

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉA ANTUNES LEMO VIEIRA

**A DISCIPLINA ELETIVA *DOS BARRACOS ÀS MANSÕES*: RELAÇÕES COM
OS SABERES**

SÃO CARLOS –SP

JUNHO, 2015

ANDRÉA ANTUNES LEMO VIEIRA

**A DISCIPLINA ELETIVA *DOS BARRACOS ÀS MANSÕES*: RELAÇÕES COM
OS SABERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de concentração: Processos Educativos - Linguagens, Currículo e Tecnologias.

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a MARIA DO CARMO DE SOUSA

SÃO CARLOS – SP

2015

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

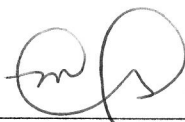
V658de Vieira, Andréa Antunes
A disciplina eletiva dos barracos às mansões :
relações com os saberes / Andréa Antunes Vieira. --
São Carlos : UFSCar, 2015.
145 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2015.

1. Saberes. 2. Disciplina eletiva. 3.
Interdisciplinaridade. I. Título.

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Andrea Antunes Lemo Vieira, realizada em 06/08/2015:



Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa
UFSCar



Profa. Dra. Leila Leane Lopes Leal
SEESP



Profa. Dra. Renata Prensteter Gama
UFSCar

Dedico este trabalho ao meu marido Fábio, aos meus filhos Lucas e Luiza, que suportaram e entenderam as minhas ausências em vários momentos da convivência familiar.

Também aos meus pais Mauro e Irani, às minhas irmãs Juliana e Viviane pelo apoio, força e dedicação para que eu não desistisse no meio do caminho.

À minha avó Maria in memoriam por sempre ter uma palavra de carinho nos meus momentos de angústias.

E especialmente, ao meu amigo Geandro, que tanto me incentivou a percorrer este caminho e a não fraquejar durante este percurso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me ajudaram na elaboração deste trabalho.

Às professoras e aos alunos da Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* que colaboraram prontamente na pesquisa.

Em especial, a minha orientadora, Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa, por todo conhecimento despendido, pela paciência e orientação durante o desenvolvimento deste trabalho e principalmente por não ter fraquejado e muito menos ter desistido de mim nos momentos em que cambaleei.

“Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes”.

Paulo Freire

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as relações com os saberes que podem ser explicitadas por alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, de cunho interdisciplinar: *Dos Barracos às Mansões*. Nessa disciplina o educando tem a oportunidade de explicitar tanto os saberes quanto os tipos de relações que estabelece com os diversos saberes, dentre eles os extracurriculares e os escolares. Os instrumentos utilizados para a construção dos dados foram: 1- observação das aulas desenvolvidas no contexto da Disciplina Eletiva, 2 – registros feitos em diário de bordo da pesquisadora, 3 - entrevistas semiestruturadas com as professoras que ministraram a disciplina e com alunos da Educação Básica que cursaram a disciplina e 4 - questionários aplicados aos alunos que participaram da disciplina. A questão que conduziu a pesquisa foi: “Quais relações com os saberes são explicitados pelos alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, intitulada: *Dos Barracos às Mansões*?”. Ao responder à questão considere os estudos de Charlot (2000, 2001, 2005), no que diz respeito ao conceito de saber, bem como, as pesquisas de Kanbach (2005), Barros (2010) e Pompeu (2011) que tratam da temática. Como resultado, pode-se afirmar, que os saberes explicitados pelos educandos não versam, necessariamente, apenas sobre os conteúdos escolares. Tais saberes priorizam e estão relacionados aos sentimentos e opiniões que os alunos têm sobre: 1) o que irão fazer na disciplina, 2) as construções de maquetes, 3) o interesse pela profissão, 4) a didática usada pelas professoras, 5) o tratamento dado a eles pelas professoras.

Palavras chave: Saberes, Disciplina Eletiva, Interdisciplinaridade

Abstract

This research aims to analyze the relationship with regard to the knowledge that can be established by students of Basic Education while they are studying the elective course, of interdisciplinary nature: "From shacks to mansions." In this discipline, the student has the opportunity to explain both the knowledge as the types of relationships established with diverse knowledge, including the extracurricular and school. The instruments used for the construction of the data were: 1- observation of classes developed in the context of elective 2 - records in the logbook of the researcher, 3 - semi-structured interviews with teachers who teach the discipline and students of basic education who attended the subject and 4 – questionnaires applied to students who participated in the discipline. The question that led the research was: "What relationships with knowledge are explained by the students of basic education whilst undertaking the Elective Course, entitled" "From Shacks to Mansions?". In answering the question I considered the studies of Charlot (2000, 2001, 2005), with regard to the concept of knowing, as well as the research of Kanbach (2005), Barros (2010) and Pompey (2011) which deal with the subject. As a result, it can be said that the knowledge explained by learners does not necessarily address just the school contents. They prioritize and are related to the feelings and opinions that students have about: 1) what they will do in the discipline, 2) the construction of models, 3) interest in the profession, 4) the teaching used by teachers, 5) the treatment given to them by the teachers.

Keywords: Knowledge, Elective Course, Interdisciplinary

Lista de Abreviaturas e Siglas

ASSER – Associação de Escolas Reunidas
BNC – Base Nacional Comum
CEE – Conselho Estadual de Educação do estado de São Paulo
EF – Ensino Fundamental
EM – Ensino Médio
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ETI – Escola de Tempo Integral
HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
HTPCG – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo Geral
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IFSC – Instituto de Física da USP de São Carlos
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
OFA – Ocupante Função Atividade
PCA – Professor Coordenador de Área
PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEI – Programa de Ensino Integral
PIB – Produto Interno Bruto
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SE – Secretaria de Educação
SEE – Secretaria de Estado de Educação
SP – São Paulo
TIC's - Tecnologias da Informação e Comunicação
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
USP – Universidade de São Paulo

Lista de Figuras

Figura 01	33
Figura 02	36
Figura 03	37
Figura 04	43
Figura 05	44
Figura 06	49
Figura 07	57
Figura 08	64
Figura 09	65
Figura 10	66
Figura 11	67
Figura 12	68
Figura 13	69
Figura 14	70
Figura 15	71
Figura 16	71
Figura 17	77
Figura 18	79
Figura 19	81
Figura 20	82
Figura 21	83
Figura 22	85
Figura 23	86
Figura 24	88
Figura 25	89
Figura 26	90
Figura 27	91
Figura 28	92
Figura 29	93
Figura 30	93
Figura 31	94
Figura 32	95
Figura 33	95
Figura 34	96

Lista de Tabelas

Tabela 01	16
Tabela 02	20
Tabela 03	24
Tabela 04	25
Tabela 05	54
Tabela 06	59
Tabela 07	61
Tabela 08	99

Sumário

APRESENTAÇÃO	13
PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	15
Capítulo 1: Construindo a problemática da pesquisa	19
1.1. Aprendendo a ser professora	19
1.2. Aprendendo a ser coordenadora pedagógica	22
1.3. Aprendendo a ser co-formadora de futuros professores da Educação Básica	29
1.4. Aprendendo a configurar uma nova proposta de escola	30
Capítulo 2: O conceito de saber para Charlot.....	38
2.1. O conceito de saber em algumas pesquisas	44
Capítulo 3: Metodologia da pesquisa	51
3.1. Caracterização da Escola, das professoras e dos educandos	52
3.2. O contexto da pesquisa: a Disciplina Eletiva	56
3.3. Instrumentos utilizados para a coleta de dados	60
3.3.1. O diário de bordo.....	60
3.3.2. O desenvolvimento das aulas	64
3.3.3. As entrevistas	72
3.3.4. O questionário	74
3.3.5. Análise dos dados.....	76
3.3.6. Comitê de ética.....	76
Capítulo 4: Educando o olhar.....	77
4.1. Análise das entrevistas	77
4.1.1. A relação com o saber, do ponto de vista das professoras	77
4.1.2. A relação com o saber, do ponto de vista dos educandos	82
4.2. Análise do questionário	88
4.3. As relações com o saber explicitadas pelos alunos nas imagens do diário de bordo	93
4.4. A relação com os saberes do ponto de vista dos alunos, das professoras e de Charlot	96
Capítulo 5: Considerações Finais	100
Referências Bibliográficas	103
APÊNDICES:.....	106
ANEXOS:	110

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa buscou analisar as relações com os saberes que podem ser explicitados por alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, de cunho interdisciplinar: *Dos Barracos às Mansões*. Foi conduzida pela seguinte questão: “Quais relações com os saberes são explicitadas pelos alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, intitulada: *Dos Barracos às Mansões*? Como aporte teórico foram utilizadas três obras do pesquisador e escritor francês Bernard Charlot, as quais foram: “Da relação com o saber” (2000), “Os jovens e o saber: perspectivas mundiais” (2001), “Relação com o Saber: formação dos professores e globalização – questões para a educação de hoje” (2005).

A abordagem desta pesquisa é qualitativa, podendo ser caracterizada como estudo de caso, uma vez que buscou-se estudar um grupo de educandos matriculados numa Disciplina Eletiva. A estrutura do texto está dividida em cinco capítulos, os quais são: Capítulo 1 – Construindo a problemática da pesquisa, Capítulo 2 – O conceito de saber para Charlot, Capítulo 3 – Metodologia da Pesquisa, Capítulo 4 – Análise dos dados e Capítulo 5 – Considerações finais.

No primeiro capítulo, é feito o relato da jornada da pesquisadora enquanto professora de educação básica do Estado de São Paulo, no intuito de indicar o percurso enquanto educadora, desde sua entrada no magistério até o presente momento, com o enfoque nos saberes adquiridos ao longo de sua jornada profissional e aos anseios enquanto pesquisadora. O capítulo é concluído com a justificativa da pesquisa, no qual é exposto porque a pesquisa foi realizada.

Já no segundo capítulo é apresentada a fundamentação teórica do trabalho, com a descrição da relação com o saber, na visão de Bernard Charlot (2000, 2001, 2005), considerando-se, que o autor “denomina saber como o conjunto organizado das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com o aprender e o saber” (2000, p.80). Para buscar entender a relação com o saber que o aluno explicita na Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões*, além do teórico Charlot, é apresentado ainda, o conceito de saber, do ponto de vista dos pesquisadores: Kanbach (2005), Barros (2010) e Pompeu (2011).

No terceiro capítulo é descrita a metodologia utilizada na pesquisa, em que se procura caracterizar e apresentar breve histórico da escola, descrever o contexto da pesquisa, ou seja, descrever a Disciplina Eletiva e apresentar os instrumentos utilizados para a coleta dos dados: o diário de bordo, as entrevistas e o questionário.

No quarto capítulo, é feita a análise das entrevistas e dos questionários respondidos pelos alunos, a fim de elencar e teorizar sobre os saberes explicitados por eles.

Por fim, no quinto capítulo, encontram-se as considerações finais, com as percepções pessoais da pesquisadora em relação às manifestações dos alunos, bem como as suas relações com os saberes.

PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

A justificativa para esta pesquisa está fundada nos saberes explicitados por alunos da Educação Básica da rede pública de ensino enquanto cursam a Disciplina Eletiva: *Dos Barracos às Mansões*, de cunho interdisciplinar.

Nesse sentido, chama-se atenção para o fato de que, há várias décadas, os educandos vêm sendo tratados como sujeitos passivos, quando se analisa o processo de aprendizagem. Assim, os educandos da escola onde ocorreu a pesquisa, não estão acostumados a terem seus saberes da vida extraescolar valorizados no contexto da sala de aula, seja no momento da aquisição do conteúdo escolar, na oportunidade dada para a preparação da gestão do próprio conhecimento, para futuro ingresso no mundo produtivo, ou, para a continuidade dos estudos em todas as suas etapas.

Por isso a pergunta: os saberes dos educandos estão atrelados apenas aos conteúdos, dentre eles, os da área de matemática e da área de história?

Para que se possa entender a problemática da pesquisa, se faz necessário a apresentação da matriz curricular do Ensino Fundamental – Anos Finais, da escola que faz parte do Programa de Ensino Integral, conforme mostra o quadro abaixo:

Tabela 01:

BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	ANOS/AULAS				
			6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	CH
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS E CÓDIGOS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	6	960
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	320
		ARTE	2	2	2	2	320
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	5	920
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	4	4	4	4	640
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	4	4	4	4	640
		GEOGRAFIA	4	4	4	4	640
		ENSINO RELIGIOSO(*)	0	0	0	1	40
	TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			28	28	28	28
PARTE DIVERSIFICADA	LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	2	2	2	2	320	
	DISCIPLINAS ELETIVAS	2	2	2	2	320	
	PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	0	0	2	2	320	
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			4	4	6	6	800
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	4	4	2	2	480	
	PROTAGONISMO JUVENIL	1	1	1	1	160	
	PROJETO DE VIDA: VALORES PARA A VIDA CIDADÃ	2	2	2	2	320	
TOTAL DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES			7	7	5	5	960
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA			39	39	39	39	6240

(*) Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para Matemática.

Fonte: (SÃO PAULO, 2014, p. 07)

Há de se chamar atenção para o fato de que, a Disciplina Eletiva de cunho interdisciplinar, está presente na matriz curricular do Programa de Ensino Integral na parte diversificada. Ela deve ser proposta por dois ou mais professores a partir da análise de gráficos que são elaborados após a tabulação dos dados, referentes ao desenvolvimento da atividade intitulada: Varal dos Sonhos realizada no *Acolhimento*, que acontece na primeira semana letiva.

Essa atividade se dá da seguinte forma: no primeiro ano de implantação do programa, os alunos são recebidos, acolhidos por um grupo de alunos de uma escola já participante do programa. Esses alunos recebem e realizam diversas atividades com os alunos da escola ingressante, as quais dizem respeito aos sonhos que cada aluno tem para si, para seu futuro. Os alunos escrevem e colocam a profissão desejada para seu futuro. Após essa semana de atividades os alunos da escola de ensino integral passam a ter aulas da disciplina de projeto de vida, em que os professores buscam auxiliá-los para que possam percorrer caminhos escolares, de forma que seus sonhos e desejos possam ser realizados.

A partir do trabalho realizado no *Acolhimento*, os professores que atuam na atividade complementar denominada de *Projeto de Vida* junto com o vice-diretor, montam, analisam e apresentam os gráficos com as profissões almeçadas pelos alunos a todo grupo de professores da escola.

Diante da apresentação dos gráficos, dois ou mais professores pensam num plano, chamado de Ementa para a elaboração de uma disciplina que aprofunde o currículo da Base Nacional Comum e ainda contemple uma das áreas que se relacionem a uma ou mais profissões para motivar o desejo do aluno a se inscrever e cursar uma das Disciplinas Eletivas.

Levando em consideração o exposto até esse momento, é possível estabelecer um paralelo entre as disciplinas da Base Nacional Comum e a Disciplina Eletiva, no sentido de evidenciar os saberes dos educandos e o desejo que estes têm em indicar o significado que os conteúdos têm para eles.

Dessa forma, surgem as perguntas: 1) O desejo, significado e explicitação de saberes pelos alunos têm apresentado resultados nas avaliações internas e externas? 2) Os conteúdos estudados na Disciplina Eletiva, são explicitados nas aulas de matemática e de história da Base Nacional Comum?

Pelo fato de haver integração entre duas áreas: matemática e história, foi a Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* como contexto da pesquisa, a qual tem como objetivo relacionar conteúdos escolares matemáticos e históricos. Foi ministrada, em sua primeira versão, por duas professoras: uma formada em Matemática e a outra, em História, no período de fevereiro de 2014 a julho de 2014. Participaram 30 alunos.

Dessa forma, a partir das ideias apresentadas nesse item e da minha experiência, trajetória profissional e dos saberes que venho adquirindo ao longo desses quinze anos de trabalho como educadora (Capítulo 01), foi elaborada a questão de pesquisa: “Quais relações

com os saberes são explicitados pelos alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, intitulada: *Dos Barracos às Mansões?*

Capítulo 1: Construindo a problemática da pesquisa

O objetivo deste capítulo é apresentar a questão da pesquisa e ainda contextualizar a trajetória profissional da pesquisadora, expondo as disciplinas já ministradas e evidenciar os saberes adquiridos durante essa caminhada profissional.

1.1. Aprendendo a ser professora

Iniciei meu trabalho no magistério público em 1997, logo após me formar em Licenciatura em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Bebedouro (FAFIBE). Trabalhei como professora eventual em Monte Azul Paulista, interior de São Paulo. Em 1998, passei a morar em São Carlos e comecei a lecionar algumas aulas de matemática na cidade de Ribeirão Bonito, integrante da Diretoria Regional de Ensino de São Carlos. No mesmo ano, transferi-me para EE Professor Sebastião de Oliveira Rocha, onde lecionei até o ano de 2000.

Em 2001, passei a trabalhar na EE Alice Madeira João Francisco no distrito de Santa Eudóxia, sendo que até 2004 atuava como professora de sala de aula e a partir de 2005, como Professora Coordenadora e integrante da equipe gestora, onde fiquei até o início de 2008, quando, então, voltei para EE Prof. Sebastião de Oliveira Rocha, porém na função de Professora Coordenadora do Ensino Fundamental Ciclo II - Séries Finais, numa escola com Modelo de Ensino de Escola de Tempo Integral.

A partir da minha experiência, posso afirmar, que no período de 1997 a 2004 as disciplinas ministradas na Educação Básica eram: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Educação Artística, Geografia, História e Educação Física no Ensino Fundamental, e no Ensino Médio: Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Educação Artística, Geografia, História, Educação Física, Física, Química, Filosofia e Sociologia, conforme quadro abaixo:

Tabela 02:

MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O- ENSINO FUNDAMENTAL						
CICLO II						
6º AO 9º ANOS ou 5ª A 8ªSÉRIES--- DIURNO COM DOIS TURNOS DIURNOS E PERÍODO NOTURNO*						
Disciplinas		Séries/Anos / Aulas				
		6º A e 5ªS Diurno/Noturno	7º A e 6ªS Diurno/Noturno	8º A e 7ªS 8ºDiurno/Noturno	9º A e 8ªS Diurno	9ºA e 8ªS Noturno
Base Nacional Comum	L. Portuguesa	5	5	5	5	5
	Arte	2	2	2	2	2
	Educação Física**	2	2	2	2	2
	História	2	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	2	2	2	2	2
	Ensino Religioso				1	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2	2
	Leitura e Produção de Textos	2	2	2	2	2
Total Geral		24+*3=27	24+*3=27	24+*3=27	25+*3=28	25+*2=27

A=Ano; S=Série.
Obs.
*Distribuir, em cada ano do período diurno, as 03 aulas semanais entre as disciplinas constantes da matriz curricular, à exceção de Educação Física e Ensino Religioso. No período noturno, distribuir, no 9º ano ou 8ªsérie, 02 aulas semanais quando Ensino Religioso comportar turma de alunos e 3(três) quando esse componente não comportar turma específica.
**Educação Física será ministrada, dentro do horário regular de aulas, no período diurno, e fora desse horário, preferentemente, aos sábados, no período noturno.

Ensino médio – Formação Básica						
Matriz Curricular – Períodos Diurno						
	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa e Literatura	5	5	4	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física	2	2	2	
	Ciências da Natureza e Matemática	Matemática	5	5	4	
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
	Ciências Humanas	História	3	3	2	
		Geografia	2	3	2	
		Filosofia	2	1	1	
		Sociologia	1	1	1	
	Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	
		Disciplinas de apoio curricular	---	---	*6	
Total de aulas			30	30	30	

Obs:

*A carga horária deverá ser distribuída, em número de 02(duas) aulas semanais, para as áreas de: :

Linguagens e Códigos: em Língua Portuguesa e Literatura;

Ciências da Natureza e Matemática: em um dos componentes que integra a área;

Ciências Humanas: em História ou Geografia.

Fonte: Resolução SE nº 98/2008, anexos B e D

Enquanto professora, ministrei as seguintes disciplinas da Base Nacional Comum: Matemática e Ciências no Ensino Fundamental e no Ensino Médio: Matemática e Física, ou seja, os saberes exigidos dos educandos e professores estavam relacionados aos conteúdos dos livros didáticos, amparados pelos conteúdos mínimos contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nesse período o aluno era visto como um sujeito passivo, pois não argumentava muito, não discutia, não questionava, a internet e a velocidade da informação não

era tão rápida e eficaz como hoje, a avaliação era entendida por muitos educadores apenas como punição e para aspectos puramente cognitivos, pois era utilizada apenas para mensurar notas para os alunos; a escola era silenciosa e dogmática, baseada num ensino conteudista e livresco, em que o fracasso escolar ainda dominava.

Dessa forma, como professora da Educação Básica, senti os desafios da mudança de uma escola com as características da escola tradicional, para uma escola que tem como objetivo a Progressão Continuada, com a missão de uma escola para todos, vista como um direito do educando de aprender. Adquiri saberes relacionados a avaliação, a didática e ao trabalho interdisciplinar, e ao mesmo tempo, constatei que, nesse período, os saberes explicitados pelos educandos estavam relacionados as suas experiências vividas extra escola, bem como, os conhecimentos de mundo que estes traziam para a escola, e principalmente que ir à escola para os alunos significava a garantia de um futuro melhor do que o de seus pais e familiares no que se refere a profissão e ao trabalho.

O regime de progressão continuada instituído no sistema de ensino do estado de São Paulo nas escolas de ensino fundamental, em 1997 (São Paulo, Del. 9/97, 1997) com o intuito que pressupõe que o educando deve obter as competências e habilidades em um ciclo, onde não se prioriza a reprovação, mas a recuperação, através de atividades paralelas e, também, na contínua feita na sala de aula, e cujo objetivo da implantação da progressão continuada foi o de regularizar o fluxo de alunos ao longo dos anos de escola, para superar o fracasso das altas taxas de reprovação, minhas atitudes e posicionamentos enquanto educadora, ainda não propiciava espaços de compartilhamentos, de diálogos no sentido de construir atitudes de cidadania juntamente com os alunos.

1.2. Aprendendo a ser coordenadora pedagógica

No ano de 2005, passei a exercer a função de professora coordenadora pedagógica, e, com essa nova função, precisei estudar mais sobre o que é a progressão continuada, suas vantagens e desvantagens.

Até o presente momento, continuo exercendo essa função e no exercício desta, tive a oportunidade de fazer muitos cursos de formação continuada, tais como: Especialização em Gestão – UNICEP – 2006/2008, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) – SEE/SP - 2006, Pro-gestão – SEE/SP - 2008, Melhor Gestão Melhor Ensino – SEE/SP - 2013, entre outros. Constatei, ao longo desses anos, que os saberes adquiridos nesses cursos como a utilização das ferramentas tecnológicas em sala de aula, a gestão de sala de aula, a

interdisciplinaridade, a gestão pedagógica foram de relevada importância na minha carreira do magistério e também nas adequações de posturas para o aprimoramento da relação estabelecida com o jovem do século XXI.

O ano de 2008 foi um divisor de águas em minha carreira, pois passei a ser coordenadora de uma Escola de Tempo Integral (ETI) e não sabia nada sobre essa modalidade de ensino. Há de se destacar que novos desafios apareceram, uma vez que na escola de tempo integral surgiram novas disciplinas, chamadas oficinas, nas quais se deveria trabalhar interdisciplinarmente com as disciplinas da Base Nacional Comum, ou seja, o que difere a proposta de uma escola regular para uma escola de tempo integral é que as oficinas devem dar o suporte e a recuperação das habilidades e competências para os alunos por meio de metodologias diferenciadas das aulas das disciplinas da Base Nacional Comum. Assim, passei a dedicar horas do meu dia lendo e estudando, autores como Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido - 1997, Pedagogia da Indignação - 2000), Silvio Gallo (Repensar a Educação: Foucault - 2004), Miguel Gonzales Arroyo (Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens - 2000), Ana Maria Vilela Cavalieri (Educação Integral: Uma nova identidade para a Escola Brasileira - 2002), José Carlos Libâneo (Democratização da Escola Pública - 2006) entre outros, que tratam do modelo e das metodologias de trabalho que podem ser utilizadas em escolas de tempo integral.

Os saberes exigidos para assumir a coordenação de acordo com a Resolução SE - 88, de 19-12-2007 alterada pela Resolução SE 53 de 26/06/2010 pela Resolução SE 8 de 15/02/2011 e pela Resolução SE 42 de 10/04/2012 retificada em 18/04/2012, eram: ter domínio do uso do computador, ser professor da rede pública com experiência mínima de três anos em sala de aula, ter disponibilidade para trabalhar quarenta horas semanais.

As disciplinas oferecidas nas escolas regulares eram as da Base Nacional Comum, doravante as denominaremos de BNC: língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, educação física, arte e língua estrangeira moderna: inglês, porém nas Escolas de Tempo Integral, eram oferecidas também as Oficinas Curriculares, ou seja, exigiam dos professores saberes relacionados ao trabalho interdisciplinar, aos conteúdos específicos de cada área, sobre como ocorre o processo de ensino/aprendizagem, sobre avaliação e principalmente sobre a importância da criação de espaços de diálogos entre educador e educando e os seguintes saberes dos alunos: desejo de aprender, a leitura a escrita e saber se posicionar relacionando seus conhecimentos de mundo com os conteúdos escolares.

A seguir é apresentada a Matriz Curricular da ETI 2006/2013 utilizada na escola pesquisada, para que se possa entender a diferença existente entre as disciplinas da ETI e a matriz do atual sistema de ensino utilizado nas escolas do PEI:

Tabela 03:

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês	2	2	2	2
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	3	3	3	3
	Geografia	3	3	3	3
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	Ensino Religioso	-	-	-	1*
Total		27	27	27	28/27

Obs.: Quando não incluído no currículo básico, a carga horária de Ensino Religioso será destinada às atividades das Oficinas Curriculares

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa					
Linguagem e Matemática	Hora da Leitura				
	Experiências Matemáticas				
	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol				
	Informática Educacional				

Atividades Artísticas	Teatro				
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte				
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
	Filosofia				
	Empreendedorismo Social				
Total		18	18	18	17/18

Fonte: Resol. SE 77/2006 (Anexo 2)

Apresento também, no quadro abaixo a matriz curricular do período diurno das escolas regulares do estado de São Paulo:

Tabela 04: Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental, Ciclo II – 6º ao 9º ano, Período Diurno

Disciplinas		Ano/aula			
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	Matemática	6	6	6	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	História	4	4	4	4
	Geografia	4	4	4	4
	Ensino religioso*	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		30	30	30	30

*Ensino Religioso – Se não houver demanda acrescentar 1 (uma) aula para Matemática.

Fonte: Resol. SE 81/2011.

É possível afirmar, que os saberes que tenho adquirido, enquanto estou na coordenação e em relação aos estudos que venho fazendo, a partir dos autores já citados, indicam que a ETI, pretende desenvolver o aluno de forma integral, para que: 1) seja capaz de utilizar as diferentes tecnologias, sejam de informação ou comunicação da melhor maneira para a realização de suas

ações seja como educando ou em sua vida de cidadão; 2) desenvolva suas competências e habilidades direcionadas ao mundo do trabalho; 3) reconheça as diversidades étnico-raciais e culturais, através da valorização de seus conhecimentos, suas práticas e os saberes desses grupos sociais como importantes e necessários à participação cidadã plena.

A partir dos estudos feitos e dos saberes que adquiridos a respeito da Escola de Tempo Integral (ETI), passei a acreditar que o trabalho seria gratificante, pois de acordo com a Resolução SE 89/2005 sobre esse modelo, o objetivo principal era o de aumentar a permanência dos alunos de ensino fundamental na escola pública estadual, ampliando suas possibilidades de aprendizagem, enriquecendo o currículo básico, explorando os temas transversais e a experiência em situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

As disciplinas da base nacional comum eram as mesmas de qualquer escola e o diferencial desse modelo, segundo a Resolução SE 77 de 29/11/2006 em seu artigo 7º, era a oferta das seguintes oficinas:

Artigo 7º - Na atribuição de aulas das Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral, deverão ser observadas as seguintes habilitações/qualificações docentes: **II** – No Ciclo II do Ensino Fundamental, relativamente às oficinas de: **a)** “Orientação para Estudo e Pesquisa” – diploma de licenciatura plena em qualquer componente das atuais matrizes curriculares da Secretaria da Educação ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio; **b)** “Hora da Leitura” – diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa; **c)** “Experiências Matemáticas” – diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática; **d)** “Língua Estrangeira Moderna – Espanhol” – diploma de licenciatura plena em Letras, com habilitação em Espanhol; **e)** “Informática Educacional” – diploma de licenciatura plena em qualquer disciplina, comprovando formação, conhecimento e proficiência na área de Informática, preferentemente adquiridos através de cursos de capacitação desenvolvidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino; **f)** “Atividades Artísticas” – diploma de licenciatura plena em Educação Artística/Arte; **g)** “Atividades Esportivas e Motoras” – diploma de licenciatura plena em Educação Física; **h)** “Saúde e Qualidade de Vida” – diploma de licenciatura plena em Ciências Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural; **i)** “Filosofia” – diploma de licenciatura plena em Filosofia; **j)** “Empreendedorismo Social” – diploma de licenciatura plena em Ciências Sociais ou em Estudos Sociais com habilitação/plenificação em História ou em Geografia, ou de licenciatura plena em História ou em Geografia. **Parágrafo único** - Na ausência de docentes com as habilitações definidas para as Oficinas Curriculares dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, exceto nas referentes às alíneas “a”, “e”, “g” dos incisos I e II deste artigo, as aulas poderão ser atribuídas com observância à ordem de prioridade das faixas de qualificação docente previstas nos parágrafos 1º e 2º do artigo 12 da Resolução SE nº90/2005, bem como às disposições dos demais parágrafos do citado artigo. (SÃO PAULO, 2006, p. 04)

A partir da lista de oficinas, indicada anteriormente, a equipe escolar escolhia quais seriam oferecidas aos alunos, para que frequentassem e permanecessem por nove horas diárias na escola.

Nesse modelo, o aluno do Ensino Fundamental frequentava todas as oficinas curriculares oferecidas, gostando ou não, o que me faz afirmar que era um modelo fechado, em que o educando não fazia nenhuma opção. Ele tinha o dever de frequentar todas as aulas, seja da BNC ou oficina curricular.

Por outro lado, o que chamava a atenção nesse modelo, era que as disciplinas do currículo deveriam ser desenvolvidas interdisciplinarmente através das oficinas.

Comparando o que acontecia na prática escolar com os estudos teóricos realizados, percebo que a interdisciplinaridade parecia ocorrer apenas na teoria, na legislação que regulamentava a ETI (SÃO PAULO, Res. SE 89 de 09/12/2005, 2005), uma vez que, interdisciplinaridade segundo Fazenda (2002, p. 11) é uma nova "atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão", e, na prática, as disciplinas do currículo eram ministradas de manhã e as oficinas no período da tarde. Percebi que a escola era dividida, ou seja, o grupo de professores que ministravam as disciplinas do currículo base, não desenvolvia o trabalho, não discutia e não compartilhava experiências com os professores que ministravam as oficinas. Ou seja, tanto as aulas teóricas, quanto as oficinas eram ministradas de forma fragmentada, contrariando a ideia central do que vem a ser interdisciplinaridade.

Tanto os professores que ministravam as disciplinas da base nacional comum, quanto aqueles que ministravam as oficinas desenvolviam seus conteúdos separadamente, não faziam relação, por exemplo, entre a matemática do currículo da base nacional comum com as aulas da oficina curricular de experiências matemáticas. Percebia-se, que os professores não conversavam sobre o que estava sendo ensinado em cada uma das aulas, nem mesmo na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), portanto as aulas das oficinas não auxiliavam no aprimoramento dos saberes apresentados durante as aulas de matemática; nas aulas de hora da leitura não eram trabalhadas as habilidades da disciplina de língua portuguesa que os alunos apresentavam maior dificuldade, a partir dessas observações pude concluir que não havia um trabalho em equipe com vistas à interdisciplinaridade e principalmente, que as disciplinas não convergiam para uma mesma meta, a aprendizagem do educando. Cada disciplina seguia sua rota e seus objetivos separadamente.

Então, foi em reunião do grupo gestor (diretor, vice-diretor e professor coordenador pedagógico), em meados de abril de 2008, em que se analisavam os resultados da escola, que ficou decidido entre os gestores que o trabalho pedagógico conduzido por mim, deveria começar a delinear o início de um trabalho diferenciado dentro da escola. Para isso, nessa

reunião do grupo gestor levantou-se algumas hipóteses sobre como as disciplinas do currículo e as oficinas curriculares deveriam caminhar lado a lado, rumo à melhoria do ensino na escola.

Passei, então, a fazer as reuniões de HTPC por área de conhecimento, pois o professor é formado em uma das áreas do conhecimento, não importando se era professor da BNC ou da oficina curricular, o trabalho deveria ser desenvolvido de forma integrada, no qual um complementaria o outro, e o ensino e as aprendizagens tornar-se-iam complementares.

Propus que o professor que ministrava disciplinas da BNC discutisse e analisasse com o professor da oficina curricular o material que era composto pelos Cadernos das Oficinas, pelo Currículo e pelos Cadernos de Aluno e do Professor, implantado pela Secretaria de Estado da Educação (SEE) em 2009, uma vez que, as sugestões dos professores foram aceitas, porém não em sua totalidade.

Há de se destacar também que o comportamento dos educandos, em relação à disciplina e ao conteúdo, ainda era preocupante, pois não possuíam o hábito de correlacionar uma aula de oficina curricular com uma aula do currículo da BNC, bem como, os professores mantinham esses pensamentos. A partir das aulas que eram ministradas percebia-se que os alunos tinham incorporado em seu íntimo que as oficinas eram um momento de recreação que ocorria na escola. O mesmo ocorria com os pais, os quais afirmavam que haviam matriculado seus filhos nesse modelo porque era uma escola que oferecia recreação no período inverso das aulas do currículo da BNC.

A partir dessa constatação, em 2008, começou-se a desenvolver, na escola, um trabalho de conscientização por meio de reuniões, palestras e explanação das práticas para os alunos e pais, com o intuito de mostrar-lhes que as oficinas curriculares, assim como as aulas do currículo da BNC, buscavam promover aprendizagens significativas. Esse trabalho perdurou até o primeiro semestre de 2009.

Os saberes que adquiri enquanto aprendia a ser coordenadora pedagógica vão muito além da minha área de formação específica, uma vez que estão relacionados: 1) ao do trabalho interdisciplinar para poder contribuir com a formação dos professores, 2) em como me relacionar com os pais dos alunos e 3) principalmente como orientar os professores a trabalhar com alunos que apresentam defasagem de aprendizagem, 4) em observar as aulas dos professores para orientá-los com vistas a melhoria da qualidade de ensino, 5) em transitar entre a gestão e o grupo de professores, sem que esses perdessem a confiança na profissional e ao mesmo tempo me posicionar como líder para professores e alunos.

Vale a pena chamar atenção para o fato de que uma nova legislação, a Resolução SE 85/2013¹ foi aprovada e implementada durante o desenvolvimento da pesquisa. O documento apresenta mudanças na reorganização curricular, com alterações na distribuição da carga horária para um melhor atendimento à avaliação da especificidade didático-pedagógica, e tais mudanças não irão interferir na análise dos dados porque a escola pesquisada já não faria mais parte dessa modalidade de ensino.

1.3. Aprendendo a ser co-formadora² de futuros professores da Educação Básica

A partir do ano de 2011, a escola em questão firmou parceria com a Universidade de São Paulo (USP) através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da área de Matemática. O programa é uma iniciativa do governo federal, no sentido de promover o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica, especialmente, no que diz respeito à formação inicial de professores. Segundo o Ministério da Educação e Cultura, o PIBID:

Visa promover a interação dos alunos de licenciatura no convívio escolar desde o início de sua formação acadêmica para que, através de um professor orientador de sua universidade e de um professor da própria escola, desenvolvam atividades didático-pedagógicas em uma escola pública de educação básica. (BRASIL, Decreto 7219, de 24/06/2010).

Nesse contexto, no caso do projeto PIBID - USP, os saberes exigidos tanto dos licenciandos do PIBID, quanto das professoras que atuavam na escola estavam relacionados ao conteúdo específico de matemática e principalmente a didática diferenciada na forma de apresentar e contextualizar esses conteúdos para os educandos, além disso, a disposição para o aperfeiçoamento das relações educador e educando, pois as atividades propostas mobilizavam os saberes extraescolares trazidos pelos alunos, como conhecer jogos de videogames, jogos online utilizados em tablets, celular, bem como conhecer o contexto de filmes e desenhos.

¹ Resolução SE 85 de 19/12/2013 não diz respeito ao Programa de Ensino Integral, cuja modalidade passou a funcionar na escola pesquisada a partir de janeiro de 2014, por isso não cabe aprofundamento sobre as alterações.

² Segundo dicionário a palavra co-formadora significa: que ou quem forma ou ministra formação juntamente com outrem. No meu caso, atuei como supervisora, ou seja, como professora formadora, juntamente com os professores da universidade.

Em relação aos saberes dos educandos, é possível afirmar que, nesse contexto, os saberes exigidos pelo programa PIBID - USP dos alunos da Educação Básica envolvidos, estavam relacionados ao desejo de aprender, pois se esse não for despertado e explorado, o educando não explicitará seus conhecimentos de mundo extra escola e nem os relacionarão com os conteúdos aprendidos na escola.

Outra parceria com a USP também se deu, neste mesmo ano, por meio do projeto Universidade na Escola, do Instituto de Física (IFSC) de São Carlos, para desenvolver minicursos em matemática, física, química, ciências, língua portuguesa, a fim de complementar e aperfeiçoar o conhecimento acadêmico dos educandos.

Depois de todos esses anos de experiência como professora da Educação Básica, coordenadora pedagógica e co-formadora de professores, posso afirmar, que os saberes adquiridos estão relacionados: 1) à análise dos comportamentos e opiniões dos educadores, educandos e família, 2) à criação de espaços de aprendizagem, 3) ao trabalho interdisciplinar 4) à análise de competências e habilidades desenvolvidas na escola, além disso, 5) o trabalho em parceria com a Universidade também foi um saber exigido que me colocou alguns desafios como a condução da relação humana, principalmente quando se tratava de dialogar de igual para igual com pesquisadores, colocando as dificuldades encontradas durante o processo. A parceria é muito bem-vinda, porém quando são colocados os pontos que devem ser aprimorados no trabalho desenvolvido na escola, como por exemplo, o vestuário dos licenciandos, a aceitação e o respeito das normas escolares no que diz respeito ao uso de celular e outros aparelhos eletro eletrônicos, o uso de crachás pelos alunos da escola no momento que os alunos vão ao banheiro ou tomar água, isso gerava alguns desconfortos e discussões porque os licenciandos tem outras culturas na universidade, mas nada que não tenha sido sanado e resolvido ao longo da parceria, por meio do diálogo e contextualização.

1.4. Aprendendo a configurar uma nova proposta de escola

Em 2012, assumi também a Coordenação do Ensino Médio, o qual não fazia parte da modalidade Escola de Tempo Integral (ETI). Novas exigências apareciam. Novos saberes seriam exigidos, como por exemplo, lidar com jovens adolescentes que possuíam interesses e comportamentos diferentes, que já pensavam em metas para o futuro, cheios de conflitos.

Nesse novo contexto, as disciplinas a serem ministradas eram as da Base Nacional Comum do Ensino Médio: Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Biologia, Física Química, História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Educação Física. Os saberes exigidos de professores

e alunos eram o conhecimento dos conteúdos específicos de cada área, além disso, o comportamento frente ao educando do Ensino Médio deveria ser diferente, pois este já demonstra o desejo de saber e aprender para dar prosseguimento ao estudo ou para ir para o mercado de trabalho e portanto a contextualização dos conteúdos apresentados pelos professores deveria possibilitar a reflexão no aluno tanto para a continuidade dos estudos como para o mercado de trabalho, além disso as discussões entre educador e educando deveria convergir para um objetivo, a visão de futuro para os adolescentes.

Dessa forma, procurei implementar as parcerias com a USP também para o Ensino Médio, e os resultados naquele ano foram: a melhoria do ensino e da aprendizagem, no sentido de que a meta da SEE de 2,60 de média no SARESP, foi alcançada em 120%, ou seja, a escola superou a meta estabelecida pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em 20% do que era esperado.

O SARESP, segundo o site Educar para Crescer, da Editora Abril, e a Deliberação CEE 9/97, foi criado em 1997, com intuito de acabar com a política da reprovação. É um dos indicadores que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo, o IDESP, criado em 2007 pela Secretaria de Educação de São Paulo para avaliar a qualidade das escolas da rede estadual.

Na avaliação do SARESP, considera-se que uma boa escola é aquela em que a maior parte dos alunos aprende as competências e habilidades requeridas para a sua série, num período de tempo ideal, por isso, os alunos são avaliados no 3º, 5º, 7º e 9º ano do EF (Ensino Fundamental) e no 3º ano do EM (Ensino Médio). Isso significa que os alunos são avaliados a cada dois anos e é levado em consideração as competências e habilidades propostas no Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e na matriz de referência do SARESP e Prova Brasil. (São Paulo, 2010, p 07).

O SARESP não só avalia, ele vai além, auxilia o sistema escolar e a educação estadual a monitorar e traçar planos e metas para as escolas públicas estaduais.

De acordo com Castro (2009, p.288) ex-secretária de Educação do Estado de São Paulo e criadora do IDESP, “com base nos resultados do SARESP, as equipes das escolas podem aprimorar seus projetos pedagógicos e enfrentar os problemas identificados na avaliação, para que seja possível aprimorar a aprendizagem dos alunos.”

Em 2011, as escolas paulistas passaram por uma mudança, o lançamento de um novo programa, chamado de Programa de Ensino Integral (PEI), que inicialmente foi ofertado a escolas de ensino médio que estavam com Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) muito baixo, e por isso, denominadas escolas prioritárias, que

necessitavam de uma recuperação da qualidade do ensino ou para escolas que já trabalhavam com o Ensino de Tempo Integral.

No caso da escola em que atuo, a diretora foi convidada a participar de uma reunião em São Paulo, na Secretaria de Estado da Educação e, então, veio o convite para adesão ao novo Programa de Ensino Integral, uma vez que já era da modalidade escola de tempo integral.

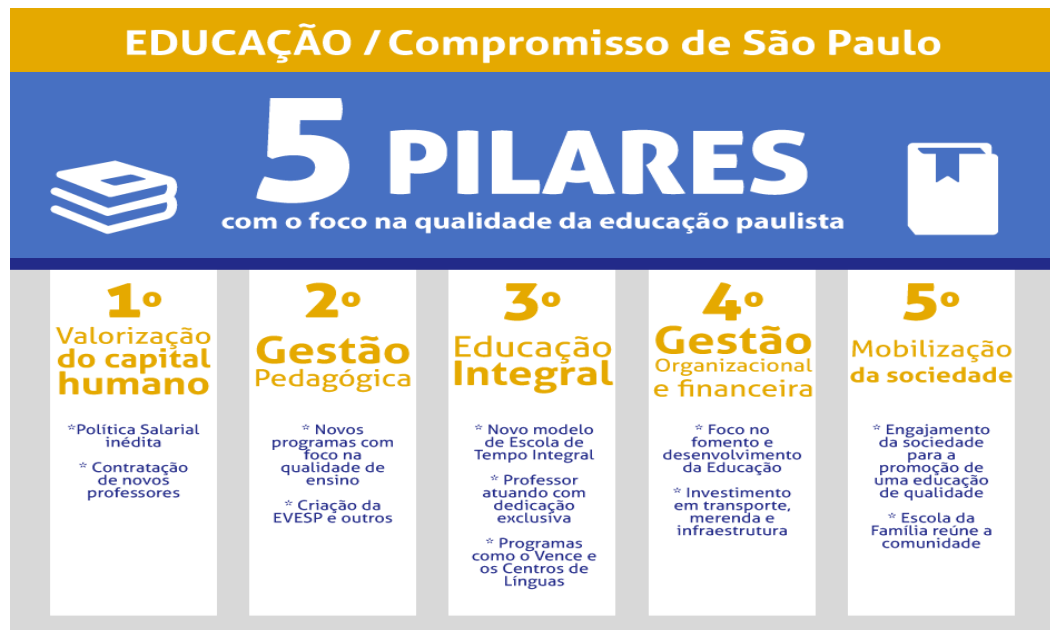
No entanto, quando o Conselho de Escola foi consultado, concluiu-se que a escola não deveria aderir, naquele momento, ao Programa, talvez por medo do desconhecido e insegurança em perder ou alterar tudo o que havia sido conquistado até aquele momento, pois o funcionamento do modelo ainda não estava claro para a gestão da escola.

Assim, a escola continuou nos moldes da modalidade de ensino de Escola de Tempo Integral, (ETI) o qual estava sendo conduzido a partir da legislação e implementação de 2006. No entanto, em janeiro de 2013, a escola foi novamente indicada para aderir ao novo programa de Ensino Integral.

A equipe gestora passou então a estudar a respeito do que seria o Programa de Ensino Integral que estava sendo implementado pela Secretaria de Estado da Educação do estado de São Paulo, a partir de 2012, o qual faz parte do Programa Educação Compromisso de São Paulo. Assim, o Conselho de Escola reuniu-se novamente, foi explicado pela diretora da escola, o que já havia sido estudado e os resultados já obtidos por outras escolas participantes do novo Programa de Ensino Integral. Então, este decidiu aderir ao Programa e, a partir de janeiro de 2014, a escola vem construindo o que está sendo denominado pela SEE/SP de Programa de Ensino Integral.

Esse programa faz parte das ações do Programa Educação Compromisso de São Paulo, instituído pelo Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011, instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012 que está estruturado em cinco pilares com foco na educação de qualidade, conforme infográfico da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) que segue abaixo.

Figura 01:



Fonte: <<http://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>>. Acesso em: ????

Um dos objetivos desse Programa de Ensino Integral “é lançar as bases de um novo modelo de escola, no qual o jovem deve ao final do percurso do ensino fundamental e médio, tornar-se um jovem competente, autônomo e solidário” (SÃO PAULO, 2014, p.12) por meio de um modelo de gestão escolar e um modelo pedagógico inovador e de um regime de trabalho mais atrativo na carreira do magistério, pois o professor e toda a equipe gestora trabalha em regime de dedicação integral, com uma jornada de quarenta horas semanais, recebendo 75% a mais de remuneração de acordo com o nível e escala salarial.

Há de se chamar a atenção para o fato de que, durante todo o ano de 2013, a equipe gestora passou por treinamentos e capacitações, ou seja, estudou os documentos e materiais do programa, bem como, as disciplinas da parte diversificada e atividades complementares (Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, Disciplinas Eletivas, Preparação Acadêmica, Mundo do Trabalho, Orientação de Estudo, Tutoria e Pedagogia da Presença). Além disso, aprendeu-se a trabalhar com os instrumentos pedagógicos como Programa de Ação, Guia de Aprendizagem, Nivelamento, Plano Individual de Aprimoramento e Formação (PIAF).

Desde a implantação desse modelo, em 2014, desenvolver ações do programa trouxe à escola e aos professores novos desafios, como se adaptar a novas metodologias, rever conceitos e crenças, além de ter que estudar, ler muito e elaborar documentos pedagógicos e de gestão que possibilitam a análise de indicadores que demonstrem e comprovem a melhoria na qualidade de educação, bem como na aprendizagem do educando.

Além disso, para desenvolver as ações, a partir do novo modelo toda a equipe escolar, formada por um Diretor, um Vice-Diretor, um Professor Coordenador Geral, três Professores Coordenadores de Área, uma Professora da Sala de Leitura e vinte e quatro professores tiveram que se inscrever no site da Secretaria do Estado da Educação, para serem avaliados e credenciados por meio de entrevista e assiduidade.

Há de se considerar ainda, a nova configuração proposta em relação às disciplinas que devem ser ministradas que contemplam a parte diversificada da matriz curricular das escolas do Programa de Ensino Integral, que são as disciplinas de: Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Disciplinas Eletivas e Práticas Experimentais, cujo objetivo é “aquisição das aprendizagens oferecidas pela escola ao jovem” (SÃO PAULO, 2014, p. 22), possibilitando assim, seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

As Disciplinas Eletivas se diferenciam das disciplinas que são ministradas no seguinte sentido: são de organização semestral, com propostas elaboradas por dois ou mais professores de diferentes áreas do conhecimento, cujos temas devem ser relevantes e de forma a ampliar, aprofundar, aprimorar, enriquecer e complementar os conteúdos da Base Nacional Comum, considerando os projetos de vida dos educandos, seus focos de interesse e levando em conta as demandas de aprendizagem da escola, portanto, são de cunho interdisciplinar.

Segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), a Disciplina Eletiva tem como objetivo “promover o enriquecimento, a ampliação e a diversificação de conteúdos, temas ou áreas da Base Nacional Comum” (SÃO PAULO, 2014, p. 29), ocupa um lugar central no que se refere à parte diversificada da experiência escolar, pois busca oferecer um espaço para experimentação, para interdisciplinaridade e para o aprofundamento dos estudos, por meio do desenvolvimento das diferentes linguagens como plástica, verbal, matemática, corporal, proporcionando aos educandos a possibilidade de expressão, comunicação de ideias, interpretação e fruição de produções culturais, propiciando aos educandos a integração dos educandos dos diversos anos/séries.

Nas Disciplinas Eletivas, os educandos podem se agrupar da seguinte forma: 6º e 7º anos; 8º, 9º anos e Ensino Médio por exemplo. Porém, para que o agrupamento ocorra dessa forma as aulas da Disciplina Eletiva devem ser oferecidas todas no mesmo horário e dia da semana.

Os saberes que as Disciplinas Eletivas exigem dos educandos estão relacionados ao desejo de aprender os conteúdos escolares para que possam transpô-los e utilizá-los na vida em sociedade, contribuindo para e com o seu Projeto de Vida. E os saberes exigidos dos professores e da coordenação estão relacionados: 1) à organização das atividades, 2) ao trabalho

interdisciplinar e 3) ao desprendimento da posição de centralidade e os conceitos e teorias da sua disciplina.

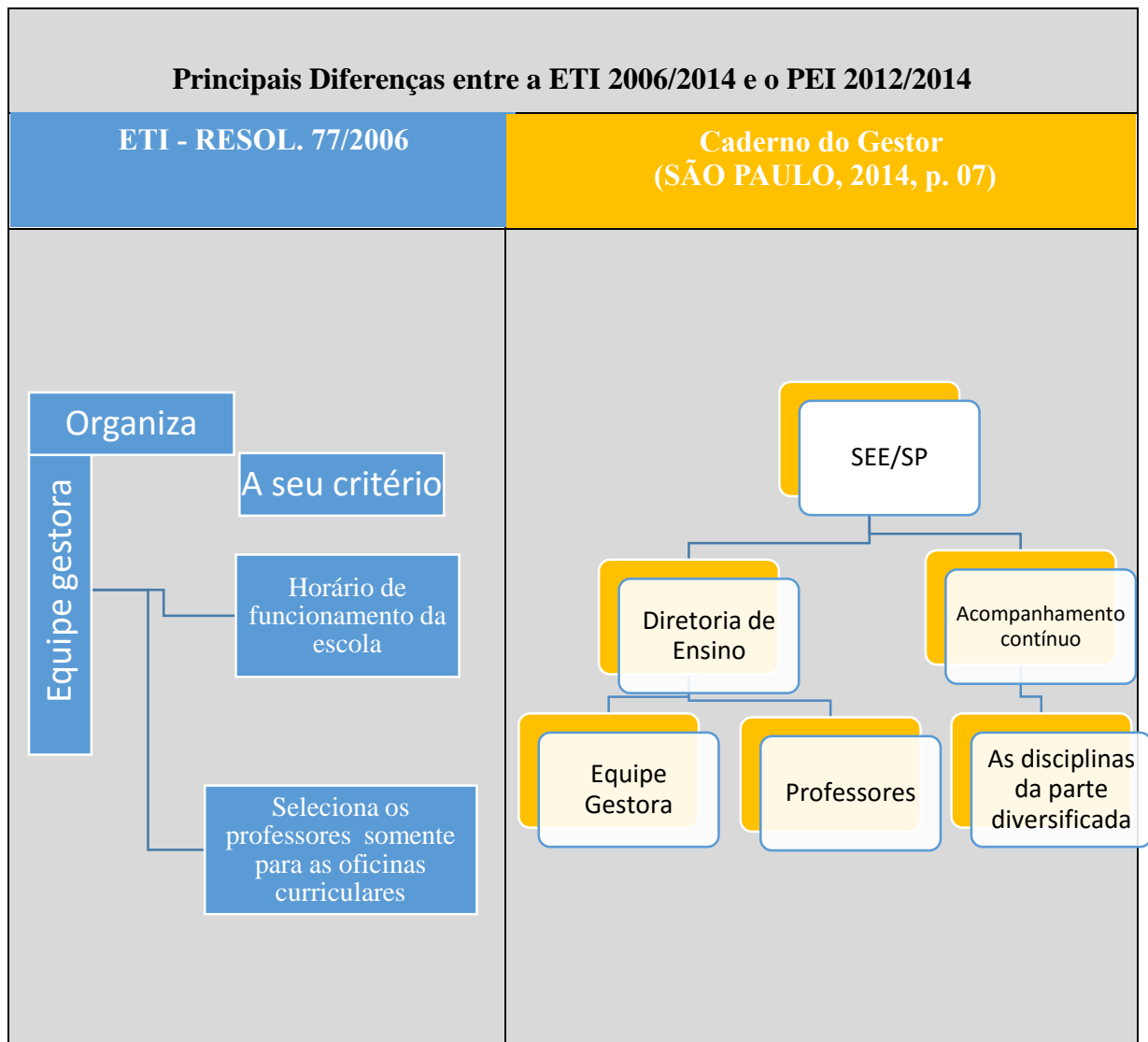
Posso afirmar, que os saberes adquiridos até aqui estão relacionados ao trabalho interdisciplinar, às teorias sobre educação no que tange a aprendizagem, à didática e, principalmente, à maneira de como enxergar e tratar o educando do século XXI e seus saberes, seus posicionamentos e suas atitudes, me fazem refletir sobre a função social que a escola está exercendo neste momento. Também trouxe questionamentos no que diz respeito ao tipo de aluno que estamos encaminhando para as universidades? Que tipo de cidadão está transitando na sociedade e no mercado de trabalho? Será que os rumos tomados estão trazendo uma mudança de postura no educando, enquanto ser humano?

Quero chamar a atenção para o fato de que, uma das minhas preocupações, em todos esses anos está relacionada aos saberes que os educandos podem estar adquirindo, enquanto estão matriculados nas escolas públicas. Especialmente se, considerarmos, que a SEE/SP vem tentando fazer mudanças estruturais e pedagógicas, que muitas vezes não são entendidas pelo corpo docente e pelo corpo gestor. Pergunto: o que tem mudado em relação aos conteúdos que vêm sendo ensinados? E, em relação aos conceitos matemáticos? Quais saberes, os educandos vêm adquirindo?

Neste trabalho, não tenho a pretensão de responder a todas as perguntas. No entanto, a partir do que expus até aqui, elaborei o item que vem a seguir, com o objetivo de problematizar os tipos de saberes que os educandos podem estar adquirindo enquanto as mudanças estruturais ocorrem nas escolas públicas do estado de São Paulo, bem como as relações com os saberes que podem estar explicitando.

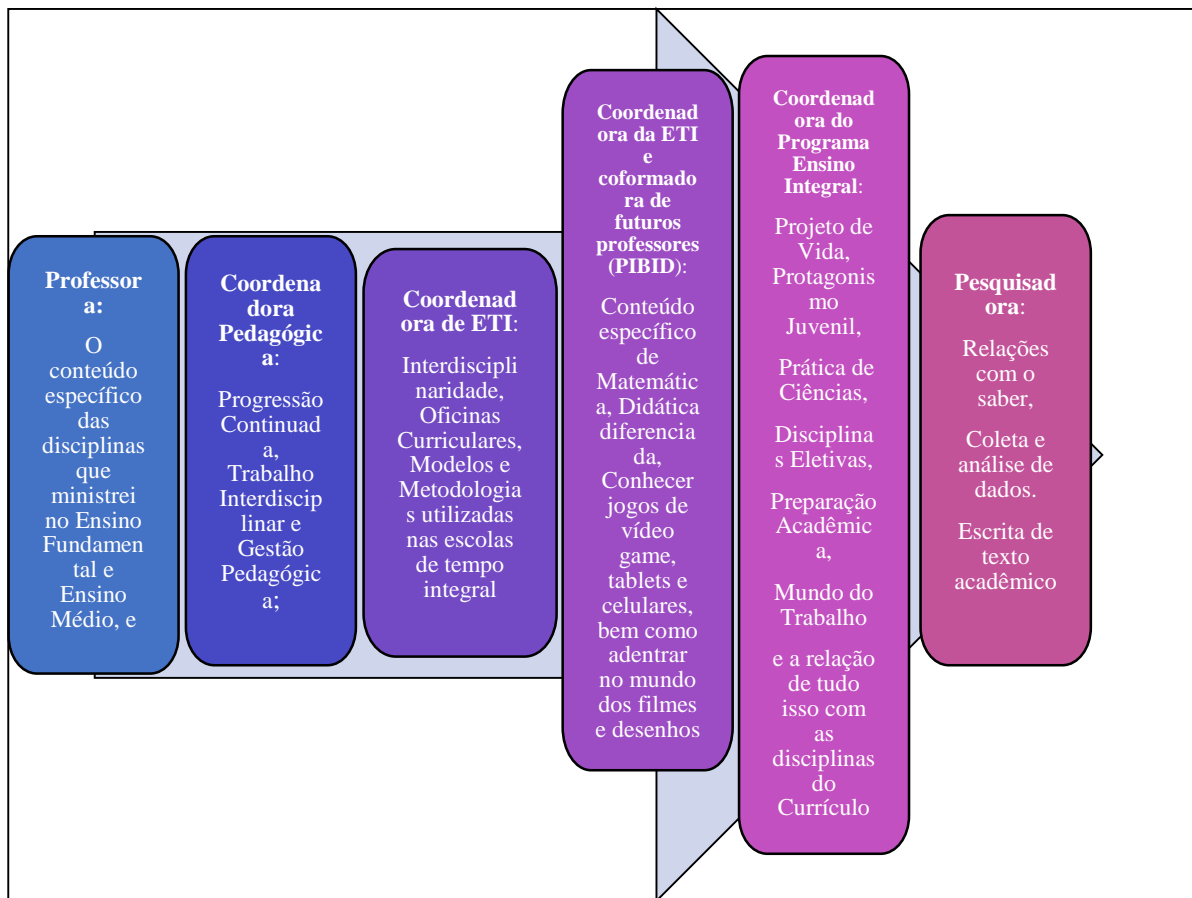
Dessa forma, inicialmente, apresento nos quadros a seguir as principais diferenças entre as duas modalidades de ensino: ETI e PEI, indicadas nos documentos da SEE/SP:

Figura 02:



Fonte: Elaboração própria a partir dos estudos da Resolução 77/2006 e Caderno do Gestor (São Paulo, 2014, p. 07)

Para finalizar este capítulo apresento um quadro contendo os saberes que adquiri ao longo da minha trajetória profissional.

Figura 03:

Fonte: Organização Própria

O próximo capítulo tem como objetivo apresentar teorizações sobre os tipos de relação com o saber elencados por Charlot e por pesquisadores como Kanbach (2005), Barros (2010) e Pompeu (2011). Tais teorizações são necessárias para que se possa compreender melhor o objeto desta pesquisa: as relações com os saberes.

Capítulo 2: O conceito de saber para Charlot

O objetivo deste capítulo é apresentar as ideias centrais do pesquisador e escritor Bernard Charlot sobre o conceito de saber. Para tanto, é importante considerar que:

Bernard Charlot, nasceu em Paris, em 1944. Formou-se em filosofia e realizou pesquisas no campo da epistemologia das ciências. Aos 25 anos, iniciou seu contato com a educação, lecionando para docentes de ensino fundamental na Universidade de Tunis, assumiu essa missão como opção alternativa ao serviço militar. Quando voltou a França, trabalhou por 14 anos em um Centro de Formação de Professores Sua produção intelectual é profundamente marcada por essa experiência prática, que lhe permitiu dialogar criticamente com teses acadêmicas mais expressivas, principalmente no campo da sociologia da educação. Foi o criador da equipe de pesquisa ESCOL (Educação, Socialização e Coletividades Locais), junto ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris VIII – Saint – Denis e este centro desenvolveu pesquisas que possibilitaram o quadro básico dos elementos para uma teoria da relação com o saber e se relacionou com pesquisadores de vários países. No cenário educacional brasileiro, o escritor e pesquisador, teve sua primeira aparição, nos anos de 1980, com o livro “A mistificação pedagógica”, que foi considerado um clássico para a sociologia da educação. Porém, depois de 2000, houve uma retomada das obras do pesquisador, mais especificamente “Da relação com o saber”, “Os jovens e o saber” e “Relação com o saber – Formação dos Professores e Globalização”, o que propiciou o estreitamento dos laços de grupos de pesquisa brasileira articulados com a equipe ESCOL de pesquisa na França, isso porque Charlot, hoje é pesquisador do CNPq e morador de Cuiabá, no Mato Grosso e em 2003, mudou-se para Aracaju. (CHARLOT, 2005, p. 13)

Foram escolhidos os conceitos desenvolvidos por esse autor: saber e relações com saberes como fundamentos teóricos desta investigação porque seus estudos podem ser relacionados com a noção de saber, as reflexões sobre o ensino da matemática, ao fracasso escolar e a forma de como mobilizar o interesse do aluno em aprender, que são objetivos dessa pesquisa.

Faz-se necessário afirmar, que o conceito de saber, no dicionário, quer dizer conhecer, ser, estar informado, porém Charlot (2000, p. 80) “denomina saber como o conjunto organizado das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com o aprender e o saber”. Para ele, o saber é um conjunto de relações que um sujeito estabelece com um objeto, uma situação, uma atividade, uma pessoa, com o mundo e sobre o mundo, num dado período temporal.

Charlot (2001, p. 18) afirma ainda que existem três tipos de relação com o saber: 1) a epistêmica, 2) a de identidade e 3) a social, que podem ser explicadas separadamente. Porém, segundo Charlot (2000, p. 53), essa separação não deve acontecer, tendo em vista que as “experiências vivenciadas pelo sujeito não são separadas e o sujeito é um ser singular e social ao mesmo tempo”.

A relação epistêmica com o saber parte de que o “aprender” não significa a mesma coisa para os alunos. Entender a relação epistêmica que um aluno possui com o saber

é compreender a natureza da atividade que se domina “aprender” para esse sujeito. ... Pesquisas realizadas na França em escolas de diferentes classes sociais evidenciam que há diferença no significado de aprender para os alunos de classes sociais diferentes. Aprender pode ser adquirir um saber ou apenas obrigações escolares, ou seja, cumprir as exigências institucionais como estudante na escola. (CHARLOT, 2000, p. 62)

Portanto, a relação epistêmica diz respeito ao que um aluno na relação com o saber compreende de determinado conteúdo escolar, organizando-o de forma que possa interiorizá-lo e aplicá-lo no mundo e na sociedade em que vive.

Já a relação atrelada à identidade no processo de aprender do aluno,

(...) constitui uma construção de si mesmo, uma construção da identidade do sujeito. Também é construída na relação com o outro, que é o outro fisicamente presente que o ajuda a aprender algo ou o outro virtual que compõe a comunidade daqueles com um saber determinado. (CHARLOT, 2000, p.62)

E, por último, a relação social,

(...) exprime as condições sociais do indivíduo e as relações sociais que estruturam a sociedade na qual esse indivíduo está inserido, porém o fato de um sujeito estabelecer uma relação com o saber que corresponde com sua identidade social não quer dizer que há uma relação causal entre elas, pois a relação com o saber é singular do sujeito com o saber. (CHARLOT, 2000, p. 62)

O mesmo autor afirma ainda que “as relações sociais estruturam a relação com o saber e com a escola, mas não a determinam” (Charlot, 2000, p. 62).

Portanto, pesquisar e analisar a relação de um educando com o saber é entender as três relações, epistêmica, de identidade e social durante o processo de aprendizagem, sem se esquecer de que estas não estão fragmentadas e que ocorrem simultaneamente.

De acordo com o que nos relata Charlot (2001), em uma pesquisa desenvolvida pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), realizada em 1997 com jovens de escolas públicas de três regiões da cidade de São Paulo, que teve como objetivo conhecer além da escola, o lugar que o saber ocupa na vida dos jovens de camadas populares, compreendendo as experiências vivenciadas por esses eles relacionadas à aquisição de saberes e compreendendo assim, o papel que a escola exerce nesse contexto, o mesmo autor apresenta alguns dos principais resultados obtidos e, dessa forma, discute algumas “falas” dos alunos:

O que foi importante aprender foi o respeito, a educação, a convivência com as pessoas. (...) Quando eu tinha oito anos, meu pai falou para mim que eu tinha que respeitar os mais velhos e os amigos. Respeitar para ser respeitado. A educação em primeiro lugar. (CHARLOT, 2001, p. 40/41).

O tipo de saber aqui mencionado pelo jovem é do tipo de identidade, em que o jovem constrói sua identidade a partir da relação com o outro e principalmente valoriza o saber

transmitido a partir das relações familiares, coloca os ensinamentos do pai como um valor ético, moral essencial a ser aprendido e interiorizado.

Outro exemplo do valor ético, moral apresentado na fala por outra educanda é:

Para mim, o importante que aprendi foram muitas coisas. Aprendi a falar, a andar, a ser educada com as pessoas, a ter cuidado e responsabilidade com os meus deveres e com o que me pertence. Se meus pais não tivessem me ensinado tudo isso, hoje eu não estaria onde estou e não seria o que sou: uma estudante de 8ª série, jovem adolescente e já pensando muito bem no meu futuro. E o mais importante, honesta com tudo e com todos, porque, no mundo de hoje, se não somos tudo isso, o que será de nós? (CHARLOT, 2001, p. 41)

Nessa frase da aluna, percebe-se o orgulho da jovem em relação aos ensinamentos familiares e representa mais uma vez, a relação familiar com os valores éticos e morais como saber de identidade atrelado aos saberes essenciais colocados pelos alunos.

Já em relação aos saberes de relação social, uma jovem afirma que:

Foi importante aprender a (...) fumar maconha e quem me ensinou foi um amigo de 23 anos. Ele ainda é viciado e ainda falo com ele. Eu já saí dessa faz tempo, só experimentei e não gostei. Fiz isso não pela cabeça dos outros, mas pela minha e, ao mesmo tempo, pela curiosidade. A experiência foi estranha e diferente. Depois da primeira vez, fumei mais duas vezes, mas depois parei, pois não queria me tornar viciada. Tenho que pensar nos meus pais e no tanto que eles lutaram para que eu não tivesse de fazer isso e como eles iriam reagir. Aprendi a não entrar nessa. Aprendi e ensino a quem ainda não experimentou nenhum tipo de droga a não entrar. Não é uma lição, apenas um conselho. Muitas vezes funciona explicar o certo e, muitas vezes, depois da conversa, as pessoas resolvem experimentar e veem o quanto eu estava certa. (CHARLOT, 2001, p. 44)

A escrita da relação com o saber dessa aluna, segundo o autor:

(...) gira em torno da situação vivida por ela e está relacionada aos saberes da relação social vivida com o amigo de 23 anos e ainda, gira em torno da aprendizagem adquirida com o uso da maconha, quando aprende o autocontrole, o reconhecimento de si, segundo os ensinamentos dados pelos pais, o que eles pensariam e a forma como reagiriam e nesse momento expressa o saber relacionado a questão da identidade e também no reconhecimento de que um amigo que lhe ensinou a usar maconha, ou ainda quando ensina e orienta outros colegas a não entrar nessa, nesse momento volta a expressar o saber adquirido nas relações sociais. (CHARLOT, 2001, p. 45)

O saber epistêmico, aquele relacionado aos conteúdos escolares, são apresentados apenas na forma de ler e escrever, conforme a fala abaixo de um jovem: “Em primeiro lugar foi muito importante aprender a ler e a escrever, que aprendi na escola, porque com isso, eu posso me comunicar melhor, escrever cartas, ler diferentes livros”. (CHARLOT, 2001, p. 46).

Um jovem em outra frase apresenta o saber epistêmico, ou seja, o saber escolar aparece como se a escola fosse um lugar onde se oferece a educação para a profissão ou para o trabalho: “A escola dá educação para a profissão, o trabalho. A educação de respeito, essas coisas, vêm dos pais, (...) a escola não ensina honestidade”. (CHARLOT, 2001, p. 47)

Segundo Charlot (2005), os saberes escolares aparecem no modo como os conteúdos são ministrados: “Os conteúdos escolares não são explicados, não se repete a explicação, as aulas são sempre iguais, repetitivas. Nós parecemos mais uma máquina de xérox”. (CHARLOT, 2001, p. 47).

Nessa frase o jovem se refere às cópias feitas a partir do livro didático e segundo Charlot:

Isso acontece por causa da dificuldade do jovem em encontrar o sentido para o que os professores ensinam, o autor ainda nos coloca que talvez isso aconteça porque os professores não abordem o conteúdo tratado relacionando-o com as vivências concretas dos jovens, com o contexto vivido por eles. (CHARLOT, 2001, p. 47-48)

Além disso, as atitudes e posicionamento dos educadores (professores, diretor, vice-diretor, coordenação) são fontes de aprendizado e conhecimento, porém depende do modo como estes se posicionam diante de algumas questões.

Segundo Charlot (2001, p. 47), o espaço escolar é visto pelos jovens como “um lugar de pouco apoio e de fracas referências positivas, a não ser quando considerada como meio para obter uma profissão”.

Outro ponto importante ressaltado por Charlot é a de que:

A escola, a aula e o processo de ensinar e aprender são coisas fundamentalmente do professor, ou seja, se o aluno não for bem na matéria, é porque o professor não explicou bem e quem irá dar a nota ruim será o professor. Na lógica dos alunos o professor introduz o saber na cabeça deles, é a lógica direta, que lhes dá a certeza de que eles irão passar para a série seguinte. (2001, p. 49)

Segundo Charlot (2005, p. 30) a definição de bom aluno para o próprio aluno é “aquele que levanta cedo, chega na hora certa à escola, levanta o dedo antes de falar em sala de aula”, porém o autor faz uma observação no que diz respeito ao saber, pois os alunos em suas definições de bom aluno não evidenciam o que aprenderam ou aprendem na escola, ou seja, não fazem nenhuma relação com o saber, isso fica aparente na importância que o aluno dá para passar de ano e obedecer as regras escolares do que enxergar e entender que tudo isso que acontece na escola se aprende lá.

De acordo com Charlot em uma pesquisa realizada com uma turma com alunos de cinco anos, verificou uma diferença entre os alunos que dizem estar escutando a professora e os que dizem estar escutando a lição:

Os que têm dificuldades, sempre estão escutando a professora, os outros escutam a lição. Os que escutam a professora escutam um adulto dando ordens e os que escutam a lição, escutam um adulto falando de alguma coisa. Não é, portanto, a mesma coisa. (CHARLOT, 2005, p. 30)

Em outra ocasião, segundo o autor, foi pedido aos alunos de 6 e 7 anos descrevessem sobre um dia, uma semana na escola e a seguinte avaliação coloca sobre o que os alunos descreveram:

Eles falaram da escola como se estivessem subindo e descendo escadas, vestindo e tirando casacos, enquanto a professora estava distribuindo os cadernos e escrevendo no quadro-negro. “Vocês podem falar de uma semana na escola?”. “Sim. Na segunda-feira, a professora fulana de tal ensina matemática nesta sala. Depois dessa hora...” A escola se resume em uma lista de horas, de matérias, de professoras. Nada mais. Perguntados sobre o que aprenderam, os alunos falaram que aprenderam várias coisas muito importantes. Negócios, na escola se aprende negócios. Há uma enorme dificuldade de identificar conteúdos intelectuais na escola. Esse problema é muito importante. Esse problema vem das práticas da escola, não está acontecendo nas famílias. (CHARLOT, 2005, p. 30-31)

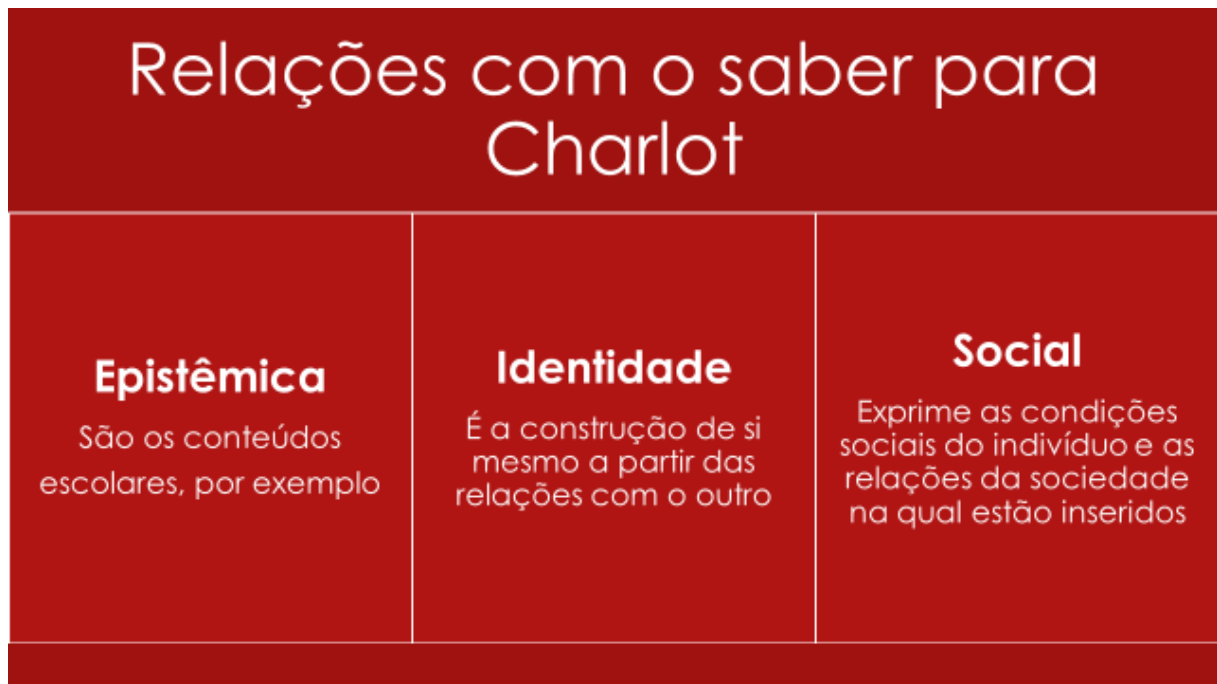
O que se percebe com a pesquisa realizada por Charlot com as crianças menores é que estas estão interiorizando apenas as regras, mas os saberes escolares, ou melhor, o saber epistêmico também não aparece nas falas das crianças menores.

Por isso, nesta pesquisa farei uso dos tipos de relação com o saber elencados por Charlot, porque a questão é entender se ocorre e como acontece a conexão entre o educando e a aprendizagem de seus saberes matemáticos e históricos. Procurarei entender como pode vir a se desencadear um processo de aprendizagem de matemática e de história e como podem ser mobilizados os desejos de aprender matemática e história no educando através da Disciplina Eletiva, de nome *Dos Barracos às Mansões*.

Para o educando se apropriar do saber, para construir competências cognitivas é preciso que ele estude, que se engaje em uma atividade intelectual e se mobilize intelectualmente. Para isso, é preciso que “a situação de aprendizagem apresente um significado, um desejo de conhecer, que instigue a curiosidade, para que ele possa mobilizar o conhecimento da vida extraescolar”, e, assim, colocar em prática nas atividades propostas. (CHARLOT, 2000, p. 53)

Diante disso, Charlot (2000, p. 63) escreve que “não há sujeito de saber, e não há saber, senão em uma certa relação com o mundo”. Nesse sentido, entende-se que é necessário que as disciplinas escolares estabeleçam uma ligação entre os saberes que os alunos trazem consigo, as teorias e, o mundo que o adolescente vive, para que se possa criar um significado e uma relação com o aprender.

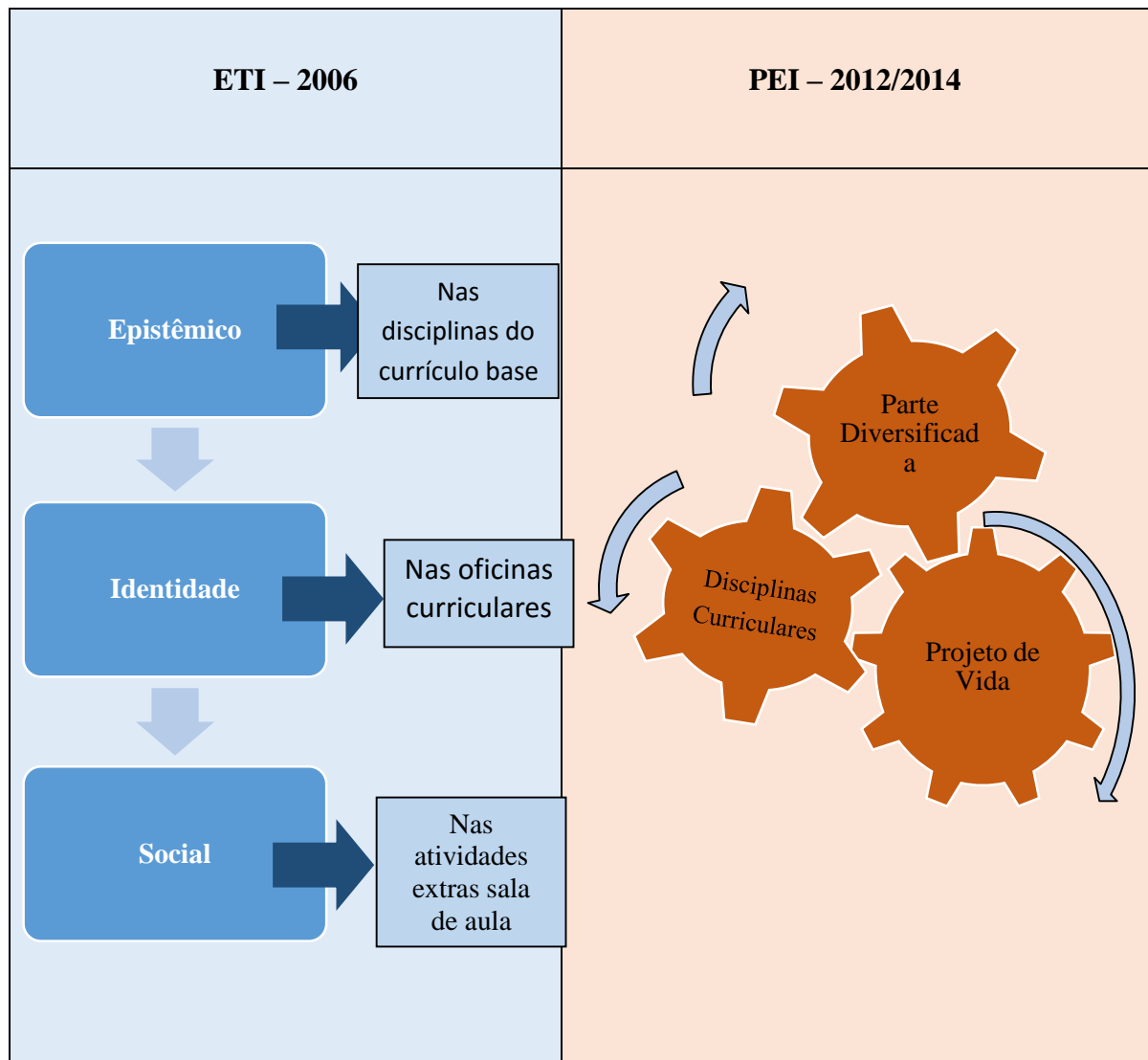
Segue abaixo quadro síntese contendo as ideias centrais que envolvem as três denominações de relação com o saber propostas por Charlot.

Figura 04:

Fonte: Organização própria com base nos estudos de Charlot (2000)

Para exemplificar o que Charlot escreve sobre o saber, é preciso buscar os conceitos do saber analisados em algumas pesquisas, que também utilizaram o mesmo autor como referencial teórico, a fim de apresentar os pontos convergentes e divergentes entre elas, bem como, de que forma esta pesquisa se assemelha a tais estudos.

No caso desta pesquisa, procuro ainda elaborar um quadro que indique como está relacionado os conceitos de ETI, PEI com os estudos de Charlot.

Figura 05:

Fonte: Organização própria com base nos estudos dos Documentos da SEE/SP e estudos de Charlot (2000).

2.1. O conceito de saber em algumas pesquisas

No universo das pesquisas de dissertação de mestrado encontradas por meio de busca na internet em sites como o da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Estadual de Londrina (UEL), encontrou-se umas poucas dezenas de pesquisas analisadas com base em Charlot, por isso selecionou-se três para a análise e apresentação do conceito de saber. O primeiro critério utilizado para a escolha foi qual ou quais estavam utilizando a Matemática ou Ciências da Natureza como parte da pesquisa; o segundo foi observar qual se utilizava apenas de Charlot na pesquisa, e o terceiro foi o resumo.

Para o entendimento do conceito de saber utilizado nessas três pesquisas selecionadas, fez a leitura das dissertações na íntegra e constatou-se que nenhuma delas se utiliza apenas das concepções de Charlot para análise de seus dados.

Considerou-se, que uma delas analisa a relação do saber profissional dos professores empregado em atividades experimentais de física e duas delas analisam os saberes no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A primeira que apresenta é a de Kanbach (2005) que analisa o saber profissional dos professores empregado nas atividades experimentais de física.

As situações investigadas por Kanbach em sua pesquisa são denominadas de relação de identidade e para isso, utilizou a dimensão da relação do indivíduo consigo mesmo, com o Eu, para isso o pesquisador fez um paralelo com a obra de Charlot, sobre o saber.

Kanbach afirma que:

Se a perspectiva que o indivíduo tem para si como referência vier a se concretizar, pode se dizer que esta pessoa vai ter uma “realização profissional”, ela estará numa intimidade com o que faz, com o que produz, com o que contribui para a sociedade, enfim, ela irá se relacionar de forma produtiva com aquela sua atividade profissional. Se, por outro lado, for outra a sua perspectiva, podemos ter o que se costuma chamar de “profissional frustrado”. Dessa forma, então, por meio da interação do professor com sua história, com suas expectativas, com as suas referências e com a sua concepção de vida (relação com o Eu), podemos perceber qual é o seu comprometimento com o seu trabalho e, conseqüentemente, qual é o grau de engajamento desse indivíduo no mesmo. Podemos conhecer sua motivação, qual vínculo profissional mantém com a sua atividade, o que o está mantendo ali, naquela situação etc. Uma outra dimensão bastante importante na análise da relação do professor com o saber profissional refere-se à relação com o Outro. Nesta relação, está em cena o convívio do professor com os outros professores colegas de profissão, com os alunos e com os membros da direção do colégio. Enfim, com todas as pessoas que estão direta e indiretamente ligadas ao ambiente de trabalho, como, por exemplo os pais de alunos. O local de trabalho do professor pode ser um meio propício para gerar debates sobre temas como a importância do educador na sociedade e sobre o papel que o professor tem no processo de culturação social. Nós podemos também imaginar discussões envolvendo as condições de trabalho, a evolução do mercado de trabalho, as novas maneiras e as novas estratégias de lidar com situações importantes em sala de aula. Sendo assim, este lugar onde o professor está diariamente frequentando pode resultar num meio onde ele é induzido quanto às maneiras de atuar perante os alunos, quanto à maneira de tratá-los ou, até mesmo, no modo de conduzir suas aulas e também o seu curso. (KANBACH, 2005, p. 61-62).

Kanbach também coloca sobre a relação epistêmica do professor enquanto profissional, dizendo que esta vai além do saber dos conteúdos de física ensinados, pois é necessário o conhecimento pedagógico necessário para sua atuação e também se trata de uma relação com o Mundo:

Todavia, assim como na descrição de Charlot (2000), o Outro é aquele que me ajuda a aprender a matéria, que me mostra como desmontar um motor ou auxilia a implantar um experimento, aquele que eu detesto ou admiro, são os meus pais ou meu patrão que me atribui missões, é a circunstância, como por exemplo, a direção do colégio que me coage agir de determinada maneira. Conforme Charlot (2000), a relação com

o saber profissional se traduz igualmente, numa relação com o conhecimento, que representa a dimensão epistêmica. Nesse caso, essa relação vai além da relação epistêmica com a disciplina ensinada, no caso a Física, mas inclui principalmente uma relação com o conhecimento pedagógico em que constaria a relação do professor com o ensino, com a aprendizagem e com a concepção de escola e de educação num sentido mais geral. No entanto, essa relação de dimensão epistêmica não se limita à apropriação do saber encarnado em objetos, que são necessários para a sua atuação. Além dessa apropriação do saber, temos também uma capacitação para utilizá-lo de maneira pertinente, ou seja, utilizá-lo eficientemente no domínio de sua atividade profissional. Então, as questões referentes à relação com o conhecimento em Física e em Educação, que constam neste trabalho, denominaremos de relação com o Mundo. Logo, tudo que se refere à relação com o conhecimento profissional do professor será por nós compreendido como uma relação deste com o Mundo”. Embora nós tenhamos, até o momento, tratado as dimensões Eu, Outro e Mundo separadamente, Charlot afirma que essas dimensões são indissociáveis. Para exemplificar essa indissociação, podemos imaginar uma situação em que se pensa alguém mantendo uma situação de fantasia, de um imaginário de outro que influencia a pessoa e que ela procura imitar. Nessa hipótese, a fantasia pode acabar se associando à história pessoal, pela mistura do Outro com o Eu, e, com isso, o sujeito a interioriza, passando a fazer parte da relação de identidade, cuja ascendência inicial teve como vínculo uma relação com o Outro. A relação de identidade, estabelecida, portanto, por absorção da fantasia do Outro, termina se materializando em atitudes e papéis. Faz sentido, então, pensar em um profissional atuante, sujeito às três dimensões que foram descritas por Charlot. (KANBACH, 2005, p. 61-62)

Para finalizar Kanbach faz um paralelismo entre as relações com o saber de Charlot e o fracasso escolar:

Não só no caso do professor, mas também com relação a outras profissões. Essas relações estão presentes tanto no momento da escolha da profissão como durante todo o tempo do exercício profissional. Sendo assim, por acreditarmos que as relações com o Mundo, com o Eu e com o Outro são fundamentais para a constituição do saber profissional, decidimos efetuar este paralelismo com o trabalho de Charlot a respeito do fracasso escolar. (KANBACH, 2005, p. 61-62)

Em sua pesquisa Kanbach (2005) evidenciou que o que está em discussão não é apenas o fato de o profissional ter ou não ter uma situação que lhe viabilize fazer uso de atividades experimentais de física, mas sim se o professor mantém ou não uma relação com o saber profissional no ensino de física. A pesquisa nos evidencia que refletir e tomar consciência de que a relação com o saber é importante para uma eficiente atuação profissional, além disso, os dados permitiram notar que para a maioria dos professores do Ensino Médio, a importância atribuída às atividades experimentais encontra-se somente no domínio da retórica

A segunda pesquisa lida foi a de Barros, defendida em 2010, e versa sobre as experiências dos alunos trabalhadores e a sua relação com o saber.

Segundo de Barros:

...a pesquisa foi desenvolvida a partir dos saberes – experiências dos alunos, obtidos a partir do trabalho e a relação com os saberes escolares que os alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). (BARROS, 2010, p. 23)

A pesquisadora afirma que “o retorno do aluno adulto para a escola não acontece apenas por causa da certificação, da formação profissional, de uma possibilidade de emprego melhor ou para uma promoção” (BARROS, 2010, p.117), o retorno acontece também porque os alunos querem aprender. Eles têm o desejo de saber, de ser mais, de ter conhecimento e informação.

De acordo com Barros (2010), os alunos voltam a escola para terem sua autoestima de volta, para superar fracassos anteriores e, esses alunos constroem sua própria história de acordo com as suas reais condições, porém com um novo significado e sentido para esse novo saber.

A partir dos saberes escolares demonstrados na pesquisa pelos educandos adultos foram feitos dois tipos de relação: 1) os que fazem uso no seu cotidiano de trabalho, como matemática, português informática, administração e outros e 2) os saberes escolares que utilizam em seu cotidiano familiar e nas relações sociais em geral.

No que tange aos saberes dos educandos da classe trabalhadora, estes buscam na escola a saída para os seus dilemas constituídos na prática cotidiana e segundo Barros (2010) esses alunos são sujeitos concretos, não por se tratarem de indivíduos, mas pelo aspecto histórico e específico de suas relações. Ainda segundo Barros:

Considerar os saberes das experiências de trabalho significa reconhecê-los como sujeitos capazes de ser e estar no mundo e com o mundo, e não apenas produzindo e reproduzindo normas e valores alheios ao seu bem querer. A expressão saberes do trabalho, utilizada nesta pesquisa, não se reporta, apenas, aos saberes técnicos operacionais, mas ao conjunto dos conhecimentos necessários para que exista uma relação de trabalho. São os diferentes trabalhos engajados, ...vão do mais escondido no corpo ao mais visível, balizável e socializável. (BARROS, 2010, p. 23)

Para a pesquisadora “tanto o trabalho quanto a escola são instituições de saber, portanto, são lugares de aprender” (BARROS, 2010, p. 54) e, portanto, mobilizam o desejo de aprender do educando trabalhador, seja para subir de cargo, seja para aprimorar, reinventar ou relembrar os saberes escolares. Para que isso aconteça é necessário que a escola:

...construa um currículo, um planejamento pedagógico que dê conta da concepção de trabalho como um princípio educativo e precisa pautar suas metodologias e dinâmicas, a partir do reconhecimento dos saberes de experiência de trabalho desses sujeitos. (BARROS, 2010, p. 220)

Ainda segundo Barros (2010, p. 221), “as falas dos pesquisados demonstram que eles conseguiram se apropriar daquilo que lhes pareceu mais significativo”.

Na terceira dissertação analisada, a autora Pompeu (2011) investigou o modo como o aluno – jovem trabalhador de Educação de Jovens e Adultos (EJA) relaciona-se com o saber matemático.

Em sua dissertação Pompeu escreve que:

As vivências trazidas para a escola e a forma como o aluno se expressa escrita ou oralmente podem revelar como ele significa o que está sendo estudado e como ele

contribui para o enriquecimento das aulas por meio das intervenções e levantamento de argumentos, possibilitando a troca de conhecimentos e valores. (POMPEU, 2011, p 71)

Pompeu (2011) apresenta ao longo de sua dissertação que o saber escolar não é questionado pelos alunos, porém nas observações das aulas, a pesquisadora pode perceber e identificar em muitos momentos a associação do saber matemático escolar com o saber matemático cotidiano, como por exemplo, quando cita exemplos como o de compra e venda explicitado por um aluno ou quando um aluno pedreiro conta sua experiência de trabalho para elucidar uma fórmula geométrica.

Por essas constatações feitas pela pesquisadora, pode-se perceber que a escola é um espaço para a ligação e a apropriação de saberes escolares, científicos e cotidianos, reafirmando o que Charlot nos apresenta:

(...) a escola representa o lugar de encontro, um dos poucos lugares onde ir e vir, já que a família na tentativa de garantir-lhes um futuro melhor, tenta prendê-los, protegê-los das drogas, da violência urbana e das más companhias. A escola como espaço privilegiado de socialização, parece cumprir, então, parte da missão que está na sua origem: ajudar crianças e jovens a conviver, a aprender e a passar do mundo infantil e juvenil para o adulto. (CHARLOT, 2001, p. 45)

Pompeu (2011), também nos apresenta ainda, que os educandos conseguem relacionar a matemática escolar à matemática ligada ao cotidiano, quando esta faz sentido para eles, como, por exemplo, em situações de compra no supermercado, juros de pagamento de contas atrasadas, nos descontos de uma promoção, ou seja, aquelas ligadas as operações básicas, soma, subtração, divisão e multiplicação que envolvam cálculo de juros e porcentagem.

Além disso, a pesquisa nos coloca o olhar da matemática como prática social e cultural, quando um aluno diz que a matemática contribui na sociedade, incentivando-o a ler um jornal e entender as estatísticas apresentadas no jornal, mesmo que o aluno não consiga dizer explicitamente as habilidades utilizadas para isso.

Através dos relatos coletados, a pesquisadora indica, que os educandos fazem a relação dos seus conhecimentos, seus saberes diversos, suas habilidades e experiências vividas como atitudes e atividades que enriquecem o ambiente de sala de aula, porém ao mesmo tempo o espaço escolar revela uma ausência de espaço para discussões, quando se analisa a fala do professor que se justifica o tempo todo com relação a falta de tempo para preparação das aulas, a falta de recursos didáticos.

Segundo Pompeu (2011), fundamentada em Charlot (2005), a escola precisa estar imersa de desejos de saber nas práticas escolares e com seus membros buscando o bem comum, o desafio é fazer com que esse desejo emergja nessas práticas. Há de se considerar ainda, que

para Charlot (2005, p. 37) “a questão é compreender, portanto, como se passa do desejo de aprender, e, além disso, ao desejo de aprender e saber isso ou aquilo”.

Feitas as análises dessas pesquisas concluiu-se que o conceito de relação com o saber que mais se aproxima as hipóteses desses pesquisadores está no que Charlot apresenta nos seus doze anos de pesquisa em educação:

O conceito de relação com o saber não é um conceito a ser acrescentado aos outros conceitos forjados pela didática (transposição didática, práticas de referência, contrato didático, entre outros), mas um conceito que permite lançar um outro olhar sobre as situações didáticas.

(...) Não se pode pensar em saber (ou aprender) sem pensar ao mesmo tempo o tipo de relação que se supõe para construir esse saber ou para alcançá-lo. (CHARLOT, 2005, p. 43)

Após a realização das leituras de pesquisas que tem como foco, assim como esta, a relação com o saber, constatou-se que nenhum dos pesquisadores se arriscou a (re) definir o conceito de saber. Todos eles, assim como na presente pesquisa, se utilizaram da definição de Charlot.

Segue abaixo quadro resumo das ideias centrais que constam nas pesquisas consultadas:

Figura 06:

Kanbach 2005	Barros 2010	Pompeu 2011
<ul style="list-style-type: none"> • Analisa o saber profissional dos professores de física empregado nas atividades experimentais. • Utilizou a dimensão da relação de identidade de Charlot e apresenta outros referenciais teóricos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Versa sobre as experiências dos alunos trabalhadores e a sua relação com o saber nos cursos profissionalizantes. • Utilizou os três tipos de relação com o saber de Charlot e outros referenciais teóricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga o modo como o estudante – jovem trabalhador da EJA relaciona-se com o saber matemático • Indica que os estudantes fazem a relação do seu conhecimento matemático com a matemática escolar. • Apresenta os três tipos de relação com o saber de Charlot e outros referenciais teóricos

Fonte: Organização própria com base nos estudos de Kanbach (2005); Barros (2010); Pompeu (2011)

Analisando as três dissertações lidas e comparando-as com a presente pesquisa, constata-se as seguintes diferenças: nesta é investigado os saberes explicitados por alunos da educação básica numa disciplina eletiva de cunho interdisciplinar, os alunos entrevistados são do Ensino Fundamental Séries Finais e é utilizado apenas Charlot (2000, 2001, 2005) como referencial teórico, enquanto na de Kanbach (2005) é analisado o saber profissional dos professores de física empregado nas atividades experimentais e utiliza a dimensão da relação de identidade de Charlot, além de utilizar de outros referenciais teóricos para embasamento da pesquisa. Na de Barros (2010), é apresentada as experiências dos alunos trabalhadores e a sua relação com o saber nos cursos profissionalizantes e apesar de utilizar os três tipos de relação com o saber elencados por Charlot, utiliza-se também outros referenciais teóricos para explicar sua pesquisa e por último na dissertação de Pompeu (2011) é investigado o modo como o educando – jovem trabalhador da EJA relaciona-se com o saber matemático, indica que os alunos fazem a relação do seu conhecimento matemático com a matemática escolar e também apresenta os três tipos de relação com o saber de Charlot.

A partir do exposto até aqui, faz-se necessário contextualizar os saberes explicitados pelos alunos que participaram da Disciplina Eletiva. Dessa forma, é apresentado no capítulo a seguir a metodologia utilizada durante o desenvolvimento desta pesquisa.

Capítulo 3: Metodologia da pesquisa

O objetivo deste capítulo é apresentar a metodologia e as características do contexto da pesquisa, organizados em: 3.1) a escola, 3.2) a Disciplina Eletiva, 3.3) os instrumentos utilizados para coleta de dados.

A pesquisa desenvolvida é qualitativa e pode ser caracterizada como estudo de caso, uma vez que, buscou estudar um grupo de alunos matriculados em uma disciplina escolhida por eles, chamada de Disciplina Eletiva³, pois apresenta características singulares desde a sua elaboração, didática e forma de escolha dos participantes, as quais serão aprofundadas no item 3.2.

Nesse sentido, o estudo de caso retrata a realidade do objeto estudado, nesse caso, os saberes explicitados pelos educandos, que contribuíram na interpretação e análise da pesquisa, levantados durante o período de coleta de dados, contexto em que ocorreu a disciplina, sem a manipulação ou generalização das variáveis (entrevistas com professoras e alunos, observação de sala de aula e questionário aplicado aos alunos) apresentadas na dinâmica.

Segundo Fiorentini e Lorenzato (2006, p.110) “a abordagem qualitativa busca investigar e interpretar o caso como um todo orgânico, uma unidade em ação com dinâmica própria, mas que guarda forte relação com seu entorno ou contexto sociocultural”.

Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pelas características do contexto da pesquisa apresentando o público alvo analisado que são alunos dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Séries Finais participantes da Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões*, com idade entre 13 e 14 anos e o período de realização foi o 1º semestre de 2014.

Apresenta-se ainda a ementa elaborada pelas professoras de matemática e história, conforme Anexo E, que diz respeito a uma das disciplinas desenvolvidas com o objetivo de apresentar aos alunos a evolução da arquitetura, desde as moradias antigas até as modernas construções, no que tange a disciplina de história. Na área de matemática o projeto teve como objetivo a aplicação, pelos alunos, de conceitos matemáticos relacionados às construções citadas.

Neste momento faz-se necessário caracterizar a escola e os sujeitos que participaram da pesquisa.

³ As Disciplinas Eletivas são um dos componentes curriculares da Parte Diversificada da matriz curricular das escolas do Programa de Ensino Integral. (SÃO PAULO, 2014, p. 29).

3.1. Caracterização da Escola, das professoras e dos educandos

A escola está localizada na região central da cidade de São Carlos, num bairro nobre, onde estão localizados diversos consultórios médicos e moradores de idade mais avançada, ou seja, fora da idade escolar, que tem como característica ser rodeada de consultórios médicos, comércio, escolas particulares, escolas de idiomas bem como a USP – Universidade de São Paulo, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).

Estão matriculados 436 alunos, sendo 358 no Ensino Fundamental e 78 no Ensino Médio. Estes alunos são provenientes de aproximadamente 30 bairros diferentes da cidade de São Carlos; quanto aos aspectos econômicos, são de todas as classes sociais. Atende também alunos que vieram de outras cidades e estados, portanto os aspectos culturais e geográficos são os mais variados possíveis.

A escola busca integrar e desenvolver o trabalho de respeito às diferentes culturas, hábitos e costumes, fazendo com que os alunos conheçam e desenvolvam as mesmas normas de convivência dentro da escola.

Os pais dos alunos são trabalhadores dos diversos ramos como: indústria, comércio, trabalhadores autônomos, funcionários públicos estaduais, municipais, federais, agricultores, diaristas, empregadas domésticas e outras profissões.

O grau de instrução desses pais vai desde o antigo primário (Séries Iniciais do Ensino Fundamental) incompleto até o Ensino Superior Completo.

Dos trinta educandos matriculados na Disciplina Eletiva, cinco deles farão parte da pesquisa, os quais foram escolhidos pelas professoras e serão identificados a partir da seguinte denominação: João, Gabriel, Felipe, Ana e Mateus, de forma que suas identidades sejam resguardadas. Ou seja, estas denominações são os pseudônimos dos educandos.

Assim, os educandos do 9º ano que participaram da pesquisa, em 2014, tinham entre 13 e 14 anos, sendo dois com 13 anos completos, um que completaria 14 anos no mês seguinte da realização da pesquisa e dois com 14 anos completos, nenhum deles cursava novamente a mesma série. Todos sempre estudaram em escola pública desde o 1º ano do Ensino Fundamental, frequentavam a escola pesquisada desde o 6º ano do Ensino Fundamental, moravam em diferentes bairros, sendo três oriundos do Bairro Cidade Aracy, um do Bairro Santa Felícia, e um do Bairro Douradinho.

O horário de funcionamento da escola é das 7h30min às 19h, porém os alunos do Ensino Fundamental permanecem na escola das 7h30min às 15h40min e o Ensino Médio das 7h30min às 16h30min e a secretaria da escola, funciona até as 19h.

Segundo a Proposta Pedagógica da escola (2010), onde ocorreu a pesquisa, a Unidade Escolar começou a funcionar na década de cinquenta, no bairro de Vila Pureza em São Carlos, onde funcionavam cinco escolas, em salas isoladas, alugadas pelos próprios professores.

Na época, o Delegado de Ensino solicitou a construção de um prédio na rua 28 de setembro, onde foram agrupadas estas cinco escolas.

Em 1953, com a expansão do bairro e aumento do número de alunos, uma professora procurou um deputado e sugeriu que fosse realizado um projeto, transformando em Grupo Escolar as cinco escolas isoladas que já estavam agrupadas no local, com condições de funcionamento.

Foi então que o deputado se empenhou no projeto e através da Lei nº 2523 de 12/01/1954, foi criado o Grupo Escolar em São Carlos, anexando as cinco escolas já existentes.

Essa lei foi assinada pelo governador Lucas Garcia e o grupo foi instalado no dia 13 de junho de 1954.

Pelo Decreto nº 27.007 de 14/12/1956 publicado a 15/12/1956, o Grupo Escolar, em São Carlos, - um prédio pequeno, alugado - passou a denominar-se “Grupo Escolar”.

Atualmente a escola funciona numa região central, considerada nobre e rodeada de clínicas médicas, escolas de idiomas e residências.

De acordo com a Proposta Pedagógica atual da unidade escolar:

Sua missão é fornecer uma educação de qualidade que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas. A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos, buscará: a) eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres; b) valorizar a cultura trazida pelos alunos, buscando, ao mesmo tempo, ultrapassar seus limites, propiciando-lhes o acesso ao saber, tanto no que diz respeito à cultura brasileira, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade; c) garantir aos alunos a construção de conhecimentos, numa dimensão crítica e transformadora, que lhes possibilite encontrar o sentido de sua vida e ser feliz; d) possibilitar aos alunos a aquisição de valores que os levem a um compromisso concreto com a vida, a dignidade humana, a justiça social e a solidariedade; e) desenvolver uma educação libertadora, capaz de formar pessoas livres e integradas, conscientes de suas aptidões, que acreditem na possibilidade de construir um futuro melhor. Os objetivos da escola contidos no projeto político-pedagógico da escola, visando garantir ao aluno do Ensino Fundamental e Ensino Médio: a) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; b) liberdade de aprender; c) respeito à liberdade e apreço à tolerância; d) ensino de qualidade; f) vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; g) valorização da experiência extraescolar; h) proporcionar aos alunos uma educação de qualidade que lhes garanta as aprendizagens essenciais para se tornarem cidadãos críticos e participativos; i) formar nos alunos o respeito às diferenças étnicas, sociais e físicas, a necessidade de estabelecer vínculos de confiança com as outras pessoas e de exercer uma prática cooperativa e solidária; j) a construção dos significados éticos necessários para o exercício da cidadania; k) promover a interação entre equipe escolar, pais e comunidade, visando a construção

de projetos que melhorem e/ou completem a formação dos alunos. O Ensino Fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: a) desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como norma básica o domínio significativo da leitura, da escrita e do cálculo; b) do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; c) desenvolvimento da capacidade da aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; d) o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, consiste: a) na consolidação e no aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos; b) na preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz e de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores; c) no aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; d) na compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (SÃO CARLOS, SEE/SP, PPP, 2010, p. 10-11, in mimeo)

Quanto aos professores que lecionam na escola. Em 2014, a escola contava com 22 professores, os quais possuíam a seguinte formação:

Tabela 05:

Número de Professores	Licenciatura/ Formação	Disciplina Lecionada
03	Matemática	Matemática
04	Letras	Língua Portuguesa
01	Letras	Inglês
01	Química	Química
01	Filosofia	Filosofia
01	Sociologia	Sociologia e Geografia
02	Educação Física	Educação Física
02	Física	Física
02	Ciências e Biologia	Ciências e Biologia
02	História	História
01	Geografia	Geografia
01	Arte	Arte
01	Pedagogia	Prof. ^a . da Sala de Leitura

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados no Plano de Gestão (2014/2018) da Unidade Escolar na qual ocorreu a pesquisa.

Desse total, duas fizeram parte da pesquisa, pois foram as professoras responsáveis pela Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* pesquisada. Possuem a seguinte formação: Licenciatura em Matemática e Licenciatura em História e foram denominadas pelos seguintes pseudônimos: Rosa e Tereza, de forma que suas identidades, assim como as dos alunos, fossem resguardadas.

A professora de Matemática Rosa concluiu sua primeira graduação em Administração de Empresas pela Faculdade ASSER em São Carlos no ano de 1985, sua segunda graduação em Ciências Contábeis foi concluída em 1986, também pela Faculdade ASSER em São Carlos. Ingressou como professora da rede pública estadual de ensino, mais especificamente na unidade escolar da pesquisa no ano de 2000 como OFA – Ocupante de Função Atividade e após a opção pela carreira do magistério cursou Licenciatura Plena em Matemática pela Faculdade Uniararas, concluindo o curso em 2006.

É natural da cidade de São Carlos, atualmente está com 52 anos de idade, é casada, possui dois filhos que cursam pós-graduação, em nível de mestrado, a mais velha está na UFSCar e o mais novo na USP – São Carlos. A professora diz que gosta de trabalhar com o ensino de matemática e ministra aulas nos 9º anos do ensino fundamental, além disso, também exerce a função de PCA - Professora Coordenadora de Área⁴ da área de Ciências da Natureza, na escola onde ocorreu esta pesquisa.

A professora de História - Tereza, fez o antigo magistério, o curso normal na E.E. Dr. Álvaro Guião entre os anos de 1985 a 1987. Em 1989 ingressou na Faculdade Asser - São Carlos no curso de licenciatura curta de História e Geografia até 1991. No ano de 1992 ingressou no magistério público estadual como OFA – Ocupante de Função Atividade. Em 1993 voltou para Faculdade completando a licenciatura plena em História; em 1998 prestou o concurso público para a rede estadual de ensino, ingressando como efetiva em 07/02/2000 na cidade de São Paulo; em 2002 retornou à São Carlos por meio de remoção para a escola E.E. Orlando Perez e em 2006, transferiu-se para EE Conde do Pinhal, também por meio de remoção e em 2013 se inscreveu para o programa de Ensino Integral e foi designada como professora para esta escola.

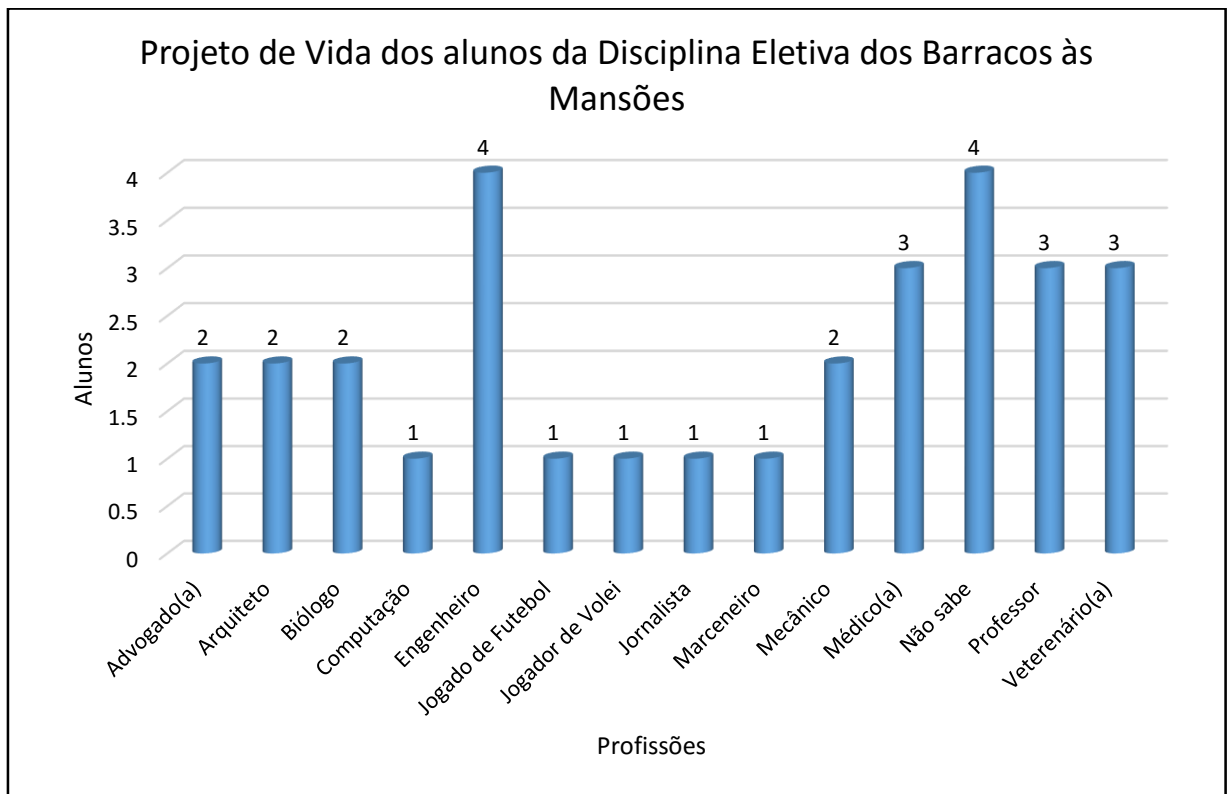
⁴ Os professores coordenadores de área (PCAs), nova figura do Quadro do Magistério, devem atuar como coordenadores no âmbito de sua área de conhecimento, apoiando o professor coordenador geral e suas atividades e sendo coordenados por esse. Os PCAs devem ser chamados para substituição após impossibilidade de docentes e antes do PCG, que deve substituir professores em casos excepcionais. (SÃO PAULO, 2014, p. 6).

É natural da cidade de São Carlos, casada há 12 anos com um professor universitário, não tem filhos e atua como professora é um sonho de infância, se sente realizada com seu trabalho profissional e atualmente aguarda aposentadoria.

3.2. O contexto da pesquisa: a Disciplina Eletiva

Conforme já foi mencionado anteriormente, o objetivo da Disciplina Eletiva é o enriquecimento e aprofundamento curricular, em conceitos e conteúdos que estejam de acordo com o *Projeto de Vida*, elaborados pelos educandos. Sua elaboração acontece após a análise das áreas e profissões, que constam do projeto de vida dos alunos, conforme Diretrizes do Programa de Ensino Integral. (SÃO PAULO, 2014, p. 28)

A disciplina *Projeto de Vida* propõe, que os educandos elaborem seu projeto de vida a partir de dinâmicas realizadas durante o período de *Acolhimento* por um grupo de educandos, matriculados em outra escola, que os acolheram e apresentaram as diretrizes desse novo programa. Após o término da atividade de *Acolhimento*, o Vice-Diretor e os professores da disciplina *Projeto de Vida* tabularam os resultados das respostas obtidas nas atividades desenvolvidas. Na escola, com os dados já tabulados, foi elaborado o gráfico das profissões citadas em uma das atividades realizadas no *Acolhimento*, chamada de *Varal dos Sonhos*, apresentado a seguir:

Figura 07:

Fonte: Organização própria com base em documentos da Escola Pesquisada

Como a engenharia foi a profissão que mais se destacou nos gráficos, as professoras conversaram, idealizaram e propuseram a disciplina: *Dos Barracos às Mansões*, a qual envolveu as áreas de matemática e de história. Dessa forma, o objetivo principal desta Disciplina Eletiva, relacionado à história, foi definido como: mostrar aos alunos a evolução da arquitetura, desde as moradias antigas até as modernas construções, através da contextualização da história das construções antigas. No que diz respeito à matemática o principal objetivo foi identificar os conceitos matemáticos como sólidos geométricos, área, volume, unidades de medidas presentes nessas construções.

As professoras, após a elaboração dos objetivos da Disciplina Eletiva, fizeram, num primeiro momento, a propaganda desta, a qual foi ofertada através de cartazes espalhados pelo pátio. Após essa propaganda, a equipe gestora marcou na agenda da escola um dia específico, dia 03/03/2014, para a inscrição dos educandos na disciplina. No dia da inscrição, os professores fizeram a apresentação da disciplina, dos objetivos, da profissão que foi contemplada e da metodologia que seria utilizada durante o seu desenvolvimento. A apresentação foi feita para alunos dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Séries Finais.

Para cursar a Disciplina Eletiva, o aluno fez sua inscrição em três disciplinas diferentes por ordem de interesse, isso aconteceu porque algumas disciplinas tinham um número de inscrição maior do que o número de vagas. Quando aconteceu de ter maior número de inscritos do que de vagas ofertadas, os alunos Líderes de Turma elencaram alguns critérios para que os alunos excedentes fossem remanejados para outra Disciplina Eletiva, nesse caso foi o sorteio, o critério de desempate utilizado.

A disciplina *Dos Barracos às Mansões* tem como plano de trabalho:

Tabela 06:

Público Alvo:		Alunos do 8º e 9º anos			
Disciplinas envolvidas:		Matemática e História			
Profs. Responsáveis:		Rosa e Tereza			
Duração:		3 meses			
Número de aulas previstas:		24 aulas			
Ementa	Justificativa	Objetivo	Habilidades e competências	Conteúdo a ser trabalhado	Metodologia
A eletiva irá trabalhar na matemática, com área, perímetro, grandezas e medidas. Na história, trabalhará com a evolução da habitação humana.	Os alunos poderão vivenciar na prática como era o pensamento dos povos antigos para a construção de suas casas até os tempos atuais.	Incentivar a curiosidade e aprimorar o conhecimento dos alunos.	Compreender a noção de área e perímetro de modelos habitacionais, sabendo calculá-los por meio de recursos de contagem e de decomposição de figuras. Aprender sobre a evolução arquitetônica da humanidade.	Matemática: Área, perímetro, unidade de medidas. História: Conhecimento cultural dos povos antigos e modernos.	Textos explicativos, Construção de sólidos geométricos feitos em papel cartão pelos alunos, filmes.
Culminância	Avaliação	Referências Bibliográficas Do professor	Referências bibliográficas para os alunos		
O produto final será a construção de maquetes, com construções antigas até aos tempos atuais.	A avaliação será contínua analisando o interesse do aluno, suas pesquisas e a construção de maquetes.	O professor utilizará o livro didático para ministrar o conteúdo. Fará confecção de sólidos geométricos com os alunos. Mostrará fotos no computador de casa antigas, até chegar nos tempos atuais, dando também uma perspectiva de casas do futuro.	Será a mesma que o professor utilizar. As pesquisas serão feitas em revistas e livros.		

Fonte: Plano de trabalho original da Disciplina Eletiva, *Dos Barracos às Mansões*.

A partir do plano de trabalho da Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* buscou-se identificar os tipos de relação com os saberes explicitados pelos alunos enquanto cursam esta disciplina, os quais são apresentados no item 3.3.2 que trata do desenvolvimento das aulas. Nesse contexto, foi usado o do diário de bordo.

3.3. Instrumentos utilizados para a coleta de dados

Como instrumentos para coletar dados para a pesquisa foi utilizado o diário de bordo, no qual todas as percepções e observações foram anotadas durante o desenvolvimento das aulas, bem como, a entrevista, que teve como objetivo aproximar a pesquisadora dos sujeitos, esclarecer como a Disciplina Eletiva foi pensada pelas professoras e compreender a forma como os educandos participaram desta.

Além do diário de bordo e da entrevista, utilizou o questionário com o intuito de compreender os saberes e, conseqüentemente, as relações com os saberes que os alunos fizeram enquanto cursaram a Disciplina Eletiva do 1º semestre de 2014.

3.3.1. O diário de bordo

Segundo Fiorentini e Lorenzato, o diário de bordo é

Um dos instrumentos mais ricos de coleta de informações durante o trabalho de campo. É nele que o pesquisador registra observações de fenômenos, faz descrições de pessoas, cenários, descreve episódios ou retrata diálogos. Quanto mais próximo do momento da observação for feito o registro maior será a acuidade da informação. (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 118-119)

No diário de bordo a “organização pode variar de um pesquisador para outro”, segundo Lorenzato e Fiorentini (2006, p. 119) e pode ter pelo menos duas perspectivas: descritiva ou interpretativa.

Na presente pesquisa foi utilizada a perspectiva descritiva e interpretativa ao mesmo tempo, pois na descritiva buscou descrever as tarefas e atividades realizadas, os diálogos, atitudes, procedimentos didáticos, o ambiente e a dinâmica da prática e a partir da perspectiva interpretativa, procurou interpretar as observações que fiz na sala de aula, entendendo-a como espaço sociocultural, uma vez que, as ideias, experiências e reflexões foram produzidas pelos sujeitos que participaram das aulas.

Para organizar o diário de bordo elaborei o quadro abaixo com os seguintes itens: 1) datas, 2) horários, 3) conteúdos ministrados e ambientes onde ocorreram as aulas, 4) objetivos das aulas e saberes exigidos dos alunos, 5) saberes escolares e as respectivas classificações de acordo com os estudos de Charlot. Vale a pena chamar a atenção para o fato de que todas as atividades aconteceram em sala de aula.

Tabela 07:

Data	Horário /dia da semana	Conteúdo Ministrado	Objetivo da aula	Saberes epistêmicos, saberes escolares esperados dos alunos
10/03/2014	7h30 às 9h10 Segunda - Feira	Escolha da eletiva e apresentação do projeto aos alunos pelas professoras Rosa e Tereza;	Apresentação dos temas aos alunos e levantamento de conhecimentos prévios sobre o assunto;	Conhecimentos básicos matemáticos sobre: conversão de unidades de medida, cálculos de área e perímetro e de sólidos geométricos;
17/03/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Iniciou com a retomada dos conteúdos de Polígonos, área e perímetro, resolução de exercícios, a professora pediu para os alunos trazerem na próxima semana a planta de suas casas ou da casa dos sonhos deles. Aula ministrada pela prof. ^a Rosa;	Retomada de conteúdos;	Conhecimentos básicos matemáticos sobre: conversão de unidades de medida, cálculos de área e perímetro e de sólidos geométricos;
24/03/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Construções arquitetônicas ao longo da evolução humana, ocas, construções egípcias, gregas. Pela prof. ^a Tereza;	Retomada de conteúdos de história – Desde os primórdios, ocas, construções egípcias;	Conhecimentos básicos históricos sobre: ocas, construções egípcias;
31/03/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Aula ministrada pela prof. ^a Tereza Construções da era moderna. Apresentação do vídeo “10.000 a.C.”;	Apresentar as construções: era moderna e contextualizar com a evolução das construções ao longo da evolução humana;	Conceito histórico da evolução humana de conhecimento de construções modernas;
07/04/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Trabalho com plantas de casas.	Trabalhar ludicamente os conceitos de área e perímetro, razão e	Noções de área, perímetro, razão e proporção;

		Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa;	proporção e perspectiva;	
14/04/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Trabalho com plantas de casas. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa e Tereza;	Verificar os conhecimentos matemáticos sobre perímetro, área, perspectiva;	Saber trabalhar com régua, esquadro, compasso e conceitos de perímetro, área, perspectiva;
28/04/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Pesquisa na sala de informática sobre Índice de Desenvolvimento Básico (IDH), estilos de construções e tipos de gráficos. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa;	Contextualizar o IDH, relacionando-os com os tipos de moradia e construção de gráficos a partir das informações pesquisadas;	Utilização de computador e internet, noção de IDH e construção e interpretação de gráficos;
05/05/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Gráficos sobre o IDH;	Construção de Gráficos;	Saber construir gráficos de pizza e de barras;
12/05/2014	7h30 às 9h10 Segunda – Feira	Início dos trabalhos para a confecção das maquetes. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa e Tereza;	Conceitos de construções na evolução humana;	Conhecimento da evolução humana;
19/05/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Construções de maquetes. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa;	Aula prática – colocar os conhecimentos adquiridos nas maquetes;	Conhecimentos matemáticos: perspectiva, noção de área, perímetro e de história: estilos das construções ao longo da evolução humana;
26/05/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Confecção das maquetes. Aula ministrada pela prof. ^a . Tereza;	Aula prática – colocar os conhecimentos adquiridos nas maquetes;	Conhecimentos matemáticos: perspectiva, noção de área, perímetro e de história: estilos das construções ao longo da evolução humana;
02/06/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Confecção das maquetes e Aula ministrada pela prof. ^a . Tereza;	Aula prática – colocar os conhecimentos adquiridos nas maquetes;	Conhecimentos matemáticos: perspectiva, noção de área, perímetro e de história: estilos das

				construções ao longo da evolução humana;
09/06/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Confecção das maquetes. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa;	Aula prática – colocar os conhecimentos adquiridos nas maquetes;	Conhecimentos matemáticos: perspectiva, noção de área, perímetro e de história: estilos das construções ao longo da evolução humana;
14/07/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Confecção das Maquetes. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa;	Aula prática – colocar os conhecimentos adquiridos nas maquetes;	Conhecimentos matemáticos: perspectiva, noção de área, perímetro e de história: estilos das construções ao longo da evolução humana;
21/07/2014	7h30 às 9h10 Segunda-Feira	Retoque final nas Maquetes e confecção de casinhas em E.V.A, para distribuir como lembrancinha no dia da Culminância. Aula ministrada pela prof. ^a . Rosa e Tereza.	Preparação dos materiais para a culminância.	Conceitos Matemáticos e históricos desenvolvidos ao longo da Disciplina Eletiva.

Fonte: Organização própria a partir do Diário de bordo da pesquisadora.

Ao analisar o quadro acima constatou-se que os saberes planejados e elencados priorizaram o denominado saber epistêmico, o qual contempla os conteúdos escolares, nesse caso, os conteúdos das áreas de história e de matemática, porém segundo Charlot (2000) aprender é muito mais que entender apenas o conteúdo escolar exposto, é aprender através da produção de materiais como por exemplo a confecção das maquetes, da relação estabelecida entre o conteúdo do filme com a vida real.

Observou e acompanhou as aulas das professoras da 1ª semana que se iniciaram no dia 10/03/2014 até a 11ª semana de aula no dia 26/05, portanto assistiu vinte e duas aulas das trinta aulas programadas e ministradas na Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões*. Participou ainda da *Culminância*⁵ que é a apresentação de todos os conceitos e dos trabalhos produzidos em todas as Disciplinas Eletivas ofertadas durante o primeiro semestre de 2014.

⁵ Culminância é a apresentação de um produto final ou evento para toda a escola, elaborado no curso da Disciplina Eletiva. (SÃO PAULO, 2014, p. 29)

Para completar o quadro acima apresenta o relato abaixo que descreve uma das observações feitas, durante o desenvolvimento das aulas, para elucidar os acontecimentos e saberes apresentados pelos alunos.

3.3.2. O desenvolvimento das aulas

Ao observar as duas primeiras semanas (10/03 e 17/03) de aulas da Disciplina Eletiva, que a professora Rosa iniciou com a apresentação destas, do objetivo e do produto final a ser confeccionado: maquetes de construções arquitetônicas elaboradas pelos próprios alunos, percebeu que estes ficaram mobilizados e participaram das aulas, mesmo que no início destas os educandos pareciam apáticos e acanhados, entretanto, foi possível notar que se interessaram em aprender os conceitos matemáticos, em resolver exercícios que envolviam a conversão de unidades de medida, cálculos de área, perímetro e da construção de sólidos geométricos com uso de papel cartão e papel milimetrado, tesoura, cola e lápis de cor, conforme mostram as imagens abaixo.

Figura 08:



Fonte: Relatório da escola

Na terceira semana (24/03) de aula, constatei, que a professora Tereza de história fez explanações sobre a história do desenvolvimento das construções arquitetônicas desde os primórdios, percebi que os alunos perguntavam muito sobre as construções egípcias, depois das

ocas. Ao longo da aula, a professora foi contextualizando o material utilizado nas construções, suas formas e adereços de decoração. Ao mesmo tempo, a professora de matemática também tratava de algumas questões, como por exemplo; as retas e formas geométricas da arquitetura.

Na aula seguinte (31/03), a professora Tereza, retomou o assunto das construções, porém agora na era moderna, falou das construções nas fazendas sempre comparando o passado e o presente, falou das grandes cidades e suas arquiteturas, desde as mansões até os barracos, exemplificando com fotos, apresentou ainda as obras de Niemayer por meio de um cartaz e a professora de matemática também dialogava com os alunos falando das plantas das construções e no caso dos barracos da falta de planta e planejamento para construção, além disso sempre argumentavam sobre a falta de um projeto de eletricidade, de saneamento básico e do crescimento desordenado e sem propostas de planejamento para o crescimento das cidades. Os alunos nessa aula participaram muito, pois ali estava presente muito da realidade de alguns, como por exemplo barracos, a falta de energia e saneamento, conforme mostram as imagens abaixo.

Figura 09:

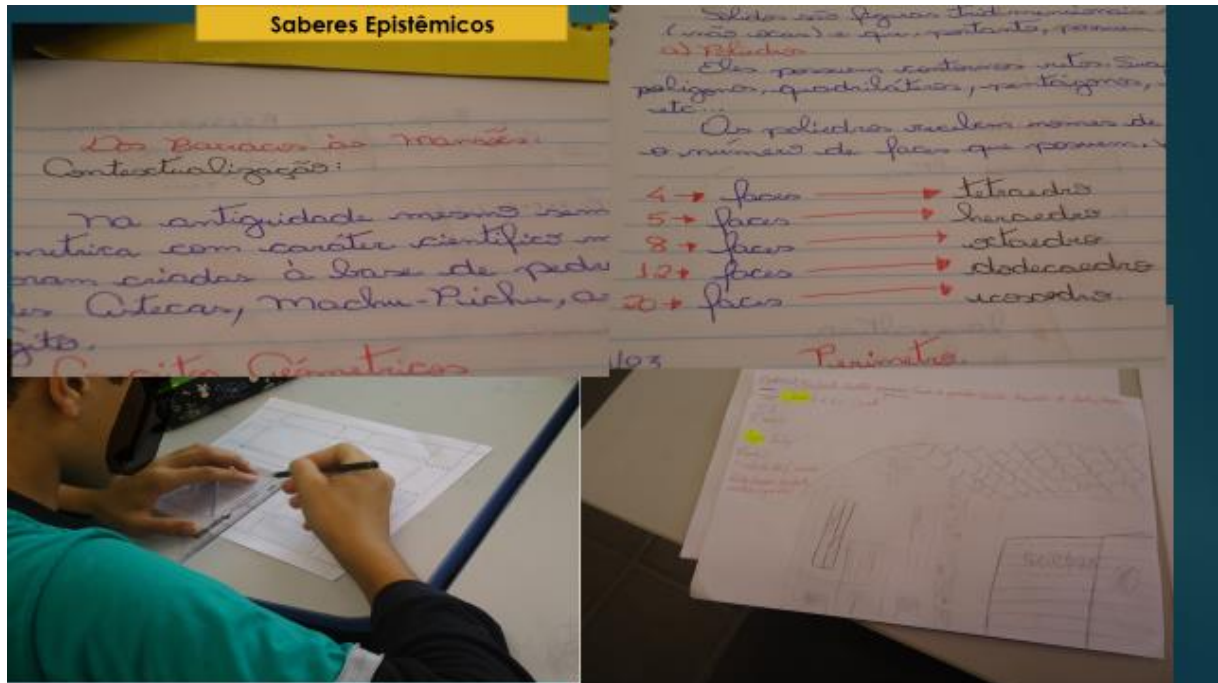


Fonte: Diário de Bordo da Pesquisadora

Alguns alunos que não participaram como sujeitos da pesquisa davam exemplos de sua realidade, como por exemplo: “Minha casa não tem planta e nem um desenho, meu pai construiu um cômodo e um banheiro, puxou a energia direto do poste, sorriu e disse fez um “gato”; outro contou que quando morava em São Paulo, sua casa era feita de madeira, não tinha piso, mas tinha geladeira, fogão e cama e que moravam em seis pessoas na casa.

Segue abaixo algumas imagens que indicam algumas representações que os alunos fizeram durante a aula.

Figura 10:



Fonte: Diário de bordo da pesquisadora

A professora de história após suas exposições e debates, para contextualizar e exemplificar o que foi dito e discutido, utilizou o recurso audiovisual, apresentando o vídeo *10.000 a. C.*, o qual relata a história de uma tribo que através dos olhos de uma idosa prevê diversas situações para o seu povo, que vivia em uma aldeia, em casa com o formato de ocas, de capim. Essa tribo vivia da caça, pesca e coleta de frutos.

Outras tribos são apresentadas no filme, mostrando como cada uma vivia, apresentava a cultura de cada uma. As tribos consideradas pelo autor do vídeo de *menos desenvolvidas* são atacadas por outras *mais desenvolvidas* e o povo é levado como prisioneiro. A tribo *mais desenvolvida* já utilizava a mão de obra escrava, domesticava animais para utilização no trabalho e para a construção de suas moradias, as quais eram construídas de pedras, além disso o grupo estava construindo um grande templo para seus deuses em forma de pirâmide.

Na batalha para libertar o povo da escravidão, as tribos *menos desenvolvidas*, conhecem e trocam entre si diversas sementes, o que deu início a agricultura para os povos que não conheciam tal técnica de sobrevivência. Durante o filme a professora Tereza, fez algumas paradas para comentar sobre as moradias que eram apresentadas, fazendo assim o fechamento de suas seis aulas, conforme havia programado.

Segue abaixo algumas imagens do filme.

Figura 11:



Fonte: Arquivo pessoal da prof.^a Teresa

Na quinta semana de aula (07/04), a professora Rosa, da área de matemática trouxe cópias da planta de sua casa para concretamente explicar o conceito de área e perímetro. Durante a aula, percebi que num primeiro momento os alunos, se mostraram resistentes, pois achavam que era muito difícil o conteúdo que estava sendo apresentado. Um deles disse: “Não somos engenheiros, para entender isso”, porém com o decorrer das explicações, eles passaram a participar das aulas. Os alunos trabalharam com a régua, esquadro e compasso, primeiramente nas construções de plantas no papel e gostaram muito. Ao final da aula, a professora pediu para que os alunos que moravam em casas próprias, trouxessem as plantas de suas casas, conforme mostram as imagens abaixo.

Figura 12:

Fonte: Diário de bordo da pesquisadora

Na sexta semana de aula (14/04), os alunos trouxeram as plantas de suas respectivas casas, porém muitos não tinham o que trazer, pois moravam em casas que são consideradas não legalizadas ou barracos localizados nos bairros periféricos da cidade ou em Acampamento de sem Terras.

A professora conhecendo a realidade da turma tinha como recurso didático, xérox da planta de sua casa, da casa de seus pais e da casa de seus dois irmãos e com isso conseguiu dar continuidade a aula. Percebi que ao longo da aula os alunos chamavam-na para tirar dúvidas a respeito das questões sobre perímetro e área, propostas pelas professoras, porém constatei que estavam ansiosos para construir as maquetes.

Ao final da aula, a professora disse que ainda faltava a teorização dos conteúdos, de forma que pudessem elaborar e construir as maquetes. Tais teorizações ocorreriam nas três últimas semanas antes da *Culminância* das Disciplinas Eletivas.

Segue abaixo imagens dos alunos planejando as maquetes.

Figura 13:

Fonte: Diário de Bordo da Pesquisadora.

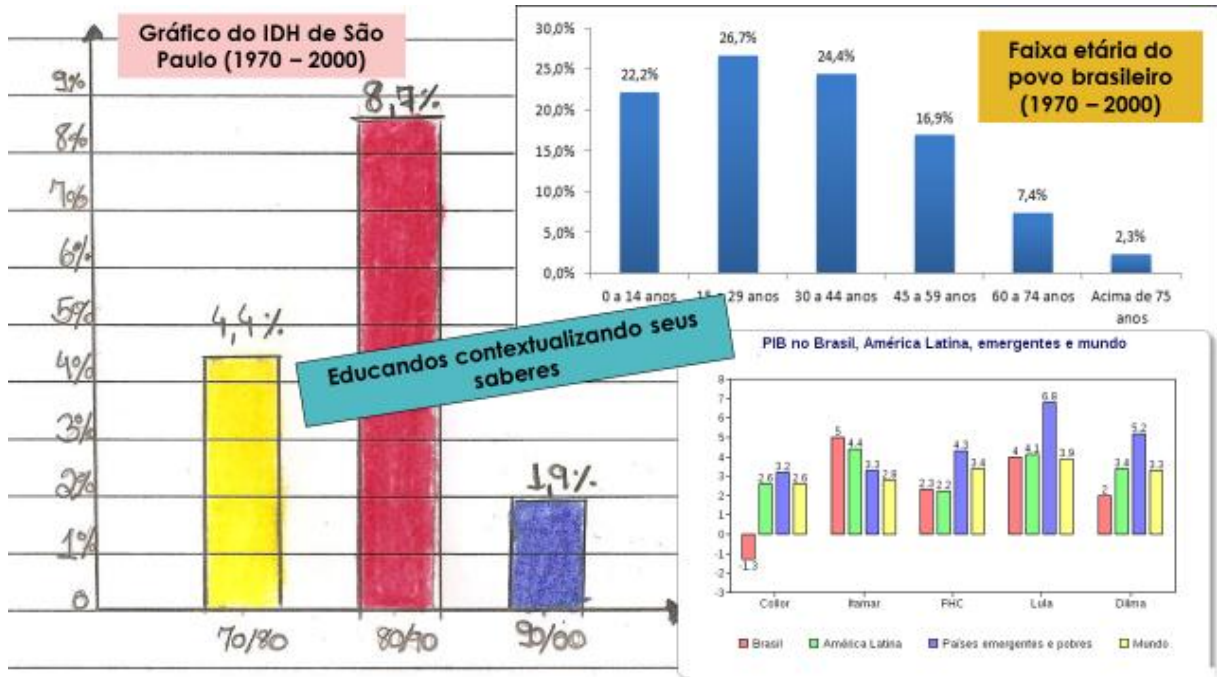
Na sétima semana de aula (28/04) as professoras levaram os alunos à sala de informática para que fizessem pesquisa sobre o IDH - Índice de Desenvolvimento Humano do País com o objetivo de aprofundar os conhecimentos nos dados históricos e matemáticos da realidade brasileira e pesquisassem sobre os diversos tipos de moradias. Concluídas as pesquisas, os alunos e as professoras discutiram sobre os gráficos a serem construídos a partir da pesquisa. Os alunos compartilharam o que tinham descoberto e a seguinte atividade foi proposta pela professora Rosa de Matemática: “Tragam os gráficos prontos do índice de desenvolvimento e da porcentagem de mansões, barracos/favelas no país, além das porcentagens da população oriunda do campo, para a próxima aula”

Para desenvolver a proposta, a turma foi dividida em quatro grupos, e cada um deles, deveria trazer pronto seu trabalho, para isso, as professoras distribuíram cartolinas, papel cartão e o que mais de material cada grupo solicitou.

Na oitava semana de aula (05/05), os alunos chegaram com suas produções, porém um grupo não trouxe nada para apresentar e o outro o trabalho não estava terminado, mas as professoras mais uma vez, não desistiram e deram trinta minutos para os alunos se organizarem e produzirem seus cartazes para apresentação. Findo os trinta minutos, cada grupo apresentou seu trabalho e ao final foram re-divididos em dez grupos, com três alunos em cada, para o início da construção das maquetes. Segue abaixo gráficos elaborados pelos alunos que dizem respeito

ao IDH de São Paulo entre os anos de 1970 a 2000, a faixa etária da população brasileira entre 1970 a 2000 e o PIB na América Latina.

Figura 14:



Fonte: Diário de Bordo da Pesquisadora.

Na nona semana (12/05) os grupos iniciaram os trabalhos práticos, ou seja, cada grupo recebeu uma placa de isopor, pincéis, guache, régua, tesoura, cola de isopor, cola branca, papel cartão, caixas de papelão para iniciarem seus projetos. Em seguida, houve a distribuição de material aos alunos. As professoras deram as seguintes orientações para os alunos: “Primeiramente, vocês devem fazer uma planta no papel milimetrado do que querem construir. Em seguida, precisam utilizar os conceitos matemáticos e históricos que aprenderam nas aulas anteriores para a construção das maquetes e por último vocês precisam discutir sobre o que estão planejando e tomar as decisões necessárias para que as maquetes possam ficar prontas”. Percebi, que durante a aula, os alunos estavam agitados e foram aos poucos se acalmando. Uma menina se revoltou com seu grupo e pediu para desenvolver a atividade sozinha. As professoras diante da situação permitiram que ela elaborasse a maquete, individualmente.

Nas duas semanas (19/05 e 26/05) que se seguiram, as aulas prosseguiram agitadas. Os alunos trouxeram outros materiais, de acordo com a necessidade de seus projetos, conforme mostram as imagens abaixo.

Figura 15:

Fonte: Diário de Bordo da Pesquisadora.

Participou da *Culminância*, no dia 24/07/2014, que, conforme já mencionei em parágrafos anteriores, foi apresentação final dos trabalhos realizados nas Disciplinas Eletivas durante o semestre. Abaixo, algumas imagens que mostram os trabalhos que foram expostos pelos educandos que participaram da Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões*.

Figura 16:



Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

3.3.3. As entrevistas

Foram feitas entrevistas em dois momentos distintos: com as professoras e com os educandos.

Embora o foco da pesquisa sejam as relações que os educandos podem estabelecer com os saberes, as professoras também foram entrevistadas, uma vez que foram elas que organizaram e ministraram a disciplina. Dessa forma, as entrevistas com as professoras tiveram como objetivo complementar as informações registradas no diário de bordo e nos documentos como a ementa e o diário de classe. Ou seja, puderam elucidar os pontos que não ficaram claros durante a observação das aulas e durante a leitura feita sobre a ementa da disciplina.

Segundo Fiorentini e Lorenzato:

“A entrevista, além de permitir uma obtenção mais direta dos resultados, serve para aprofundar o estudo, complementando outras técnicas de coleta de dados de alcance superficial ou genérica como, por exemplo a observação e o survey⁶ com aplicação de questionários sobre um grande número de sujeitos”. (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 120)

⁶ Survey: significa em português: levantamento, pesquisa.

O tipo de entrevista utilizada foi a semiestruturada, ou seja, foi elaborado um roteiro contendo três questões que versaram sobre: 1) o nome da Disciplina Eletiva, 2) o conceito de favela a ser estudado e 3) o momento histórico que iria ser abordado.

Conforme segue abaixo:

1 - Por que o nome <i>Dos Barracos as Mansões</i> ?
2 - Vai trabalhar com o conceito de favelas? Como?
3 - A partir de que momento histórico, irá começar com os conceitos das construções?

No caso dos alunos, foram realizadas entrevistas com cinco alunos pré-selecionados pelas professoras.

A única exigência das professoras foi a de que caberia a elas selecionar os alunos, isso porque conheciam o grupo com que estavam trabalhando e na disciplina havia alguns alunos que foram considerados *indisciplinados*.

Ao entrevistar os educandos, tinha como objetivo entender o percurso de ensino da matemática e da história nos dois modelos de escola, o da escola anterior e o do novo modelo de escola na visão do educando, entender a escolha deste em cursar a disciplina *Dos Barracos às Mansões* e fazer um levantamento das percepções deles sobre o que estava sendo ensinado até o momento da entrevista. Tinha como objetivo principal observar e analisar os tipos de relação com o saber, baseado na teoria de Charlot (2000) que poderiam ser explicitados pelos alunos: epistêmica, de identidade e social.

As recomendações para os entrevistadores, destacados por Fiorentini e Lorenzato (2006) são:

Antes de iniciar o processo de entrevista, o entrevistador deve explicar o objetivo e a natureza do trabalho, esclarecendo o porquê foi escolhido para a entrevista. Assegurar o anonimato do entrevistado e o sigilo dos depoimentos, garantindo que os mesmos serão utilizados somente para a finalidade da investigação. O entrevistador deve solicitar a autorização para gravar (em áudio ou vídeo) a entrevista, assegurando, depois, que a transcrição será lida, revisada e autorizada pelo entrevistado. Escolher, para a entrevista, um lugar apropriado e tranquilo que favoreça um diálogo profundo, esclarecendo que o entrevistado tem o direito de não responder a todas as perguntas, podendo, inclusive, interromper a entrevista. O entrevistador não deve discutir sua opinião ou seus pontos de vista, nem mostrar surpresa ou desaprovação e, menos ainda, avaliar negativamente sua fala. Ao contrário, deve demonstrar grande interesse no que o entrevistado diz ou narra. Recomenda-se que o entrevistador não interrompa o curso do pensamento do entrevistado. Não apresse e dê o tempo necessário para que conclua seu depoimento. Evite também perguntas diretas. (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 122-123)

Seguindo as recomendações de Fiorentini e Lorenzato (2006), as entrevistas foram realizadas individualmente na sala da coordenação, numa quarta-feira, dia 12/03/2014 no horário de Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo Geral (HTPCG), gravadas com o

auxílio do gravador de voz do celular da pesquisadora, com duração de cinquenta minutos. Mesmo gravando as entrevistas, a pesquisadora anotou as respostas numa folha em branco.

Primeiramente, foi realizada a entrevista com a professora de matemática e em seguida com a professora de história. Após o término da entrevista foi feita a transcrição destas com a elaboração de um quadro com as respostas para posterior análise

Numa segunda – feira, no dia 14/07/2014 foi realizada na sala da recepção, a entrevista semiestruturada e individual com os alunos, está se mostrou necessária para o esclarecimento de alguns itens importantes para a composição da análise com vistas da explicitação dos saberes pelos alunos. Os pontos necessários para elucidação e esclarecimento estão nas questões que compuseram o roteiro semiestruturado abaixo:

1 - Fale um pouco sobre sua escola anterior.
2 - Como eram as aulas de Matemática e História no modelo de escola Anterior?
3 - E hoje como são as aulas de Matemática e História? O que você já aprendeu?
4 - Por que você escolheu a Disciplina Eletiva <i>Dos Barracos às Mansões</i> ?
5 - O que chamou sua atenção até o momento na Disciplina Eletiva?

Nas entrevistas com os alunos também houve a gravação com a utilização do gravador de voz do celular da pesquisadora, cada entrevista durou cerca de vinte minutos, totalizando uma (1h e 40min) hora e quarenta minutos de gravação. Após o término também foi feita a transcrição dessa gravação para posterior análise.

As entrevistas com as professoras e alunos transcorreram a contento, porém ainda senti a necessidade de fazer uso de mais um instrumento, o questionário, para compor os dados levantados até então.

3.3.4. O questionário

O questionário foi aplicado a todos os alunos que cursaram a Disciplina Eletiva: *Dos Barracos às Mansões*, ou seja, aos 30 alunos. Foi digitado numa filipeta de papel e este era devolvido preenchido sem identificação do aluno.

A pesquisadora propôs o questionário para equipe gestora da escola, da qual faz parte, ao final do cumprimento da agenda da Disciplina Eletiva e após a culminância no final do primeiro semestre, com a finalidade de subsidiar o trabalho de pesquisa e a possível utilização dos dados que seriam obtidos, pelos professores para elaboração das Disciplinas Eletivas que ocorreriam no segundo semestre.

Com o intuito de avaliar essa fase de implantação dessa novidade, o questionário foi aplicado a todos os alunos de todas as Disciplinas Eletivas cursadas no 1º semestre de 2014, totalizando 436 educandos.

O questionário serviu como mais um instrumento para obtenção de informações, auxiliando para a análise das relações com os saberes que poderiam ser explicitados pelos alunos, sujeitos do estudo.

As questões desse questionário foram elaboradas pela pesquisadora, porém a diretora da escola e a supervisora de ensino analisaram e fizeram as alterações que acharam necessárias, como a inclusão das questões 3 e 5.

O acesso à tabulação do questionário foi possível, mediante a autorização da diretora da escola.

As questões que compuseram o questionário foram:

<p>1- A Disciplina Eletiva cursada correspondeu as suas expectativas?</p> <p>() sim () não</p> <p>Justifique sua Resposta: _____</p>
<p>2- Sua Disciplina Eletiva contemplou parte prática que dependesse de sua participação?</p> <p>() sim () não</p> <p>Cite exemplo: _____</p>
<p>3- Você indicaria essa Disciplina Eletiva a seus colegas?</p> <p>() sim () não</p> <p>Porque? _____</p>
<p>4- Quais temas gostaria que fossem abordados no próximo semestre?</p>
<p>5 - A Disciplina Eletiva cursada lhe ajudou nas disciplinas do Currículo Base do Estado de São Paulo?</p> <p>() sim () não</p> <p>Se sim, em quais? _____</p>

A partir dos estudos de Fiorentini e Lorenzato (2006) é possível afirmar, que o questionário acima pode ser caracterizado como questionário com perguntas mistas “combinando questões fechadas e parte com perguntas abertas” (Fiorentini e Lorenzato 2006, p. 116).

3.3.5. Análise dos dados

Os dados foram construídos a partir das entrevistas, questionários e observação das aulas e foram analisados a partir das categorias definidas por Charlot (2000).

Primeiramente, analisou os dados, de cada instrumento, de forma separada. Em seguida, procurou fazer o que Fiorentini e Lorenzato (2006) denominam de “triangulação” dos dados, a partir das entrevistas feitas com as duas professoras, da entrevista feita com os cinco alunos e com o referencial teórico. Segundo os autores, a triangulação dos dados significa evidenciar os pontos comuns e divergentes, diante dos quais torna-se possível estabelecer relações e propiciar a compreensão acerca do objeto estudado.

Para fazer a triangulação, definiu-se duas categorias de análise: 1) a relação com o saber do ponto de vista das professoras e 2) a relação com o saber, do ponto de vista dos alunos.

3.3.6. Comitê de ética

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética na Plataforma Brasil da UFSCar. Os pais e/ou responsáveis pelos alunos, integrantes desta pesquisa, preencheram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido. As duas professoras também preencheram o Termo, autorizando a participação na pesquisa, a qual foi desenvolvida no 1º semestre de 2014, conforme constam nos Apêndices A e B.

Capítulo 4: Educando o olhar

Este capítulo tem como objetivo analisar os dados obtidos.

Primeiramente, será apresentado o quadro com as questões e respostas das professoras. Em seguida, a análise das respostas dos educandos. Por último, será realizada a triangulação de dados.

4.1. Análise das entrevistas

4.1.1. A relação com o saber, do ponto de vista das professoras

A seguir estão colocados três quadros com a pergunta feita às professoras e a transcrição das respostas dadas por elas.

Figura 17:

Professora	1 - Por que o nome <i>Dos Barracos as Mansões</i>?
Matemática	Primeiro por conta dos projetos de vida dos alunos, onde alguns relatam a vontade de serem engenheiros, arquitetos, mestre de obras e em segundo porque os alunos apresentam muita dificuldade em matemática nos conceitos e resoluções de problemas que envolvem área, perímetro, conversão de unidade de medida.
História	Porque na área de matemática pode-se trabalhar geometria, utilizando-se as construções no passar dos tempos e do desenvolvimento da humanidade.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Analisando as respostas dadas pelas professoras, é possível dizer que a professora de matemática está preocupada em minimizar as dificuldades encontradas nos conteúdos de geometria, que envolvem cálculo de área, perímetro e em conversão de unidades de medida, além disso, percebe-se pela fala da professora que ela se interessa pelo futuro que esses educandos pretendem seguir. Esse tipo de preocupação indica que a relação das professoras, tanto a de Matemática, quanto a de História, com o saber é do tipo epistêmica. Há ainda, referência ao tipo de relação social, considerando-se, que a professora de Matemática parece se preocupar com os conteúdos escolares e também com o desejo do educando de ter uma profissão no futuro.

Ao ler a fala da professora de história parece que a relação com o saber que faz é mais próxima da epistêmica, ou seja, há maior preocupação com o conteúdo escolar, especialmente, com o matemático.

De acordo com a fala de Rosa, professora de matemática, percebe-se que para os educandos cursarem a Disciplina Eletiva com ênfase em matemática é necessário que eles possuam os saberes básicos de geometria, das quatro operações e conheçam o sistema de medidas.

Ainda analisando a fala da professora de matemática, percebe-se sua preocupação em mobilizar os saberes dos alunos, relacionados às profissões que pretendiam seguir, e aqui cabe uma frase muito importante e elucidativa de Charlot (2000), no que diz respeito a situação de aprendizagem.

Segundo o autor, a situação de aprendizagem deve “apresentar um significado, um desejo de conhecer, que instigue a curiosidade, para que ele possa mobilizar o conhecimento da vida extraescolar” (Charlot 2000, p. 53), e, assim, inseri-la em prática nas atividades propostas. Dá a impressão que é esse o principal objetivo da professora de Matemática quando pensou no nome da disciplina. Ao que tudo indica, ao dar esse nome para a disciplina, pretendia que os educandos expressassem conhecimentos extraescolares, relacionados a tipos de moradia que possuem.

Entender aspectos da geometria presentes tanto nos barracos, quanto nas mansões, implica em conhecer aspectos da história, como por exemplo: o reconhecimento das formas geométricas presentes nos diferentes tipos de barracos e nos cômodos de uma mansão; o cálculo da área de figuras geométricas presentes nas ocas, pirâmides, nos barracos, nas mansões e o cálculo de razão e proporção na comparação dos diferentes tipos de moradias apresentados.

No que tange aos saberes de história que o aluno necessita conhecer, temos os conceitos básicos da evolução arquitetônica, pensada em uma ordem cronológica que se inicia no período pré-histórico com a arquitetura neolítica, da qual faz parte a idade da pedra, passando pelos períodos da antiguidade com a arquitetura egípcia, romana, passando pelas ocas até chegar a idade moderna, com as arquiteturas do século XX e XXI, pois assim conseguirão ao longo das aulas se localizarem no período histórico que foi estudado e contextualizado.

A partir dos estudos de Charlot, pode-se afirmar que a relação com esses saberes é do tipo epistêmica, considerando-se que:

(...)Toda relação com o saber, enquanto relação de uma pessoa com o conhecimento de seu interesse, é uma relação com o conhecimento e com uma forma de apropriação desse conhecimento, ou seja, toda relação com o saber apresenta uma dimensão epistêmica. Aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui,

mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. Nesta relação epistêmica, existe um eu, um eu imerso em uma dada situação, um eu que é corpo, percepções, sistema de atos em uma relação mútua com o seu mundo e seus atos (como possibilidade de agir, como valor de certas ações, como efeito dos atos) (CHARLOT, 2000, p. 68-69).

Porque será que as professoras se mostraram preocupadas com os conteúdos escolares ministrados e principalmente com as dificuldades encontradas pelos educandos quanto aos saberes escolares?

Respondendo esta questão, do ponto de vista de Charlot, pode-se afirmar que as professoras se mostraram preocupadas porque consideram que a relação com o saber pode ser também do tipo de relação social, uma vez que: “Tem-se um aluno que ocupa uma posição social e escolar, que tem uma história, marcada por encontros, eventos, rupturas, esperanças, aspiração a “ter uma boa profissão”, a “tornar-se alguém”. (CHARLOT, 2000, p. 73).

Assim, como a professora de matemática mostra-se preocupada com o desejo do educando em ter uma profissão é possível arriscar a afirmar, que a professora se mostra interessada pelo que o aluno quer ser no futuro, e por isso sua fala mostra uma relação com o saber do tipo social.

Para um maior aprofundamento de como as professoras iriam tratar do conceito de barraco e, conseqüentemente, o conceito de favela, foi elaborada a segunda questão:

Figura 18:

Professora	2 - Vai trabalhar com o conceito de favelas? Como?
Matemática	Pensamos em trabalhar através da história do final do século XIX, final da escravidão e início das cidades rodeadas de favelas.
História	Sim, pois a partir do século XIX, no momento do fim da escravidão, onde os alforriados eram pessoas excluídas da sociedade e foram morar ao redor das cidades, formando assim as primeiras favelas.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Ao analisar as falas das duas professoras, interpreta-se, que a base histórica da disciplina e a mobilização desses saberes nos educandos poderia fazer toda a diferença na construção do projeto de vida deles, pois a disciplina pretendia chamar a atenção para o fato de que há pelo menos dois séculos, houve, no Brasil, o surgimento das favelas.

Se pensarmos no desenvolvimento arquitetônico, nas diferentes formas geométricas, diferentes tamanhos, a proporção de crescimento das favelas no Brasil, podemos aprofundar diversos e diferentes conceitos matemáticos, como razão e proporção, formas geométricas,

cálculos algébricos de forma que o educando apreenda os conteúdos de maneira contextualizada e prazerosa.

Desta forma, a partir dos estudos de Charlot (2001) é possível afirmar que os saberes epistêmicos, de identidade e social serão aflorados em muitos momentos, como por exemplo, quando tocarem nas questões que envolvam os tipos de moradia, as favelas e como estas foram construídas.

Nesse sentido, segundo Charlot (2001, p. 19): “A questão é sempre compreender como se opera a conexão entre um sujeito e um saber ou, mais genericamente, como se desencadeia um processo de aprendizagem, uma entrada no aprender. ”

As respostas que as professoras deram à essa questão mostram, que a relação estabelecida com o saber é do tipo epistêmica, quando trata dos conteúdos de história que versam sobre a história das favelas desde seu início, com o fim da escravidão, mas é também do tipo de identidade, quando boa parte dos alunos da escola vive em favelas, nesse caso aprender faz sentido por referência à história do sujeito, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros.

De acordo com o que escreve Charlot (2000, p. 72) “toda relação com o saber é, então, também relação consigo mesmo. Através do “aprender”, qualquer que seja a forma sob a qual se apresente, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexivo, a imagem de si” e ainda é do tipo relação social, quando:

Exprime as condições sociais do indivíduo e as relações sociais que estruturam a sociedade na qual esse indivíduo está inserido, porém o fato de um sujeito estabelecer uma relação com o saber que corresponde com sua identidade social não quer dizer que há uma relação causal entre elas, pois a relação com o saber é singular do sujeito com o saber. (CHARLOT, 2000, p. 62)

Ou seja, ao tratar das condições sociais de alguns educandos em aulas que envolvem conteúdos matemáticos, dentre eles os geométricos, as relações com os saberes que podem se explicitar são os de identidade social porque cada aluno irá expor sua condição de moradia, fazendo assim uma relação com sua condição social e em alguns momentos explanando realidades tão diferentes existentes dentro de um mesmo grupo.

Uma vez que, as professoras, formadas em áreas diferentes procuram relacionar conteúdos geométricos com os da história, foi elaborada a terceira e última questão da entrevista, cujo objetivo foi analisar como os saberes dos alunos seriam mobilizados e transpostos para as disciplinas de matemática e história do currículo de base comum.

Figura 19:

Professora	3 - A partir de que momento histórico, irá começar a desenvolver os conceitos das construções (dentro da matemática e dentro da história)?
Matemática	A partir da era das cavernas até os dias atuais, porém com o enfoque a partir do século XIX até os dias atuais, observando sempre as formas geométricas utilizadas em cada tipo de construção.
História	Iniciaremos a partir do ano 10.000 a.C. com a exibição do filme com mesmo título do ano e acompanhar então todo o processo das construções, como ocas e construções de casas de pedras, e o templo em forma de pirâmide que é apresentado até os dias atuais, inclusive com as construções que estão previstas para o futuro.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Ao analisar a fala da professora de matemática ficou difícil de perceber, além do conceito de forma geométrica, o saber matemático que seria mobilizado pelos alunos, porém na fala da professora de história é possível perceber preocupações em relação aos tipos de construções. Não há, em um primeiro momento, o estabelecimento de relações mais diretas entre as construções e os conceitos geométricos que serão tratados na disciplina.

Arrisca-se a dizer, que houve uma tentativa das professoras em fazer com que os alunos tivessem algum conhecimento de elementos da história, tais como: períodos arquitetônicos, como a arquitetura neolítica, como por exemplo, as pirâmides, a arquitetura romana, a arquitetura grega e arquitetura contemporânea.

Há, ainda, preocupações em escolher um recurso audiovisual, o filme, ou seja, as professoras expressam a ideia de Charlot (2001, p. 27)) que: “toda relação com o saber é também uma relação com o mundo ”.

Analisando as respostas das professoras de forma global aparece os três tipos de relação com o saber elencados por Charlot foram abordados por elas.

A relação do tipo epistêmica foi abordada quando as professoras citam os conteúdos escolares, tais como: formas geométricas e história arquitetônica, através da evolução histórica. Já, a relação do tipo social se explicita quando a professora de matemática mostra sua preocupação com as profissões que os educandos desejam ter e a relação de identidade; se explicita nas falas das professoras quando consideram que boa parte dos alunos, ao cursar a disciplina, poderá fazer algum tipo de analogia com aspectos de sua vida, relacionados à moradia, ou seja, enquanto morador de uma casa.

A seguir, a análise da entrevista realizada com os alunos.

4.1.2. A relação com o saber, do ponto de vista dos educandos

Para tratar da relação com o saber, do ponto de vista dos educandos, foram elaboradas cinco questões.

Ao fazer a primeira questão, o objetivo era entender como os educandos enxergavam a escola frequentada antes desta aderir ao Programa de Ensino Integral. Logo abaixo está exposto o quadro com a síntese das transcrições das falas dos alunos.

Figura 20:

Alunos	1 - Fale um pouco sobre sua escola anterior.
Aluno 1 João	Era ruim, porque não aplicava as regras escolares, era uma bagunça geral.
Aluno 2 Gabriel	Era uma escola que os professores não ensinavam direito, não explicavam a matéria e mandavam fazer trabalhos que eu não entedia para que servia!
Aluno 3 Felipe	Sempre foi boa, só inglês que não aprendemos muito.
Aluno 4 Ana	No ano passado eu tinha professores que não davam aula e faltavam muito.
Aluno 5 Matheus	Tinha muita bagunça, os professores não ensinavam direito por causa da bagunça e as vezes queria ir para direção de propósito para não fazer nada, risos.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Percebe-se pelas falas dos alunos que não gostavam da escola anterior, eles explicitam os saberes relacionados às questões de indisciplina ou bagunça, como cita o aluno 5 –Matheus; a questão da falta dos professores; outra questão na escola regular e que não cabe aprofundamento nesse momento, colocam a questão da didática no sentido de explicar melhor ou passar a comanda dos trabalhos solicitados.

Portanto, no conjunto das respostas elaboradas pelos educandos há uma criticidade em relação às regras escolares, ou melhor, a falta delas, pois os conhecimentos mais valorizados nesta questão dizem respeito aos ético-morais, a bagunça, a falta dos professores, e nos saberes escolares, a crítica está posta em relação ao método de ensino, quando se diz que o professor não explicava direito e quando o aluno 2 – Gabriel fala sobre os trabalhos que tinha que fazer, sem entender o objetivo.

Esse quadro pode revelar que a “escola” para os educandos deve despertar o sentimento de pertencimento e lhes atribuir o reconhecimento e o respeito, oferecendo-lhes a reciprocidade quando o assunto é ensinar e aprender.

Fazendo a relação com os estudos de Charlot, pode-se arriscar a dizer, que quando o assunto é saber, os alunos apresentam a relação do tipo social, pois falam sobre as regras escolares, sobre a bagunça e sobre ir para a direção e quando observam que os professores faltavam muito. Pode-se dizer então que esse tipo de relação:

Exprime as condições sociais do indivíduo e as relações sociais que estruturam a sociedade na qual esse indivíduo está inserido, porém o fato de um sujeito estabelecer uma relação com o saber que corresponde com sua identidade social não quer dizer que há uma relação causal entre elas, pois a relação com o saber é singular do sujeito com o saber. (CHARLOT, 2000, p. 62)

Há ainda, a relação do tipo epistêmica quando um deles fala que o inglês ensinado não era bom e que os professores não davam aula e ainda pode-se dizer que é do tipo de relação de identidade, quando um educando exprime seu desejo de ir para a direção de propósito para não fazer nada.

Ao elaborar a segunda questão, o objetivo foi entender qual era o contexto das aulas de matemática e história no modelo de escola anterior a adesão ao Programa de Ensino Integral.

Figura 21:

Alunos	2 – Como eram as aulas de Matemática e História no modelo de escola Anterior?
Aluno 1 João	As aulas de Matemática eram muito gostosas, a professora cumprimentava os alunos, explicava a matéria e só, já as aulas de história eram ruins, o professor mandava copiar o texto, explicava e só!
Aluno 2 Gabriel	Eram fracas, não conseguia entender e não trabalhava de forma diferente. O professor de história explicava, mas não era claro, eu não entendia ele.
Aluno 3 Felipe	As aulas de matemática sempre foram aulas boas, mas eu não entendia muito, porque as explicações eram confusas. Eu não gostava de história, o professor só passava cópia.
Aluno 4 Ana	Eu não prestava atenção, porque eu conversava muito, mas me lembro que em Matemática a professora só usava exercício do caderno do aluno e em história, os alunos caçoavam do professor.
Aluno 5 Mateus	As aulas de matemática eram boas, o professor conversava bastante com os alunos e ele dava bastante atenção. A aula de história só tinha bagunça, o professor mandava uma aluna passar texto na lousa e não explicava e depois dava uns exercícios.

Fonte: Quadros elaborados pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Analisando as falas dos alunos, pode-se concluir que alguns classificaram as aulas de matemática como sendo boas, e outros como fraca, enquanto que, na aula de história, houve uma unanimidade em dizer que o professor só passava cópias.

Nas falas dos educandos que classificaram as aulas de matemáticas como boas, é possível perceber que os saberes estão mais relacionados às relações afetivas, ou seja, a relação social estabelecida entre os alunos e os professores da disciplina, do que aos conteúdos escolares, pois o professor os cumprimentava, conversava bastante e, portanto, demonstravam o respeito, o interesse pelo social e afetivo.

Segundo Charlot (2001) as atitudes e a maneira como os educadores tratam o educando, dando-lhes atenção na escola é uma fonte de conhecimento.

(...), no dia-a-dia da escola, as atitudes dos educadores ou o posicionamento das direções em face das questões diversas, (...), são possíveis fontes de conhecimento, de aprendizado de uma determinada moral. Tudo depende, obviamente, do modo como os educadores lidam com tais questões. (CHARLOT, 2001, p. 47)

Já os alunos que elencam a aula como fraca, a referência ao saber está ligada à relação epistêmica. Contudo, os “conteúdos escolares”, saberes ditos intelectuais, não aparecem em nenhuma das falas, ou seja, a denominação de conteúdos, como por exemplo: a geometria, a álgebra tratada nas escolas, não são explicitadas nas falas.

Segundo Charlot, isso acontece porque:

(...) talvez o pouco valor que os jovens conferem ao aprendizado de conteúdos curriculares não seja resultante do seu “desinteresse”, e sim da sua dificuldade de encontrar um sentido para aquilo que os professores ensinam. (CHARLOT, 2001, p. 47)

A partir desta afirmação, pode-se dizer, que para Charlot (2001) o espaço escolar deve se tornar para o educando um lugar de apoio, um lugar de referências positivas, um espaço de interação e de reconhecimento recíproco e principalmente um lugar de apropriação de um saber útil e significativo para a vida.

Mas, o que seriam os saberes úteis e significativos para a vida? Até onde, os conteúdos apresentados nas escolas promovem a apropriação desses saberes?

Ao tentar responder às questões arrisca-se a dizer que os educandos não enxergavam ou não enxergam a escola e os conteúdos escolares como saberes que serão utilizados no decorrer de sua vida e mais ainda que eles não conseguem ver esses saberes como conhecimentos que poderão ser aprimorados ao longo de sua jornada acadêmica.

A questão 03 foi elaborada para analisar as diferenças sentidas pelos alunos que frequentaram a escola regular e que agora frequentam uma escola participante do Programa de Ensino Integral.

Figura 22:

Alunos	3 - E hoje como são as aulas de Matemática e História? O que você já aprendeu?
Aluno 1 João	As aulas de matemática de agora são melhores, porque a professora explica melhor e depois na aula de prática o professor tira as dúvidas através de atividades diferentes em folhas que colamos no caderno. Nas aulas de história a professora faz comparações a todo o momento entre o passado com os dias de hoje.
Aluno 2 Gabriel	Hoje o professor de matemática explica quantas vezes forem preciso e a aula de prática ajuda, porque o professor trabalha os mesmos exercícios de forma diferente. A professora de história já ensinou sobre Revolução Russa, Industrial, Francesa e sobre a Guerra Fria e ela explica bem, compara o antes e o hoje.
Aluno 3 Felipe	A professora de matemática explica bem e a aula de laboratório é muito boa, porque o professor dá um reforço do conteúdo de outra maneira. A professora de história é muito boa, porque ela sempre compara o antes e o agora.
Aluno 4 Ana	Nas aulas de matemática estamos aprendendo sobre geratriz, a professora explica bem a matéria e o professor de laboratório explica a mesma coisa só que de forma diferente. As aulas de história são boas, a professora explica bem e eu presto atenção.
Aluno 5 Mateus	Hoje as aulas de matemática também são boas, a professora tira as dúvidas e o professor do laboratório dá um reforço com atividades diferentes. As aulas de história são muito melhores, a professora explica bastante e todos conseguem entender, porque ela traz muitos exemplos do ontem e do hoje.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Na questão três, percebe-se a mudança de opiniões dos alunos claramente, pois todos os educandos responderam que as aulas de matemática são boas, que o professor procura sanar as dúvidas e que as aulas de laboratório auxiliam nas aprendizagens do conteúdo de matemática e quanto às aulas de história também é possível dizer que houve uma mudança na concepção que os alunos faziam da disciplina na escola anterior ao Programa de Ensino Integral, tendo em vista que em 2014 houve a troca do professor e a forma diferenciada de trabalho dessa nova professora, despertou nos alunos o interesse pela disciplina.

Nesta questão pode-se dizer que a relação do saber é do tipo epistêmica quando o aluno 2 – Gabriel e a aluna 4 – Ana, por exemplo, explicitam os conteúdos escolares aprendidos por eles: Revolução Russa, Francesa, Industrial, Guerra Fria e geratriz e do tipo de relação de identidade quando o aprender envolve uma relação consigo mesmo e com o que ele aprende. Esta relação aparece nas falas dos educandos: João, Gabriel, Felipe quando falam que a professora de história compara o passado e o presente e quando dizem que a professora de matemática explica quantas vezes forem precisos e que o professor de laboratório reforça o conteúdo, aparece na fala da Ana, quando esta diz que presta atenção.

Vale a pena chamar a atenção para o fato de que segundo Charlot (2001, p. 27) “toda relação com o saber é também uma relação consigo” e ainda é do tipo social, considerando-se, que “toda relação com o saber é também uma relação com o outro. É o outro como mediador do processo, essa mediação é também a que se produz quando o sujeito imita, identifica-se, opõe-se.” (CHARLOT, 2001, p. 27)

Ou seja, os educandos conseguem estabelecer uma relação com o professor, quando se sentem importantes no processo de aprendizagem, quando suas dúvidas são esclarecidas seja pela professora de matemática da sala, seja pelo professor que ministra aula de laboratório, ou ainda quando conseguem entender por que o passado é tão importante nas comparações que a professora de história faz entre o antes e o agora.

Já a questão 04 teve como objetivo entender a escolha feita pelos educandos.

Figura 23:

Alunos	4 - Por que você escolheu a Disciplina Eletiva “Dos Barracos às Mansões”?
Aluno 1 João	Porque vamos construir maquetes!
Aluno 2 Gabriel	Porque eu tinha dificuldade em área e perímetro e as minhas dúvidas estão sendo resolvidas.
Aluno 3 Felipe	Porque quero ser engenheiro ou arquiteto e porque trabalha com maquetes.
Aluno 4 Ana	Porque eu queria saber como se constrói uma casa.
Aluno 5 Mateus	Porque quero ser engenheiro.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Na questão 4, nota-se a escolha da disciplina se deu porque os educandos tinham interesse pela sua profissão do seu *Projeto de Vida*, como é o caso do Felipe, da Ana e do Mateus. Ou seja, o interesse de 40% dos alunos considera as futuras profissões que pretendem

ter está relacionado ao desejo de ser engenheiro; 20% pretendiam, durante a disciplina construir maquetes e 20% tinham curiosidade em saber como se constrói uma casa.

O que esse quadro de respostas pode revelar é que ao utilizar a técnica da construção de maquetes e o nome dado a Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* despertou-se nos educandos o desejo de aprender sobre alguma profissão, sobre a construção de uma casa e até de se aprofundar no conteúdo de área e perímetro, portando quando, aqui, há de se concordar com os estudos de Charlot quando o autor afirma que o ensinar deveria ter, em primeiro plano, o objetivo de despertar o desejo de aprender, nos alunos. Pode-se dizer que o objetivo de Charlot foi atingido pela Disciplina Eletiva, pois esse fato se torna evidente nas falas dos educandos.

E a pergunta que se faz nesse momento é: será que foi o nome da disciplina que mobilizou o desejo de frequentá-la ou foi a apresentação da disciplina feita pelas professoras?

De alguma forma, as questões colocadas se aproximam de algumas questões estudadas por Charlot (2005). Para o autor:

A primeira questão que se coloca é: de onde vem e como se constrói o desejo de saber, o desejo de tal saber? De onde vem e como se constrói o desejo de aprender, esta mobilização exige esforços e sacrifícios? Esta é uma das questões fundamentais que os professores encontram a cada instante no cotidiano da sala de aula. Concretamente, na sala de aula, é a questão da aula interessante. Do ponto de vista teórico, uma aula interessante é aquela em que ocorre o encontro do desejo de saber e do saber. Tenho estudado muito essa questão e posso dizer que não é fácil. Quando pergunto aos alunos por que uma aula é interessante, eles respondem que é uma aula da qual gostam muito. E, quando pergunto por que gostam tanto, respondem que é... porque a aula é interessante. A segunda questão ... é a da atividade intelectual eficaz para se apropriar de um saber. ...A poesia, a matemática, a história e a física envolvem formas de atividade intelectual diferentes. Há uma normatividade da atividade: para adquirir um determinado saber, é preciso que a atividade intelectual observe certas normas. ... A normatividade remete ao respeito as regras internas à atividade, constitutivas dessa atividade. Para adquirir o saber é preciso, portanto, entrar em uma atividade intelectual, o que supõe o desejo, e apropriar-se das normas que essa atividade implica. (CHARLOT, 2005, p.55-56)

Nesse momento pode-se inferir que o desejo despertado em relação ao saber é do tipo epistêmico, considerando-se, que os educandos colocam seu interesse em saber construir uma casa, ou quando falam do conteúdo matemático a ser aprendido e até mesmo quando colocam seu interesse pela construção de maquetes, pois para isso deverão aceitar a normatização dos conteúdos a serem aprendidos.

Ao mesmo tempo, as falas podem nos remeter ao tipo de relação de identidade, no momento em que os alunos expressam seu interesse pelo futuro e pela profissão almejada.

A questão 05 teve como objetivo colher informações a respeito dos tipos de relação com o saber que os educandos estabeleceram até o momento da entrevista.

No quadro abaixo, as respostas dos educandos mostram suas relações com saber, mesmo que de forma simplista, eles explicitam saberes denominados por Charlot (2000) do epistêmico

quando o Gabriel expõe sobre a forma de explicar o conteúdo, quando o Mateus fala da utilização da régua, do esquadro e até quando a Ana relata sobre entender a planta de uma casa.

Figura 24:

Alunos	5 - O que chamou sua atenção até o momento na disciplina?
Aluno 1 João	Que podemos construir casas com materiais muito simples.
Aluno 2 Gabriel	A forma de explicar, construir plantas.
Aluno 3 Felipe	De pôr a mão na massa e fazer a maquete.
Aluno 4 Ana	Entender a planta de uma casa, construindo maquetes.
Aluno 5 Mateus	O incentivo da professora para gente trabalhar com a régua, compasso e esquadro nas construções.

Fonte: Quadros elaborados pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

O que chama atenção nessa última questão e nas respostas obtidas é que os alunos expressam opiniões acerca do que é bom para eles e como estão entendendo o conteúdo. Ou seja, a relação com o saber parece ser do tipo epistêmico. Ao que parece, mais uma vez estão presentes nas falas dos entrevistados, aspectos relacionados ao conhecimento intelectual, dos conteúdos escolares. Estes se tornam mais evidentes para eles, ainda que não nomeiem os conteúdos escolares tratados durante a disciplina.

Para elucidar melhor o que as entrevistas com os alunos nos mostraram apresento no próximo item, o questionário aplicado a todos os educandos cursistas da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões* e quadros que sintetizam as respostas que foram dadas.

4.2. Análise do questionário

As questões respondidas pelos trinta educandos matriculados na disciplina versaram sobre: suas expectativas, suas participações na parte prática, sua indicação da disciplina para o colega e a importância dessa disciplina nos conteúdos do currículo da Base Nacional Comum. Porque assim seria possível ter a dimensão das relações com o saber explicitados por todos os alunos que cursaram a Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

A primeira questão teve como objetivo analisar se a expectativa dos alunos em relação a disciplina cursada foi alcançada.

Ao organizar as respostas percebe-se que as expectativas foram superadas por 60% dos participantes.

Figura 25:

Questão 1: A Disciplina Eletiva cursada correspondeu as suas expectativas? Justifique sua Resposta	
<p>Sim: 18 alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque consegui aprimorar coisas que tinha dúvida; - Porque aprendi sobre área e perímetro; - Porque fiz maquetes; - Porque mostrou coisas do passado e do presente; - Porque foi algo relacionado a arquitetura; - Porque me ajudou nas aulas de matemática e história; - Porque foi interessante. 	<p>Não: 12 alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque achei que iria aprender sobre civilizações antigas; - Porque não prestei atenção; - Porque não aprendi nada.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

A primeira questão faz alusão a expectativa dos educandos, em relação ao que aprenderam. Boa parte dos alunos reconhece que a disciplina lhes proporcionou algum tipo de aprimoramento em seu saber, como por exemplo: aprender sobre área e perímetro, como o auxílio nas aulas de matemática e história, porém outros alunos afirmaram que a expectativa em relação à disciplina não foi atendida.

Ainda que as professoras organizem a disciplina e as atividades de sala de aula, uma parte razoável de alunos parece não conseguir fazer algum tipo de relação com o saber. No entanto, não se pode afirmar que não aprenderam, ainda que se cogite a partir de Charlot que: 1) o interesse em aprender não lhes foi despertado, 2) eles se matricularam nessa disciplina para estar perto dos amigos, por eles considerarem como um ponto de encontro e por último 3) porque os educandos não conseguiram atribuir um sentido do “eu epistêmico”, ou seja, que espera situações didáticas que lhe permitiram nutrir-se do saber para tal aprendizagem.

A questão de número 2 teve como objetivo elucidar a modelação dos conteúdos apresentados através da construção de maquetes.

Figura 26:

Questão 2: Sua Disciplina Eletiva contemplou parte prática que dependesse de sua participação? Cite exemplo		
Sim: 27 alunos - Maquetes; - Mão de Obra; - Construir casa; - Fazer projeto, planta de casa; - Aprendi coisas históricas; - Arrumar a sala depois da bagunça.	Não: 02 alunos - Porque nosso grupo não teve organização	Não respondeu: 01 aluno.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Na questão acima, os alunos se reconhecem como participes na prática desenvolvida e, portanto, pode-se inferir que seus saberes foram considerados e de alguma forma movimentados quando solicitados em atividades que envolviam a construção da maquete com sua mão de obra, a organização da sala após a aula, a elaboração de uma planta de uma casa fictícia. Ainda que as casas de muitos deles não se parecessem com a casa das professoras, por exemplo, as falas dos educandos indicam que fizeram certas relações que podem ser denominadas de identidade, portanto:

Toda relação com o saber é, então, também relação consigo mesmo. Através do “aprender”, qualquer que seja a forma sob a qual se apresente, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexivo, a imagem de si. (CHARLOT, 2000, p. 72).

Apesar dos educandos se reconhecerem como partícipes na prática, em nenhum momento falaram da aprendizagem, dos conteúdos ou da aquisição de saberes escolares adquiridos ao longo da disciplina na parte prática. Talvez isso tenha acontecido pelo fato de não ter sido elaborado nenhuma pergunta objetiva, a esse respeito.

A terceira questão diz respeito a indicação da disciplina cursada a outros colegas. Tem como objetivo analisar o entendimento que o educando fez a respeito dos conteúdos apresentados e da didática utilizada no desenvolvimento da disciplina.

Figura 27:

Questão 3: Você indicaria essa Disciplina Eletiva a seus colegas?		
Sim: 22 alunos - Porque foi legal; - Porque auxilia em Matemática, História e Arte.	Não: 07 alunos Porque eu esperava mais.	Não respondeu: 01 aluno

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

Ao analisar a questão 3, pode-se afirmar, que 73,33...% dos educandos indicariam a disciplina para seus colegas com justificativas relacionadas aos saberes do tipo epistêmico e, por esse motivo percebe-se que a justificativa está relacionada a pelo menos três disciplinas; Matemática, História e Arte. Ao mesmo tempo, há certa relação do tipo identidade, pois quando o educando diz que não indicaria porque esperava mais da disciplina, conclui-se que não foi estabelecida uma relação interpessoal entre o conteúdo escolar e o eu empírico dele.

Na questão 3, a maioria dos educandos não explicita os conteúdos escolares e nem os significados desses saberes teóricos ou intelectuais para a sua aprendizagem, eles apenas fazem uma referência, como se isso bastasse para indicar o valor da aprendizagem em sua vida acadêmica, talvez esse fato tenha acontecido porque a questão elaborada não foi escrita de forma clara e objetiva para a compreensão dos educandos. Dessa forma, concorda-se com Charlot (2001, p. 47) ao afirmar que:

(...) talvez o pouco valor que os jovens conferem ao aprendizado de conteúdos curriculares não seja resultante de seu “desinteresse”, e sim da dificuldade de encontrar um “sentido” para aquilo que os professores ensinam; sentido este que estaria presente se, por exemplo, em uma aula de português, ao ler um texto literário ou jornalístico com os alunos, o professor não se limitasse a trabalhar apenas a forma da escrita, mas também a abordasse o conteúdo tratado e sua relação com o contexto em que foi produzido e com as próprias vivências concretas dos jovens.

A questão 04 tem o seguinte objetivo: elencar possíveis conteúdos a serem explorados no 2º semestre.

Ao respondê-la, conforme mostra o quadro abaixo, os educandos têm interesses variados e em todas as áreas do conhecimento: nas Ciências da Natureza, quando elencam, por exemplo: corpo humano, medicina, astronomia, eletricidade; na área de Linguagens e Códigos, quando citam jornalismo, a dança, a música, a decoração, a prática de esportes a fotografia; nas Ciências Humanas, quando citam a gastronomia, o jornalismo, a fotografia, a astronomia, e na Matemática quando falam sobre engenharia, mecânica e a própria Matemática.

Figura 28:

Questão 4: Quais temas gostaria que fossem abordados no próximo semestre?		
- Decoração;	- Fotografia;	- Planetas e estrelas;
- Medicina;	- Computação;	- Mecânica;
- Futebol;	- Gastronomia;	- Teatro;
- Eletricidade;	- Dança;	- Dinossauros;
- Jornalismo;	- Instrumentos Musicais;	- Projetos com argila;
- Corpo Humano;	- Artes;	
- Engenharia;	- Música;	
- Prática de esporte;	- Escultura;	
- Biologia;		
- Experiências de física;		
- Astronomia;		
- Matemática.		

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

As repostas indicam que os educandos têm interesses diversos quanto aos temas a serem abordados nas próximas Disciplinas Eletivas. Tais temas se relacionam com profissões diversas, como por exemplo, Jornalismo, Decorador, Músico, Engenheiro, Mecânico. Nesse sentido, ao eger os temas a serem estudados nos próximos semestres, os professores deveriam considerar que:

Aprender na escola e aprender na vida são aos olhos do aluno, duas coisas completamente diferentes”. Aprender na escola é fazer tudo aquilo que se diz para ser feito; é adaptar-se ao universo das regras percebidas como estranhas e arbitrarias na falta de se estabelecerem relações destas com a especificidade dos conteúdos e das atividades escolares, desde que se faça isso, será possível ter direito a uma (boa profissão) futuramente. (CHARLOT, 2001, p. 150)

Diante dessa afirmação, pode-se dizer que a contradição entre aprender para a vida e na escola só terá significado para o educando quando este compreender que aprender na escola lhe permitirá entender melhor a vida e a si mesmo.

Nesse sentido, nos próximos semestres as profissões almejadas pelos educandos devem aparecer mais explicitamente nos temas a serem tratados nas Disciplinas Eletivas, pois a tabulação dos questionários será apresentada aos professores.

A questão 05 teve como objetivo observar a contribuição da Disciplina Eletiva nas disciplinas do currículo da Base Nacional Comum, que especificamente nesta pesquisa, foram as disciplinas de Matemática e História.

Figura 29:

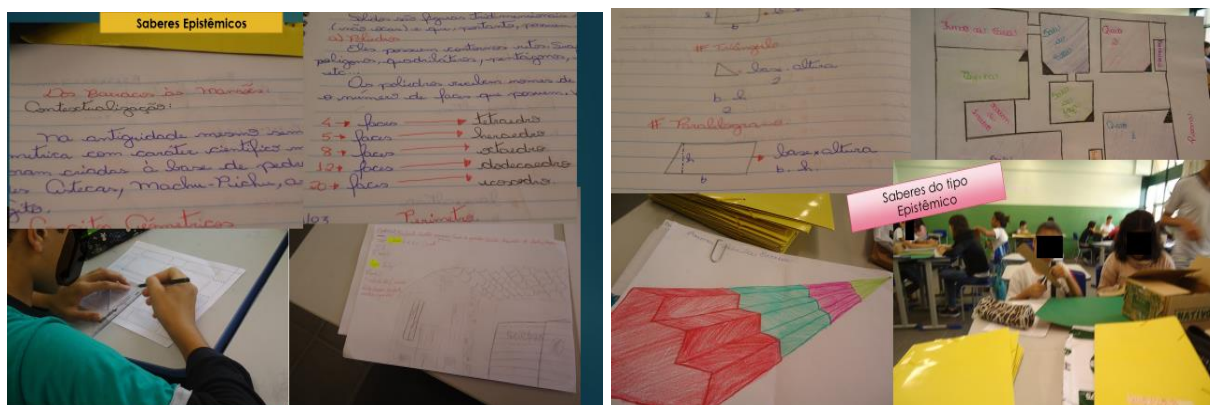
Questão 5: A Disciplina Eletiva cursada lhe ajudou nas disciplinas do Currículo Base do Estado de São Paulo?	
Sim: 18 alunos - História: civilizações, casas do passado e casas do futuro; - Matemática: medidas e cálculo.	Não: 12 alunos - Porque não; - Porque só fizemos maquetes.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir da entrevista realizada com as professoras da Disciplina Eletiva *Dos Barracos as Mansões*.

As respostas mostram que os alunos entendem que a Disciplina Eletiva auxiliou nas aulas de matemática e história, do currículo da base nacional comum. Isso porque eles mostram que a construção de maquetes auxiliou na aprendizagem dos conteúdos de Matemática; que eram ministrados por outra professora. Porém outros indicam, aos professores que não conseguiram fazer a relação entre as atividades desenvolvidas e as disciplinas do Currículo da Base Comum, incluindo a disciplina de História.

Pode-se afirmar, que esses educandos priorizam a relação epistêmica do saber. Tal relação não pode ser estabelecida só a partir da manipulação de objetos, nesse caso, as maquetes, as reproduções dos desenhos das plantas. Para Charlot (2001, p. 21) “(...) o que é aprendido só pode ser apropriado pelo sujeito se despertar nele certos ecos: se fizer sentido para ele”.

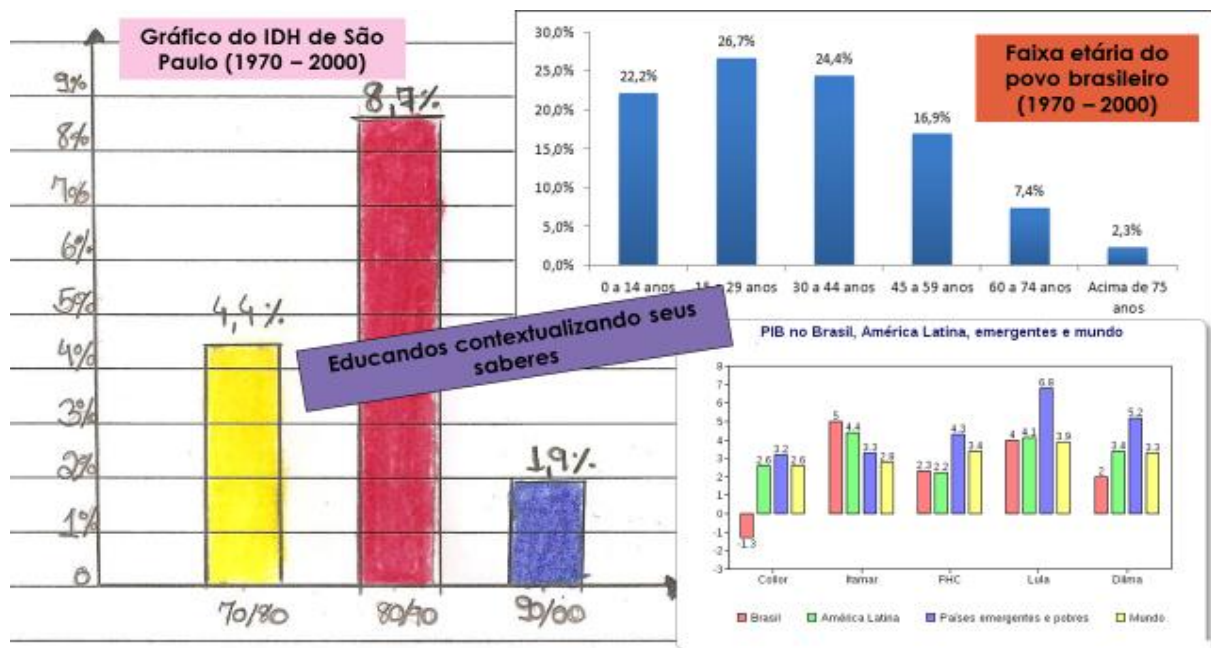
4.3. As relações com o saber explicitadas pelos alunos nas imagens do diário de bordo

Figura 30:

Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

Quando essas duas imagens são analisadas, constata-se que apesar dos educandos não explicitarem os saberes epistêmicos em suas falas, eles a explicitam através da modelização confeccionando suas próprias plantas de casa, e mesmo que inconscientemente utilizam os conceitos matemáticos de geometria e cálculo para a construção das mesmas, além disso, através de seus desenhos pode-se enxergar presentes o saber de identidade e de relação social, pois transpõe sua realidade para a ficção que será objeto de construção da maquete que é o produto final da Disciplina Eletiva.

Figura 31:



Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

Nessa imagem é possível identificar os saberes explicitados pelos educandos no que diz respeito ao saber epistêmico, pois o educando apesar de não nomear os conceitos envolvidos, o gráfico de barras construídos por eles apresenta proporcionalidade na sua construção, bem como os que preferiram utilizar os do site utilizaram-se de alguns conceitos para poder interpretá-los e apresentá-los.

Figura 32:

Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

Já na imagem acima é possível constatar novamente o saber epistêmico, quando os educandos transpõem para a placa de isopor os desenhos de suas plantas e para isso utilizam seus conhecimentos aplicados na modelização dos traços e desenhos e, o de relação social durante as tomadas de decisão para a construção, pois eles precisaram apresentar uns aos outros, suas plantas para decidirem a respeito de qual seria utilizada pelo grupo para a construção da maquete.

Figura 33:

Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

Nesta imagem, já com as maquetes prontas constata-se que o saber epistêmico, o dos conteúdos matemáticos estão presentes o tempo todo, pois as mesmas têm proporcionalidade, os traços são quase sempre euclidianos e representam sua identidade, explicitando a relação social através da realidade de onde moram, como é possível identificar na primeira foto a esquerda acima, pois durante a apresentação o educando contou que a cerca e os animais representam a vista que ele tem da janela de sua casa, pois o mesmo mora num acampamento de sem-terra.

Figura 34:



Fonte: Diário de bordo da Pesquisadora.

Na imagem acima e a esquerda representa o Arco do Triunfo construído por um educando que conhece alguns países, pois o pai trabalha na empresa TAM como piloto e por isso todo ano tem a possibilidade de viajar com a família, para o lugar que desejam, o que se constata é que a questão de identidade e de relação social está muito presente nesta maquete, já na da direita está representada um condomínio de casas, onde outra educanda mora e de acordo com as relações com o saber de Charlot (2000), a cada imagem analisada é possível identificar os três tipos de relações com o saber, pois todos os educandos colocam seus saberes epistêmicos, como cálculo, área, perímetro, proporcionalidade, sua identidade e relação social quando reproduzem o que vivenciam com tanta nitidez nas construções e nas explicações para os visitantes da Culminância.

4.4. A relação com os saberes do ponto de vista dos alunos, das professoras e de Charlot

Como se esperava, há diferenças entre os tipos de relações de saberes que as professoras estabelecem com a disciplina e os tipos de relações de saberes que os educandos estabelecem com a mesma disciplina, quais do tipo epistêmica, no que diz respeito aos conteúdos.

Ao analisar a relação dos saberes do ponto de vista dos alunos, é possível afirmar que os saberes explicitados por eles versam sobre suas experiências de vida. Dessa forma, as relações que estabelecem com o saber são do tipo de identidade e social, mais do que a epistêmica porque falam de si mesmo e de suas vidas, além disso, nem sempre precisam nomear os conteúdos específicos que têm aprendido na escola. Tais conteúdos, muitas vezes são explicitados, em fotografias, na modelização, por exemplo nas maquetes, ou ainda, enquanto explicam para seus colegas e para seus pais o que aprenderam.

Para as professoras, a relação com o saber epistêmico é imprescindível para o aprimoramento da aprendizagem de conteúdos escolares de matemática e de história.

Já, para os educandos que querem se aprofundar, em determinados conteúdos, devido às profissões almeçadas para o futuro, esse tipo de saber epistêmico, está na afirmação de suas escolhas para o futuro e por esse motivo se entrelaçam com os saberes de identidade e até com o saber social.

Os educandos explicitam que seus saberes se relacionam mais com a identidade, porque querem dar prosseguimento nos estudos e na relação social, quando se percebem como sujeitos capazes de se relacionar com as professoras e com os colegas. Eles estão relacionados com os saberes escolares porque esses saberes lhe remetem ao sentimento de pertencimento à realidade escolar. E com os extraescolares no sentido de que podem evoluir enquanto futuros profissionais do mercado de trabalho e provedores de seu sustento.

Tal constatação foi percebida no dia da *Culminância*, evento que teve por objetivo promover a apresentação/exposição para a comunidade e para os pais/responsáveis dos trabalhos elaborados e produzidos pelos educandos, bem como a explanação dos saberes escolares adquiridos durante o curso da Disciplina Eletiva, ocorrido em 24/07/2014. Nesse dia, os educandos estavam orgulhosos ao lado de suas produções, demonstrando e apresentando aos convidados as suas maquetes, que para eles foram de grande importância para aprender os conteúdos de matemática, conforme ementa da Disciplina Eletiva *Dos Barracos às Mansões* (Anexo D), na qual estudaram sobre área, perímetro, fazer plantas de casas e construir maquetes. Ou seja, os alunos fizeram relações com o saber epistêmico, estudado por Charlot, uma vez que, as fotos das maquetes mostram que estavam permeadas de conteúdos escolares, dentre eles, os matemáticos e históricos.

Isso porque, as aulas das professoras transcorriam sempre com o objetivo de incentivar os alunos a explicitarem seus saberes, de forma que pudessem mostrar a relação, denominada por Charlot (2000) do tipo epistêmico, ou seja, versavam sobre os conteúdos escolares, seja na explanação dos conceitos matemáticos como resolução de exercícios que exigiam os saberes de

cálculo de área e perímetro, seja no reconhecimento das formas geométricas, bem como nos conteúdos de história, no qual a professora expunha os conceitos arquitetônicos.

Entendemos que em algumas aulas, como por exemplo, a aula ministrada no dia 31/03 os alunos sinalizaram que possuíam a relação do tipo identidade e social, especialmente quando um deles fala da falta de um projeto de eletricidade em sua casa e do “gato” que seu pai fez para poderem ter energia elétrica, ou quando o outro, na aula de 07/04 diz que sua casa não tem planta e que seu pai fez um cômodo no fundo. Percebe-se pelas transcrições do diário de bordo que sempre havia pelo menos uma relação com o saber estabelecida pelos alunos e conforme o citado acima em uma ou outra aula é possível identificar mais de uma relação com o saber dentre as três categorias utilizadas a partir dos estudos de Charlot (2000, 2001, 2005).

Assim, ao analisar tanto as falas dos alunos, quanto das professoras, faz-se necessário considerar a afirmação de Charlot (2000, p. 68) no que diz respeito à aprendizagem: “aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas”. Aprender segundo o autor, pode ser também o fato de se dominar uma atividade, como, por exemplo, desmontar um motor, ler, utilizar computador, máquina fotográfica ou capacitar-se a utilizar um objeto de forma pertinente. Essa relação epistêmica é a relação com um saber, ou seja, com um saber que está incorporado nos conteúdos escolares, nos livros.

Para finalizar o capítulo, apresenta-se o quadro comparativo entre os estudos de Charlot com as relações com o saber que foram explicitadas tanto pelas professoras, quanto pelos alunos.

Tabela 08:

Saberes das Professoras	Saberes dos Alunos	Saberes estudados por Charlot
<p>Epistêmicos: são explicitados quando se referem aos conteúdos escolares específicos de cada disciplina, como por exemplo: em Matemática – são explicitados quando apresentam o conteúdo de geometria, por exemplo: cálculo de área, perímetro e reconhecimento das formas geométricas, sistema de medidas e as quatro operações básicas. História – são explicitados quando se propõe atividades que envolvem o conhecimento da evolução histórica das moradias, pensado numa ordem cronológica que se inicia no período pré-histórico, passando pela arquitetura egípcia até chegar na arquitetura do século XXI.</p> <p>Social: quando a professora se mostra preocupada com o futuro dos meninos</p> <p>Identidade: quando as professoras consideram as analogias com os aspectos da vida do aluno, relacionados à suas moradias.</p>	<p>Epistêmicos: são os menos explicitados nas falas dos alunos quando se analisa as respostas das cinco questões elaboradas. Quando respondem a questão 1 sobre a disciplina de inglês, na questão 3 quando explicitam os conteúdos de história como a revolução Russa, Francesa, Industrial e de matemática quando falam da geratriz, já nas questões 4 e 5 quando colocam a questão do interesse pela construção das maquetes, sobre a utilização de objetos básicos da matemática como régua e esquadro, porém quando constroem as maquetes representam e apresentam os conteúdos escolares implicitamente, o que se constata é que houve aprendizagem.</p> <p>Social: são explicitados quando falam das regras escolares, sobre a bagunça, sobre a falta de professores na escola anterior, o tratamento dado pelos professores aos alunos e na produção e apresentação das maquetes que representam sua realidade social</p> <p>Identidade: são explicitados quando expressam seu interesse pelo futuro e o desejo de sua profissão.</p>	<p>Epistêmicos: são os conteúdos escolares, por exemplo.</p> <p>Social: são aqueles que exprimem as condições sociais do indivíduo e as relações da sociedade na qual estão inseridos.</p> <p>Identidade: são aqueles que indicam a construção de si mesmo a partir das relações com o outro.</p>

Fonte: Elaboração própria

Capítulo 5: Considerações Finais

A pesquisa procurou contribuir com reflexões que envolvem os saberes explicitados pelos educandos, especificamente no que diz respeito aos tipos de relação que podem ser estabelecidos com o saber. As relações são denominadas por Charlot, como epistêmicas, de identidade e social, que versam a respeito da relação do educando com o saber durante o processo de aquisição do conhecimento.

Ao tentar responder à pergunta de pesquisa: “Quais relações com os saberes são explicitadas pelos alunos da Educação Básica enquanto cursam a Disciplina Eletiva, intitulada: *Dos Barracos às Mansões?* Considerou-se uma escola pública de ensino fundamental e médio, do 6º do EF ao 3º ano do EM escolhida por ser uma escola reconhecida pela comunidade por sua história de ofertar um ensino de qualidade e como contexto a Disciplina Eletiva.

A pesquisa apresentada insere-se em uma abordagem qualitativa, sob a configuração do estudo de caso, utilizando como instrumentos a inserção da pesquisadora no ambiente da pesquisa através da observação de sala de aula com o foco na relação com o saber do educando, entrevistas com duas professoras e cinco educandos e ainda os estudos de documentos bibliográficos para fundamentar as análises.

Essa opção ocorreu por se acreditar que é o pressuposto metodológico que melhor atende à análise do fenômeno – a relação com os saberes dos alunos – em toda a sua complexidade e pelas possibilidades de conhecimento que proporciona, por meio das relações dialógicas entre investigador e objeto investigado.

A pesquisa desenvolvida não teve a pretensão de julgar em certo ou errado as aulas ministradas, mas sim, analisar e evidenciar as relações com os saberes explicitadas pelos educandos: 1) do tipo epistêmica (conteúdos escolares, o saber intelectual), 2) do tipo identidade (do eu empírico) e 3) social (das relações sociais).

As relações com os saberes explicitados pelos educandos nas suas falas versam sobre as relações sociais, sobre suas carências afetivas e em alguns raros momentos sobre os conteúdos escolares, porém na modelização das maquetes, das planificações desenhadas os saberes epistêmicos, de identidade e de relação social são facilmente identificados, pois expressam suas realidades e vivências.

Portanto, pode-se inferir, que os conteúdos e as aprendizagens escolares, os chamados saberes de relação epistêmica não são os mais explicitados nas falas dos educandos, mas sim seus sentimentos em relação a tudo o que enxergam. No entanto, ao analisar as imagens das

maquetes podemos constatar que fazem uso dos conteúdos geométricos que aprenderam nas aulas de matemática.

Longe de encontrar uma única relação com o saber explicitado pelo educando, a pesquisa buscou apontar os diversos saberes explicitados durante o curso de uma disciplina que tem um caráter interdisciplinar e que visa o aprofundamento curricular como meta para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, para auxiliar os professores e educadores a pensar estratégias que possam mobilizar os saberes que os educandos explicitam de forma a contribuir numa aprendizagem significativa, ampliando assim as relações do sujeito/educando com o conhecimento, seja na matemática ou em qualquer outra disciplina da Base Nacional Comum.

Os saberes relacionados aos sentimentos e opiniões que os alunos tiveram sobre o que fariam na disciplina, as construções, o interesse pelas futuras profissões e a didática usada pelas professoras e o tratamento dado a eles pelas professoras demonstraram que a aprendizagem acontece quando o educando consegue sentir o desejo de aprender despertado por atividades que propiciam, instigam e contextualizam o tema tratado interdisciplinarmente nas disciplinas de matemática e história.

A interdisciplinaridade trabalhada nessa Disciplina Eletiva, ainda que tenha sido um primeiro ensaio, foi a grande mobilizadora para a aprendizagem desenvolvida nos educandos.

Para finalizar saliento, que se faz necessário dizer que enquanto professora, educadora e pesquisadora foi apropriado e analisado as diferentes formas de relação com o saber e com a aprendizagem manifestada, durante o desenvolvimento da pesquisa, pelos educandos, sejam estas epistêmicas, de identidade ou de relação social.

Este trabalho é concluído com um olhar diferente, no que diz respeito às relações com os saberes que são explicitados pelos educandos, no contexto escolar e sem a pretensão de julgar que este ou aquele é mais importante, mas sim colocando-os num mesmo patamar, pois não há relação com o saber se não houver uma relação consigo mesmo, no que tange a relação de identidade com o outro na relação do saber do tipo social, com um conteúdo escolar na epistêmica e com o mundo, quando todas essas relações estão interligadas.

Há de se considerar ainda, que nesse processo a autora tornou-se pesquisadora. Dessa forma, a relação estabelecida com o saber é do tipo: epistêmica, de identidade e social porque se aprendeu os diferentes tipos de relação com o saber e principalmente hoje é capaz de respeitar e valorizar as diferentes relações com o saber explicitado pelos alunos.

Ao fazer a pesquisa teve as seguintes aprendizagens: 1) o aprimoramento na tentativa de desenvolver um trabalho interdisciplinar, 2) as diferentes relações com o saber que podem

ser explicitados pelos educandos e professores, 3) o levantamento e análise de dados propriamente desta pesquisa, 4) a busca por leituras teóricas para subsidiar o referencial da pesquisa e 5) a escrita de uma dissertação que teorizou sobre práticas desenvolvidas no contexto de uma disciplina de cunho interdisciplinar.

Houve, ainda, dificuldades relacionadas à escrita deste trabalho acadêmico, as quais foram superadas porque teve a orientação e colaboração incansável de sua orientadora Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo de Sousa, bem como do *Grupo de Pesquisa Formação Compartilhada de professores – Escola e Universidade* (GPEFCom). Dessa forma, não esmoreceu e perseverou no sentido de ultrapassar todos os obstáculos, como por exemplo, 1) a falta de tempo ideal para estudo, 2) os momentos em que deixou seus filhos de lado para poder estudar e principalmente, 3) a doença e o falecimento de sua avó e 4) a depressão de sua mãe.

Conclui-se, que a questão investigada foi respondida porque apresenta e analisa-se os diferentes tipos de saberes explicitados pelos educandos e professoras, bem como apresentar o que as pesquisas e o que Charlot apresenta em relação ao saber. Ao mesmo tempo, se fez outras questões que podem servir de temática para pesquisa como, por exemplo: Como valorizar as relações com o saber explicitado pelos educandos, de maneira que reflita em sua aprendizagem? E como aprimorar o trabalho interdisciplinar entre as disciplinas do currículo da Base Nacional Comum e as disciplinas da Parte Diversificada de uma escola que faz parte do Programa de Ensino Integral? Por último, enquanto professora e coordenadora geral como contribuir para que professores e alunos estabeleçam vínculos entre os saberes que permeiam a aprendizagem?

Ao delinear essas questões pode indicar, que as suas perspectivas futuras são: 1) continuar estudando e prestar o processo seletivo para o doutorado, 2) participar do processo seletivo e ser aprovada num concurso para supervisão de Ensino ou como professora de uma Universidade, porque um educador deve estar sempre em constante processo de aprendizagem para o seu aprimoramento pessoal e profissional.

Ao mesmo tempo, a pesquisa desenvolvida pode trazer novos conhecimentos teóricos que dizem respeito à organização do ensino que ocorre tanto nas escolas da Educação Básica, principalmente nas escolas pertencentes ao Programa de Ensino Integral, considerando a interdisciplinaridade que envolve as áreas do currículo da BNC, quanto na universidade.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 10ª ed.. São Paulo: Vozes, 2000.
- BARROS, Anália Bescia Martins de. **A relação entre os saberes-experiência do trabalho e os saberes escolares, vista por alunos do Proeja de Sapucaia do Sul**. 2010. 246f. Dissertação de Mestrado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24152/000744767.pdf?sequence=1>>. Acesso em: Dezembro/2014.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: Outubro/2014.
- _____, Ministério da Educação e Cultura, **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: Junho/2015.
- _____, Ministério da Educação e Cultura, **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**, Disponível em <<http://www.capes.gov.br/educacao-asica/capespibid>>. Acesso em: Dezembro/2014.
- _____, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_04.02.2010/CON1988.pdf>. Acesso em: Outubro/2014.
- _____. Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=13126903>> . Acesso: Dezembro/2014.
- _____, Ministério do Meio Ambiente. **Agenda 21 brasileira: resultado da consulta nacional**. 2 eds., Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/_arquivos/consulta2educacao.pdf>. Acesso em: Agosto/2014.
- _____, Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, **Resolução nº. 11/2010 – CNE CEB**, Brasília, DF, 1998.
- _____, Decreto nº - 7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 de Junho de 2010. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219_de24jun2010_Pibid.pdf>. Acesso em: Agosto/2014.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães. **A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil**. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/51/30>>. Acesso em: Julho/2013.
- CAVALIEIRI, Ana Maria Villela. **Educação Integral: uma nova identidade para a Escola Brasileira**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002 247 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>>. Acesso: Março/2014.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- _____. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- _____. **Relação com o Saber: formação dos professores e globalização – questões para a educação de hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

"co-formador", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/co-formador>> Acesso em: Jun/2015.

FAZENDA, Ivani C. A (org). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2ª ed.. São Paulo: Cortez, 2002.

FIORENTINI, Dário; LORENZATO, Sérgio. **Investigação em educação matemática percursos teóricos e metodológicos**, 2ª ed., Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____, **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000. Disponível em: <<https://groups.google.com/forum/#!topic/computacao-ifm4/ATvMr4bHApS>>. Acesso em: Maio/2015.

GALLO, Silvio. **Repensar a Educação: Foucault**. Revista Educação & Realidade. v. 29, n.1, p. 79 – 96. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/25420/0>>. Acesso:

Maio/2015.

GOMIDE, Camilo. **Por que fazer o Saesp?: A avaliação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo estabelece metas para as escolas estaduais e pode contribuir para a melhoria do ensino**. In Revista Educar para Crescer de 09/02/2015. Disponível em:

< http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/materias_295298.shtml>. Acesso em Março/2015.

KANBACH, Bruno Gusmão. **A relação com o saber profissional e o emprego de atividades experimentais em física no Ensino Médio: uma leitura baseada em Bernard Charlot**. 2005, 140f. Dissertação de Mestrado em área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática – Universidade Estadual de Londrina, Londrina – PR, 2005. Disponível em:

<http://www.uel.br/pos/mecem/pdf/Dissertacoes/Bruno_Gusmao_Kanbach.pdf?code=vtls000126415>. Acesso em: Fevereiro/2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. 21ª ed.. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

POMPEU, Carla Cristina. **A experiência escolar de alunos jovens e adultos e sua relação com a Matemática**. 2011, 125f. Dissertação de Mestrado em área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, 2011. Disponível em:

<[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/CARLA_CRISTINA_POMPEU%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/CARLA_CRISTINA_POMPEU%20(1).pdf)>. Acesso em Janeiro/2015.

SÃO CARLOS, Secretaria de Estado da Educação, **Proposta Pedagógica da Unidade Escolar Pesquisada**, 2010, p. 10/11, in mimeo.

SÃO PAULO (Estado), Secretaria de Estado da Educação, **Deliberação CEE 9/97**, São Paulo, 1998, p. 1. Disponível em:

<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/PebII2006/PEBII2006E_indicacao8_97_deliberacao_ao9_97.pdf>. Acesso em: ????????

_____, Secretaria de Estado da Educação, **Resolução SE 89** de 09/12/2005, São Paulo, 2005. Disponível em:

<<http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=200512090089>>. Acesso em: Julho/2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Resolução 77 de 29/11/2006**, São Paulo, 2006, p.1. Disponível em:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/77_06.HTM?Time=1/2/2008%2011:40:44%20AM>. Acesso em: Novembro/2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Resolução SE nº 98/2008**, São Paulo, 2008, p. Disponível em: < http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/Res_SE_98_2008.htm>.

Acesso: Maio/2015.

_____. Secretaria da Educação. **Caderno do gestor: gestão do currículo na escola**, São Paulo, 2010, p.07. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/36/CG_Saresp2009_03.08.2010.pdf> Acesso em: Agosto/2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Resolução SE Nº 81, de 16-12-2011**, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/81_11.HTM>. Acesso: Maio/2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Decreto nº 57.571, de 02-12-2011**, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57571-02.12.2011.html>>. Acesso em: Outubro/2013

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Programa de Qualidade da Escola - Nota Técnica**, São Paulo, 2013, p.1. Disponível em <<http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/NotaTecnica2013.pdf>>. Acesso em: Jan/2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação, **Resolução SE Nº 85, de 19-12-2013**, São Paulo, 2013. Disponível em : <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/85_13%20.HTM?Time=25/05/2015%2020:43:20>. Acesso: Maio/2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação, Diretrizes do Programa Ensino Integral, **Caderno do Gestor**, São Paulo, 2014.

APÊNDICES:

Apêndice A

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais dos alunos

Seu filho está sendo convidado a participar da pesquisa **“Configuração das disciplinas eletivas por um grupo de professores e a relação feita por um grupo de alunos entre essa disciplina e o Currículo oficial de Matemática do Estado de São Paulo.”**

A presente pesquisa se dará através da coleta de dados sobre a capacidade que o aluno tem em relacionar a disciplina de Matemática do currículo do estado de São Paulo com disciplinas que ele se inscreveu para participar “Disciplinas Eletivas” do novo modelo de Ensino Integral. O objetivo principal da pesquisa é mostrar que a Matemática está presente no dia a dia do aluno e que esta proporciona ao aluno um conhecimento extra conteúdo do currículo. Os procedimentos a serem utilizados serão a observação das aulas de uma disciplina eletiva, a observação de algumas aulas de matemática e o registro será feito através de fotos e gravações das aulas, além disso o aluno responderá uma pesquisa escrita no início da observação e outra no final do semestre “junho de 2014” para comparação e análise da evolução que ele percebeu.

Seu filho foi selecionado por indicação da equipe escolar e sua participação não é obrigatória. Os objetivos deste estudo são que a Matemática está presente no dia a dia do aluno e que esta proporciona ao aluno um conhecimento extra conteúdo do currículo, mostrar que a disciplina eletiva promove conhecimentos que auxiliam nos resultados das avaliações internas e externas das aulas de Matemática.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questionários, que não terão nenhum tipo de identificação, como nome, sobrenome ou apelido, e deixar ser observado pela observadora.

Os desconfortos e riscos possíveis são o de o aluno não querer responder o questionário escrito e os benefícios esperados é o de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, bem como mostrar que disciplinas eletivas são de grande contribuição para a aprendizagem do aluno.

Os métodos alternativos existentes para quando o aluno não quiser responder a pesquisa escrita, será a proposição de uma entrevista oral, onde o aluno pode ou não responder as perguntas feitas e estes também não serão identificados de forma alguma.

A forma de acompanhamento da pesquisa será de observação e gravação sonora pelo pesquisador e de entrega de relatórios para a equipe escolar, mostrando os resultados obtidos durante as observações e após a tabulação dos questionários.

Fica garantido qualquer esclarecimento, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos realizados pela pesquisadora aos pais ou responsáveis.

A participação não é obrigatória, você pode inclusive a qualquer momento da pesquisa retirar seu consentimento, sem penalização ou prejuízo algum.

Gostaria de deixar claro que sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Gostaria de esclarecer ainda que não haverá nenhum tipo de despesa financeira durante a participação, ou na ausência da participação da pesquisa.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Andrea Antunes Lemo Vieira
Rua Domingos Juliano, 282 – Jd Munique
São Carlos – SP
Fone: (16) 99704-4222

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

Responsável Legal pelo aluno
Pai: _____
Mãe: _____

Apêndice B

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das professoras

A Sra. Professora está sendo convidada a participar da pesquisa “**Configuração das disciplinas eletivas por um grupo de professores e a relação feita por um grupo de alunos entre essa disciplina e o Currículo oficial de Matemática do Estado de São Paulo.**”

A presente pesquisa se dará através da coleta de dados sobre a capacidade que o aluno tem em relacionar a disciplina de Matemática do currículo do estado de São Paulo com disciplinas que ele se inscreveu para participar “Disciplinas Eletivas” do novo modelo de Ensino Integral. O objetivo principal da pesquisa é mostrar que a Matemática está presente no dia a dia do aluno e que esta proporciona ao aluno um conhecimento extra conteúdo do currículo. Os procedimentos a serem utilizados serão a observação das aulas de uma disciplina eletiva, a observação de algumas aulas de matemática e o registro será feito através de fotos e gravações das aulas, além disso o aluno responderá uma pesquisa escrita no início da observação e outra no final do semestre “junho de 2014” para comparação e análise da evolução que ele percebeu.

A sua participação foi feita por indicação da equipe escolar e sua participação não é obrigatória. Os objetivos deste estudo são que a Matemática está presente no dia a dia do aluno e que esta proporciona ao aluno um conhecimento extra conteúdo do currículo, mostrar que a disciplina eletiva promove conhecimentos que auxiliam nos resultados das avaliações internas e externas das aulas de Matemática.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a uma entrevista, que não terão nenhum tipo de identificação, como nome, sobrenome ou apelido, e deixar ser observada pela observadora.

Os desconfortos e riscos possíveis são o de a professora não querer conceder a entrevista e os benefícios esperados é o de contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, bem como mostrar que disciplinas eletivas são de grande contribuição para a aprendizagem do aluno.

Os métodos alternativos existentes para quando a professora não quiser responder a entrevista, será a proposição de um questionário escrito, onde a professora ou não responder as perguntas feitas e estes também não serão identificados de forma alguma.

A forma de acompanhamento da pesquisa será de observação e gravação sonora pelo pesquisador e de entrega de relatórios para a equipe escolar, mostrando os resultados obtidos durante as observações e após a tabulação dos questionários.

Fica garantido qualquer esclarecimento, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos realizados pela pesquisadora aos responsáveis.

A participação não é obrigatória, você pode inclusive a qualquer momento da pesquisa retirar seu consentimento, sem penalização ou prejuízo algum.

Gostaria de deixar claro que sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Gostaria de esclarecer ainda que não haverá nenhum tipo de despesa financeira durante a participação, ou na ausência da participação da pesquisa.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Andrea Antunes Lemo Vieira
Rua Domingos Juliano, 282 – Jd Munique
São Carlos – SP
Fone: (16) 99704-4222

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

Professora:

ANEXOS:**ANEXO A****RESOLUÇÃO SE Nº 89, DE 09 DE DEZEMBRO DE 2005**

Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral

O Secretário de Estado da Educação, considerando:

* a educação como presença fundamental no dia a dia de crianças e jovens, por desempenhar papel relevante na dinâmica das sociedades;

* a importância de se oferecer aos estudantes do Ensino Fundamental a oportunidade de estender o tempo de participação na escola em atividades que ampliem suas possibilidades de aprender;

* a necessidade de atender às expectativas da comunidade intra e extra-escolar e desenvolver ações que integram a política de inclusão, resolve:

Artigo 1º - Fica instituído o Projeto Escola de Tempo Integral com o objetivo de prolongar a permanência dos alunos de ensino fundamental na escola pública estadual, de modo a ampliar as possibilidades de aprendizagem, com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de temas transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

Artigo 2º - O Projeto Escola de Tempo Integral tem como objetivos:

I - promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a autoestima e o sentimento de pertencimento;

II - intensificar as oportunidades de socialização na escola;

III - proporcionar aos alunos alternativas de ação no campo social, cultural, esportivo e tecnológico;

IV - incentivar a participação da comunidade por meio do engajamento no processo educacional implementando a construção da cidadania;

V - adequar as atividades educacionais à realidade de cada região, desenvolvendo o espírito empreendedor.

Artigo 3º - O Projeto Escola de Tempo Integral prevê o atendimento inicial de escolas da rede pública estadual de ensino fundamental que atendam aos critérios de adesão, que estejam distribuídas pelas 90 Diretorias de Ensino, inseridas, preferencialmente, em regiões de baixo IDH - Índice de Desenvolvimento Humano - e nas periferias urbanas.

Parágrafo único - São critérios para adesão ao Projeto:

1 - espaço físico compatível com o número de alunos e salas de aula para funcionamento em período integral e

2 - intenção expressa da comunidade escolar em aderir ao Projeto, ouvido o Conselho de Escola.

Artigo 4º - A Escola de Tempo Integral funcionará em dois turnos - manhã e tarde, com uma jornada de 9 horas diárias e carga horária semanal de 45 aulas.

Artigo 5º - A organização curricular da Escola de Tempo Integral inclui o currículo básico do ensino fundamental e ações curriculares direcionadas para:

- I - orientação de estudos;
- II - atividades Artísticas e Culturais;
- III - atividades Desportivas;
- IV - atividades de Integração Social;
- V - atividades de Enriquecimento Curricular.

Artigo 6º - Caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas expedir instruções complementares à presente resolução.

Artigo 7º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO B**RESOLUÇÃO SE Nº 77, DE 29 NOVEMBRO DE 2006**

Dispõe sobre o funcionamento, a reorganização curricular e o processo de atribuição de classes e aulas das Escolas de Tempo Integral, e dá providências correlatas.

A Secretária da Educação, no uso de suas atribuições, e considerando;

- as expectativas e as demandas apontadas pelas equipes escolares na operacionalização das diretrizes estabelecidas pela Resolução SE nº 07, de 18/01/2006, quando do processo de implantação da Escola de Tempo Integral;
- a diversidade dos fatores que, diuturnamente, podem comprometer o desenvolvimento e a qualidade das atividades programadas pelas equipes escolares, com especial referência às Oficinas Curriculares;
- a necessidade de se otimizar, pedagógica e didaticamente, o funcionamento e a organização da matriz curricular dessas Oficinas;
- a importância dos ajustes na consolidação da oferta de um ensino público de qualidade, a promover aprendizagens e experiências bem sucedidas;

Resolve:

Artigo 1º - As escolas da rede pública estadual que, nos termos da Resolução SE nº89, de 09/12/2005, aderiram ao Projeto Escola de Tempo Integral para atendimento a alunos dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, terão seu funcionamento e sua organização curricular regulamentados pelas diretrizes contidas na presente resolução.

Artigo 2º - A Escola de Tempo Integral funcionará obrigatoriamente nos turnos da manhã e da tarde, tendo sua organização curricular constituída por componentes do currículo básico do Ensino Fundamental e por eixos temáticos das Oficinas Curriculares.

Parágrafo único - Entenda-se por Oficina Curricular a ação docente/discente concebida pela equipe escolar em sua proposta pedagógica, a atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada pelos alunos, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias, estratégias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as respectivas atividades.

Artigo 3º - A organização da Escola de Tempo Integral observará:

- I** - carga horária semanal de 45 (quarenta e cinco) aulas;
- II** - carga horária diária de 9 (nove) aulas, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada;
- III** - jornada diária discente de 9 (nove) horas, com intervalo para almoço e com período de 20 (vinte) minutos de recreio em cada turno.

Parágrafo único – Caberá à equipe gestora, constituída pelo Diretor da Escola, Vice-Diretor de Escola e Professor Coordenador, definir a duração do tempo necessário para o almoço, com intervalo máximo de 1 (uma) hora e observado o contido no § 2º do artigo 13 da Resolução SE nº 66, de 03-10-2006.

Artigo 4º - A equipe gestora da unidade escolar organizará a estrutura curricular do Ciclo I, do Ensino Fundamental, na seguinte conformidade:

I - selecionando, dentre as três opções constantes dos Anexos I, II e III, que integram esta resolução, a alternativa que apresente maior propriedade e sintonia com a proposta pedagógica da escola;

II - estabelecendo, para o turno da manhã, o ensino das disciplinas do currículo básico, com duração de 5 (cinco) aulas diárias, e para o turno da tarde o desenvolvimento das atividades destinadas às Oficinas Curriculares, correspondendo à carga horária de 4 (quatro) aulas diárias;

III - observando que:

a) a inviabilidade de cumprimento da duração, por turno, do número de aulas previsto no inciso anterior, ou da distribuição das disciplinas ou oficinas pelos turnos, deverá ser objeto de proposta a ser apreciada pelo Supervisor de Ensino, e homologada pelo Dirigente Regional de Ensino;

b) no caso de inclusão da nova oficina de Participação Social, a proposta deverá ser encaminhada à Diretoria de Ensino para a competente aprovação, acompanhada da descrição do perfil do professor que deverá assumi-la, bem como da definição da habilitação/qualificação necessária ao desempenho das respectivas atividades;

c) a carga horária de 3 (três) aulas semanais previstas para as oficinas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras, nas opções I e III, seja destinada, integralmente, para uma única linguagem ou modalidade em cada uma das citadas oficinas.

Artigo 5º- Com relação ao Ciclo II do Ensino Fundamental, na organização curricular, a equipe gestora deverá selecionar, a seu critério, uma das alternativas em cada um dos seguintes casos:

I – com relação ao horário de funcionamento da escola:

a) manutenção do esquema vigente, qual seja, o turno da manhã com 6 (seis) aulas e o turno da tarde com 3 (três) aulas, de conformidade com a disposição constante do Anexo IV, que integra a presente resolução, ou

b) o turno da manhã com 5 (cinco) aulas e o turno da tarde com 4 (quatro) aulas.

II – com relação à distribuição das disciplinas e das oficinas curriculares, por turno:

a) a manutenção da matriz curricular constante do Anexo IV, ou

b) o cumprimento integral do currículo básico constante do Anexo IV, permeado por oficina(s) curricular(es), selecionada(s) pela escola na conformidade da sua proposta pedagógica, possibilitando que cada turno seja constituído por disciplinas entremeadas por oficinas curriculares.

III – quanto ao desenvolvimento das Atividades Artísticas e das Atividades Esportivas e Motoras:

a) a manutenção do desenvolvimento por série/classe, ou

b) o desenvolvimento por turmas de alunos de séries/classes diversas, formadas com base no levantamento de suas opções pelas distintas linguagens/modalidades, previamente compiladas em grupos que definirão as possíveis turmas, com número mínimo de 35 (trinta e cinco) alunos cada e em quantidade igual à das séries/classes envolvidas em sua formação, respeitando-se, por turma, o número de aulas previsto para as atividades.

Parágrafo único - No exercício da autonomia, de que trata a alínea “b” do inciso II deste artigo, observar-se-á que:

1 - o somatório das cargas horárias de todas as oficinas/atividades não poderá exceder, em cada série, o total de 18 (dezoito) aulas semanais;

2 - a carga horária mínima de qualquer oficina curricular será de 2 (duas) aulas semanais;

3 - não deverá ser desenvolvida, em uma mesma série, a totalidade das oficinas previstas no Anexo IV e tampouco todas as modalidades/linguagens estabelecidas para as oficinas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras;

4 - o desenvolvimento da totalidade das oficinas previstas no Anexo IV, incluídas suas modalidades e/ou linguagens, quando for o caso, deverá ser contemplado e distribuído ao longo de todas as séries do Ciclo, configurando a diversidade do conjunto de atividades de uma série para outra;

5 - as atividades de Orientação para Estudos e Pesquisa, de Hora da Leitura e de Experiências Matemáticas formarão a estrutura básica das oficinas, devendo estar presentes em todas as séries do Ciclo;

6 - a formação de turmas de Atividades Artísticas e de Atividades Esportivas e Motoras, de que trata a alínea “b” do inciso III deste artigo, deverá ser precedida da avaliação da viabilidade de adoção dessa estrutura curricular, compatível com o horário das aulas.

Artigo 6º - A atribuição de classes e aulas da Escola de Tempo Integral far-se-á:

I – para as disciplinas do currículo básico do Ensino Fundamental, na conformidade das disposições da Resolução SE nº 90, de 09/12/2005, na unidade escolar, pelo Diretor de Escola e em nível de Diretoria de Ensino, se necessário;

II – para as atividades das Oficinas Curriculares, em nível de unidade escolar, pela equipe gestora, assistida pelo Supervisor de Ensino da unidade, desde que o docente ou o candidato à admissão esteja previamente inscrito e/ou cadastrado para o processo regular de atribuição de classes/aulas e tenha efetuado, paralelamente, inscrição específica, em dezembro, na Escola de Tempo Integral, para a(s) oficina(s) curricular(es) que pretenda ter atribuída(s);

III – Observadas as habilitações/qualificações definidas no artigo 7º desta resolução, constituem-se em componentes do processo de inscrição paralela na unidade escolar, de que trata o inciso anterior:

a) o atendimento integral ao perfil do profissional exigido pelas características e especificidades da oficina(s) curricular(es) a ser(m) atribuída(s);

b) a análise, pela equipe gestora, do currículo do candidato, que avaliará as ações de capacitação vivenciadas, o histórico das experiências bem sucedidas, quando for o caso, a pertinência e a qualidade da proposta de trabalho apresentada e os resultados da entrevista individual por ela realizada;

c) o deferimento, pela equipe gestora, do pedido de inscrição selecionado, acompanhado de termo provisório, das classes ou aulas atribuídas, a ser entregue ao professor e enviado, de imediato, à Diretoria de Ensino para ciência e ratificação no processo comum de atribuição de classes e aulas.

§ 1º - Atendidos os quesitos constantes dos incisos II e III deste artigo, as aulas das Oficinas Curriculares poderão ser atribuídas a docentes titulares de cargo apenas como carga suplementar de trabalho.

§ 2º - O docente que, por qualquer motivo, deixar de corresponder às expectativas do desenvolvimento das atividades da oficina, cujas aulas lhe foram atribuídas, perderá, a qualquer tempo, estas aulas, por decisão da equipe gestora, ouvido o Supervisor de Ensino da escola, com homologação do Dirigente Regional de Ensino, devendo ser dispensado da função, nos termos da legislação vigente, ou ter sua carga horária reduzida, quando possuir outras aulas do ensino regular, sempre previamente assegurada ao docente a oportunidade de ampla defesa e contraditório.

Artigo 7º - Na atribuição de aulas das Oficinas Curriculares da Escola de Tempo Integral, deverão ser observadas as seguintes habilitações/qualificações docentes:

I - No Ciclo I do Ensino Fundamental, relativamente às oficinas de:

a) “Orientação para Estudo e Pesquisa” - diploma de licenciatura plena em Pedagogia ou de curso de nível superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

b) “Hora da Leitura” – diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

c) “Experiências Matemáticas” – diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática, ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

d) “Língua Estrangeira Moderna -Inglês” – diploma de licenciatura plena em Letras/Inglês;

e) “Informática Educacional” – diploma de licenciatura plena em qualquer disciplina, comprovando formação, conhecimento e proficiência na área de Informática, preferentemente adquiridos através de cursos de capacitação desenvolvidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino;

f) “Atividades Artísticas” – diploma de licenciatura plena em Educação Artística/Arte;

g) “Atividades Esportivas e Motoras” – diploma de licenciatura plena em Educação Física;

h) “Saúde e Qualidade de Vida” – diploma de licenciatura plena em Ciências Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental ou em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio.

II – No Ciclo II do Ensino Fundamental, relativamente às oficinas de:

a) “Orientação para Estudo e Pesquisa” – diploma de licenciatura plena em qualquer componente das atuais matrizes curriculares da Secretaria da Educação ou de licenciatura plena em Pedagogia/curso superior equivalente, com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio;

b) “Hora da Leitura” – diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa;

c) “Experiências Matemáticas” – diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática;

d) “Língua Estrangeira Moderna – Espanhol” – diploma de licenciatura plena em Letras, com habilitação em Espanhol;

e) “Informática Educacional” – diploma de licenciatura plena em qualquer disciplina, comprovando formação, conhecimento e proficiência na área de Informática, preferentemente adquiridos através de cursos de capacitação desenvolvidos pelos NRTes das Diretorias de Ensino;

f) “Atividades Artísticas” – diploma de licenciatura plena em Educação Artística/Arte;

g) “Atividades Esportivas e Motoras” – diploma de licenciatura plena em Educação Física;

h) “Saúde e Qualidade de Vida” – diploma de licenciatura plena em Ciências Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural;

i) “Filosofia” – diploma de licenciatura plena em Filosofia;

j) “Empreendedorismo Social” – diploma de licenciatura plena em Ciências Sociais ou em Estudos Sociais com habilitação/plenificação em História ou em Geografia, ou de licenciatura plena em História ou em Geografia.

Parágrafo único - Na ausência de docentes com as habilitações definidas para as Oficinas Curriculares dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental, exceto nas referentes às alíneas “a”, “e”, “g” dos incisos I e II deste artigo, as aulas poderão ser atribuídas com observância à ordem de prioridade das faixas de qualificação docente previstas nos parágrafos 1º e 2º do artigo 12 da Resolução SE nº90/2005, bem como às disposições dos demais parágrafos do citado artigo.

Artigo 8º - Ao docente que se encontre com aulas de Oficina Curricular da Escola de Tempo Integral atribuídas, as quais comportam substituição docente, por qualquer período, são assegurados os mesmos benefícios/vantagens a que fazem jus os seus pares docentes no ensino regular, observadas as normas legais pertinentes, exceto a possibilidade de afastamento das referidas aulas para exercer qualquer outro tipo de atividade ou prestação de serviços.

Parágrafo único - Aplicam-se ao docente, de que trata este artigo, as disposições da Resolução SE nº 01, de 4 de janeiro de 2006, que dispõe sobre a atribuição de classes, turmas e aulas de projetos da Pasta e outras modalidades de ensino, bem como as da Resolução SE nº 90, de 9 de dezembro de 2005.

Artigo 9º - Para fins de definição de módulo de pessoal, nos termos da legislação pertinente, deverá ser considerado em dobro o número de classes da Escola de Tempo Integral em funcionamento nos termos desta resolução.

Artigo 10 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 07, de 18/01/2006. Publicado novamente por ter saído com incorreções.

Notas:

Res. SE n.º 89/05, à pág. 146 do vol. LX;

Res. SE n.º 90/05, à pág. 148 do vol. LX;

Res. SE n.º 01/06, à pág. 105 do vol. LXI;

Res. SE n.º 66/06;

Revoga a Res. SE n.º 07/06, à pág. 112 do vol. LXI.

Matriz Curricular – Ciclo –I Anexo I

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2

	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
Atividades Artísticas	Teatro	3	3	3	3
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	3	3	3	3
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida	2	2	2	2
Total		20	20	20	20

Ciclo I --Anexo II

Componentes Curriculares	Séries/aulas			
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a

Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Atividades de Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
Atividades Artísticas	Teatro	4	4	4	4
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	4	4	4	4
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
Total		20	20	20	20

Ciclo I – Anexo III

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	7	7	7	7
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2
	Matemática	7	7	7	7
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
Total		25	25	25	25

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa		3	3	2	2
Linguagem e Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
	Experiências Matemáticas	3	3	3	3
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	1	1	2	2
	Informática Educacional	2	2	2	2
Atividades Artísticas	Teatro	3	3	3	3
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte	3	3	3	3
	Ginástica				
	Jogo				

Atividades de Participação Social	Nova proposta de oficina Curricular	2	2	2	2
Total		20	20	20	20

Ciclo II – Anexo IV

Componentes Curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Currículo Básico	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	2	2	2	2
	Educação Artística	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	História	3	3	3	3
	Geografia	3	3	3	3
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	Ensino Religioso	-	-	-	1*
Total		27	27	27	28/27

Obs.: Quando não incluído no currículo básico, a carga horária de Ensino Religioso será destinada às atividades das Oficinas Curriculares

Oficinas curriculares		Séries/aulas			
		5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Orientação para Estudo e Pesquisa					
Linguagem e Matemática	Hora da Leitura				
	Experiências Matemáticas				
	Língua Estrangeira Moderna - Espanhol				
	Informática Educacional				
Atividades Artísticas	Teatro				
	Artes Visuais				
	Música				
	Dança				
Atividades Esportivas e Motoras	Esporte				
	Ginástica				
	Jogo				
Atividades de Participação Social	Saúde e Qualidade de Vida				
	Filosofia				
	Empreendedorismo Social				
Total		18	18	18	17/18

ANEXO C

Resolução SE nº 85, de 19-12-2013

Dispõe sobre a reorganização curricular do ensino fundamental, na Escola de Tempo Integral – ETI, e dá providências correlatas

O Secretário da Educação, considerando:

- a necessidade de ajustes na organização curricular do ensino fundamental das escolas participantes do Projeto Escola de Tempo Integral - ETI, instituído pela Resolução SE nº 89, de 9.12.2005, com vistas ao melhor atendimento à avaliação da especificidade didático-pedagógica que as caracteriza;

- o contínuo aperfeiçoamento da organização curricular vigente nessas unidades, flexibilizando-a com alternativas que promovam soluções singulares e otimizem os avanços já conquistados;

- a necessidade de viabilizar condições para a inserção futura das ETIs no Programa de Ensino Integral, instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4.1.2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28.12.2012,

Resolve:

Artigo 1º - As unidades escolares que funcionarem com o ensino fundamental nos anos iniciais e finais, em tempo

I - pelos componentes curriculares e respectivas cargas horárias estabelecidos na matriz curricular do ensino fundamental das escolas de tempo parcial, nos termos da legislação pertinente;

II – pelas oficinas curriculares, definidas para a parte diversificada, a serem desenvolvidas com metodologias, estratégias e recursos didático-pedagógicos específicos.

Artigo 2º - A direção da escola, no cumprimento de suas atribuições e após consulta à comunidade escolar, deverá:

I – apresentar matriz curricular que:

a) esteja em sintonia com a proposta pedagógica da unidade escolar e que atenda às expectativas e aos interesses educacionais locais;

b) considere a existência de espaços adequados ao desenvolvimento das duas partes do currículo, discriminadas no artigo 1º;

c) assegure total permanência do educando em tempo integral;

d) leve em conta a disponibilidade de docentes devidamente habilitados/qualificados para o exercício de atividades diferenciadas, contextualizadas e dinâmicas, a serem desenvolvidas nas oficinas curriculares;

II - Garantir que a matriz curricular se ajuste à realidade escolar, contemplando, nos anos iniciais, conforme Anexos A e B:

a) carga horária mínima de 40 (quarenta) aulas semanais, a serem distribuídas em duas alternativas:

a.1) 25 (vinte e cinco) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum; e

a.2) 15 (quinze) aulas semanais destinadas aos componentes da parte diversificada e desenvolvidas como oficinas curriculares obrigatórias com temáticas definidas nas matrizes curriculares e, com temáticas opcionais, selecionadas pela unidade escolar constantes do Anexo E desta resolução; ou

b) carga horária máxima de até 45 (quarenta e cinco) aulas semanais, assim distribuídas:

b.1) 25 (vinte e cinco) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum e

b.2) de 16 (dezesesseis) a 20 (vinte) aulas semanais, destinadas aos componentes da parte diversificada e desenvolvidas como oficinas curriculares obrigatórias com temáticas definidas nas matrizes curriculares e com temáticas opcionais, constantes do Anexo E desta resolução, selecionadas pela unidade escolar;

III - garantir que a matriz curricular se ajuste à realidade escolar, contemplando, nos anos finais, conforme Anexos C e D:

a) carga horária de 40 (quarenta) aulas semanais, assim distribuídas:

a.1) 28 (vinte e oito) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum;

a.2) 2 (duas) aulas semanais destinadas à disciplina Língua Estrangeira Moderna na parte diversificada;

a.3) 10 (dez) aulas semanais, destinadas aos componentes da parte diversificada e desenvolvidas como oficinas curriculares obrigatórias com temáticas definidas nas matrizes curriculares e com temáticas opcionais, constantes do Anexo e desta resolução, selecionadas pela unidade escolar; ou

b) carga horária de até 45(quarenta e cinco) aulas semanais, assim distribuídas:

b.1) 28 (vinte e oito) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum;

b.2) 2 (duas) aulas semanais destinadas à disciplina Língua Estrangeira Moderna na parte diversificada;

b.3) de 11 a 15 (quinze) aulas semanais, destinadas aos componentes da parte diversificada e desenvolvidas como oficinas curriculares obrigatórias com temáticas definidas nas matrizes curriculares e com temáticas opcionais, constantes do Anexo e desta resolução, selecionadas pela unidade escolar.

IV - Observar que a carga horária semanal de qualquer oficina curricular, nos anos iniciais e nos anos finais, será de 2 (duas) a 4 (quatro) aulas semanais;

V - Atentar para a adoção dos componentes curriculares da parte diversificada da matriz curricular dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, que, à exceção da disciplina Língua Estrangeira Moderna nos anos finais, se caracterizarão como:

a) oficinas curriculares obrigatórias, cujas temáticas, pré-definidas, se apresentam, incluídas nas matrizes curriculares com as seguintes denominações:

a.1) nos anos iniciais: Hora da Leitura, Produção de Texto e Experiências Matemáticas;

a.2) nos anos finais: Leitura e Produção de Texto e Experiências Matemáticas;

b) oficinas curriculares obrigatórias com temáticas optativas, selecionadas pela unidade escolar, dentre as constantes do Anexo E, desta resolução, devidamente ajustadas às expectativas, à faixa etária dos alunos, aos interesses e às preferências da comunidade e à construção da identidade escolar.

Parágrafo único - Os campos/temas das oficinas curriculares com temáticas opcionais deverão ser trabalhados ao longo do ano letivo, uma vez que somente poderão ser alterados no ano subsequente, quando mudanças se fizerem oportunas e necessárias.

Artigo 3º - Na elaboração do horário escolar, a direção da escola deverá observar:

I - Carga horária diária máxima de 9 (nove) aulas, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada;

II - Intervalo para almoço, com duração de, no mínimo, 30 (trinta) minutos e, no máximo, até 60 (sessenta) minutos, em horário previamente definido, para todos os dias da semana;

III - 1 (um) intervalo de 20 (vinte) minutos, em cada turno, destinado ao recreio;

IV - Início e término das aulas definidos de acordo com os interesses e necessidades da comunidade escolar.

Parágrafo único – As aulas dos diferentes componentes que integram a base nacional comum e a parte diversificada do currículo deverão ser distribuídas, sempre que possível,

alternadamente ao longo dos turnos de funcionamento da unidade escolar, de forma a compor o horário de aulas de cada turno – manhã e tarde – com disciplinas e oficinas curriculares.

Artigo 4º - Terão prioridade, para os alunos com necessidades especiais, as atividades programadas para as respectivas salas de recurso.

Parágrafo único - Caberá à equipe gestora e aos professores especializados nas áreas de deficiência, após o diagnóstico das potencialidades, interesses e expectativas dos alunos, definir quais atividades das oficinas curriculares se apresentam passíveis de frequência e efetiva participação.

Artigo 5º - A avaliação do desempenho escolar dos alunos, nas oficinas curriculares, caracterizar-se-á por uma abordagem conceitual essencialmente formativa, processual e centrada em valores atitudinais de participação, interesse e compromisso do educando na construção de seu conhecimento.

Parágrafo único - Por inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, os procedimentos e os resultados dos instrumentos avaliativos selecionados deverão se constituir insumos norteadores da avaliação global do educando.

Artigo 6º - A atribuição das classes e aulas far-se-á na seguinte conformidade:

I – Diretor de Escola, na unidade escolar, e em nível de Diretoria de Ensino, se necessário, com relação às disciplinas da base nacional comum e à disciplina Língua Estrangeira Moderna da parte diversificada do currículo, atendendo às disposições da legislação referente ao processo anual de atribuição de classes e aulas;

II – Pela equipe gestora da unidade escolar, com relação às oficinas curriculares, assistida pelo Supervisor de Ensino da unidade escolar, a docentes e candidatos à contratação que estejam devidamente inscritos e classificados no processo regular de atribuição de classes e aulas e que também tenham, paralelamente, efetuado inscrição específica para participar do processo seletivo referente ao Projeto Escola de Tempo Integral, observada a seguinte ordem de prioridade:

- a) docentes titulares de cargo, para carga suplementar;
- b) docentes adidos, para composição da jornada de trabalho e/ou de carga suplementar, sem descaracterizar a condição de adido;
- c) docentes ocupantes de função-atividade, abrangidos pelo disposto no § 2º do artigo 2º da Lei Complementar nº 1.010/2007, para composição de carga horária;
- d) a candidatos à contratação, nos termos da Lei Complementar nº 1.093/2009, para composição de carga horária;

§ 1º - Observadas as habilitações/qualificações docentes especificadas no artigo 7º desta resolução, constituem-se componentes do processo seletivo, objeto da inscrição paralela para o Projeto Escola de Tempo Integral, de que trata este artigo:

1 - A análise do currículo do candidato, avaliando-se as ações de formação vivenciadas, o histórico das experiências e as práticas educacionais bem sucedidas;

2 - A pertinência e a qualidade da proposta de trabalho apresentada pelo candidato;

3 - A avaliação dos resultados obtidos na entrevista individual realizada.

§ 2º - Os critérios de seleção dos docentes e candidatos inscritos terão os referenciais de:

1 - atendimento ao perfil exigido pelas características e especificidades do campo temático selecionado para a (s) oficina(s) curricular(es);

2 - Espírito de liderança e postura democrática;

3 - Assiduidade e pontualidade;

4 - Disposição para trabalhar em projetos interdisciplinares;

5 - Vivência de metodologias de trabalho que, respeitando o projeto pedagógico da unidade escolar, promovam a reflexão, a solidariedade, a troca de experiências e a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos educandos;

6 - Capacidade de promover a autoestima do educando;

7 - Disponibilidade para o desenvolvimento de trabalho em equipe, de forma colaborativa; e

8 - Interesse em:

8.1 - participar de programas de capacitação e formação continuada, inclusive via educação a distância, oferecidos por esta Secretaria e por entidades a ela conveniadas;

8.2 - criar e utilizar novos métodos didático-pedagógicos, usando as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).

§ 3º - Após a seleção e a atribuição das aulas das oficinas curriculares, a equipe gestora expedirá termo provisório de atribuição, a ser entregue ao docente/candidato, e a relação nominal de todos os contemplados no processo seletivo, com as respectivas cargas horárias, a ser enviado à Diretoria de Ensino, para ciência e ratificação no processo regular de atribuição de classes e aulas.

§ 4º - Aplicam-se ao docente, de que trata este artigo, as disposições da legislação específica do processo de atribuição de classes, turmas, aulas de projetos da Pasta, bem como as da legislação referente ao processo regular de atribuição de classes e aulas.

Artigo 7º - Na atribuição de aulas das oficinas curriculares aos docentes/candidatos devidamente inscritos e cadastrados para o processo anual de atribuição de classes e aulas, deverão ser observadas as seguintes habilitações/qualificações a serem apresentadas para atuação em:

I - Língua Estrangeira Moderna: Inglês nos anos iniciais - Espanhol nos anos finais - diploma de licenciatura plena em Letras/Inglês ou Espanhol; aluno de curso de licenciatura plena em Letras, preferencialmente de último ano, com habilitação na língua estrangeira objeto da docência, podendo, em caráter de absoluta excepcionalidade, ser atribuídas aulas a profissional graduado em curso de nível superior portador de exame de proficiência linguística no idioma objeto da docência, quando comprovada a inexistência dos profissionais acima relacionados;

II - Atividades Artísticas - diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança ou licenciatura plena em Educação Musical;

III - Atividades Esportivas e Motoras - diploma de licenciatura plena em Educação Física;

IV - Educação Financeira/Educação Fiscal, preferencialmente, diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática, ou de licenciatura plena em Pedagogia;

V - Tecnologia e Sociedade - de acordo com a proposta pedagógica da unidade escolar: diploma de licenciatura plena em disciplinas da área de Ciências da Natureza, ou diploma de licenciatura plena em disciplinas da área de Ciências Humanas;

VI - Qualidade de Vida - diploma de licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural; ou, ainda, de licenciatura plena em Pedagogia;

VII - Sexualidade - diploma de licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou licenciatura plena em História Natural; de licenciatura plena em Pedagogia;

VIII - Espaços Educadores Sustentáveis – de acordo com a proposta da unidade escolar: diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências da Natureza; diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Linguagens; ou, ainda, diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

IX - Educação para o Trânsito - diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura

plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; ou, ainda, diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

X – Educação das Diversidades Étnico-raciais: diploma de licenciatura plena em disciplinas da área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; ou, ainda, diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

XI - Educação em Direitos Humanos: diploma de licenciatura plena em disciplinas da área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; diploma de licenciatura plena em Pedagogia.

XII – Hora da Leitura e Produção de Texto: preferencialmente, diploma de licenciatura plena em Pedagogia, e, na indisponibilidade de profissional licenciado, aluno do último ano desta licenciatura;

XIII – Leitura e Produção de Texto: diploma de licenciatura plena em Letras/Língua Portuguesa;

XIV – Experiências Matemáticas:

a) Anos Iniciais: preferencialmente, diploma de licenciatura plena em Pedagogia, e na indisponibilidade de profissional licenciado, aluno do último ano dessa licenciatura;

b) Anos Finais: diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática;

XV – Orientação de Estudos: preferencialmente, diploma de licenciatura plena em Pedagogia, ou Licenciatura Plena em disciplinas da Área de Ciências da Natureza, ou Licenciatura Plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas, ou Licenciatura Plena em disciplinas da Área de Linguagens e Códigos.

§ 1º - Nos anos iniciais, atendidas as exigências de habilitação/qualificação de que trata este artigo, as classes das oficinas curriculares deverão ser atribuídas:

1. preferencialmente, ao professor polivalente – PEB I, observadas as disposições da legislação referente ao processo anual de atribuição de classes e aulas a docentes e ou candidatos à contratação, devidamente inscritos e classificados para o processo regular de atribuição de classes e aulas, pelo Diretor de Escola, na unidade escolar, e em nível de Diretoria de Ensino;

2. na inexistência do professor polivalente, o docente portador de licenciatura plena em Pedagogia.

§ 2º - Esgotadas as possibilidades de atribuição de classes e aulas, de que tratam os incisos IV a XV, as classes e aulas remanescentes poderão ser atribuídas a docentes, cujo histórico escolar do curso concluído ou a ser concluído, comprovem o somatório de 160 horas de estudos no componente/conteúdo da oficina curricular.

Artigo 8º - Na organização e fixação dos horários de trabalho dos servidores, por competência do Diretor de Escola, com a colaboração da equipe gestora, deverão ser estabelecidos dia(s) e horário para cumprimento das Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo, de forma a assegurar a participação dos docentes que atuem na parte diversificada, inclusive daqueles que possuem aulas atribuídas em mais de uma unidade escolar e/ou que não tenham Sede de Controle de Frequência (SCF) na Escola de Tempo Integral.

Artigo 9º - Para o professor, ao qual se tenham atribuído aulas de oficina curricular, que comportam substituição docente, por qualquer período, são assegurados os mesmos benefícios e vantagens a que fazem jus os seus pares docentes que atuam nas escolas regulares de regime parcial, observadas as normas legais pertinentes, exceto a possibilidade de afastamento das referidas aulas para exercer qualquer outro tipo de atividade ou prestação de serviços.

Artigo 10 - No decorrer do ano letivo, o docente que, por qualquer motivo, deixar de corresponder às expectativas do desenvolvimento das atividades da oficina curricular, cujas aulas lhe tenham sido atribuídas, perderá essas aulas, a qualquer tempo, por decisão da equipe gestora da unidade escolar, ouvido o Supervisor de Ensino.

ANEXO A								
PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR								
PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Iniciais								
BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Anos/ Aulas					
			1º	2º	3º	4º	5º	
		LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa	11	11	9	8	8
			Educação Física	2	2	2	2	2
			Arte	2	2	2	2	2
	MATEMÁTICA	Matemática	6	6	8	8	8	

	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Físicas e Biológicas	1	1	1	2	2
	CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	2	2	2
		Geografia	1	1	1	1	1
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			25	25	25	25	25
PARTE DIVERSIFICADA	OFICINAS CURRICULARES	Temáticas Obrigatórias	Hora da Leitura				
			Produção de Texto				
			Experiências Matemáticas				
		Temáticas Opcionais	Oficina Curricular I				
			Oficina Curricular II				
			Oficina Curricular III				
			Oficina Curricular IV				
		TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			15	15	15
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA			40	40	40	40	40

Artigo 11 - Para fins de definição de módulo de pessoal, nos termos do regulamento específico, deverá ser considerado em dobro o número de classes da Escola de Tempo Integral, que estejam em funcionamento nos termos da presente resolução.

Artigo 12 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 2, de 18 de janeiro de 2013.

(Republicada por ter saído com incorreções).

Notas:

Lei Complementar nº 1.164/12;

Lei Complementar nº 1.191/12;

Lei Complementar nº 1.010/07;

Lei Complementar nº 1.093/09;

Res. SE nº 89/05;

Revoga a Res. SE nº 2, de 18/13.

ANEXOS:

ANEXO B								
PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR								
PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Iniciais								
BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Anos/ Aulas					
			1º	2º	3º	4º	5º	
		LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa	11	11	9	8	8
			Educação Física	2	2	2	2	2
			Arte	2	2	2	2	2
		MATEMÁTICA	Matemática	6	6	8	8	8
		CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Físicas e Biológicas	1	1	1	2	2
		CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	2	2	2
			Geografia	1	1	1	1	1
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			25	25	25	25	25	
PARTE DIVERSIFICADA	OFICINAS CURRICULARES	Temáticas Obrigatórias	Hora da Leitura					
			Produção de Texto					
			Experiências Matemáticas					

		Temáticas Opcionais	Oficina Curricular I					
			Oficina Curricular II					
			Oficina Curricular III					
			Oficina Curricular IV					
			Oficina Curricular V					
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA				20	20	20	20	20
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				45	45	45	45	45

ANEXO C							
PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR							
PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Finais							
BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Séries/Aulas				
			6º	7º	8º	9º	
		LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa	6	6	6	6
			Educação Física	2	2	2	2
			Arte	2	2	2	2
		MATEMÁTICA	Matemática	6	6	6	5
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4	

	CIÊNCIAS HUMANAS		História	4	4	4	4
			Geografia	4	4	4	4
			Ensino Religioso*				1
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				28	28	28	28
PARTE DIVERSIFICADA A	Disciplina		Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
	OFICINAS CURRICULARES	Temáticas Obrigatórias	Leitura e Produção de Texto				
			Experiências Matemáticas				
		Temáticas Opcionais	Oficina Curricular I				
		Oficina Curricular II					
		Oficina Curricular III					
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA				12	12	12	12
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				40	40	40	40

* Ensino Religioso - Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para matemática.

ANEXO D

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR						
PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Finais						
BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Séries/Aulas			
			6º	7º	8º	9º
	LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa	6	6	6	6
		Educação Física	2	2	2	2
		Arte	2	2	2	2

	MATEMÁTICA		Matemática	6	6	6	5	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA		Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4	
	CIÊNCIAS HUMANAS		História	4	4	4	4	
			Geografia	4	4	4	4	
			Ensino Religioso*				1	
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				28	28	28	28	
PARTE DIVERSIFICADA	Disciplina		Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2	
		Temáticas Obrigatórias	Leitura e Produção de Texto					
			Experiências Matemáticas					
	OFICINAS CURRICULARES	Temáticas Opcionais	Oficina Curricular I					
			Oficina Curricular II					
			Oficina Curricular III					
			Oficina Curricular IV					
	TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA				17	17	17	17
	TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				45	45	45	45

* Ensino Religioso - Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para matemática.

ANEXO E			
OFICINAS CURRICULARES			
ÁREAS DO CONHECIMENTO	EIXOS TEMÁTICOS	TEMAS	
LINGUAGEM MATEMÁTICA CIÊNCIAS DA NATUREZA CIÊNCIAS HUMANAS	Linguagens	Atividades Artísticas (Artes Visuais, Música, Dança, Teatro)	
		Língua Estrangeira Moderna*	
		Atividades Esportivas e Motoras	
		Trabalho e Consumo	
			Educação Financeira/Educação Fiscal
		Ciência e Tecnologia	Tecnologia e Sociedade
		Saúde	Qualidade de Vida
			Sexualidade
		Meio Ambiente	Espaços Educadores Sustentáveis
		Ética, Cidadania e Pluralidade Cultural	Educação para o Trânsito
			Educação das Diversidades Étnico-raciais
			Educação em Direitos Humanos
			Orientação de Estudos

* Inglês para os anos iniciais do ensino fundamental e, opcionalmente, Espanhol para os anos finais do ensino fundamental.

ANEXO D
DIÁRIO DE CLASSE – DISCIPLINA ELETIVA “DOS BARROS ÀS MANSÕES”

<p><u>Maio</u></p>		
<p>16- Escolha dos alunos pela eletiva e apresentação do projeto aos alunos.</p>	<p>19- Os alunos se dividem em grupos e começaram a confeccionar bairros.</p>	<p>01</p>
<p>17- Pesquisa de Palácios regulares, rios e prédios.</p>	<p>26- Confeccão das maquetes.</p>	<p>02 03 04 05</p>
<p>Construção com os alunos sobre a planta de suas casas que deverão trazer na próxima aula.</p>	<p><u>Junho</u></p>	<p>06 07 08 09 10</p>
<p>24- Slides mostrando construção arquitetônicas.</p>	<p>02- Confeccão das maquetes - pintura das casas e ruas da maquete.</p>	<p>11 12 13 14</p>
<p>Evolução da humanidade: - Casas, construções egípcias e construções Gregas.</p>	<p>09- Confeccão das maquetes - Terminando detalhes das maquetes.</p>	<p>15 16 17 18</p>
<p>31- Aula no DVD - Vídeo "10.000 a.C. até a apresentação de construções modernas.</p>	<p>14- Obtivemos retoques nas maquetes.</p>	<p>19 20 21 22</p>
<p><u>Abril</u></p>	<p>21- Após terminarem as maquetes, fizeram a confecção de casinhas de EVA para distribuir na culminância como lembrancinhas.</p>	<p>23 24 25 26</p>
<p>27- Os alunos utilizaram as plantas de suas casas, (para) como modelo para confeccionarem suas próprias plantas.</p>		<p>27 28 29 30 31</p>
<p>14- Término da confecção da planta de cada dos alunos de cada aluno.</p>		<p>32 33 34 35 36</p>
<p>28- Pesquisa na sala de informática sobre IDH - índice de desenvolvimento humano.</p>		<p>37 38 39 40 41</p>
<p>Através da pesquisa construímos gráficos de barra e de seta.</p>		<p>42 43 44 45 46</p>
<p><u>Maio</u></p>		<p>47 48 49 50</p>
<p>25- Término da construção dos gráficos de IDH.</p>		<p>51 52 53 54 55</p>
<p>12- Confeccão de maquetes: - Casas, edifícios praças.</p>		

ANEXO E

EMENTA ELETIVA
DOS BARRACOS ÀS MANSÕES
1º semestre 2014

Público Alvo: 8º e 9º ano

Disciplinas: Matemática e História

Profs. Responsáveis: Rosa e Tereza

Duração meses: 3 meses

Nº aulas previstas: 24 aulas

Ementa	Justificativa	Objetivo	Habilidades e competências	Conteúdo a ser trabalhado	Metodologia
<p>A eletiva irá trabalhar na matemática, com área, perímetro, grandezas e medidas.</p> <p>Na história, trabalhará com a evolução da habitação humana.</p>	<p>Os alunos poderão vivenciar na prática como era o pensamento dos povos antigos para a construção de suas casas até os tempos atuais.</p>	<p>Incentivar a curiosidade e aprimorar o conhecimento dos alunos.</p>	<p>Compreender a noção de área e perímetro de modelos habitacionais, sabendo calculá-los por meio de recursos de contagem e de decomposição de figuras.</p>	<p>Matemática: Área, perímetro, unidade de medidas.</p> <p>História: Conhecimento cultural dos povos antigos e modernos.</p>	<p>Textos explicativos,</p> <p>Construção de sólidos geométricos feitos em papel cartão pelos alunos, filmes.</p>

			Aprender sobre a evolução arquitetônica da humanidade.		
Culminância	Avaliação	Referências Bibliográficas Do professor	Referências bibliográficas para os alunos		
O produto final será a construção de maquetes, com construções antigas até aos tempos atuais.	A avaliação será contínua, analisando o interesse dos alunos, suas pesquisas e a construção de maquetes.	O professor utilizará o livro didático para ministrar o conteúdo. Fará confecção de sólidos geométricos com os alunos. Mostrará fotos no computador de casa antigas, até chegar nos tempos atuais, dando também uma perspectiva de casas do futuro.	Será a mesma que o professor utilizar. As pesquisas serão feitas em revistas e livros.		

Este projeto envolve as disciplinas de matemática e história. Visa mostrar aos alunos a evolução da arquitetura, desde as moradias antigas até as modernas construções.

Na área de matemática o projeto tem como objetivo explicar a aplicação de conceitos matemáticos relacionados às construções citadas. Os conceitos que serão ensinados são sólidos geométricos, área, volumes, conversas entre as unidades de medida de superfície.

O resultado final do projeto será a construção de maquetes que abrangem o conteúdo ministrado.

Contextualização

Na antiguidade, mesmo sem a formulação geométrica com caráter científica e ainda com pouca tecnologia, muitas construções foram criadas à base de pedra, como as cidades astecas, Machu-Pichu, as pirâmides do Egito e tantos outros.

O homem utilizava a matemática para facilitar a vida e organizar a sociedade. Com o passar dos tempos, continua sendo empregada na organização e evolução da sociedade permitindo e auxiliando na modernização da arquitetura. A matemática é a ciência dos números e dos cálculos. A arquitetura pode ser compreendida como a manipulação de sólidos geométricos, através da composição de volumes cheios e vazios, com cuidados estéticos e determinada finalidade em um ambiente urbano.

Não há forma arquitetônica sem a definição das suas formas geométricas. Seja um simples edifício prismático ou outros em forma piramidal, cônicas, ou ainda os recentes projetos contemporâneos, aparentemente caóticos e sem formas definidas, mas que são traçados através de novos conceitos geométricos, auxiliados pelas novas ferramentas de computação.

Conceitos apresentados na área da matemática

1 . Sólidos geométricos:

Em geometria, sólidas são figuras tridimensionais, maciças (não ocas) e que, portanto, possuem volume. Muitos objetos e construções humanas têm a forma de sólidos geométricos. Por isso, é importante estudar as características e as propriedades dessas figuras.

1.1 Poliedros: São caracterizados por possuírem contornos retos. Suas faces são polígonos como triângulos, quadriláteros, pentágonos, hexágonos e etc.

1.1.1 Prismas – Possuem duas faces opostas paralelas chamadas bases do prisma. As bases são polígonos idênticos que podem ser triângulos, quadriláteros, pentágonos e etc. Além disso, as demais faces são paralelogramos.

1.1.2 Pirâmides – Possuem uma base que pode ser um triângulo, um quadrilátero ou outro polígono. As faces laterais são triângulos com um vértice comum chamado vértice da pirâmide.

1.1.3 Polígonos regulares – Todos os seus lados têm o mesmo comprimento, todos os seus ângulos têm a mesma medida. Exemplo: quadrado, triângulo regular, pentágono regular, hexágono regular,

1.1.4 Poliedros regulares – Suas faces são todos polígonos regulares idênticos e todo vértice é ponto de encontro do mesmo número de arestas. Exemplo: cubo.

2. Áreas e volumes

Nosso mundo é tridimensional, mas nem sempre utilizamos as três dimensões do espaço.

As figuras traçadas no papel são figuras unidimensionais, pois possuem uma única dimensão: o comprimento.

Ao traçar um retângulo, trabalhamos com duas dimensões do espaço; comprimento e largura. O retângulo é uma figura bidimensional. Essas figuras ocupam a superfície que pode ser medida – elas têm área.

Já os sólidos geométricos são figuras tridimensionais – ocupam um lugar no espaço – têm volume.

3. Exemplo de conversão de medidas

$$1 \text{ m} = 100 \text{ cm}$$

$$1 \text{ m}^2 = 10.000 \text{ cm}^2$$

$$1 \text{ km} = 1.000 \text{ m}$$

$$1 \text{ km}^2 = 1.000.000 \text{ m}^2$$

$$1 \text{ hectare} = 10.000 \text{ m}^2$$

Exemplos de exercícios que serão propostos

- 1 – Montagem de sólidos geométricos para a construção de maquetes;
- 2 - Pesquisa de exemplos arquitetônicos que empregam o conteúdo apresentado na sala de aula;
- 3 – Criação de tabelas que abordam os conteúdos estudados nos poliedros;
- 4 – Uso das conversões de medidas para a construção das maquetes.

Conceitos apresentados na área de história

- Trecho do filme – “10000 AC.”, discussão sobre o tema abordado.
- Pesquisa de imagens de casas de diferentes, na sala de informática.

Textos: História

OCA

Oca é o nome dado à típica habitação indígena brasileira. O termo é oriundo da família linguística tupi-guarani.

Asocas são construções de grandes dimensões, podendo chegar a 30 m de comprimento. São construídas em mutirão ao longo de cerca de uma semana, com uma estrutura de madeira e taquaras e cobertura de palha ou folhas de palmeira. Chegam a durar 15 anos. Não possuem divisões internas ou janelas, apenas uma ou poucas portas, e servem de habitação coletiva para várias famílias.

CONSTRUÇÕES PORTUGUESAS NO BRASIL

No Brasil, a Arquitetura colonial é definida como a arquitetura realizada no atual território brasileiro desde 1500, ano do descobrimento pelos portugueses, até a independência, em 1822.

Durante o período colonial, os colonizadores importaram as correntes estilísticas da Europa à colônia, adaptando-as às condições materiais e socioeconômicas locais. Encontram-se no Brasil edifícios coloniais com traços arquitetônicos renascentistas, maneiristas, barrocos, rococós e neoclássicos, porém a transição entre os estilos se realizou de maneira progressiva ao longo dos séculos e a classificação dos períodos e estilos artísticos do Brasil colonial é motivo de debate entre os especialistas.

A importância do legado arquitetônico e artístico colonial no Brasil é atestada pelos conjuntos e monumentos desta origem que foram declarados Patrimônio Mundial pela UNESCO. Estes são os centros históricos de Salvador, Ouro Preto, Olinda, Diamantina, São Luís do Maranhão, Goiás Velho, o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos em Congonhas do Campo e as ruínas das Missões Jesuíticas Guarani em São Miguel das Missões.

HISTÓRIA DO SURGIMENTO DAS FAVELAS

As favelas tiveram origem na cidade do Rio de Janeiro em meados do século XIX. Transformações sociais desencadeadas por fenômenos como a decadência da produção cafeeira no Vale do Paraíba, a abolição da escravidão e o início desenvolvimento do processo industrial no país, trouxeram muitos ex-escravos e europeus, especialmente portugueses, para a então capital do Brasil. O grande crescimento demográfico da cidade inchou sua área central, que tradicionalmente concentrava vários cortiços. O então prefeito da cidade, Cândido Barata Ribeiro, iniciaram a perseguição a esse tipo de moradia, o que culminou, em 1893, na demolição do cortiço "Cabeça de Porco". Todo o processo de despejo desalojou cerca de 2 mil pessoas e um grupo de ex-moradores do cortiço conseguiu permissão para construir suas casas no Morro da Providência. Outro grupo de soldados que lutaram contra a Revolta da Armada recebeu permissão para construir moradias sobre o Morro de Santo Antônio, dando início aos primeiros aglomerados que mais tarde seriam chamados de "favelas".

Em 1897, cerca de 20 mil soldados que haviam retornado ao Rio de Janeiro após a Guerra de Canudos, na província oriental da Bahia, começaram a morar no já habitado Morro da Providência. Durante o conflito, a tropa governista havia se alojado na região próxima a um morro chamado "Favela", o nome de uma planta resistente da família Euphorbiaceae, que causava irritação quando entrava em contato com a pele humana e que era comum na região. A planta era da espécie Cnidoscolus quercifolius, chamada de árvore "faveleira".⁶ Por ter abrigado pessoas que haviam lutado naquele conflito, o Morro da Providência recebeu o apelido de "Morro da Favela". O nome tornou-se popular e, a partir da década de 1920, os morros cobertos por barracos e casebres passaram a ser chamados de favelas.

O QUE É ARQUITETURA

A arquitetura (AO 1945: arquitetura), (AO 1990: arquitetura) (do grego αρχή [arkhé] significando "primeiro" ou "principal" e τέχνη [tékhon] significando "construção") refere-se à arte ou a técnica de projetar e edificar o ambiente habitado pelo ser humano. Neste sentido, a arquitetura trata destacadamente da organização do espaço e de seus elementos: em última instância, a arquitetura lidaria com qualquer problema de agenciamento, organização, estética e ordenamento de componentes em qualquer situação de arranjo espacial. No entanto, normalmente a arquitetura associa-se diretamente ao problema da organização do homem no espaço (e principalmente no espaço urbano).

A arquitetura como atividade humana existe desde que o homem passou a se abrigar das intempéries. Uma definição mais precisa da área envolve todo o design (ou seja, o projeto) do ambiente construído pelo homem, o que engloba desde o desenho de mobiliário (desenho industrial) até o desenho da paisagem (paisagismo), da cidade (planejamento urbano e urbanismo) e da região (planejamento regional ou Ordenamento do território). Neste percurso, o trabalho de arquitetura passa necessariamente pelo desenho de edificações (considerada a atividade mais comum do arquiteto), como prédios, casas, igrejas, palácios, entre outros edifícios. Segundo este ponto de vista, o trabalho do arquiteto envolveria, portanto, toda a escala da vida do homem, desde a manual até a urbana.

MATEMÁTICA E ARQUITETURA

O aspecto, talvez, mais importante da arquitetura seja o desenvolvimento e a construção do ambiente. A influência da matemática neste campo é notável, pois é fundamental o cálculo das áreas, altura dos elementos do ambiente, gerenciamento dos espaços e principalmente para o critério do material que será utilizado. Esta parte da arquitetura sofre total influência da geometria, com a projeção de plantas e maquetes, que se baseiam numa ferramenta matemática bastante usual.

ANEXO F

DEFINIÇÃO DE DISCIPLINA ELETIVA SEGUNDO A SEE/SP

3.2.5. Disciplinas Eletivas

No Programa Ensino Integral, a concepção das Disciplinas Eletivas é inspirada no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que institui a Parte Diversificada do Currículo, que visa atender as “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”³³.

As Disciplinas Eletivas são um dos componentes da Parte Diversificada da matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral e têm como objetivo promover o enriquecimento, a ampliação e a diversificação de conteúdos, temas ou áreas da Base Nacional Comum. Consideram a interdisciplinaridade como eixo metodológico para buscar a relação entre os temas explorados, respeitando as especificidades das distintas áreas de conhecimento.

Dentro da matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral, as Disciplinas Eletivas ocupam um lugar central no que tange à diversificação da experiência escolar, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio delas é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens: plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação e fruição de produções culturais.

Dessa forma, os alunos participam da construção do seu próprio currículo; da ampliação, da diversificação de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento; do desenvolvimento de ações relacionadas aos seus Projetos de Vida e/ou à comunidade a que pertencem de acordo com seus interesses; da preparação para a futura aquisição de capacidades específicas e de gestão de seus conhecimentos para continuidade dos estudos em todas as etapas da Educação Básica e para o ingresso no mundo produtivo, quando se trata de alunos do Ensino Médio.

As Disciplinas Eletivas, de organização semestral, são propostas e elaboradas por dois ou mais professores de diferentes disciplinas e, preferencialmente, de áreas de conhecimento distintas. Os temas devem ser relevantes, abordados de modo a aprofundar os conteúdos da Base Nacional Comum³⁴ e definidos considerando os Projetos de Vida, os focos de interesse dos alunos e as demandas de aprendizagem da escola.

A cada semestre, a escola deve oferecer aos estudantes um conjunto de opções de Disciplinas Eletivas. Cabe aos grupos de professores responsáveis elaborar os planos das Disciplinas Eletivas, a ser explicitados por meio de uma ementa. A publicação das ementas permite aos alunos escolher de forma consciente a eletiva que desejam cursar. Essas disciplinas devem ser planejadas de modo a culminar com a realização de um produto ou evento a ser apresentado para toda a escola.

Tendo em vista o incentivo à convivência e à troca de experiências, as Disciplinas Eletivas têm por princípio a integração de alunos dos diversos anos/séries. No Ensino Fundamental – Anos Finais, podem ser agrupados alunos do 6º e 7º anos e do 8º e 9º anos; no Ensino Médio, podem ser agrupados alunos das três séries. Para assegurar essa participação na organização do horário escolar, essas disciplinas devem ser oferecidas todas no mesmo horário.

³³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 26, redação alterada pela Lei nº 12.796, de 2013.

³⁴ Para um maior detalhamento dos passos referentes à organização e definição dos temas que serão trabalhados nas Disciplinas Eletivas, recomenda-se a consulta ao Procedimento Passo a Passo (PPP) dessa metodologia. Esse documento é fornecido pela SEE-SP às escolas que integram o Programa.

As Disciplinas Eletivas devem ser monitoradas pelos professores responsáveis e pelo Professor Coordenador Geral (PCG) a fim de que sejam identificados os impactos esperados nas disciplinas da Base Nacional Comum e, conseqüentemente, nos Projetos de Vida dos estudantes.

Anexo G

Definição e Atribuições de PCA

Os professores coordenadores de área (PCAs), nova figura do Quadro do Magistério, devem atuar como coordenadores no âmbito de sua área de conhecimento, apoiando o professor coordenador geral e suas atividades e sendo coordenados por esse. O foco de sua atuação está nas disciplinas da Base Nacional Comum. Os professores coordenadores de área (PCAs) devem ser chamados para substituição após impossibilidade de docentes e antes do professor coordenador geral (PCG) que deve substituir professores em casos excepcionais.

Quadro 4 – Atribuições do professor coordenador de área (PCA) (artigo 3º, Resolução SE 22/2012)

- I – desempenhar, em sua área específica de conhecimento, as seguintes atribuições do Professor Coordenador:
- a. executar o projeto político-pedagógico de acordo com o currículo, os programas de ação e os guias de aprendizagem;
 - b. orientar as atividades dos professores em horas de trabalho pedagógico coletivo e individual;
 - c. orientar os professores na elaboração dos guias de aprendizagem;
 - d. organizar as atividades de natureza interdisciplinar e multidisciplinar de acordo com o plano de ação;
 - e. participar da produção didático-pedagógica em conjunto com os professores;
 - f. avaliar e sistematizar a produção didático-pedagógica;
 - g. elaborar, anualmente, o Programa de Ação, com os objetivos, metas e resultados a serem atingidos.
- II – dedicar parte de sua carga horária a atividades docentes, ministrando aulas de disciplinas para as quais seja habilitado, de acordo com o disposto na legislação concernente ao processo anual de atribuição de classes e aulas da Secretaria de Educação;
- III – substituir, sempre que se faça necessário, os professores de sua área de conhecimento em suas ausências e impedimentos legais de curta duração.

Ao longo da carga horária cumprida como docente (20 horas) com aulas “atribuídas” o professor coordenador de área de conhecimento também incorpora essas mesmas atribuições, que são somadas àquelas desempenhadas como coordenador pedagógico nas restantes 20 horas de sua jornada.

Das atribuições dos professores dessas escolas, destacam-se: i) elaboração do programa de ação, com indicadores e metas relacionadas à sua atuação; ii) produção de materiais didáticos; iii) substituição de aulas dos demais professores; iv) elaboração de plano bimestral e guias de aprendizagem de suas respectivas disciplinas; v) atuação na parte diversificada do currículo, que inclui disciplinas eletivas e orientação aos alunos em seus respectivos projetos de vida; e vi) tutoria aos alunos.