

ESPAÇOS ESCOLARES: A LACUNA ENTRE A REALIDADE E AS NECESSIDADES PARA O NOVO ENSINO MÉDIO

Pedro Paulo Baruffi¹

Recebido em: 26 nov.2022

Aceito em: 5 out. 2022

RESUMO: O artigo discute um dos temas poucos debatidos na educação, porém extremamente necessário para o processo educacional. Os espaços escolares historicamente não são valorizados na mesma proporção da importância que eles possuem. A infraestrutura escolar ficou ainda mais importante após a lei da Reforma do Ensino Médio que dentre as tantas mudanças aumenta a carga horária nas escolas. Os alunos passam mais tempo na escola com as mesmas condições de sempre dificultando resultados diferentes. O estudo apresenta a infraestrutura das escolas estaduais de uma região específica do estado de Santa Catarina e analisa um caderno emitido pelo estado com roteiros pedagógicos dos componentes curriculares eletivos que aponta os espaços necessários para a aplicação dessas atividades. A infraestrutura da maioria das escolas da região é adequada de acordo com uma escala utilizada, porém ao analisar os espaços solicitados para os componentes eletivos, há uma verdadeira lacuna. Isso tudo reforça a ineficácia da reforma do Ensino Médio, pois não dialoga com a realidade das escolas.

Palavras-chave: Espaço. Infraestrutura. Reforma do Ensino Médio.

SCHOOL SPACES: THE DIFFERENCE BETWEEN REALITY AND NEEDS FOR NEW HIGH SCHOOL

ABSTRACT: The article discusses one of the few topics discussed in education, but extremely necessary for the educational process. Historically, school spaces are not valued in the same proportion of the importance they have. School infrastructure has become even more important after the High School Reform law, which among many changes increases the workload in schools. Students spend more time at school with the same infrastructure as always, making different results difficult.

The study presents the infrastructure of state schools in a specific region of the state of Santa Catarina and analyzes a notebook issued by the state with pedagogical scripts of the elective curricular components that points out the necessary spaces for the application of these activities. The infrastructure of most schools in the region is adequate according to the scale used, but when analyzing the infrastructure requested for the elective components, there is a real gap. All of this reinforces the ineffectiveness of the reform of high school, as it does not dialogue with the reality of schools.

Keywords: Space. Infrastructure. High School Reform.

¹ Mestre em Desenvolvimento e Sociedade, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. <https://orcid.org/0000-0002-9491-4721>. baruffipedro@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Os espaços escolares têm assumido cada vez maior notoriedade dentro da educação, por muito tempo diante os históricos problemas existentes sempre focaram para outras necessidades e não sobre as infraestruturas. Há muitos autores que defendem de forma enfática o quanto o espaço pode ser considerado um terceiro professor (KOWALTOWSKI, 2011, p. 71). Para Paulo Freire “há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, 2004, p.45).

Com a reforma do ensino Médio que se tornou lei em 2017 levantou-se discussões profundas sobre novas formas de pensar a escola, isso acontece dentre as tantas mudanças impactantes que ela foi marcada, mas uma das maiores questões é o aumento da carga horária. Os jovens do Ensino Médio estão ficando mais tempo na escola, isso em todo o Brasil. Há uma infinidade de questões que vão ganhando espaço de discussão com as mudanças na última etapa da educação básica.

No estado de Santa Catarina o Novo Ensino Médio vem sendo implantado desde 2020, mas foi em 2022 que ele chegou a todas as escolas estaduais de Ensino Médio, em 2021 chegou as escolas da rede diferentes cadernos de orientação para nortear todas as mudanças adotadas. Em primeiro lugar esse estudo vai fazer um levantamento sobre os espaços das escolas do Ensino Médio de uma determinada coordenadoria regional do estado de Santa Catarina. Será feito um levantamento *in loco* para ver em qual nível as escolas estão de acordo com uma escala adotada por Soares Neto et al. (2013). Em seguida será levantado nos materiais institucionais recentemente publicados os espaços necessários para a implementação dos componentes curriculares eletivos.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar as lacunas entre a realidade das escolas de Ensino Médio e a distância entre as necessidades dos espaços para as implementações das mudanças após a lei da reforma do Novo Ensino Médio. Os objetivos específicos são: Entender as principais mudanças com a reforma do Ensino Médio; Discutir a importância dos espaços para a educação; comparar a realidade das escolas em sua infraestrutura com as necessidades para a implementação dos componentes curriculares eletivos.

2. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p.168) apresenta que dentre os problemas e dificuldades que a educação brasileira apresenta o que se destaca é a necessidade de organizar formas de enfrentar a diferença de qualidade reinante nos diversos sistemas educacionais, garantindo uma escola de qualidade para todos.

Por conta dessas dificuldades no Ensino Médio, o ano de 2017 foi marcado pela tentativa de uma nova reforma. Sob muitos protestos e polêmicas, a Medida Provisória nº 746/2016, cujos principais pontos a serem modificados consiste na flexibilização do currículo, ampliação de carga horária, contratação de professores com notório saber e uso de recursos federais para parcerias com as redes privadas essa medida foi encaminhada ao congresso Nacional pelo MEC no dia 22 de setembro de 2016. Após a aprovação no Senado Federal e pela Câmara dos Deputados, a medida foi sancionada como Lei nº 13.415/2017, passando a compor, desse modo, a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) (FERREIRA; DA SILVA, 2017).

A principal mudança da Lei nº 13.415/2017 consiste na flexibilização do currículo, pois os estudantes terão a opção de escolher em qual área poderão se aprofundar. “Cada estado, no novo Ensino Médio, organizará o seu currículo considerando a Base Nacional Comum Curricular, conferindo ênfase ao que está presente na redação da Medida Provisória” (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 397).

Sob muitos protestos e polêmicas, a Medida Provisória nº 746/2016, cujos principais pontos a serem modificados consiste na flexibilização do currículo, ampliação de carga horária, contratação de professores com notório saber e uso de recursos federais para parcerias com as redes privadas essa medida foi encaminhada ao congresso Nacional pelo MEC no dia 22 de setembro de 2016. Após a aprovação no Senado Federal e pela Câmara dos Deputados, a medida foi sancionada como Lei nº 13.415/2017, passando a compor, desse modo, a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) (FERREIRA; DA SILVA, 2017).

De acordo com Saviani (2020) a reforma do Ensino Médio é de um caráter autoritário, tendo em vista que ela acontece com total desconhecimento dos estados e dos conselhos estaduais, vale lembrar que de acordo com o texto constitucional de 1988 os estados e o distrito federal devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e médio.

A principal mudança da Lei nº 13.415/2017 consiste na flexibilização do currículo, pois os estudantes terão a opção de escolher em qual área poderão se

aprofundar. “Cada estado, no novo Ensino Médio, organizará o seu currículo considerando a Base Nacional Comum Curricular, conferindo ênfase ao que está presente na redação da Medida Provisória” (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 397).

O grupo de trabalho, que propôs as mudanças acredita que as muitas disciplinas do currículo não conseguem tornar o estudante competitivo para trazer bons resultados quantitativos para as avaliações dos governos. O grande objetivo é “[...] facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, melhor desempenho nas avaliações em larga escala [...]” (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 365).

Com a reforma o governo passará a financiar a implantação do Novo Ensino Médio, passando a “[...] ser permitido o uso de recursos do Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB) para realização de parcerias entre as redes públicas e o setor privado, anunciando uma ampla ação de privatização da escola pública de Ensino Médio” (FERREIRA; SILVA, 2017, p. 289).

Outro fator de muita polêmica apresentado na reforma é a contratação de professores de notório saber reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional (BRASIL, 2017). Isso possibilita problemas maiores ainda, tendo em vista que a situação já é difícil, e a formação em licenciatura é complexa e envolve questões que são cruciais para estar em sala de aula.

Essas mudanças vêm ocorrendo após a transição de governo, após o impedimento de Dilma Vana Rousseff, que ocorreu em 2017, impulsionadas pela nova composição política, que exige alterações no ensino, abandonando a preocupação em relação aos ganhos sociais, para centrar-se em campos mercantis e mercadológicos. “Dessa perspectiva, a MP nº 746 não constitui uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio” (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 400).

Em 2017, na Reforma no Ensino Médio as mudanças tangem diretamente para a formação profissional, justificando que “o novo ensino médio permitirá que o jovem opte por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino médio regular, desde que ele continue cursando Português e Matemática até o final.” (BRASIL, 2017). Em contrapartida, “as portas para o retrocesso ficaram abertas no contexto de uma globalização cada vez mais neoliberal. A experiência histórica aponta que essa contrarreforma não alcançará uma melhoria da qualidade do Ensino Médio”

(FERREIRA, 2017, p. 306). E, apesar de defender uma maior flexibilização do currículo, justificada pelo MEC pela aproximação da escola com a “[...] realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho” (BRASIL, 2017). O processo tem um ponto prejudicial, pois quando se limita ao educando estar conectando a uma quantidade de disciplinas específicas isso impede de dialogar sobre as muitas áreas do conhecimento. Em decorrência, “tem-se, como resultado, a superficialização do processo educativo, reduzindo-se o conhecimento a narrativas sobre as atividades cotidianas [...]” (KUENZER, 2017, p. 344). Ao longo da história, as reformas evidenciam interesses particulares, minimizando os efeitos de formação para o exercício da cidadania.

Ainda é necessário destacar o retrocesso da última reforma, pois a mesma é excludente da participação popular, recusando também os anos anteriores de diálogos que vinham acontecendo pelas instituições, acadêmicos, jovens, gestores e outros profissionais. É importante lembrar que:

A experiência histórica nos dá a devida certeza de que essa contrarreforma não alcançará uma melhoria da qualidade da última etapa da educação básica. Muito pelo contrário, ela tende a aumentar a desigualdade escolar e a piorar o desempenho dos alunos (FERREIRA; DA SILVA, 2017, p. 290).

O Novo Ensino Médio em Santa Catarina articula-se com os itinerários formativos dos quais fora estabelecidos o Projeto de Vida, Trilhas de Aprofundamento, envolvendo as áreas de conhecimento e/ou formação técnica e profissional e Componentes Curriculares Eletivos. O projeto de vida tem como foco a elaboração por parte do estudante, auxiliar na escolha dos Itinerários Formativos e o prosseguimento do percurso após o Ensino Médio.

Os componentes eletivos dos quais o estado de Santa Catarina possibilita aos jovens do Novo Ensino Médio é uma segunda língua estrangeira, estudos dirigidos, componentes curriculares de aprofundamento, cultura e esporte e educação tecnológica (Santa Catarina, 2019). Em relação à carga horária o Novo Ensino Médio de Santa Catarina possibilitou as escolas escolherem três tipos de matrizes diferentes levando em consideração as necessidades e as demandas da comunidade escolar. A organização da matriz curricular do Novo Ensino Médio pode ser observada no quadro 01.

Quadro 01: Estrutura Curricular do Novo Ensino Médio em Santa Catarina

Matriz	1º ano	2º ano	3º ano	Carga horária Total
A	800 horas de BNCC + 200 horas parte flexível	600 horas de BNCC + 400 horas parte flexível	400 horas de BNCC + 600 horas parte flexível	31 horas-aulas
B	800 horas de BNCC + 320 horas parte flexível	600 horas de BNCC + 520 horas parte flexível	400 horas de BNCC + 720 horas parte flexível	35 horas-aulas
C	800 horas de BNCC + 800 horas parte flexível	600 horas de BNCC + 1000 horas parte flexível	400 horas de BNCC + 1200 horas parte flexível	50 horas-aulas

Fonte: Elaborado pelo Autor, (2022).

3. INFRAESTRUTURA ESCOLAR

O espaço e a infraestrutura escolar são inerentes à formação pretendida e precisam ser minuciosamente observados. Sanoff (2001, p. 58) sustenta que “o espaço físico [...] tem o poder de organizar e promover relações entre pessoas de diversas idades, promoverem mudanças, escolhas e atividade e [...] potencial de despertar diferentes tipos de aprendizado social, cognitivo e afetivo”.

Dentre tantas dificuldades que se fazem presentes no Ensino Médio, a infraestrutura tem sido apontada como um grande entrave para a possibilidade de avanços, pois de acordo com estudo organizado pela UNESCO, baseada em obtidos por meio do *Second Regional Comparative and Explanatory Study* (SERCE), revela-se que as condições físicas das escolas podem ter um desempenho importante nos estudantes e podem contribuir significativamente para eliminar barreiras de aprendizagem associadas à desigualdade social (DUARTE et al., 2011). Essa conclusão amplia as preocupações com escolas costumeiramente frequentadas pela população com menor poder aquisitivo, pois existe uma maior infraestrutura nas privadas se comparada às públicas (SOARES NETO et al., 2013).

Assim, infraestrutura das instituições de ensino brasileiras na contemporaneidade ainda é apontada como uma grande deficiência, já que “[...] apenas 0,6% das escolas de educação básica são consideradas adequadas, ou seja, que proporcionavam aos estudantes infraestrutura capaz de atingir os propósitos de uma educação de qualidade” (SÁ; WERLE, 2017, p. 388). Se o ideal

tem um índice tão baixo, mais preocupante ainda é a infraestrutura básica, pois somente “[...] 44% das escolas da educação básica brasileira ainda apresentam uma infraestrutura escolar elementar, apenas com água, sanitário, energia, esgoto e cozinha.” (SOARES NETO et al., 2013, p. 89).

A infraestrutura, portanto, precisa ser cada vez mais evidenciada e enfatizada para se construir a educação de qualidade e pertinente, requisitando investimentos maciços e uma atenção extensiva nas políticas educacionais. Para isso, é necessário desmistificar a ideia de que bons resultados não dependem da infraestrutura. Vários autores têm reforçado o quanto a qualidade pode ser alterada de acordo com a infraestrutura, entre os quais situa-se Sátyro (2007, p.3), defendendo que “[...] a infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da educação.”

Na mesma direção, Soares Neto et al. (2013) citam o trabalho de Castro e Fletcher, publicado em 1986, alertando sobre a necessidade da eficácia de gastos com educação e a relevância da infraestrutura para a aprendizagem dos estudantes. Duarte et al. (2011) apontam, inclusive, que estudos realizados nos Estados Unidos da América (EUA) comprovam que estudantes que frequentam escolas com boas condições de infraestrutura excedem em vários pontos o desempenho dos alunos em edifícios de menor qualidade. Portanto, é necessário que os órgãos competentes voltem seus olhares para a infraestrutura e se construam escolas eficazes em espaço, qualidade, material e outros componentes, pois Franco e Bonamino (2005) reforçam que os recursos por si mesmos não garantem aumento do desempenho dos estudantes, mas somente obtêm bons resultados quando somados a diferentes fatores.

No que tange a infraestrutura escolar é importante lembrar que ela é composta de vários aspectos, que vão desde a disposição das carteiras em uma sala até o edifício e seu entorno. Esse conjunto precisa ser observado, pois até o edifício em si tem um peso importante para a qualidade da educação como bem ressalva Souza:

[...] o edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente. [...] O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora de seus contornos." (1998, p. 123).

Anísio Teixeira, um dos maiores entusiastas da arquitetura escolar brasileira,

defendeu com muita veemência, ainda nos meados da década de 1930, a necessidade de um edifício que se diferenciasse dos demais quando esse tivesse como objetivo abrigar a educação. Ele também acreditava que esse edifício tem um poder maior, tem uma tarefa que além de aprendizagem de conteúdos também favorece a formação do bem viver:

[...] que o prédio escolar e as suas instalações atendam, pelo menos, aos padrões médios da vida civilizada e que o magistério tenha a educação, a visão e o preparo necessários a quem não vai apenas ser a máquina de ensinar intensivamente a ler, a escrever e a contar, mas vai ser o mestre da arte difícil de bem viver (TEIXEIRA, 1935, p 39).

A preocupação com a forma arquitetônica para a educação que Teixeira defendeu foi constantemente relegada a segundo plano, pois diante das características emergenciais que a educação possuía naquela época, existiam demandas de maiores necessidades. Contudo, a nova escola, proposta por Anísio Teixeira na década de 1950, passou a ser destinada não somente a reproduzir a comunidade humana, mas a erguê-la em um nível superior ao existente no país”(CORDEIRO, 2001, p. 243). Esse fator precisa ser destacado, pois a educação brasileira necessita, em caráter de urgência, ser avaliada como algo que eleva essa nação, ainda que gere custos, pois investimento nessa área são sementes para um futuro melhor.

METODOLOGIA

A pesquisa em sua primeira etapa foi elaborada de forma bibliográfica. Segundo Lakatos e Marconi (2007), a pesquisa bibliográfica é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A construção bibliográfica foi conduzida, dessa forma, em artigos científicos e livros, bem como, foram utilizados leis pertinentes ao tema discutido, partindo dos pressupostos de Lakatos (2007). Além disso “a pesquisa é documental que recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico” (FONSECA, 2002, p. 32).

Para mensurar o modelo proposto, a parte empírica desta pesquisa, foi pautada em uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, e sim, com o aprofundamento da compreensão de um

grupo social ou de uma organização (GOLDENBERG, 1999).

Em relação aos objetivos, esta pesquisa assume natureza descritiva que nada mais é do que descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Fonseca (2010) explica que é no *habitat* natural do que vai ser pesquisado é que os dados dessa pesquisa são retirados, se faz necessário a coleta e os registros ordenados para o estudo.

As unidades de análise foram escolas estaduais de Santa Catarina que ofertem o novo Ensino Médio. São 14 escolas que fazem parte de uma região específica do estado. Os dados levantados primeiramente foram visitas *in loco*, análise dos PPPs e plataformas do censo escolar das respectivas escolas. O protocolo de pesquisa para verificar a adequação da infraestrutura foi elaborado a partir do proposto em Soares Neto et al. (2013), que trouxeram os itens de infraestrutura que compõe cada um dos níveis: elementar, básico, adequado e avançado.

Após esse levantamento a pesquisa descreve a realidade das escolas e em seguida discute junto com a bibliografia estudada a realidade das escolas em relação ao que o caderno quatro trata dos componentes curriculares eletivos. O caderno dos componentes curriculares eletivos apresenta 25 roteiros pedagógicos a serem trabalhados nas escolas estaduais de Santa Catarina e esses roteiros apresetam os espaços necessários para a aplicação dessas mudanças curriculares.

RESULTADOS E ANÁLISE

Os dados levantados nas visitas *in loco* nas escolas, da análise dos PPPs, e nas plataformas de censo escolar resultou em primeiro momento em uma análise da infraestrutura das escolas, conforme pode ser observado no Quadro 02. A classificação dos níveis foi desenvolvida a partir do proposto em Soares Neto et al. (2013), que trouxeram os níveis da infraestrutura e os itens de infraestrutura que compõe cada um dos níveis.

Quadro 02 – Análise da Infraestrutura das escolas da amostra

Identificação da Escola	Elementos de infraestrutura presentes	Nível de infraestrutura
Escola A	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada

Escola B	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola C	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola D	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola E	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola F	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais e laboratórios de biologia e química.	Avançada
Escola G	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva,	Adequada
Escola H	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Básico
Escola I	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Básico
Escola J	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Básico
Escola H	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola L	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Adequada
Escola M	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais e laboratórios de biologia e química.	Avançada
Escola N	Água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria, TV, DVD, computadores, impressoras, sala de professores, laboratório de informática, quadra esportiva, Dependências para atender estudantes com necessidades especiais.	Básica

Fonte: Elaborado pelo Autor, (2022).

Das escolas analisadas, em seu total, é possível analisar que quatro apresentam infraestrutura caracterizada como básica, oito escolas com infraestrutura

considerada adequada e duas escolas com infraestrutura avançada.

Com as mudanças que acontecem na estrutura e no currículo do Novo Ensino Médio em 2021 a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina lançou uma série de documentos de orientação para o processo de implementação das mudanças que vão ocorrendo o chamado “Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense”. O primeiro caderno foi fala das disposições gerais, o segundo da formação geral básica, o terceiro das trilhas de aprofundamento e o quarto dos componente curriculares eletivos. O caderno quatro trata dos componente curriculares eletivos. Esse caderno quatro apresenta diversas propostas já formatadas de como esses componentes curriculares eletivos podem ser trabalhados e um ponto de destaque nesse documento se trata da relação com os espaços.

O caderno dos componentes curriculares eletivos apresenta 25 roteiros pedagógicos a serem trabalhados nas escolas estaduais de Santa Catarina cujo objetivo é “[...] consolidar uma oferta variada para que eles (as) personalizem seus percursos escolares, encontrando, na escola, oportunidades para desenvolver habilidades e construir aprendizagens” (SANTA CATARINA, 2021, p.26).

Esse caderno apresenta diferentes formas de se trabalhar cada componente eletivo para ajudar os professores, dentre tantas orientações apresentadas se destacam os espaços e as infraestruturas necessárias para a aplicabilidade nas escolas.

Ao analisar o documento com os 25 roteiros pedagógicos que orientam os componentes eletivos foi possível observar que todos apresentam a necessidades de espaços específicos para a realização dos mesmos. No quadro abaixo vão ser apresentados todos os espaços indicados e a quantidade de vezes que aparecem no caderno. Como o material engloba diferentes áreas alguns roteiros exigem espaços diferente e alguns repetem diversas vezes.

Quadro 03 – Espaços escolares necessários nos roteiros pedagógicos dos componentes curriculares eletivos.

Espaços necessários para a aplicação dos roteiros pedagógicos dos componente curriculares eletivos.	Quantidade de vezes que aparece no documento
Sala de aula	16
Biblioteca	16
Laboratório de Informática	18

Laboratório de Biologia, Química e Física	5
Pátio	9
Áreas de convivência	4
Entorno da escola	6
Espaços de educação não formal ²	5
Instituições parceiras ³	3
Sala de multimídia	4
Quadra	3
Sala de convivência	2
Refeitório	2
Auditório	9
Maker	1
Sala de jogos	2
Sala ambiente	3
Oficina de criação	1
Salas temáticas	1
Laboratório de Linguagens	1

Fonte: Elaborado pelo Autor, (2022).

Ao observar o quadro acima já é possível identificar que muitos espaços infelizmente ainda estão muito distantes da realidade de muitas escolas públicas do Brasil. Esse levantamento se torna muito importante ao discutir o contexto de educação em tempo ampliado na rede pública brasileira, possibilita uma leitura de que não basta colocar os estudantes mais tempo em sala de aula se não garantir condições para que um bom trabalho possa ser executado.

Ao relacionar o levantamento da infraestrutura das escolas pesquisadas com os espaços indicados nos roteiros pedagógicos temos a seguinte configuração.

Em relação as salas de aula, todas as escolas possuem. Biblioteca, praticamente todas elas contem em suas infraestruturas, exceto a escola “I” E “N”. Quanto aos laboratórios de informática somente a escola “C” e “J” possuem. Ao se tratar de laboratórios somente as duas únicas escolas avançadas apresentam esse espaço. O pátio ainda que não esteja levantado no quadro X todas as escolas apresentam esse lugar. Quanta as quadras esportivas todas as escolas possuem.

Interessante notar que grande parte dos espaços indicados pelos roteiros

² São espaços fora da escola como centros comunitários ou espaços

³ A reforma do Ensino Médio prevê que as escolas façam parcerias com instituições como o sistema “S”.

pedagógicos dos componentes curriculares eletivos não fazem parte da realidade das estruturas dos prédios escolares, são eles: Sala de convivência, refeitório, auditório, maker, sala de jogos, sala ambiente, oficina de criação, salas temáticas e laboratório de linguagens.

Ferretti (2018) apresenta dados importantes quanto a infraestrutura esta atrelada a reforma do Ensino Médio, ele explica que antes mesmo da aprovação da lei da reforma os dados catastróficos do Ensino Médio já se dava pela ausência de espaços que proporcionasse uma educação de qualidade. É possível observar que a ausência de atenção sobre a uma infraestrutura adequada propiciou resultados muitos baixos e após isso eles apresentam uma reforma que no seu ponto central mais uma vez não se preocupa com os espaços escolares para fortalecer experiências e aprendizagens significativas.

Ressalta-se também que o aumento da carga horária e a flexibilização curricular como abordado nos roteiros pedagógicos discutidos aqui por mais importantes que sejam e tenham seus objetivos acabam se tornando propostas vazias e que não vão resolver os problemas já existentes (FERRETTI, 2018). A infraestrutura existente como apresentamos aqui não comporta nem o aumento da carga horária nem as necessidades de implementação de componentes eletivos e nenhuma outra nova fórmula, pois há uma profunda lacuna entre a realidade e aquilo que seria o ideal. Os resultados não vão ser diferentes se continuar a renegar todos os aspectos que propiciam uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino médio atravessa uma grande dificuldade na atual conjuntura em todos os estados brasileiros, o processo de implementação se dá por inúmeras dificuldades e dentre elas se destaca a própria infraestrutura de escolas. Desde 2017 com aprovação da lei da reforma do Ensino Médio os estados puderam se adequar as diferentes mudanças, mas infelizmente a maioria se preocupou com as condições somente do currículo deixando de lado questões como por exemplo em torno da infraestrutura.

A mudança como já muito discutida privilegiou flexibilização de currículo e aumento da carga horária e isso impacta diretamente no funcionamento das escolas, ainda que o as mudanças no currículo pareçam algo mais interno para dentro das

salas de aulas. O fato é que com diminuição da carga horária do currículo base, ampliou-se as atividades diferenciadas na maioria das vezes isso requer nova postura dos professores e condições de trabalho no sentido de espaços. Os estudantes também passaram a ficar mais tempo na escola e nisso impacta a infraestrutura, eles ficarão mais tempo nas mesmas salas de aulas com as mesmas dificuldades seculares na história da educação brasileira.

Os espaços escolares sempre foram relegados a segundo plano, mas recentemente muitos estudos e até mesmos clássicos destacam o papel necessário que a infraestrutura das escolas pode desempenhar sobre a aprendizagem dos estudantes. Com a reforma do Ensino Médio desde 2017 se discute e muito se pensou que com as necessidades que essa reforma apresentaria os espaços escolares seriam privilegiados. O espaço considerado até um terceiro professor precisa ser valorizado e não somente a estrutura em si, mas o mobiliário, a higiene, todos os detalhes.

Com o Novo Ensino Médio em Santa Catarina houve uma grande mobilização logo após a aprovação da reforma sobre as possibilidades de como tudo seria, houve muitas tentativas de organização, ampliou a possibilidade de diferentes matrizes curriculares para atender as demandas regionais. A preocupação em torno do currículo ainda que um pouco prejudicada pela pandemia também aconteceu e aos poucos a Secretaria de educação do estado foi apresentando diferentes cadernos de orientação aos profissionais de educação.

O caderno número quatro que apresentou os roteiros pedagógicos dos componentes curriculares eletivos foi aqui analisado, pois o mesmo apresenta diferentes formas de organizar as atividades e também enseja sobre materiais e inclusive quais espaços necessários. A pesquisa se preocupou em levantar a realidade das escolas sobre infraestrutura utilizando uma escala que divide as escolas em diferentes níveis de acordo com os espaços apresentados. A maioria das escolas da região pesquisada se encontra como adequada.

Ainda que para muitos o fato de ter na região grande parte das escolas como adequada em relação aos seus espaços, notou-se que de acordo com os espaços apresentados existe uma grande lacuna para a que as atividades eletivas possam ser bem desempenhadas. A grande maioria dos espaços apresentados no documento não existem em praticamente em nenhuma das escolas da região. Assim como falta laboratórios de informática, bibliotecas, laboratórios de ciências, química e física,

salas multimídia, salas ambientes, espaços externos.

O próprio documento emitido pela rede estadual apresenta espaços que serão impossíveis de ser utilizados pela ausência nas infraestruturas da escola. Isso tudo mais uma vez reafirma o quanto a reforma está distante da realidade dos interesses de jovens. A reforma é altamente prejudicial, pois exige nos documentos algo que será impossível de ser realizado pelo simples fato de não existir condições para a aplicação. A reforma é um dos maiores desastres na educação recente e impossibilita uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

CORDEIRO, Célia M. F. **Anísio Teixeira, uma "visão" do futuro**. Estudos Avançados, São Paulo, vol., n. 42, p. 241-258, 2001.

DUARTE, Jesús; GARGIULO, Carlos; MORENO, Martín. **School infrastructure and learning in Latin American elementary education: an analysis based on the Serce**. Inter-American Development Bank, 2011.

FERREIRA, Elisa Bartollozi. A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA NOVA ORDEM E PROGRESSO. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.293-308, abr.-jun., 2017

FERREIRA, Eliza Bartolozzi e Silva, Monica Ribeiro. CENTRALIDADE DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA NOVA "ORDEM E PROGRESSO". **Educação & Sociedade [online]**. 2017, v. 38, n. 139, pp. 287-292. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017179021>>. Acesso em 25 set. 2022.

FERRETI, C, J; SILVA, M, R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun, 2017.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180028. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152508>. Acesso em: 25 set. 2022.

FRANCO, Creso; BONAMINO, Alicia. A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. **Revista Educação On-line**, Rio de Janeiro: PUC-Rio, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, R. C. V. **Metodologia Científica**. Curitiba: IESDE, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. **Arquitetura Escolar o projeto do ambiente de ensino**. São Paulo: Oficina de textos, 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. In: Reunião Científica Regional da AMPED, 2016, Curitiba. **Anais**. Curitiba: XI AMPEDSUL, 2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

(FREIRE, 2019, p.45).

SÁ, Jauri; WERLE, Flávia O. C. Infraestrutura Escolar e Espaço Físico em Educação: o estado da arte. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v.47 n.164 p.386-413 abr./jun. 2017

SANOFF, Henry. **A Visioning Process for Designing responsive Schools**. Whashington: ERIC Clearinghouse, 2001. Disponível em: <http://www4.ncsu.edu/~sanoff/%20schooldesign/visioning.pdf> Acesso em: 26 set. 2022.

SOARES NETO, Joaquim José; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, 2013a. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae245420131903>. Acesso em: 25 set. 2022.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

SANTA CATARINA. **Novo Ensino Médio Componentes Curriculares Eletivos: Construindo e Ampliando Saberes**. Florianópolis. Gráfica Coan, 2021.

TEIXEIRA. Anísio Spínola. **Educação pública:** administração e desenvolvimento.
Rio de Janeiro: Diretoria Geral de Instituição Pública, 1935