

Perceções dos futuros professores sobre a dimensão pedagógica do espaço no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Elza Mesquita

Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação, Portugal; CIEC - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal; CEDH - Centre for Studies in Human Development, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal, elza@ipb.pt

Ana Pereira

Agrupamento de Escolas Abade de Baçal, Bragança, Portugal; CIEC - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal, ana.mfpp@gmail.com

Resumo: Se é um facto que a sala de aula é um espaço socialmente instituído e é um espaço historicamente conquistado e construído, também é um facto que é um espaço social em que o acesso a ele não se encontra plenamente garantido. O objetivo deste trabalho sustenta-se na questão *como pensam os futuros professores a organização do espaço nas salas de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico?* e pretende perceber em que medida a organização do espaço pode contribuir para a construção de competências, e para a implementação de uma aprendizagem criativa e transformadora, sendo que o entendemos como uma mensagem curricular que espelha e retrata o modelo educativo presente na sala de aula. Os resultados apresentados dimanam da análise efetuada aos dados recolhidos através de inquérito por questionário com questões abertas e fechadas a um grupo de alunos da formação inicial de professores.

Palavras-chave: Organização do espaço; Formação inicial de professores; 1.º Ciclo do Ensino Básico

Introdução

Na escola continuam a existir espaços de educação que ainda são tidos como equívocos de encontros e desencontros. Diacronicamente, e em função das conceções políticas de educação que foram surgindo ao longo dos séculos XX e XXI, procuraram-se criar novas estruturas pedagógicas de educar. Uma delas – o espaço –, o designado “terceiro educador”, conduziu-nos à questão: *como pensam os futuros professores a organização do espaço nas salas de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico?*, sabendo nós que a escola atual não é muito diferente da do início do século XX no que se refere à dimensão pedagógica do espaço. Se a

sala de aula é um espaço socialmente instituído e é um espaço historicamente conquistado e construído, também é claro para estes alunos que, sendo um espaço social, o acesso a ele não se encontra plenamente garantido. Neste sentido, percebemos que ninguém melhor do que os futuros professores para nos dar o “retrato” de como o espaço se encontra organizado no momento em que chegam aos contextos de estágio e que mudanças lhes são permitidas realizar ao longo da prática de ensino supervisionada com vista à implementação de uma aprendizagem criativa e transformadora.

A emergência da diferença: mudança dos espaços pedagógicos

As inúmeras mudanças ocorridas em Portugal, curriculares e organizacionais, permitiram consolidar uma *gramática escolar* própria, assumida como *natural*, por todos os agentes educativos implicados. Assim, temos uma imagem de ensino de onde se destacam as características organizacionais e estruturais de turmas seriadas, um professor para a(s) matéria(s), sala(s) de aula, tempos ou blocos letivos, disciplinas escolares que “são as referências estruturantes do ensino e do trabalho pedagógico” (Formosinho, & Machado, 2008, p.9). Esta estrutura organizativa onde o saber pedagógico, centrado no adulto, se transmite naturalmente para a criança, transforma a escola numa *máquina* produtora de crianças-modelo, que funciona sustentada numa gramática escolar, centrada na lógica dos saberes, que subsiste e resiste, na “lógica dos conteúdos, na erudição do professor e no treino da criança e tem como palavra-chave a ‘disciplina’, requerendo a definição de instâncias de orientação e de controlo” (Formosinho, & Machado, 2008, p.9). Organizam-se, também, as crianças mediante a sua idade (que supostamente indica o nível de desenvolvimento) e os conhecimentos que estas possuem em turmas que, falsamente, se “crê serem *homogêneas* o suficiente” para que cada uma dessas crianças disponha da possibilidade de “assimilar o *mesmo* programa durante o mesmo tempo” e, embora se fale em diferenciação pedagógica e participação da criança, a verdade é que o “ensino frontal está longe de ter desaparecido das aulas” (Perrenoud, 2007, p.10). Outra característica, presente na estrutura organizativa do ensino, prende-se então com a organização do espaço. As mesas ordeiramente colocadas em filas verticais e cujos lugares são previamente pensados mediante o tipo de aluno, constitui-se na disposição física que melhor se enquadra na pedagogia transmissiva, mas é aquela que resiste e persiste, uma vez que é a mais observada nas salas de aula. Foi assim no passado e continua a ser assim no presente. Isto, porque obriga a criança a manter-se isolada das restantes e directamente virada para quem ensina e para o quadro negro (ou verde ou interativo) onde se regista a informação a reter e que deve passar para o caderno de casa, porque faz prova do que aprendeu naquele dia na escola. A disposição de que se fala facilita também o movimento do professor para apoiar e controlar o erro da criança, aquando da aplicação prática dos conhecimentos. Neste sentido, pode-se inferir que a criança aprende que o que dela se espera é que esteja sentada, quieta e calada, que não interaja com os seus pares, que esteja atenta à “lição do professor e ao que é registado no

quadro, que se deixe orientar pelo professor e siga as suas instruções (Formosinho, & Machado, 2008, p.9). Como vimos, esta organização pedagógica valoriza a pedagogia transmissiva, pois não respeita os ritmos de aprendizagem da criança, os espaços onde passa a maior parte do seu tempo e não tem em conta os processos de aprendizagem, mas sim os produtos. Por isso, Perrenoud questiona: “como explicar a persistência de uma pedagogia que permanece indiferente às diferenças ou que, na melhor das hipóteses, não as leva em conta senão de modo marginal, em proporções irrisórias em relação à amplitude das variações?” (2007, p.10). A inércia que aqui parece eminente não significa, segundo o autor, uma falta de preocupação generalizada pelo problema, daí a necessária centração numa estrutura organizativa que permita a participação da criança, para perceber a sua relação com o saber e as diferentes formas como aprende. Isto exige, tal como refere Perrenoud, uma “organização do tempo e das actividades muito próxima dos métodos activos e dos procedimentos de projecto, uma renúncia a propor ‘mais do mesmo’ aos mais lentos” (2007, p.47), pois no contexto de sala de aula deve-se reconhecer a complexidade e a não linearidade da aprendizagem, onde professores e alunos sejam ambos aprendentes e líderes (Day, 2001).

Metodologia de recolha e análise de dados

Optamos por estudar as concepções de um determinado grupo de profissionais (32 futuros professores) no término do momento supervisiivo, no âmbito da sua prática em contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencentes a uma escola de formação do nordeste português. Os dados do estudo foram obtidos através de um inquérito por questionário com questões abertas e fechadas a um grupo de alunos da formação inicial de professores. Os dados provenientes do *corpus* do inquérito nas questões fechadas foram alvo de análise estatística e os das questões abertas foram organizados, codificados (A1,... A32) e categorizados. A sua organização foi sistemática e o seu tratamento foi efetuado ao longo de todo o processo investigativo através da análise de conteúdo. No âmbito dos resultados apresentados salientamos neste trabalho a análise realizada às questões abertas.

Resultados obtidos

Explicado o processo metodológico, damos conta de alguns dos resultados deste estudo, considerando que ao estudarmos a organização do espaço tivemos de atender às seguintes dimensões: (i) elementos condicionantes; (ii) critérios de organização do espaço; (iii) modelos de organização; e, finalmente, (iv) o papel do professor nessa organização.

No que diz respeito aos elementos condicionantes devemos atender aos modelos pedagógicos (ou educativo), aos elementos contextuais (macro e micro contextos), ao planeamento didático e pedagógico (métodos e técnicas) e a elementos pessoais [professor/criança(s)] e sobre este assunto salientamos os

discursos: “o espaço escolar é o lugar onde a criança desenvolve a maior parte da sua atividade, por isso deve adaptar-se às condições determinadas pela ideia de educação que se pretende desenvolver” (A6); “o tema organização de espaço e de ação nas salas de aula é antiquíssimo e literalmente ‘bicudo’. Pouco importam os conceitos, as palavras, os significados a forma ou a geometria das instituições. ‘Sala de Aula’ para alguns é espaço geométrico onde se está ‘a aprender’ quase metade de uma vida e onde há mesas, algum material didático e outras coisas.... livros de histórias, jogos, jogos dramáticos, máscaras, livros e mais livros papéis, papéis, papéis!” (A1); “dominar o espaço da sala de aula é conhecer as suas características (dimensões, móveis, luminosidade, materiais,...), regras pedagógicas, metodológicas, didáticas e procedimentos adequados ao espaço e meio envolvente” (A4). Para uma adequada organização do espaço nas salas de aula também atendemos aos aspetos indicados por Zabalza (1998) que nos serviram como indicadores neste estudo, nomeadamente: a estruturação; a estética; a autonomia; a segurança; a delimitação; a polivalência; a diversidade; e, a transformação. Estes aspetos, sempre a ter em conta, devem ser contratualizados e explicados às crianças. Os critérios mais valorizados pelos alunos/futuros professores foram a autonomia, a segurança e a estruturação e os menos valorizados foram a estética e a delimitação. Surgem depois todos os outros critérios e decisões organizativas com um enfoque plural e consideradas de importância média pelos alunos finalistas.

O papel do professor será o de planear constantes ajustes na organização do espaço no decorrer das suas práticas numa perspetiva da diversidade de saberes, de dificuldades e progressos de aprendizagens conseguidas e intercâmbios sócio culturais. No papel de futuros professores, estes alunos salientam: “penso que um futuro professor deve aprender a dominar o espaço e a sua ação na sala de aula. Deve ‘viver’ nessa sala para que a conheça e preveja tudo o que ocorre naquele espaço” (A3). Têm também a responsabilidade pela concretização das diretrizes educativas (ou outras) utilizando as competências científicas e as metodologias de trabalho para usar no espaço reservado à aprendizagem: “na sua prática pedagógica deve utilizar as competências que, no seu percurso académico, interiorizou e como aluno estagiário adquiriu. Privilegiar a interatividade entre alunos e professor, capaz de potenciar uma diversidade e dinâmica de aprendizagem, autonomia e criatividade que conduza a uma maior produtividade dos alunos.” (A5). Os espaços educativos devem ser espaços em permanente modificação para onde devem convergir interesses, vontades e capacidades, de forma a torná-los em ambientes flexíveis personalizados e adequados às práticas. No contexto espacial o professor(a)/educador(a) deve estar em permanente reflexão para observar e avaliar a motivação, a participação, a criatividade e o nível de sucesso de quem educa: “a sala de aula é o lugar onde no meu tempo se dizia lugar de ‘instrução’. Lugar austero e frio, onde se aprendia a ler, escrever e contar..., onde a liberdade democrática, a diversidade e a pluralidade eram proibidas. Hoje a sala de aula é, independentemente do espaço, material

existente, ou disposição do mobiliário, lugar onde habita o pensamento, a liberdade do saber e a fome de aprender. É necessário, para tal e tão-somente, aplicar as regras pedagógico-didáticas da interação entre o aprender a ensinar, aprender a aprender e saber aprender” (A2).

Não obstante alguns estudos científicos direcionarem a organização de espaço nas salas de aula para um modelo de escola ativa assente numa grande interação de todos os elementos que compõem a comunidade escolar, ainda se constata alguns focos de resistência à organização do espaço entre as quatro paredes, inspirado nas organizações escolares desenvolvidas ao longo do século XX. No entanto não queremos deixar de salvaguardar a liberdade relativa a que os alunos estagiários estão sujeitos e que provavelmente condiciona a sua decisão na organização do espaço.

Conclusão

Os resultados obtidos indicam uma mudança nas representações e atitudes dos futuros profissionais em ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico ao adotarem uma atitude mais reflexiva sobre a sua ação e sobre a ação do *outro*, assumindo-se como corresponsáveis na (re)construção de um ambiente educativo diferente pelo facto de existir um outro tipo de atendimento à dimensão pedagógica do espaço. Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em contexto educativo foi-nos possível constatar, nos momentos de supervisão, comprovados pelos dados aferidos através do inquérito por questionário, que as crianças usufruíram de mais oportunidades educativas com a adequação do espaço à realização das tarefas, permitindo às crianças a construção de competências sustentadas em processos de exploração.

Referências bibliográficas

Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2007). *Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.

Zabalza, M. A. (1998). *A qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Formosinho, J., & Machado, J. (2008). Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.1, Jan/Jun, 5-16.