UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, FILOSOFIA E HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS

O ENSINO DE BIOLOGIA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA BAHIA/ UNIDADE DENDEZEIROS

VALTER ALVES PEREIRA

Salvador, Bahia
Dezembro
2011

VALTER ALVES PEREIRA

O ENSINO DE BIOLOGIA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA BAHIA/ UNIDADE DENDEZEIROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, História e Filosofia das Ciências, Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profª. Drª. Ângela Maria Freire de Lima e Souza.
Co-orientador: Prof. Dr. Charbel Niño El-Hani.

Salvador, Bahia
Dezembro
2011

VALTER ALVES PEREIRA

O ENSINO DE BIOLOGIA E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DA BAHIA/ UNIDADE DENDEZEIROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Banca Examinadora:

_____

Profª Drª. Ângela Maria Freire de Lima e Souza (Orientadora)
Universidade Federal da Bahia

_____

Prof. Dr. Charbel Niño El-Hani (Co- Orientador)
Universidade Federal da Bahia

_____

Profª Drª Guadalupe E. Licona de Macedo
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

_____

Prof. Dr. Marco Antônio Leandro Barzano
Universidade Estadual de Feira de Santana

Salvador, Bahia
Dezembro- 2011

Ao Colégio da Polícia Militar (CPM), instituição berçário da minha vida e de minha escolaridade. “Relicário da Ciência e do Saber” cujo Projeto Político-Pedagógico modelou minha personalidade (identidade), delineou meu perfil, como pessoa e cidadão, exemplo real de que o PPP e Currículo, se pensados e construídos coletiva e democraticamente, não são entidades abstratas, são realidades concretas e constitutivas de subjetividades, construindo pessoas.

AGRADECIMENTOS

Nestes últimos três anos, em que fui admitido pela Comunidade de Pós-Graduação em Ensino, História e Filosofia das Ciências (PPGEHFC) das Universidades Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Feira de Santana (UEFS), conheci muitas pessoas ilustres e interessantes. Algumas delas estiveram muito próximas, outras, necessariamente, próximas e outras absolutamente indispensáveis, à minha vida. Tão presentes, que sem elas este trabalho não se concretizaria, permanecendo no plano dos sonhos. Por isso, agradecê-las nominalmente e na intensidade do sentimento, não seria possível, além de correr o risco de esquecer contribuições significativas, o que seria no mínimo, imperdoável. Foi uma legião de colaboradores, professores, amigos, esposa, filhos, etc. Destarte, este agradecimento, pode ser apenas uma forma simbólica de retribuir o quanto recebi de ajuda do início até à finalização deste trabalho.

Ainda assim, permitam-me algumas menções em destaque.

Agradeço em particular à minha esposa Jocenilda Guimarães dos Santos, incansável, participativa, na leitura crítica dos textos, na pesquisa de novas referências (achados), no incentivo permanente, impaciente, intransigente nas observações e por vezes quase a conseguir transferir sua condição de perfeccionista contumaz, uma virtude, que tento assimilar em vão. Dedicação quase exclusiva.

À minha filha Thais Dultra Pereira, por ter dedicado grande parte de seu tempo e conhecimentos profissionais em linguística, informática e gramática, para dar forma às ideias, por vezes desordenadas no texto, e ao mesmo tempo dividindo a alegria de vê-lo pronto, após as idas e vindas em busca do significado que todo texto dissertativo requer. Notívaga, manteve-me de pé nas madrugadas, em intenso trabalho de construção.

Aos meus orientadores,

Profª. Drª. Ângela Freire de Lima e Silva, pela paciência, e opinião consistente com que não só balizou meus caminhos, como abriu novas rotas no percurso, deixando claro qual direção deveria seguir, mas, lembrando que a decisão e escolha, estavam ao meu arbítrio, rumo ao aprendizado que queria adquirir durante esta jornada.

Prof.º Dr. Charbel Niño El-Hani, que orientou meus primeiros passos, corrigindo impulsos, moderando alegrias, tristezas, angústias, sempre atento aos desvios e equívocos, ajudando-me a continuar, sempre que tudo se tornava muito difícil. Obrigado, Mestre!

A Prof. Drª. Cláudia Sepúlveda, amiga, que do seu jeito, dividiu comigo, seu entusiasmo e sua vibração, demonstrando sempre acreditar na concretização desse sonho, que ora, entrego a apreciação e julgamento. Suas idéias recheadas de humor e personalidade, não necessariamente nesta ordem, são impagáveis.

Nessa direção, amplio, ainda, meus sinceros agradecimentos a todos os meus professores (as), mestres-escola, doutores, das disciplinas que visitei na superficialidade das informações e que, paulatinamente, foram contribuindo para construir um novo sujeito, que ora sou, por alargar meus horizontes e incentivar possibilidades de novos aprendizados.

Agradeço, fortemente, aos integrantes da Comprática, pelo carinho a mim dedicado, nesse tempo de aprendizado, ainda em construção.

E, para finalizar, agradeço aos professores de biologia do Colégio da Polícia Militar / Dendezeiros pela destreza com que atenderam ao meu pedido de apoio para esta pesquisa, respondendo ao questionário de forma responsável e ética; aos colegas, meu muito obrigado!

“Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, (...) não serás nem magistrado, nem soldado, nem padre; serás primeiramente um homem” (ROUSSEAU, 2004)

RESUMO

Investigar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma instituição escolar desperta o interesse de educadores e pesquisadores educacionais, dado que o PPP é, lado a lado com outros elementos, como o Currículo, um dos núcleos estruturantes da função educacional das escolas. O PPP estabelece, afinal, normas definidoras do projeto escolar e, assim como o currículo, indica, ou ao menos deveria indicar, caminhos a seguir na prática pedagógica. O objetivo desta pesquisa é, pois, analisar o PPP do Colégio da Polícia Militar (CPM)/Dendezeiros, enfocando, em particular, o perfil do egresso nele delineado e, a partir disso, analisar a contribuição do Ensino de Biologia para a formação de seus educandos. Para tanto, foi desenvolvido um estudo de caso de caráter qualitativo visando investigar o PPP do CPM/Dendezeiros, a participação dos professores na construção tanto do PPP quanto do currículo de Biologia e a relação de ambos com o perfil do egresso formado por esta unidade de ensino. A análise crítica do PPP foi realizada com base nos princípios da Pesquisa Social tendo como procedimento metodológico a Hermenêutica Objetiva de Ulrich Oevermann. O currículo de Biologia foi analisado, visando averiguar como ele auxilia na formação de egressos com o perfil esperado, ao final de sua educação básica obrigatória. Em termos metodológicos, este trabalho prioriza a visão dos professores, os quais foram entrevistados no seu ambiente escolar, de modo a produzir dados que levaram aos seguintes resultados: a maioria dos professores desconhece o PPP da escola, bem como o currículo de Biologia como um campo de investigação. Eles acreditam, ainda, que uma disciplina específica como a Biologia não é capaz de intervir na formação de sujeitos para a cidadania. Além disso, os dados analisados mostram uma série de diferenças relevantes nas percepções dos professores a respeito das prioridades escolares e das prioridades de suas práticas docentes.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Currículo. Ensino de Biologia. Colégio da Polícia Militar. Egressos.

ABSTRACT

To investigate the Political-Pedagogical Project (PPPP) of a schooling institution arouses the interest of educators and educational researchers, since the PPP is, alongside with other elements, such as the curriculum, one of the structuring axis of the educational function in schools. The PPP establishes, after all, defininig norms of the school project and, as the curriculum, indicates, or at least had to indicate, avenues to follow in pedagogical practice. The goal of this research is, thus, to analyze the PPP of the Military Police School (CPM), Dendezeiros unit, focusing in particular the profile of the graduates delineated in it, and, on these grounds, to analyze the contribution of Biological education to the education of the students in this school. With this purpose, a qualitative case study was developed, aiming at investigating the PPP of CPM/Dendezeiros, the participation of the teachers in the construction of both the PPP and the Biology curriculum, and the relationship of both with the profile of the graduates educated by this school. The critical analysis of the PPP was carried out on the basis of the principles of social research, using Ulrich Oevermann's objective hermeneutics as a methodological procedure. The Biology curriculum was analyzed with the aim of inquiring how it helps in the educating graduates with the expected profile, at the end of the obligatory basic education. Methodologically speaking, this work prioritizes the views of teachers, who were interviewed in their school environment, so as to produce data leading to the following results: Most teachers do not know the PPP of the school, as well as the Biology curriculum as a field of investigation. Most of them believe, also, that a specific discipline such as Biology is not capable of intervening in the education of the individuals for citizenship. The analyzed data also show a series of relevant differences in teachers' perception about the priorities of schools and their teaching practices.

Keywords: Political-Pedagogical Project. Curriculum. Biological education. Military Police School. Graduates.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Solenidade de formatura da 3ª Série do ensino médio do Colégio da Polícia Militar/Dendezeiros.....17

Figura 2- Parada cívico-militar semanal do CPM/Dendezeiros.....18

Figura 3- Prioridades educacionais no Colégio Da Polícia Militar/ Dendezeiros.....64

Figura 4- Percentual de Professores que desenvolvem a competência 3 na sua prática pedagógica/no CPM.....65

Figura 5- Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à Competência 3 desenvolvidas na sua prática pedagógica/no CPM.....66

Figura 6- Percentual de professores que desenvolvem a Competência 4 na sua prática pedagógica no CPM.....67

Figura 7- Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à Competência 4 desenvolvidas na sua prática pedagógica/no CPM.....68

Figura 8- Percentual de professores que desenvolvem a Competência de área 5 na sua prática pedagógica no CPM.....68

Figura 9- Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à Competência 5 desenvolvidas na sua prática pedagógica.....69

Figura 10- Procedimentos utilizados pelos professores para desenvolvimento das habilidades em estudo.....70

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1	Categorias de teorias do currículo e os conceitos que as fundamentam	33
Quadro 2	Periodização da história da educação no Brasil	36
Quadro 3	Partes constituintes do Projeto Político-Pedagógico	46
Quadro 4	Perfil dos professores de biologia do Colégio da Polícia Militar/unidade Dendezeiros	57
Tabela 1	Grau de conhecimento e de participação na construção do PPP por parte dos professores do CPM/Dendezeiros	58
Tabela2	Avaliação dos professores sobre o perfil do aluno do CPM/ Dendezeiros	61
Tabela 3	Avaliação dos professores quanto ao sucesso no alcance dos objetivos propostos na missão do Colégio da Polícia Militar da Bahia/ Dendezeiros	62
Tabela 4	Atividades Extra-classe utilizadas pelos professores na sua prática pedagógica	71
Tabela 5	Recursos didáticos utilizados pelos professores em sua prática pedagógica	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....12

1- **CURRÍCULO: CONFLITOS NO CAMPO PARA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E FORMAÇÃO DE SUJEITOS SOCIAIS**.....26

1.1 Currículo: algumas definições e concepções.....27

1.2 Considerações sobre as teorias do campo do currículo.....32

1.3 Historiografia da educação no Brasil: uma breve incursão sobre políticas educacionais e tendências pedagógicas.....37

1.4 O Currículo de biologia e sua contribuição para a cidadania.....41

2- O PPP: CONSAGRADO PELOS DOCENTES OU UTOPIA APENAS DESEJÁVEL?......45

2.1 As várias faces do planejar: rumo ao conceito de planejamento pedagógico45

2.2 Dimensões e princípios do Projeto Político-Pedagógico: desafios da gestão escolar participativa..... 51

2.3 O Projeto Político-Pedagógico e suas relações com o currículo (por competências) e a formação cidadã.....55

3- O ENSINO DE BIOLOGIA NO CPM E SUAS RELAÇÕES COM A FORMAÇÃO DOS EGRESSOS NA PERSPECTIVA DO PPP.....60

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....79

REFERÊNCIAS.....86

APÊNDICE - A: Termo de Consentimento livre e esclarecido......91

APÊNDICE - B: Questionário semiestrututurado…...….....93

ANEXO - A: **Projeto Político-Pedagógico CPM/Dendezeiros-2010**.....102

INTRODUÇÃO

"This is an unruly book, a cacophony of voices".
William F. Pinar (1994)

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), é um tipo especial de planejamento adotado no âmbito educacional. O ato de planejar, nesse caso significa uma intervenção na realidade com vistas a resultados no futuro. Contudo, essa ação de planejar exige um compromisso e uma consciência de que as tensões e conflitos, característicos de qualquer ambiente humano estão fortemente presentes, o que implica conciliar as relações de poder entre professores, alunos e gestores escolares, etc. Por isso, a lei magna de nosso sistema educacional, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96) estabelece os princípios, as finalidades e as 'bases', que norteiam os processos de decisão, as formas de gestão, as competências e responsabilidade dos atores que estarão envolvidos na discussão do PPP. A LDB, estabelece assim, três grandes eixos de construção do PPP, a saber: O eixo da flexibilidade, o eixo da avaliação e o eixo da liberdade, cada um, orientando a trilha rumo ao PPP. Ademais, a LDB, delega aos sujeitos que fazem a escola, a missão de elaborar coletiva e democraticamente seu Projeto Político-Pedagógico. Para isso, os artigos 12, 13 e 14, oferece legitimidade e autonomia para que se organize a escola através de sua proposta pedagógica. Por isso mesmo, o estudo dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) de escolas, em suas relações com o campo do Currículo é de interesse para a educação e sobretudo, para a educação escolar. Como discute Arroyo (2011b, p.13), na construção espacial do sistema escolar o currículo é o núcleo central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. O campo do currículo, delimita um amplo território no espaço da proposta pedagógica da escola, por compreender todo o conteúdo, organização e características gerais do sistema de ensino, sendo portanto, indissociável do PPP. Um indicador desse interesse nos estudos do currículo é a quantidade de diretrizes curriculares para Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental, agora de 9 (nove) anos, Ensino Médio, EJA (Educação de Jovens e adultos), educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores, com o currículo existindo lado a lado com o PPP, na construção da identidade escolar.

Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos, sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária, por haver uma configuração política de poder. Nessa arena, pedagogos, professores(as), políticos, sociólogos do conhecimento, psicólogos e psicopedagogos, todos se deparam com a importância e complexidade dos temas em questão – PPP e currículo – ao dedicarem uma parte de seu tempo-espaço na sua trajetória de vida profissional para debruçarem-se sobre a permanente questão da educação e da formação para a cidadania. Atualmente, há uma crise contextual na educação brasileira. Veloso (2009, p. 8) oferece-nos uma evidência dessa crise ao discutir o baixo nível educacional da população brasileira, tanto em termos de quantidade como de qualidade da educação. Segundo este autor, após décadas de descaso a qualidade da educação é muito baixa no Brasil, tanto em termos de nível de aprendizado adequado a cada série, como em comparação com outros países. Além disso, é notável um mal estar docente, motivado por fatores como o estresse, que atinge o professor diretamente na sala de aula gerando tensões e conseqüente desmotivação docente. Ao tratar do PPP, do Currículo e de sua pragmática, propomos despertar a atenção do professor para esta realidade que desafia a nossa possibilidade de assistir pessoas em seu desenvolvimento como indivíduos, dando acesso a uma educação que atenda aos princípios democráticos, minimize a desigualdade social e se oriente para a inclusão social, resistindo às políticas de exclusão histórica que limitam as oportunidades de formação de sujeitos autônomos, que possam competir em igualdade de condições, com maiores chances de sucesso, a despeito de sua condição social.

Segundo Arroyo (2011b, p.13), compreender o quadro social e político no qual estamos inseridos exige muito mais do que uma leitura superficial da literatura concernente às teorias do Campo do Currículo. Para esse autor a formação pedagógica está focada na conformação de um profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor dedicado de como ensinar e aprender os conteúdos definidos nas diretrizes do currículo avaliado nas provas. As avaliações externas vem se tornando o marco principal dos resultados da aprendizagem na educação escolar no Brasil, com implicações sociais no sistema educacional, nos alunos, mestres e gestores, todos atrelados ao sucesso ou fracasso nesses exames, perdendo-se o direito à educação formativa para a cidadania e o mesmo se pode dizer do PPP que se pensado dessa maneira, deixa de atender uma outra realidade do planejamento.

Para Vasconcelos (2008, p. 57) é fundamental discutirmos as necessárias condições que a escola precisa conquistar e oferecer para se realizar um trabalho digno e coerente a partir do empenho dos professores para que se tenha melhor remuneração, não sobrecarregue a sua jornada de trabalho, com vista a consolidar a autonomia da unidade escolar, etc. Nessa direção o PPP, dá a tonalidade da escola, ao definir suas finalidades.

A epígrafe que inicia esta introdução é muito mais do que uma exortação. O Currículo, por ser um tema muito amplo, principalmente pela sua abrangência, implica muitas "vozes", às vezes desordenadas; daí, a existência de uma "cacofonia", no sentido de que converso com muitos autores, o que pode propiciar uma sinfonia de vozes. Para que um primeiro passo nessa direção seja dado, é preciso que o professor, em qualquer nível, se constitua numa peça essencial na engrenagem dessa estrutura social de construção de identidades e subjetividades que denominamos escola.

A responsabilidade desse profissional (professor-educador) é intransferível quando o problema é detectado como baixa qualidade da educação e, particularmente da educação escolar, uma das bases da formação da sociedade. Estamos vivendo um tempo em que prevalece uma crescente desvalorização desse profissional. Segundo Gatti, et al. (2010, p.96), "...a sociedade brasileira constrói uma imagem contraditória da profissão "professor": ao mesmo tempo em que ela é louvável, o professor é desvalorizado, social e profissionalmente, e, muitas vezes, culpabilizado pelo fracasso do sistema escolar." Ainda segundo a autora, vários aspectos têm contribuído para a construção dessa imagem, dentre eles a expansão quantitativa da escola, que levou ao agravamento da inadequação e o aligeiramento da formação de professores, ampliando o despreparo desses profissionais para atuar no novo contexto. Um outro aspecto refere-se à precarização da profissão, o que envolve condições conjunturais, como salários, clima de trabalho, políticas públicas, bem como, noções preconcebidas de que para ensinar não é preciso ter formação específica.

Parece que o prognóstico é particularmente sombrio para o professor tomado como profissional que vive no cotidiano de seu labor, a enfrentar desafios num cenário que foi perigosamente transformado em campo de acirradas batalhas. Porém, que profissional pode transmitir às novas gerações valores que as máquinas (computadores e multimídias) não podem comunicar com a qualidade do envolvimento humano? Este profissional ainda é o professor, e este cenário é a escola. O "Ofício de mestre" para

usar a expressão de Arroyo (2011) , traz o magistério para o centro das discussões e movimento sociais, fazendo emergir inquietações que há muito tempo nos perseguem, condição que nos conduz a exigir respeito e melhores condições de trabalho para exercer uma função pública como categoria profissional capaz de sobreviver. Decisivamente, o professor precisa ser ouvido, até mesmo por consideração à sua própria história.

Este trabalho relata a opinião dos professores, sem desmerecer a contribuição dos demais agentes educativos (Gestores, secretários, merendeiras, porteiros, vigilantes etc.). Ele, o professor, na solidão de suas classes, lidera alunos, planeja ações, investiga, avalia e é avaliado, controla seus tempos, sente-se feliz ou infeliz, porém [...] "não é de todo infeliz aquele que pode contar a si mesmo a sua história", conforme aponta Zambrano (*apud* ARROYO, 2011 p. 23).

Esta pesquisa foi desenvolvida no Colégio da Polícia Militar (CPM), Unidade Dendezeiros, ou seja, num cenário escolar, lugar habitual de trabalho do professor, para que possa contar um pouco de suas tradições históricas, enraizadas por peculiaridades que o colocam em lugar de destaque, entre as melhores escolas de âmbito público no Estado da Bahia. Esta condição da escola também se torna evidente nos vestibulares para acesso às universidades Estaduais e Federais, nos quais se observa um considerável número de alunos dos CPMs contemplados entre os candidatos oriundos de escolas públicas, e pela grande demanda para matrícula de novos alunos, após inscrição e sorteio público, face ao número limitado de vagas por séries. Ademais, a escola se destaca nas avaliações externas (Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM, Prova Brasil, Provinha Brasil), de acordo com dados do ENEM (2010) publicados recentemente na página do INEP[2], que mostram os CPM's classificados entre as dez escolas melhor colocadas no município de Salvador, ficando abaixo apenas das escolas federais (IFBA e Colégio Militar de Salvador- CMS).

O CPM está situado à Av. Dendezeiros, s/n.º, Baixa do Bonfim, Município de Salvador, Estado da Bahia, em área pertencente ao Complexo da Vila Policial Militar do Bonfim (VPMB). Foi criado em 9 de abril de 1957, pelo Decreto nº 16.765, tendo como principal objetivo propiciar a instrução aos filhos de Policiais Militares, Civis,

[2] Disponível em: <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/ProvaBrasil/2009/BA/28181429.pdf>. <http://sistemasenem.2.inep.gov.br/enemMediasEscola/>.

Servidores Públicos Federais, Estaduais e Municipais, oferecendo o Ensino Básico, do 1º ano do Nível Fundamental à 3ª série do Ensino Médio, incluindo o Pré-Vestibular.

Originalmente pensado, para atender aos filhos de policiais militares , seu Projeto Pedagógico foi historicamente configurado para uma proposta que apontava para a preparação dos seus egressos para a Escola de Formação de Oficiais e, assim sendo, atendia às tradições históricas da Corporação Policial Militar. Nesta época, chegou-se a criar o Curso Preparatório para a Academia (CPA), inserido no próprio CPM, com características técnico-pedagógicas que associavam o Ensino Médio à instrução policial militar. Os alunos eram admitidos no CPA a partir da média 7 (sete), logo após a 1ª série do Ensino Médio. Esta era uma proposta pedagógica, portanto, que visava a uma formação de egressos cuja destinação principal era seguir a carreira policial militar, ou, secundariamente dar continuidade aos estudos no nível superior, rumo às universidades e cursos superiores afins.

O alunado era, até o ano de 1993, constituído apenas de estudantes do sexo masculino. Contudo, no ano de 1994, estudantes do sexo feminino passaram a ser também admitidos nos CPM's. Atualmente, não há diferença relevante entre a quantidade de alunos do sexo masculino e feminino. Percebe-se certa equivalência entre a idade dos alunos e a série que estudam, o que mostra certa homogeneidade em relação à idade dentro das turmas e pouca defasagem entre série e idade.

A Unidade em destaque pode ser considerada como matriz de um sistema de treze Colégios da Polícia Militar da Bahia, seguido de outras Unidades da Capital, como o CPM-Lobato, CPM-Luiz Tarquínio, CPM-João Florêncio Gomes, além das unidades geopoliticamente distribuídas em alguns dos principais municípios do estado, a saber: Feira de Santana, Ilhéus, Itabuna, Juazeiro, Jequié, Vitória da Conquista, Barreiras e Candeias. Todas contam com equipes de professores civis e militares. Os primeiros são lotados na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, enquanto os últimos são Policiais Militares (Oficiais e Praças) que ministram aulas em regime especial de ensino, com a devida formação e habilitação para tal atividade.

É uma Unidade de ensino de grande porte (categorizada como de porte especial), com três pavilhões, e uma população escolar estimada de três mil alunos, distribuídos nos três turnos escolares, sendo que o ensino médio abriga 17 turmas de 1ª Série, 14 turmas de 2ª série e 11 turmas na 3ª série. Atende à comunidade residente em Salvador e

Região Metropolitana, funcionando em sistema de externato, como qualquer outra escola da Rede Estadual, sendo o ensino inteiramente gratuito.

No final da década de 1990, iniciou-se uma expansão dos Colégios da Polícia Militar, começando na Capital e estendendo-se para o interior do Estado, como também uma dicotomia na gestão dessas escolas, que passaram a ter uma gestão pedagógica (vinculada à Secretária de Educação) além da gestão Militar (PM), que já existia anteriormente. Após essas transformações, a realidade dos CPMs se estruturou, por exemplo, nos seguintes aspectos:

(i) o ingresso obedece a sorteio público, mantendo-se a prioridade anterior para filhos de militares, com 70% das vagas, enquanto os filhos de civis contam com 30% das vagas;

(ii) admitiu-se o ingresso de um considerável alunado do sexo feminino;

(iii) alterou-se o acesso à Academia Policial Militar (APM), agora por meio de Vestibular, associado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e não mais por média classificatória, ao final da escolaridade básica.

Diante destas mudanças, levadas a efeito por ações políticas que não serão objeto de discussão nesta dissertação, espero investigar, também, quais alterações foram realizadas na Proposta Pedagógica da Instituição, de modo a dar conta dos possíveis destinos de seus egressos.

Portanto, ao ouvir professores, busco desvelar suas inquietações a respeito do futuro de seus alunos, se acreditam no que fazem e como o fazem, se estão bem orientados quanto às finalidades da escola delineadas em seus marcos referenciais e quais direções propiciam aos seus aprendizes, quando finalmente jogarem suas boinas para o alto na solenidade de formatura de conclusão do ensino médio, tão esperada por todos, num grito uníssono de “CPM!”, gesto que marca um desligamento da instituição, rumo à cidadania (Figura 1).

Contudo, este desligamento não ocorre no âmbito afetivo e ético, uma vez que os valores éticos, morais, de cidadania, disciplinares, hierárquicos, cívicos etc. ali adquiridos não se perdem, mantendo-se ao longo de suas vidas.

Figura1- Solenidade de formatura da 3ª Série do ensino médio do Colégio da Polícia Militar/Dendezeiros. Vila Policial Militar do Bonfim, Salvador-BA, 2010.

"*A palavra convence. O exemplo arrasta*" - Essa expressão é o lema da unidade escolar em foco nesta pesquisa. É uma visão tradicional oriunda da Educação militar, que é muito bem aceita pela comunidade escolar. Por isso, encontra-se grafada em alto relevo, em local visível para todos na área cívica da escola (Figura 2).

Figura 2- Parada cívico-militar semanal do CPM/Dendezeiros. Ao fundo, vê-se o Lema da escola. Área cívica do CPM/Dendezeiros,Vila Policial Militar do Bonfim,Salvador-BA,2010.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a contribuição do Ensino de Biologia para a formação dos educandos do CPM, tendo como parâmetro o perfil delineado por seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Desse modo, busco descobrir que tipo de

egresso o CPM–Dendezeiros pretende formar, tomando por base as três séries finais, do ensino médio, o PPP e as contribuições do currículo de Biologia nesta formação. Para isso, algumas estratégias foram consideradas, como objetivos específicos:

1) Analisar o PPP do CPM-Dendezeiros à luz da teoria crítica, em busca de significados que possam resultar em possíveis respostas sobre o perfil de egresso pretendido pela instituição e de como o ensino de Biologia pode contribuir para a formação deste egresso.
2) Investigar a participação dos docentes na elaboração do PPP, como parte do reconhecimento do direito a externar seus saberes e suas experiências, como sujeitos dessa história.
3) Investigar se e como o PPP e o currículo de Biologia definem a práxis pedagógica dos professores de biologia do CPM, bem como a contribuição do ensino de Biologia para o alcance das finalidades propostas no PPP.

O Projeto Político-Pedagógico precisa ser compreendido e debatido à exaustão, por ser instrumento inacabado, dinâmico, como a própria instituição que o idealiza, para ser conscientemente adotado como instrumento legítimo de intervenção nas realidades das instituições escolares. É por esse motivo que busco saídas, motivações, inquietações e indagações a partir das quais mobilizo forças para a realização dessa tarefa, embasado na pesquisa educacional qualitativa.

Este trabalho enquadra-se como qualitativo, ao analisar experiências de pessoas ou grupo de profissionais da educação sobre suas práticas num cenário único de seu dia-a-dia, para investigar, com aprofundamento, sobre suas contribuições para a escola e para a formação de seus aprendizes. Do ponto de vista de Lankshear (2008), a pesquisa qualitativa pedagógica pode implicar uma contribuição para a promoção do sentimento de dignidade e auto-estima se os professores se envolverem em pesquisar suas práticas para alcançar objetivos educacionais construídos democraticamente, visando melhorar o ensino ou a formação dos alunos. Segundo Flick (2009), o termo pesquisa qualitativa foi usado durante muito tempo para descrever uma alternativa à pesquisa “quantitativa”, tendo sido cunhado numa crítica a esta última, especialmente em seus desdobramentos nos anos de 1960 e 1970. Mas, como discute Angrosino (2009), a pesquisa qualitativa

não é mais apenas a pesquisa não quantitativa, tendo desenvolvido identidade própria (ou talvez várias identidades).

Este foi o fundamento que motivou a escolha desta metodologia: estudar o contexto e os professores, para investigar com aprofundamento o currículo de Biologia e o projeto educativo do CPM/Dendezeiros, como expresso em seu PPP.

Stake (2007, p. 15) explica o que é um estudo de caso nos seguintes termos:

> De um estudo de caso, espera-se que abranja a complexidade de um caso particular. Uma certa folha, inclusive um só palito tem uma complexidade única – mas dificilmente nos preocuparão o suficiente para que os convertamos em objeto de estudo. Estudamos um caso quando ele tem um interesse muito especial em si mesmo. Buscamos o detalhe da interação com seus contextos. O estudo de caso é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, para chegar a compreender a sua atividade em circunstâncias importantes. (Tradução nossa)[3].

A escolha da metodologia de estudo de casos para a condução desta investigação decorre de que pesquisamos uma escola peculiar, complexa e singular, numa rede especializada da teia principal das escolas públicas; dialogamos com os professores de uma única disciplina, no contexto próprio desta escola; e analisamos um único PPP, entre vários destes projetos, enfocando, sobretudo,que tipo de egresso esta escola particular e específica pretende formar. Parece-nos que o estudo contempla os critérios colocados por Stake (2007, p.15):

> Os casos que são de interesse na educação e nos serviços sociais se constituem, em sua maioria, de pessoas e programas. Pessoas e programas se assemelham de certa forma uns aos outros e, de certa maneira, são também únicos. (...) O caso pode ser um menino. Pode ser um grupo de alunos, um determinado movimento de profissionais que estudam alguma situação da infância. O caso é um entre muitos. Em qualquer estudo, nos concentramos nesse único. Podemos passar um dia ou um ano analisando o caso, mas enquanto estivermos concentrados nele, estamos realizando um estudo de caso (Tradução nossa)[4].

---

[3] De um estudio de casos se espera que abarque La complejidad de um caso particular. Una hoja determinada, incluso un solo palillo, tienen uma complejidad única – pero dificilmente nos preocuparán lo suficiente para que los convirtamos em objeto de estúdio. Estudiamos um caso cuando tiene um interés muy especial em sí mesmo. Buscamos el detalle de La interacción com sus contextos. el estúdio de casos es el estudio de La particularidad y de La complejidad de um caso singular, para llegar a comprender su actividad em circunstancias importantes.

[4] Los casos que son de interés em La educación y em los servicios sociales los constituyen, em su mayoría, personas y programas. Personas y programas se assemejan em cierta forma unos a otros, y em cierta manera son únicos también (...) el caso puede ser um niño. Puede ser um determinado movimiento de professionales que estudian alguna situación de La infância. El caso es uno entre muchos. Em

Parece existir, contudo, certo desconforto na comunidade científica quanto à aceitação sem restrições do estudo de caso como método de pesquisa, principalmente quanto à precisão, rigor e, naturalmente, validade. É exatamente o que vemos prefaciar Yin (2005, p. xi):

> O estudo de caso há muito foi (e continua a ser) estereotipado como o parente pobre entre os métodos de ciência social. Os pesquisadores que realizam estudos de caso são vistos como se tivessem rebaixado o nível de suas disciplinas acadêmicas. Os estudos de caso também têm sido denegridos, como se tivessem precisão (ou seja, quantificação), objetividade e rigor insuficientes.

O autor chega a usar um tom de advertência quando relata que gostaria de pintar um quadro diferente: no entanto, o estereótipo existe, e o aviso, portanto, é bem simples: faça estudos de casos, mas faça-os com a compreensão de que seus métodos serão postos em xeque a partir de perspectivas racionais (e irracionais) e que os *insights* obtidos com seus estudos de caso poderão ser depreciados.

Contudo, a pesquisa quantitativa, como, por exemplos, os levantamentos (*surveys*), não está isenta de estereótipos. Na pesquisa em educação, penso ser possível conduzir Estudos de Caso com rigor e assumo os riscos das críticas que por certo serão feitas (e bem vindas) por todos que avaliarem este trabalho. Por isso, insisto em adotar o estudo de caso e, se for possível, no futuro alargarei seus horizontes em pesquisas que contemplem, por conta das características deste trabalho, um estudo de múltiplos casos. E, a guisa de concluir este diálogo, permito-me trazer ainda o pequeno excerto a seguir, de Bogdan e Biklen:

> O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (MERRIAM, 1988). Os estudos de caso podem ter graus de dificuldade variável; tanto principiantes como investigadores experientes os efectuam, apresentando como características serem mais fáceis de realizar do que os estudos realizados em múltiplos locais simultaneamente ou com múltiplos sujeitos (SCOTT,1965). Comece por um estudo de caso. Tenha uma primeira experiência gratificante e prossiga, se assim o desejar, para estudos mais complexos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89).

---

cualquier estudio dado, nos concentramos en esse uno. Podemos pasar um dia o um año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados em él estamos realizando estudio de casos.

Reconheço fortemente que esta não é a única forma de diagnosticar ou prognosticar o que se tem à disposição para investigar e obter resultados desejáveis, podendo ser, como dito acima, um começo. Uma comunidade escolar, por ser naturalmente complexa, apresenta muitos nichos que podem ser pesquisados, de modo a examinar que fatores determinam interações que apontam para a condução dos destinos dos alunos de maneira consistente com a finalidade da escola, como delineada no seu plano educativo, que haveria de ser expresso em seu PPP.

Este trabalho se baseia no estudo de autores que discutem sobre como lidamos com o conhecimento e as questões de valor numa sociedade democrática, como nossas ações podem ser testadas para responder o que é relevante para a formação dos educandos, bem como para ampliar a compreensão humana, com base na experiência dos professores no contexto do cotidiano escolar. Para realizar esse diálogo, utilizo-me de instrumentos pedagógicos essenciais para a *práxis* de qualquer docente: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Currículo de Biologia, colocados à disposição dos docentes como ferramentas legítimas de formação de indivíduos e que, em certa medida, criam a identidade da escola. No campo do currículo, a Teoria Crítica oferece a sustentação teórico-metodológica para este projeto, como uma base para investigar possíveis conflitos entre o que é proposto no PPP em termos da formação de seu egresso, o currículo de Biologia e o que tem lugar na prática pedagógica dos professores de Biologia.

Segundo Rush (2008, p. 24) A Teoria Crítica nasceu no trauma da República de Weimar, atingiu a maturidade no exílio (EUA) e alcançou aceitação cultural em seu retorno (Alemanha). Transmitida por seus fundadores Max Horkheimer, Friedrich Pollock, Herbert Marcuse e Theodor Adorno, para uma segunda geração com Jurgen Habermas, a Teoria Crítica permaneceu central ao pensamento social e político durante a Guerra Fria e continuou viva, para uma terceira geração de teóricos liderados, hoje, por Axel Honneth, que a mantém como uma voz predominante no pensamento europeu atual. É uma forma de provocar a mudança Político-Social, ao investigar, por exemplo, o que causa a desigualdade social e assim orientar políticas que visem sua transformação. Um teórico crítico assume que há diferentes modos de interpretar o mundo para mudá-lo. Uma justificativa para adotá-la no campo educacional é, a partir de um confronto dialético, comparar o objeto em estudo entre aquilo que se deseja e o que é na realidade. Nesse rumo, a escola é tomada como objeto de análise , num

exercício crítico-interpretativo da realidade, para descobrir o que a escola é realmente e não o que aparenta ser. A crítica social de Adorno identifica a aplicação metódica do exercício dessa crítica, embora não exista um manual assinado por este sociólogo de Frankfurt.

Não é o caso de proceder aqui um estudo mais denso da Teoria Crítica, nem examinar de maneira detida os ensaios seminais de Horkheimer, Marcuse e Adorno, mas apenas comunicar que tal referencial teórico suporta esta pesquisa, principalmente, quando admitimos que a metodologia Hermenêutica Objetiva de Investigação, idealizada por Ulrich Oevermann, é hoje um dos principais referenciais teóricos-metodológicos utilizados nas pesquisas qualitativas em Ciências Sociais e Educação na Alemanha e no Brasil. Ao refinar a sociologia crítica interpretativa de Adorno, Ulrich Oevermann procura analisar situações representativas da vida social para descobrir suas realidades (WELLER, 2007, p.7, apud VILELA, 2010 p.136) .

A hermenêutica objetiva é uma dimensão interpretativa para explicar e entender a vida social cuja força é fornecida sobre a crítica do positivismo na sociologia alemã gerada na controvérsia entre Adorno e Karl Popper, o que gerou uma extensa discussão e uma série de textos de Adorno (VILELA, 2010, p. 133). Segundo esta autora, a hermenêutica objetiva não é apenas um procedimento de pesquisa qualitativa que realiza a análise hermenêutica do texto, mas sim um procedimento metodológico que procura assegurar a validade da interpretação.

Nesta pesquisa, esse procedimento metodológico foi utilizado ao confrontar o texto contido no PPP do CPM/Dendezeiros, com a literatura pertinente e a realidade de sua elaboração, conforme determina a LDB (9394/96); bem como, na análise crítico interpretativa (hermenêutica) dos questionários distribuídos aos professores de Biologia da Escola em estudo, para desvendar a participação destes na elaboração do PPP e a contribuição da disciplina Biologia na formação de egressos concluintes da escolaridade obrigatória. O sentido da lógica do PPP foi buscado em cada excerto selecionado; numa seqüencialidade, através da qual cada elemento do texto foi analisado em um encadeamento lógico, com finalidade de buscar a informação contida na sua configuração, com vistas a responder a problemática de pesquisa.

Configurado o desenho da pesquisa, as estratégias adotadas foram as seguintes: a) sensibilização dos professores e do corpo diretivo militar e pedagógico em relação à pesquisa a ser realizada; b) aplicação do questionário em teste piloto nos

CPMs/Lobato e Ribeira, para possíveis adaptações e ajustes; c) aplicação do questionário definitivo aos professores do CPM-Dendezeiros; d) Análise Interpretativa (Hermenêutica Objetiva) do Projeto Político-Pedagógico(PPP)/CPM-Dendezeiros- 2010 e dos questionários aplicados; e) sumarização e análise dos dados coletados.

Espera-se, com este trabalho, contribuir de forma significativa para a melhoria da qualidade do ensino e formação dos egressos nessa unidade escolar, podendo isso ocorrer por conta de uma diversidade de formas e possíveis interpretações, fundamentadas na pesquisa teórica sobre o PPP, e na pesquisa empírica conduzida quando da aplicação dos questionários, que ora oportunizo aos integrantes de toda comunidade escolar, ao contexto social e corporativo em que está inserida e muito especialmente aos docentes e discentes que foram alvos principais da pesquisa realizada.

É dentro dessa perspectiva que gostaria que fosse visto este trabalho, a partir da experiência dos professores e da minha própria, na condição de ex-aluno do Colégio da Polícia Militar (CPM-Dendezeiros), do Curso Preparatório de Alunos (CPA) e da Academia de Polícia Militar (APM) do Curso de Formação de Oficiais (CFO), e integrante da turma de Oficiais formados em 1976, que conta também com a experiência profissional de ter sido oficial do Corpo de Alunos (CA) do CPM. Hoje, Major da Reserva Remunerada da Polícia Militar da Bahia e professor de Ciências e Biologia no mesmo CPM/Dendezeiros, desde o ano de 1996, com atuação em diferentes séries dos Ensinos Fundamental e Médio.

O texto que apresento se estrutura em três capítulos. No Capítulo 1, dialogo com alguns autores sobre o campo curricular e o ensino de biologia e suas principais contribuições para a pesquisa, que ajudam a aproximar o texto da análise documental do Projeto Político-Pedagógico e do Currículo da disciplina referenciada. Esse capítulo é dividido em quatro seções, sendo discutido o currículo em suas concepções e definições; apresento as Teorias do Campo Curricular; sistematizo discussões sobre as teorias tradicional, crítica e pós-críticas; e, por fim, discuto como o ensino de biologia no CPM pode contribuir para a formação dos egressos a partir da perspectiva do seu PPP.

No decorrer do Capítulo 2, utilizo a premissa de que, apesar de legitimado pela Carta Magna e pela LDB, para a maioria dos professores o PPP não ocupa tempo e

lugar de destaque como balizador de suas práticas. Inicio relembrando as faces do planejamento em direção ao conceito de PPP. Discuto as principais diferenças entre Projetos, Planos e Planejamento, como discute Vasconcelos (2008), que enfatiza que o PPP nada mais é do que um aprimoramento do ato de planejar adaptado à educação. Discuto as dimensões do PPP e finalizo colocando em pauta as relações do currículo de biologia com a formação de identidade dos egressos.

No Capítulo 3, apresento e faço uma análise-crítica dos dados coletados através da aplicação de questionário aos professores de Biologia do CPM/Dendezeiros e do Projeto Político-Pedagógico da escola, a fim de aproximar as relações do PPP com a formação dos egressos, confrontando a realidade documental com as teorias de referência, no sentido de investigar a existência de um currículo coerente com os valores éticos, morais e críticos, que possam ser agregados aos formandos.

De tudo exposto até aqui, já é possível identificar as bases que fundamentam o corpo da dissertação, mas sempre se discutirá critérios quando se tratar da melhoria da sua qualidade, por isso, o estudo não pode se fechar à crítica. Está inteiramente aberto a contribuições, como forma de aprimorá-lo e validá-lo e, nesse sentido, a idéia é concebê-lo sempre como produto em construção.

CAPITULO 1 - CURRÍCULO: CONFLITOS NO CAMPO[5] PARA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E FORMAÇÃO DE SUJEITOS SOCIAIS

"Invento saídas, tempos, práticas, motivações...
mas sou cobrada a seguir os currículos"[6].

No presente capítulo procuro revisitar a literatura sobre o currículo, sem a pretensão de cobrir a extensa e complexa área especializada desse campo. Estou motivado pelo fato de que é deveras excitante, para qualquer profissional, ao estudar o currículo – saber de onde está falando – para pensar sobre o conhecimento acumulado, até agora e o que orienta suas práticas, no sentido de avaliar a qualidade do seu ensinar e aprendizagem da qual é agente, e assim, refletir sobre que tipo de cidadão está instruindo. Esta condição de conhecimento, sem dúvida, deve nortear seu trabalho, guiando-o por essa base, mas não a única, uma vez que o currículo escolar deve funcionar como um auxílio, guia e orientação para a construção das atividades, sendo o campo teórico de permanentes estudos e práticas.

Tenho a expectativa de que essa maneira de proceder pode instigar professores atentos a esse tema educacional, por renovar e provocar acirradas discussões no espaço escolar, e por mobilizar a comunidade de docentes a pensar sobre a importância desse tema, com contribuições significativas para além dos aspectos sociais e políticos do conhecimento escolarizado. Seguramente, tal debate pode alertar professores e professoras nas diversas concepções do currículo como instrumento legítimo para moldar sujeitos envolvidos no processo de ensinar (professor) e aprender (alunos), enfatizando fortemente a reciprocidade dessas atividades, e que isso implique na superação dos obstáculos relacionados ao percurso desses profissionais.

Considero que a literatura nacional e estrangeira é extensa e aponta uma diversidade de perspectivas, inclusive sob a ótica da História da Educação no Brasil. Por isso, é possível para configurar este texto e explorar as contribuições de reconhecidos pesquisadores nesse campo de estudos, mas consciente de que tantos outros especialistas, nacionais e estrangeiros, certamente, ofertam suas contribuições, sendo

[5] "O termo 'campo' é empregado no sentido dado por Pierre Bourdieu (1998), ou seja, um espaço no interior do mundo social, no qual forças entram em conflito e que tais conflitos estão condicionados às lutas dos agentes e à ação engendrada nas (e pelas) estruturas sociais, de modo a manter ou adquirir dominância no setor da sociedade no setor em que localizam tais disputas" (SANTOS, 2012, p. XIII).
[6] Citação extraída de Arroyo (2011, p. 34), referente a uma professora de escola básica, anônima.

que algumas já foram cuidadosamente selecionadas nesta edição e podem ser conferidas, nas referências deste trabalho, naturalmente, sem esgotar outras possibilidades de aprofundamento, atreladas ao interesses de quem desejar aumentar suas informações nestes temas.

Gostaria de esclarecer que não é meu objetivo aprofundar de maneira irretocável as teorias sobre currículo, face a natureza desta pesquisa e sua especificidade, porque desse modo ultrapassaria os limites de um texto cuja intenção é servir como pretexto para futuras indagações. Espero, apesar disso, revisitar o tema de um modo geral e o Currículo de Biologia, no particular, em aspectos que possam, em certa medida, verificar como uma disciplina (Biologia) contida no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma Escola Pública da Rede Estadual – a Unidade Matriz dos Colégios da Polícia Militar – está contribuindo para a formação de identidades e subjetividades dos seus egressos.

Nessa direção, as informações organizam tópicos de interesse para reflexão, que sugerem respostas a algumas indagações:

(i) Como o Colégio da Polícia Militar/Dendezeiros, está formando seus egressos?

(ii) Em que medida a disciplina Biologia, através de seu currículo, programas e atividades, contribui para o alcance das finalidades da instituição, com vistas à sua proposta educacional.

1.1. CURRÍCULO: ALGUMAS DEFINIÇÕES E CONCEPÇÕES

> "A idéia de currículo se ampliou tanto que não sei mais o que ela significa"
> (GARCIA & MOREIRA, 2008, p. 23).

Por que razão estudar o Currículo neste trabalho? Se eu estiver correto ao estudar o PPP, como tal estudo pode contribuir para investigar a formação dos egressos de uma instituição escolar no âmbito da Escola Pública? Como utilizar esses conhecimentos sobre o Campo do Currículo para analisar como este instrumento baliza a expectativa de uma educação formativa, e que tipo de cidadão, à luz dessa ferramenta instrucional, se deseja preparar para uma determinada sociedade?

Vejamos se a consideração a seguir pode servir de reforço à minha proposta de estudo:

> As instituições educacionais processam conhecimento, mas também – e em conexão com esses conhecimentos – pessoas. Assim, é importante prestar atenção ás formas pelas quais o processamento diferencial do conhecimento está vinculado ao processamento diferencial de pessoas. Diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas á classes, á raça, ao gênero (GOODSON, 2008, p.10).

Se diferentes Currículos podem efetivamente produzir diferentes pessoas, como bem colocado acima, interessa-nos, sobretudo, na condição de indivíduos, investigar como essa produção ocorre, até mesmo por se tratar de transformação de seres humanos, o que é provocativo, atraente e responsável. É preciso conhecer o que é currículo para saber como e em que níveis do desenvolvimento tem mais poderes, que resultante de forças utiliza e que resistências atuam sobre esse objeto, em que tempos, espaços, etc.

Segundo Garcia & Moreira (2008, p.23), teóricos que tratam de currículo num sentido estrito acabam não dando conta da questão mais ampla da escola e da educação. Ao mesmo tempo, os que foram abrindo cada vez mais a noção do campo (do currículo), de tanto abrir se perderam e deixaram lá atrás a própria concepção desse campo. Ao concordar com esse pensamento, o meu desafio será não alargar demais a teorização, utilizando-a somente naqueles aspectos que interessem à pesquisa em sua realidade concreta. É imperativo delimitar cuidadosamente o que realmente se quer descobrir sobre esse campo. E é exatamente aí que reside o desafio deste trabalho.

Explicar a etimologia do termo pode ser útil para iniciar um discurso: currículo vem do latim "*scurrere*" (*correr*; *corrida*) e nesse sentido refere-se a percurso de vida, caminho a ser seguido. Dessa perspectiva, o étimo traduz-se quase como uma lógica, um consenso. Mas essa terminologia, em sua acepção mais geral, contém um espectro de significantes que merecem mais atenção. De fato, se a etimologia pode não oferecer dificuldades, sua epistemologia, sua filosofia, e outros âmbitos, parecem querer complexificá-lo, quando este termo estiver associado a determinados domínios, como por exemplo:

(i) no domínio pedagógico, pode ser entendido a partir do processo do ensinar e aprender seu sentido mais conhecido;

(ii) pode ser aceito como seleção de conteúdos, programas e atividades, ou como currículo oculto, quando assume significativas contribuições formativas;

(iv) ou quando for adotado sob o ponto de vista da avaliação, constituindo-se num conjunto de processos que podem sugerir acalorados debates, por que evidenciam na prática, que o currículo realmente não é uma idealização abstrata, materializa-se, como mobilizador essencial para a formação humana.

Espero aproveitar todas as ideias acima, sobre o que extraímos da expressão "currículo". McKernan (2009, p.31) oferece-nos duas definições cuidadosamente selecionadas, a primeira, de Conelly e Claninin:

> Frequentemente acha-se que currículo significa um programa de estudos. Quando libertamos nossa imaginação da noção limitada de que um programa de estudos é uma série de livros-texto ou um resumo específico de tópicos a serem atingidos, noções mais amplas e significativas emergem. Um currículo pode se tornar o programa de ação de uma vida. Ele pode significar os caminhos que nós seguimos e os caminhos que pretendemos seguir. Nesse sentido amplo, o currículo pode ser visto como a experiência de vida de uma pessoa (CONNELLY; CLANININ apud McKERNAN, 2009, p. 31).

E continua com Stenhouse:

> Um currículo é uma tentativa de comunicar princípios essenciais e as características de uma proposta educacional de forma que seja aberta ao escrutínio crítico e capaz de ser traduzido numa prática (STENHOUSE apud McKERNAN, 2009, p. 32).

Conquanto não seja possível estabelecer paralelismos claros entre as realidades norte-americanas e brasileiras, e não sendo possível transplantar de lá definições que não se ajustem à nossa realidade, não é demais considerar mais duas definições que podem lançar luzes sobre dúvidas a respeito de que o currículo é, definitivamente, dispositivo transformador de pessoas.

Para Macedo (2007, p. 25):

> Em geral, o senso comum educacional percebe o currículo como um documento onde se expressa e se organiza a formação, ou seja, o arranjo, o desenho organizado dos conhecimentos, métodos e atividades em disciplinas, matérias ou áreas, competências, etc.

Por outro lado, para Moreira (2009a, p. 11):

> O currículo constitui significativo instrumento utilizado diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis. Em virtude da importância desses processos, a discussão em torno do currículo assume cada vez mais lugar de destaque no conhecimento pedagógico.

Portanto, tais modos de conceber o currículo implicam a estruturação de tempos, espaços, saberes, recursos, relacionamentos, agrupamentos de alunos, formas de trabalho dos docentes, objetivos, metodologias, formas de avaliação, o que se pretende ensinar e como a escola vai se organizar para isto, na busca da qualidade como processo, e não como produto acabado, envolvimento da comunidade e do contexto social na qual a escola está inserida, etc.

Sacristán (2000) sistematiza as definições selecionadas, ao dizer:

> O currículo é uma práxis, e não um objeto estático, emanado de um modelo coerente com base no qual se pensa a educação ou as aprendizagens necessárias dos estudantes. Tampouco, ele se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. Como uma prática, o currículo é uma expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, o que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares, que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos, que reagem frente a ele, professores, que o modelam etc. Desenvolver uma visão do currículo como dimensão prática tem o atrativo de que podem gravitar em torno deste discurso as funções que ele cumpre e o modo como as realiza, o que permite estudá-lo como um processo. Entendido dessa forma, o currículo é o contexto da prática, ao mesmo tempo é contextualizado por ela (SACRISTÁN, 2000, p. 15-16).

Se, como enfatizei, o currículo é compreendido como uma trilha, um caminho, uma corrida, estará indissociável dos seus significados, e o espaço onde se desenvolve é a escola. Assumindo, então, que a escola é esse espaço de socialização e de formação, esta deve possibilitar novas formas de conhecimento e de comportamentos por meio dos quais os humanos transformam suas vidas e de seus semelhantes, considerando que todo conhecer se concretiza com a socialização que enriquece sobremaneira a experiência humana. Deste ponto de vista, a escola não pode limitar-se às experiências cotidianas dos estudantes, deve construir novas maneiras de compartilhar e conhecer os diversos mundos através de uma variedade de modos e sistematizações, em um renovar contínuo do espírito humano.

Nessa utopia o currículo é veículo de informação e, para além dos limites dessa visão, é instrumento de formação, com todas as suas nuances pedagógicas e multirreferências que animam educadores, estudantes, gestores, e a sociedade em geral. Entretanto, todos os atores deste cenário devem adequar sua prática às possibilidades de desenvolver objetivos que busquem uma educação eficaz, uma aprendizagem significativa (para a vida) e que implique um produto final de interesse pessoal e coletivo, cujos benefícios alcancem o sujeito e a sociedade. Como bem disse Rousseau (2010, p. 9): "Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer nos é dado pela educação".

A formação escolarizada que se consagra na educação e no currículo, por necessidade da condição humana e, por consequência, da responsabilidade que envolve a todos, objetiva um bem coletivo, que não é apenas dever dos professores e professoras, educadores e educadoras, tecnólogos ou pedagogos, mas da sociedade na sua totalidade. Poderá até adotar um conhecido lema: "viver é educar-se". Resta-nos, portanto, a responsabilidade de revisitar permanentemente esse espaço, para que a escola, sempre sob tensão, não se desvie do caminho.

Lima (2009, p. 17) adverte-nos:

> A existência da escola cumpre um objetivo antropológico muito importante: garantir a continuidade da espécie, socializando para as novas gerações as aquisições e invenções resultantes do desenvolvimento cultural da humanidade.

Cumpre pensar fortemente que o que define a assistência humana desde seu nascimento é o que se lhe oferece para que se torne forte, autônoma, consciente, uma condição que a educação e o currículo podem oferecer a partir da inclusão de indivíduos nos estágios de desenvolvimento e socialização. Compreendo a educação condicionada por determinação da própria sociedade que a considere como prioridade de transformação intencional da sociedade. Lembro que a escola convive nem sempre pacificamente com uma variedade de outras instituições sociais e que definitivamente a educação não se concretiza somente por meio da escola.

Creio ser possível refletir como essas afirmações alargam nosso horizonte pessoal, operando transformações nos agentes envolvidos na transmissão do conhecimento às gerações futuras, ressaltando-se que a escola é um espaço democrático

para debates que demandem a atenção de todos os que queiram contribuir na construção de uma sociedade mais justa.

A seção a seguir apresenta uma visão das teorias sobre o Campo do Currículo, a partir do que foi exposto nas definições apresentadas.

1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS TEORIAS DO CAMPO DO CURRÍCULO

Essas definições evidenciam modos de compreensão sobre currículo. A inclusão desse espaço para uma discussão ainda que breve, dessas teorias, lembra-nos que a intenção é convidar educadores não especialistas a visitar os princípios norteadores que sustentam essa área, e que intuitivamente ocupa tempo em suas atividades diárias. Penso ser de interesse de todos os agentes entender os fundamentos básicos a respeito do campo curricular para facilitar sua compreensão de como as reflexões acerca do tema foram articuladas para serem devidamente processadas no complexo ato do conhecer das teorias do currículo.

Segundo Silva, (2009, p.11) "podemos começar uma discussão através da própria noção de teoria. Em geral está implícita na noção de teoria, a suposição de que, há uma correspondência entre a teoria e a realidade".

E acrescenta mais bases sobre a noção de teoria na afirmação a seguir:

> De uma forma ou de outra, a noção de teoria envolvida é sempre representacional, especular, mimética: a teoria representa, reflete, espelha a realidade (...) uma teoria do currículo começa por supor o que existe lá fora, esperando para ser descoberta, descrita e explicada: uma coisa chamada currículo. O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo (SILVA, 2009, p. 11).

Ao compreender o que é teoria do currículo, resta-nos estabelecer um paralelismo entre qual das concepções pode servir de apoio para meus argumentos neste estudo. Assim, o excerto de Silva (2009) pode ser um exemplo da maneira como o autor sistematiza seu pensamento sobre as teorias do currículo. Nele, chama a atenção para uma preocupação com o produto final da educação, quando liga as perguntas "o quê?" com o que os alunos devem ser, no sentido de que o currículo tem o poder de modificar pessoas a partir de uma proposta modelar de ser humano desejável.

> Nas teorias do currículo, entretanto a pergunta o quê? Nunca está separada de uma outra pergunta: o que eles ou elas devem ser? O que eles ou elas devem se tornar? Afinal, um currículo, busca precisamente modificar as pessoas que vão "seguir" aquele currículo. Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizadora e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizadas nas teorias educacionais críticas? A cada um desses modelos de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento e um tipo de currículo (SILVA, 2009, p.15).

Mas é preciso um ponto de partida rumo a essa direção. Não por acaso, o debate pode adotar a perspectiva de que se um clássico é o resultado de um primeiro esforço de exploração da inteligência humana que goza de status privilegiado, em face de ainda hoje ser consultado, *The Curriculum* (BOBBIT, 2004) representa um desses "clássicos" que explora o discurso sobre o Currículo e que ainda pode ser consultado nos dias de hoje. As primeiras incursões sobre o currículo foram aceitas em sua hegemonia nos Estados Unidos, em 1918, do século XX.

De acordo com Bobbitt (2004 p. 55-60), o currículo é concebido em uma escola que funciona de forma semelhante a uma empresa comercial, com objetivos bem definidos, baseados nas habilidades necessárias para eficiência profissional na vida adulta. Sua ênfase estava voltada para a eficiência, produtividade, organização e desenvolvimento. A educação deveria ser uma preparação para a vida ocupacional adulta, e seus valores seriam medidos pelas leis do mercado – naturalmente.

Concordo com Silva, (2009) quando nos lembra o fato de que para um número considerável de escolas, de professores, de estudantes e de administradores educacionais, "aquilo" que Bobbitt definira como currículo tornou-se uma realidade penosamente atual. Contudo, novas idéias abalar os alicerces do pensamento de Bobbit propiciando um movimento social, que foi se conformando como uma "nova sociologia da educação"- As teorias críticas, inspirando uma verdadeira revolução nas bases das teorias educacionais vigentes àquela época e que surgiram simultaneamente em vários locais do mundo civilizado.

As teorias críticas censuram os arranjos sociais, desacreditam e não aceitam o status incondicionalmente impositivo dos valores tradicionais em vigor, e essa revolta pode ser pontuada entre os ingleses, franceses e brasileiros.

As teorias pós-críticas tiveram sua origem nos países dominantes do Norte a partir do Multiculturalismo, movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais

dominados para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo se apresenta como possibilidade de inclusão, no campo em estudo, de grupos raciais e étnicos.

Segundo Silva, (2009) as teorias pós-críticas questionam as teorias críticas sobre as relações de gênero e pedagogia feminista, por não levarem em consideração a questão de gênero e raça na produção das igualdades. Essas teorias pós-críticas olham com desconfiança para conceitos como alienação, emancipação, libertação, autonomia que supõem uma essência subjetiva que foi alterada e precisa ser restaurada.

Defendo que as teorias pós-críticas representam uma ampliação da teoria crítica, principalmente no que diz respeito aos processos de dominação, na medida em que estende e alarga relativamente a dinâmica de poder, contemplando a difícil dinâmica das interrelações de gênero, etnia, raça e sexualidade. Além de nos fornecer um horizonte, que infelizmente nos impede de cobrir no âmbito, tempo e pertinência do presente estudo.

Entretanto, é preciso insistir mais uma vez com Silva (2009, p.146) em pontos que clarifiquem nossa maneira de conceber o currículo para evidenciar que:

> Num cenário pós-crítico, o currículo pode ser todas essas coisas, pois ele é também aquilo que dele se faz, mas, nossa imaginação agora é livre para pensá-lo através de outras metáforas, para concebê-lo através de outras formas, para vê-lo de perspectivas que não se restringem àquelas que nos foram legadas pelas estreitas categorias da tradição. Contudo, não é nosso objetivo diretamente, aprofundar as teorias pós-críticas.

De tudo até aqui exposto, vimos que as insinuações tipo arena e cenário de conflitos, ainda que causem estranheza atualizam a ideia de que as teorias do currículo estão muito longe de serem pacífica e ideologicamente neutras. Há um evidente campo de conflitos, onde prevalecem tensões entre dominantes e dominados. Mas teorias emergem justo dessa relação conflituosa, o que nos permite diferenciá-las em seus princípios e características distintivas, em críticas e pós-críticas, etc. Em geral, todas elas buscam responder as questões que foram colocadas, intencionalmente, neste texto.

As teorias sobre o currículo informam categoricamente onde há uma intermitente pressão para a manifestação de poder. Certamente efêmero como qualquer poder, lutam para se manter hegemônicas, até a substituição, inexorável, mas não em definitivo, por outra forma de poder e dominação, que dará continuidade a um novo ciclo. Parece-nos exequível pensar que o currículo é o que se manifesta nas

propriedades que o animam, que lhe dão vida, que o conformam, forjando identidades e subjetividades que brotam e evoluem para significados que vão além de esgotar nossa limitada capacidade de compreensão dessas manifestações.

No quadro 1 as teorias curriculares são apresentadas, juntamente com seus conceitos:

TEORIAS DO CURRÍCULO	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Teorias tradicionais	Ensino. Aprendizagem. Avaliação. Metodologia didática. Organização. Planejamento. Eficiência. Objetivos.
Teorias críticas	Ideologia. Reprodução cultural e social. Poder. Classe social. Capitalismo. Relações sociais de produção. Conscientização. Emancipação e libertação Currículo oculto. Resistência.
Teorias pós-críticas	Identidade. Alteridade, Diferença. Subjetividade. Saber /poder. Representação. Cultura. Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade. Multiculturalismo.

Quadro 1 – categorias de teorias do currículo e os conceitos que as fundamentam (Adaptado de SILVA, 2009, p. 17).

A escola, em geral, os docentes, em particular, num determinado nível educativo ou noutros tipos de instituição, sob qualquer modelo, adotará consciente ou inconscientemente uma dessas posições e uma determinada orientação política, frente ao conhecimento a ser transmitido, à cultura, que se concretiza precisamente no currículo. Todas as finalidades que se lhe atribuem e são destinadas, implícita ou explicitamente quanto a socialização, formação, segregação ou de integração social etc., acabam necessariamente tendo um reflexo nos objetivos que orientam todo o currículo. Consequentemente, é por meio do currículo que se realizam as funções da escola como ambiente institucional em sua multiplicidade e complexidade de meios e fins. Portanto, concordo com o que diz Sacristán (2000, p. 17): "Ao analisar o currículo analisa-se, ao mesmo tempo, o que é a escola em termos concretos"

Um educador motivado deve atrair-se por uma ou outra maneira de conceber o currículo, ao identificar-se pelos conceitos que cada teoria abriga e que deve se manifestar na sua prática pedagógica. Esta prática deve ser baseada na intenção de adotar uma perspectiva definida pela realidade de sua escola, para que esse educador

possa descrevê-la e, na medida do possível, entender sua ideologia, suas relações de poder, suas intencionalidades, seu currículo e sugerir novos debates que apontem para uma nova reflexão sobre o que pode ser feito para promover uma educação emancipatória e libertária.

Sobre a importância desse tipo de estudo e sobre o pensamento educacional em seu país (EUA), mas com ressonância entre nós, William Pinar concedeu uma entrevista à professora Alice Casimiro Lopes, da qual extraio pensamentos notáveis de alguns trechos que considero importantes e de enriquecedora contribuição para o nosso conhecimento, a fim de comparar com a nossa própria tradição[7]. Vejamos como essa síntese pode ser aproximada das questões iniciais que norteiam o meu estudo, no que se refere à reconceptualização e importância do campo curricular nos Estados Unidos e o que essa área oferece aos professores de escolas públicas:

> O estudo [de reconceptualização – grifo nosso] oferece aos professores de escolas públicas a compreensão dos diversos mundos em que habitamos e, especificamente, a retórica política que cerca a reforma educacional, a burocratização e regulação de suas condutas em sala de aula, e de que modo as teorias do currículo podem inspirá-los a encontrar seu caminho individual e coletivo para resistir a tal controle.

O autor esclarece ainda que a compreensão das políticas de currículo habilita professores de escolas públicas a perceberem como a situação política degrada (pelo menos nos Estados Unidos) [e creio também no Brasil] e expõe não só seu profissionalismo, mas também a educação em si. Um exemplo disso é o entendimento de que, no Brasil, a associação entre Educação e o mercado produtivo é forte, especialmente levando em consideração as políticas de currículo, e que estamos vendo algum tipo de recontextualização da eficiência dos discursos sociais.

Segundo Pinar[8] "a apropriação das teorias curriculares pela lógica de mercado tem ocorrido globalmente, principalmente nas nações industriais e pós-industriais". Acredita que a educação está sendo concebida, atualmente, como mercadoria privada, logo, distante de uma proposta de eficiência social. Os estudos do currículo são, atualmente, o único ponto de interdisciplinaridade no ambiente escolar e de ensino,

[7] Para maiores informações, ver entrevista editada na íntegra no livro "Políticas de currículo em múltiplos contextos" (LOPES, 2006, p.13-37).
[8] Idem anterior.

incluindo artes e intervenções teóricas com base humanística no amplo campo da educação, muitas das quais são ainda consumidas como melhorias burocráticas.

Em minha definição, a teoria do currículo é um campo complexo de pesquisa dentro do amplo campo da educação, ao buscar entender o currículo por meio das disciplinas acadêmicas. Enquanto as disciplinas tendem a estar centradas no ensino de estratégias dentro de campos do ensino, isolados, a teoria do currículo tem como objetivo a compreensão global das implicações educacionais do currículo, enfocando, principalmente, temas interdisciplinares, tais como gênero, multiculturalismo ou crise ecológica, assim como as relações entre currículo, indivíduo e sociedade e história.

Na seção seguinte aproveito tal ensinamento, para explorar a história da educação do currículo e dos programas no Brasil.

1.3 HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA BREVE INCURSÃO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS.

Compreender a história da nossa educação e currículo é inegavelmente um exercício para o aprendizado, e uma oportunidade sem precedentes para entender as razões pelas quais as concepções pedagógicas, que desde a colonização representam uma importante tensão entre o poder dominante e os dominados, numa relação sempre assimétrica, que incita à crítica de uma variedade de profissionais (sociólogos, psicólogos, filósofos e pedagogos, etc.

Um estudo abrangente da história da educação no Brasil foi realizado por Saviani (2010). Seu trabalho resultou em uma sólida síntese de enfoques da educação, estreitamente associados à própria História do Brasil e dos seus principais movimentos sociais. Tal abordagem, configurou-se a rigor, num amplo desenho de uma sociedade ativa que, por conseguinte, introduziu importantes transformações, na disposição de nosso edifício pedagógico.

É inteligente supor que só os ingênuos, desistiriam das experiências alheias, e no campo da educação, a herança deixada garante ensinamentos que, se forem pensados e aplicados, por exemplo, na história da pedagogia desde os primórdios, ainda que, com recortes temáticos limitados aos estudos de Gramática e Leitura, e associados à religião dos colonizadores, podem ser utilizados como um primeiro passo para o avanço da educação no Brasil.

Alguns desses enfoques estão em destaque no Quadro 2, como forma de explicitar melhor o que quero dizer, no qual se pode constatar que há construção e (re) de construção importantes eventos. Esta seção, representa uma tentativa de sumarizar um extenso tema, para informar e remeter o leitor (a) para a produção referenciada, se desejar enraizar-se mais neste estudo.

PERÍODOS	MARCOS
1º Período (1549-1759)	Monopólio da pedagogia tradicional, subdividido em: pedagogia brasílica ou o período heróico (1549-1599); institucionalização da pedagogia jesuítica ou o *Ratio Studiorum (1599-1759);*
2º Período (1759-1932)	Coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional, subdividida em: pedagogia pombalina ou as idéias pedagógicas do despotismo esclarecido (1750- 1827); desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivismo (1827-1932);
3º Período (1932-1969)	Predominância da pedagogia Nova, subdividido em: equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova (1932-1947); Predomínio da influência da pedagogia nova (1947-1961); Crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969).
4º Período (1969-2001)	Configuração da concepção pedagógica produtivista, subdividida em: Predomínio da pedagogia tecnicista, manifestações da concepção analítica de filosofia da educação e concomitante desenvolvimento da visão crítico-reprodutivista (1969-1980); Ensaios contra-hegemônicos: pedagogias da "educação popular", pedagogia da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica (1980-1991); O neoprodutivismo e suas variantes: neoescolanovismo e neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991-2001)

QUADRO 2 – periodização da história da educação no Brasil (Adaptado de Saviani, 2010, p. 12-22)

Dessa perspectiva, podemos lembrar que no período colonial **(1549-1759**), a educação reproduzia a visão do conquistador, na imagem da sua superioridade. A catequese, precisava reportar os valores da sociedade portuguesa, e por isso, o currículo

só poderia ser configurado politicamente, para atender as elites destinadas a dirigir a igreja, que por sua vez, predominava naquele tipo de sociedade em formação.

As Reformas Pombalinas **(1759-1932)** e a conseqüente expulsão dos jesuítas, não foram exitosas, quanto ao Estado Brasileiro, como orientador(as) de políticas educacionais, por colocar a educação a serviço dos interesses civis e políticos do Império Luso em detrimento dos anseios da maioria da população brasileira. Nesse caminho, a República **(1827-1932),** continuou norteando o ensino para atendimento dos grandes interesses econômicos dos latifundiários e sua política do café com leite. Populações inteiras, foram excluídas e as reformas concebidas para atendê-las, infelizmente, não se concretizaram em sucesso, para a ascensão social dos valores éticos, morais, de civilidade e cidadania, rumo a conformação da nossa sociedade.

Segundo Marcílio (2005), quando se deu a expulsão dos Jesuítas, configurando-se uma revolução, nos idos de 1759, a soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas. No império, multiplicavam-se projetos e propostas em torno da catequização pública, debates intensos, mas a cobertura escolar não mudou. Foi apenas no século XX que aconteceu um salto significativo na expansão escolar, quando a matrícula geral passou de 2.238.773 em alunos em 1993, para 44.708.589 em 1998 (BRASIL, 2003, p. 106 *apud* MARCÍLIO, 2005).

Será que a exploração dos desfavorecidos, é privilégio apenas daquele período, onde as atividades intelectuais não alcançavam os coletivos de autóctones, que só serviam para serem usados, como instrumentos de produção a serviço do mercantilismo? Mas, se há uma visão de que na educação, nada falta descobrir ou propor, que os projetos educacionais estão fatigados, em formas criativas, um outro ponto de vista, nos conforta ao conceber que antes de tudo é preciso revolucionar a sociedade brasileira para remover da escola a condição de redentora da sociedade e de seus agentes, à realidade de que educação é profissão e que não somos mártires sociais, e, principalmente heróis.

Para Zaguri (2006), a idéia de revolução, contudo não pode ser "a toque de caixa" para usar a sua expressão. Para esta autora, por volta de 1970, isso aconteceu com o modelo tradicional de ensino, que começou lenta e timidamente, pelas idéias de John Dewey, Maria Montessori, Decroly, Paulo Freire, Anísio Teixeira, Piaget,

Vigotsky e tantos outros grandes nomes da Pedagogia. Estas teorias começaram a influenciar o ideário da Educação no Brasil.

Um exemplo de movimento social, que revolucionou a sociedade brasileira, resultou num grande equívoco histórico, que por ser marcante, inclusive para as políticas educacionais de ontem e de hoje, fez emergir alguns pontos cuja experiência não deve contribuir na tomada de decisões que apontem para novos modelos e projetos educacionais: o Golpe Militar de 1964. É conhecido que a Ditadura Militar foi construída a partir de atos institucionais (AI), determinados pelo único poder presente e atuante no governo, o Executivo. O Estado, com o AI-5 conferindo plenos poderes ao presidente da República, podendo este legislar em todas as matérias e impedir o funcionamento do Judiciário; atingiu, portanto, o mais alto grau de autonomia, permitindo, até mesmo, prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de presos políticos (ZOTTI, 2004).

Amargamos reflexos do tempo em que o Estado venceu o conflito impondo o terror em todos os segmentos sociais, sem diálogo, sem debates. Centenas de intelectuais, professores, cientistas, técnicos e artistas brasileiros foram silenciados, exilados e descartados, com conseqüências desastrosas para a universidade e para a escola, uma vez que abriu espaço para intelectuais "alienígenas", inicialmente, norte-americanos, os quais passaram a transpor sua cultura para o Brasil, num modelo irreal de desenvolvimento de seus países de origem.

Segundo Moreira (2009b, p.132), "os esforços para desenvolver o país foram ajudados pelo governo americano, pródigo em assistência técnica e financeira aos presidentes militares." Mas, alavancaram um tecnicismo que excluía nossa capacidade de aprender com nossos próprios erros, a fim de avançarmos para o futuro com nossas próprias pernas.

Conclui-se, portanto, que modelos pedagógicos, podem ser inspirados por políticas que se inspiram em episódios, que mudam a educação, mais não se agigantam em mudanças consistentes. Parece ser natural mudar os símbolos e as bandeiras, mas é antinatural nunca mudar os patrocinadores.

Segundo Veloso (2009, p.21), após décadas de descaso em relação à educação, nos últimos quinze anos ocorreram mudanças importantes na política educacional no Brasil. No entanto, a evolução dos indicadores de qualidade da educação nesse período, não foi satisfatória. O PNE de 2001, com a conseqüente regulamentação da LDB

aprovada em 20 de dezembro 1996, introduziu expectativas de reformas para o século XX. Hoje, uma nova Proposta Nacional de Educação, para o século XXI, sinaliza boas intenções de mudanças para a Educação no Brasil contemporâneo, alimentando-nos de esperança e temor. Contudo, não desejamos políticas educacionais que nos levem a retrocessos da história, principalmente quanto à reprodução de antigos valores da colonização, da exclusão e das iniqüidades sócio-culturais. Mas desejamos e estamos atentos, à inovações fundamentadas em colunas que sustentem uma concepção de Educação Pública, com uma nova face, e que alcance, por fim, se não a todos, então, uma grande maioria da população.

1.4 O CURRÍCULO DE BIOLOGIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CIDADANIA :

> Que a Ciência não seja um adorno de doutores na luta comum contra as dificuldades da vida. (BOMFIM,M. apud CUNHA, 1987).

Nesta seção, discuto que aspectos são considerados relevantes para uma abordagem dos conteúdos curriculares que correspondam às tendências mais atualizadas. Tal discussão deve nos levar a debater, que aspectos devem fornecer subsídios para a formação do cidadão, nesse campo particular, para que o currículo possa ser construído com a finalidade de contemplar conteúdos, programas e atividades que contribuam para formação de indivíduos familiarizados com os conceitos das ciências, que sejam incorporados aos seus aprendizados, com vistas a desenvolver diversas competências na área das ciências da natureza.

A linguagem do senso comum associada a uma consistente qualidade do aprendizado dos temas biológicos, com conseqüente apropriação da linguagem científica, pode contribuir para que o cidadão participe dos debates sociais, quando for instigado a adotar posições críticas em diversas situações de fóruns sociais. O papel da Biologia, de acordo com Kuenzer (2009, p. 177) é colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações, situando o homem como indivíduo participativo e integrante do universo.

Pensando assim, entende-se o interesse aqui definido de questionar se o currículo de biologia, associado ao PPP/CPM, contribui para desenvolver em seus

alunos a acomodação de conceitos que atendam ao chamado da convivência social crítica, ao reelaborar os conteúdos recebidos nessa área, ao concluir sua escolaridade básica.

Segundo Krasilchik (2004), a formação biológica contribui, sim, para que cada indivíduo seja capaz de compreender e aprofundar as explicações atualizadas de conceitos biológicos, bem como a importância da ciência e da tecnologia na vida moderna, propiciando o interesse pelo mundo dos seres vivos. Considera que esses conhecimentos devem contribuir, também, para que o cidadão seja capaz de usar o que aprendeu para tomar decisões de interesse individual e coletivo, no contexto de um quadro ético de responsabilidade e respeito, que leve em conta o papel do homem na biosfera.

Entretanto, não é o que se observa quando se investiga o que ocorre no cotidiano das práticas escolares em relação ao currículo dessa disciplina. Ao estabelecer quatro níveis de alfabetização biológica, a autora, cria parâmetros que permitem avaliar o sucesso dos aprendizes em relação a apropriação de conteúdos curriculares:

- Nível 1 – nominal: quando o estudante reconhece os termos biológicos, mas não sabe seu significado.
- Nível 2 – funcional: quando os termos memorizados são definidos corretamente, sem que os estudantes compreendam seu significado.
- Nível 3 – estrutural: quando os estudantes são capazes de explicar adequadamente os termos em suas próprias palavras e, baseando-se em suas experiências pessoais, os conceitos biológicos.
- Nível 4 – multidimensional: quando os estudantes aplicam os conhecimentos e as habilidades adquiridas, relacionando-as com conhecimentos de outras áreas para resolver problemas reais.

Concordo, entretanto, com a autora, quando diz que muitos dos estudantes estão preocupados com a repercussão externa do seu trabalho, as notas que vão tirar, a necessidade de passar nos exames, os interesses em atender as demandas pessoais e em agradar o professor. Memorizam fatos, informações, geralmente de forma desconexa, apenas para atender as mínimas exigências escolares, ou para um sentido prático profissional, numa visão atomística do problema. Não atribuem qualquer importância aos aspectos históricos, filosóficos e/ou socioculturais tradicionalmente aceitos para o ensino da biologia, portanto, a compreenderem os conteúdos da disciplina e seus

possíveis reflexos na constituição de suas identidades ao final de seu período básico de formação.

Por outro lado, os professores da educação básica tampouco estão preparados para desenvolver um trabalho cujos resultados levem os aprendizes ao alcance do último nível de alfabetização, quando muito, alcançam o nível 2 proposto pela autora.

Krasilchik e Marandino (2007, p.15) discutem essa importante reflexão, a partir de uma pergunta direta: "alfabetização científica para quê?", ao apresentarem o argumento:

> Você conseguiria imaginar viver nos dias de hoje – e com uma boa qualidade de vida – sem energia elétrica, sem atendimento médico e medicamentos, sem conhecer os efeitos das substâncias tóxicas em seu organismo ou sem a importância de valorizar exercícios físicos e viver em um ambiente saudável? Certamente que não. É inegável atualmente, a forte presença da ciência e da tecnologia no dia-a-dia dos cidadãos, seja por meio de seus impactos e das suas conseqüências na nossa vida cotidiana, seja através dos produtos que consumimos (KRASILCHIK; MARANDINO, 2007, p. 15).

O processo de alfabetização em ciência, incluindo a Biologia, é contínuo e transcendente ao período escolar, demandando aquisição permanente de novos conhecimentos em escolas, museus, programas de rádio e televisão, revistas, jornais e outros impressos, que devem se colocar como parceiros nessa empreitada de socializar o conhecimento científico de forma crítica para a população. Outros cenários, até mais atrativos para os alunos, podem ser utilizados, além do espaço escolar, que evidenciem a necessidade dos conhecimentos ali adquiridos, e que podem e devem ser transferidos para o cotidiano da vida das pessoas, e auxiliar na sua maneira de pensar criticamente, se for convocado a tomar decisões que impliquem questões e conflitos surgidos na demanda ambiental e social.

Com a perspectiva desses desafios, a alternativa que nos ocorre é a de livre capacidade de abalar a estrutura do currículo escolar e de biologia para questionar: para que serve, a quem se destina, como foi construído, quem o acompanhará na sua avaliação e qual é o papel do professor, sua formação e experiência para conduzir esse debate sobre o currículo e o ensino de Ciências e Biologia no CPM.

Nesta perspectiva, espero criticar o ensino de Biologia na unidade escolar, com o devido suporte dos professores e da escola, para explicar que "o que chamamos de ensino de Biologia não é uma entidade abstrata ou anistórica", conforme afirmam

Marandino, Selles e Ferreira (2009, p 15). A Biologia se constitui num campo de estudo em crescente desenvolvimento, que ainda exige muito estudo para um amplo programa.

E acrescentam:

> Como professores das disciplinas escolares Ciências e Biologia na educação básica, somos inúmeras vezes questionados por não acompanharmos adequadamente tanto o crescimento quanto a lógica de produção dos conhecimentos das Ciências Biológicas. No primeiro caso, nossas aulas são apontadas como desatualizadas, pois deixam de aproveitar o interesse dos estudantes que convivem cotidianamente com informações de cunho biológico veiculados pela mídia. No segundo caso, temos sido instigados pelos meios acadêmicos a utilizar os conhecimentos que são centrais nas Ciências Biológicas para estruturar os currículos das disciplinas escolares Ciências e Biologia (MARANDINO, SELLES, FERREIRA 2009, p. 29).

Em primeiro lugar, uma maneira de tratar esse argumento seria buscar através de estudos as razões pelas quais um profissional ignora os avanços e atualizações no conhecimento produzido na sua área, uma situação insustentável em face da própria dinâmica das Ciências e da Biologia no particular. Reflito que, se há um distanciamento quanto à lógica dos conhecimentos que ensinamos, o caminho não é procurar culpados. A escola deve ser reconhecida como instituição social, que alimente esse debate, por uma questão de justiça e de preocupação com o futuro de nossos alunos. A educação científica não é via única, mas uma alternativa para a educação como um todo, que traduza uma melhor qualidade de vida.

CAPÍTULO 2 - O PPP: CONSAGRADO PELOS DOCENTES OU UTOPIA APENAS DESEJÁVEL?

O que adianta nós *saber*, e nós *não poder* tomar providência em nada?[9]

Longe de ser um consenso entre os docentes, o PPP, ainda que seja de potencial importância, não é sequer considerado pelos professores. Estes, ao serem questionados sobre seu significado, ou até mesmo sobre sua participação na construção e aplicação concreta na escola em que a maioria atua, desconhecem aspectos importantes de sua elaboração e, mais ainda, de sua filosofia, indispensáveis para o alcance de propósitos educacionais, tais como: formação de identidades individuais e da própria unidade escolar, bem como novas proposições nele contidos que apontem para a melhoria da qualidade do ensino, da aprendizagem e da educação em geral.

A epígrafe que serve de inspiração deste diálogo deverá ser observada, sempre que possível, para forçar uma reflexão que provoque o trabalhador em educação a repensar projeto educativo, com base em algumas indagações que inquietam os docentes sensíveis a essa problemática. A nossa idéia é demonstrar ser possível apostar em novas maneiras de pensar que contradiga o pensamento desse desconhecido indivíduo referido por Gadotti[10]. Adianta, sim, saber. Podemos, sim, mudar, através do conhecimento.

Dessa perspectiva, o que significam saber, saber ser, ou saber fazer pedagógico, questionados por Libâneo (2009). Será que sabemos o suficiente, a respeito do Projeto Político-Pedagógico? Que ferramenta é essa que se coloca à disposição dos professores (as)? O que sabemos sobre como usá-la com a devida destreza para transformar a matéria prima que nos é confiada – os alunos, células para construção do edifício social – tendo por princípio a pedagogia escolar? E o que podemos (ou não podemos) providenciar a partir dele? Que características do PPP podem ser discutidas para responder, a priori, essas indagações?

2.1 AS VÁRIAS FACES DO PLANEJAR: RUMO AO CONCEITO DE PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

[9] Indagação de um trabalhador de São Paulo extraída de Gadotti (2009, p. 6).
[10] Ver anterior.

Seguindo esse raciocínio, é um bom momento para refletirmos sobre o ato de planejar como uma atividade que faz parte do cotidiano nas várias circunstâncias da vida, tais como profissão, política, fé, família, lazer, etc., situações em que comumente nos envolvemos em ações conscientes de planejamento.

É preciso deixar claro, no entanto, que existe uma visível distância entre o que se pretende alcançar com relação ao plano de ação e as práticas implementadas. Nesse caso, criam-se conflitos e controvérsias na arena da convivência social. Podemos, sem dúvida, inferir que diferentes níveis de intenções apontam para diferentes modos de planejar e diferentes resultados podem ser alcançados, o que evidencia a necessidade da avaliação (*feedback*) como parte inerente ao ato de planejar.

Do ponto de vista de Vasconcelos (2008, p. 95), podemos realizar planejamentos, planos e projetos em diferentes níveis de abrangência:

> (i) **Planejamento do Sistema de Educação:** é o de maior abrangência, correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal. Incorpora e reflete as grandes políticas educacionais. Enfrenta os problemas de atendimento às grandes demandas, alocação e gerenciamento de recursos, conflitos políticos, etc.;
> (ii) **Planejamento da Escola:** trata-se do que chamamos de *Projeto Político-Pedagógico* ou Projeto Educativo, como plano integral de uma instituição escolar. Compõe-se de Marco Referencial, Diagnóstico e Programação. Envolve tanto a dimensão pedagógica, quanto a dimensão política, comunitária e administrativa da escola;
> (iii) **Planejamento Curricular:** é a proposta geral das experiências de aprendizagem que serão oferecidas pela escola, incorporada nos diversos componentes curriculares. Dá a espinha dorsal da escola, desde as séries iniciais até ás terminais;
> (iv) **Projeto de Ensino-Aprendizagem:** é um tipo de planejamento que mais se aproxima do professor e de sua sala de aula. Relaciona-se mais estritamente ao aspecto didático. A esse nível estarão referidos os Planos de Curso e Planos Aula. (grifo nosso)

Certamente que algumas definições do ato de planejar interessam mais do que outros, como num debate que enfatize o PPP, adotando-o como válido, legítimo e apropriado. Primeiro, procederemos com um breve esclarecimento sobre a etimologia do termo "planejar" em busca de sua origem, em seguida, apresentam-se seus princípios norteadores, suas dimensões e seu potencial na organização do trabalho escolar propriamente dito.

De acordo com Veiga (2007b, p.13), "no seu sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projeciere*, que significa lançar para adiante". Mas no sentido estritamente pedagógico, pode-se buscar um

complemento nas palavras de Gadotti (2009), ao afirmar que projetar consiste em lançar-se para frente, prever o futuro, o que evidencia uma ação intencional inegável e uma ânsia de se buscar um rumo, uma meta, um compromisso almejado coletivamente. Por isso mesmo o projeto escolar deve ser entendido como político e pedagógico, numa relação indissociável, pois precisa ser inacabado, necessitando, portanto, estar em permanente construção, como deve ser a própria escola.

Político e pedagógico estão interligados. E é sempre, nesse sentido, que se deve considerar o PPP: um processo, permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constatativa, mas constitutiva. Para Marques (1990, p. 23, *apud* VEIGA, 2002, p. 13), discutir o projeto, é ato político, no sentido do compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. E é na dimensão pedagógica que reside a possibilidade de efetivação da intencionalidade da escola: formar cidadãos participativos, responsáveis, compromissado, críticos e criativos.

Veiga (2002, p. 13-14), no meu entender, sintetiza muito bem os argumentos acima ao clarificar que:

> O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitem aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Tais modos de conceber o PPP, na prática, nos incita a dialogar em busca de conscientizar professores, gestores e funcionários da escola que, ao realizar o fazer pedagógico, voluntariamente estarão a pensar sobre o PPP. No entanto, esse pensar não é tarefa simples, porque a escola está sob o controle do poder político, o qual oferece mais diretrizes do que bases, e ao exercer esse controle assimétrico, técnico e burocrático, destroça a autonomia dos professores, motivo pelo qual, uma visita aos argumentos de Apple, Au e Landin (2011) pode indicar modos de resgate, na medida do possível, da autonomia desses profissionais, que indiquem um renovar de suas práticas.

Esses autores identificam-se como críticos na busca por adeptos, e estes devem realizar tarefas características daqueles que ideológica e praticamente poderiam se considerar na condição de educadores críticos. Um professor é um analista crítico-social, ainda que não se dê conta, uma vez que desenvolve práticas para ensinar e envolver-se numa trama de questões que o leva a desenvolver uma personalidade crítica particular. Por isso, com sua percepção aguçada, ilumina as contradições, aponta e destaca as iniquidades, enfatiza o combate aos preconceitos, examina para agir, isolada ou coletivamente a fim de colaborar na construção da sociedade. Na esteira da condição de educador, nutre-se da realidade e do seu tempo histórico, para criticá-los e apoiá-los, se for o caso, sugerindo soluções possíveis para transformar sua realidade complexa.

A perspectiva de um profissional crítico pode ser adotada para analisar o Projeto Político-Pedagógico e decidir: permanecer na "sacada" (BAKTHIN, 1968 *apud* APLLE, AU, GANDIN, 2011, p.16), e continuar observando dela, de uma maneira despretensiosa, observando tudo de maneira neutra e indiferente; ou usufruir do privilégio, de fazer uso do conhecimento acessível, para discutir a principal ferramenta de mobilização da comunidade pedagógica, em busca de uma renovação contínua de seus modos de ver e pensar as instituições escolares e o seu Planejamento Educativo.

Com essa visão, reitero que, saber em profundidade, que tipo de ferramenta se tem nas mãos e usá-la com competência e habilidade, pode ser o ponto de partida para ações nunca antes adotadas por professores, que sobrecarregados e tensos no seu cotidiano, não são estimulados a participar ativamente na construção de um instrumento crucial para o sucesso da escola, com implicações na melhoria de sua performance individual.

Esse é o propósito desse estudo: relembrar a posição privilegiada do professor(a), revisar valores esquecidos, para atualizar e provocar uma mobilização, considerando que qualquer tema pode ser abordado a partir de múltiplos pontos de vista e que sempre há uma possibilidade de (re)contextualizar, recuperar as tradições arraigadas e esquecidas, quiçá por desânimo e/ou desmotivação de nossos docentes.

Segundo Vasconcelos (2008), o PPP se concretiza na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. Construído participativamente, é uma tentativa de resgatar o sentido humano, científico e libertador

do planejamento. Foi, portanto, pensado para ser algo construído e elaborado através da vivência de todas as pessoas envolvidas e comprometidas com o processo educacional.

Ainda de acordo com Vasconcelos (2008), O PPP é composto basicamente de três grandes partes, articuladas entre si: o Marco Referencial, que corresponde à dimensão da finalidade do Projeto; o Diagnóstico, que refere-se à dimensão da Realidade e a Programação, que aponta para a Mediação. Para melhor explicitar, este autor detalha tais dimensões no quadro 3:

Marco Referencial	**Diagnóstico**	**Programação**
O que queremos alcançar?	O que nos falta para ser o que desejamos?	O que faremos concretamente para suprir tal falta?
É a busca de um posicionamento Político: visão do ideal de sociedade e de homem; Pedagógico: definição sobre a ação educativa e sobre as características que deve ter a instituição que planeja	É a busca das necessidades a partir da análise da realidade e/ou do juízo sobre a realidade da instituição (comparação com aquilo que desejamos que seja)	É a proposta de ação: O que é necessário e possível para diminuir a distância entre o que vem sendo instituição e o que deveria ser.

QUADRO 3 – Partes constituintes do Projeto Político-Pedagógico, segundo Vasconcelos (2008 p. 170).
Fonte: Planejamento Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico.

Estas maneiras de planejar os destinos da escola, evidencia, apenas uma alternativa que destaca o ponto de vista de um especialista no assunto, e que pode ser discutido por esta ou aquela comunidade de uma escola, evidentemente não se constituindo em um formulário a ser seguido sem se questionar. Não é essa a intenção deste trabalho, e a lógica do instrumento já indica sua flexibilização. Também, é possível inferir, que a explicação acima, de cunho apenas didático-pedagógico, confere o raciocínio que as etapas, designadas, devem estar integradas e que cada uma a partir do Marco Referencial, deve ser precedidas, cada uma de pré-discussões sobre a plausibilidade ou não de ações que culminem com um planejar com os pés no chão, estritamente dentro da realidade contextualizada de cada escola, que por certo será reconhecida a partir de seu Projeto Político-Pedagógico, que sobretudo compromete a todos quanto ao sucesso ou fracasso escolar. Por isso mesmo, jamais pode ser pensado apenas para cumprir determinação do Sistema.

Uma escola não pode ficar á deriva de soluções vindas do alto aceitas sem debate embasados por suportes multidimensionais (normativos, teóricos, sociais e políticos), se admitirmos que queiramos ou não estamos envolvidos em responsabilidades profissionais, indelegáveis, na conjuntura escolar.

Ademais, se somos intelectualizados, é elegante recorrer a literatura em busca de fundamentos para análises e explicação sobre detalhes do que se quer investigar ou conhecer. E é o que faço quanto à importante etapa do PPP relacionado ao "Diagnóstico", tomando as explicações de Vasconcelos (2009, p.188-189), onde evidencia as seguintes tarefas integradas:

(a) Conhecer a realidade, através do levantamento de dados da instituição e analisar estes dados, no sentido de captar os problemas, os desafios, bem como os pontos de apoio para o processo de mudança na realidade institucional, com vistas a apreender a realidade.

(b) Julgar tal realidade, para aferir o quanto nos aproximamos ou distanciamos do desejado, detectar os aspectos facilitadores/dificultadores, para a concretização do que se deseja, e finalmente, realizar uma análise das questões levantadas, para averiguar quais as forças de resistência e de apoio que podem influenciar uma possível intervenção na realidade diagnosticada;

(c) Localizar as necessidades, ou seja, aquilo que falta, em cada aspecto relevante, para a escola ser o que deseja.

Segundo Gandin (1995), a etapa de programação é uma proposta de ação para satisfazer as necessidades apresentadas pelo diagnóstico do PPP. E de acordo com Vasconcelos (2008, p. 197), essa etapa pode se concretizar através de quatro diferentes formas de ações:

> (a) Ação concreta- que é uma ação bem determinada e assumida para acontecer. A proposta de ações concretas deve conter o tipo de ação que se propõe e com que finalidade (o quê, para quê quando, onde, quem, para quem);
> (b) Linha de ação- indica um comportamento, uma atitude; não tem caráter de terminalidade da ação concreta; pode vir acompanhada de um conjunto de estratégias, que são formas genéricas de ação; uma possibilidade;
> (c) Atividade permanente – é a proposta de ação que ocorre com determinada freqüência na instituição;
> (d) – Determinação – ação marcada por um caráter de obrigatoriedade, que atinge a todos ou a alguns sujeitos.

Verifica-se, portanto, que é um desafio esta condição que se lhe oferece de participar da construção de instrumento tão importante para o desenvolvimento de sua

escola. Não por obrigação ou dever imposto, mas por consciência de que sua responsabilidade transcende aos conflitos que embotam atualmente sua profissão e seu ofício de mestre para usar a expressão de Arroyo (2001a).

2.2 DIMENSÕES E PRINCÍPIOS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA[11]

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), ao arquitetar a organização do trabalho pedagógico, obedece a princípios e dimensões. Cada escola constrói a sua própria proposta pedagógica, partindo de sua realidade. Para isso, deve balizar-se em alicerces já consagrados como paradigmas na construção desse Manual de Trabalho Pedagógico Escolar. São princípios e dimensões que norteiam a função social das unidades de ensino, para garantir o sucesso da aprendizagem, embora nem sempre tal mister se concretize na prática, por força de uma multiplicidade de fatores intervenientes, que não nos cabe aqui colocar em debate.

Dessa perspectiva, é importante reconsiderar a relevância da teoria-prática na construção do Planejamento Educacional, reconhecendo que ao seguir tais princípios e dimensões, através de ações concretas, uma crescente sistematização, pode ser emergente, na configuração da identidade escolar. Nesse caso, através da dinâmica na elaboração coletiva de sua proposta funcional, todos que participarem desse processo, podem aprender uns com os outros, minimizando a lacuna entre a teoria e a prática, no discurso pedagógico e instrucional.

A priori, veremos como destacar as dimensões do Projeto Político-Pedagógico, para enfatizar suas características e a seguir, oferecer uma visão em alto relevo de alguns princípios que idealmente devem ser discutidos à exaustão, na elaboração de qualquer Projeto Político mesmo que não seja Pedagógico. Pensado desse ponto de vista, tal ferramenta, deve ser útil em dois níveis: (a) no substrato que atinge a realidade do que a escola é, como se apresenta na sua dinâmica, vista de fora; (b) e/ou quando a colocamos no plano das ações possíveis, estas, dependentes do grau de envolvimento de seus agentes principais.

---

[11] Adaptado de: MARÇAL, Juliane Corrêa**. Progestão:** como promover a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola?, módulo III/Juliane Corrêa Marçal, José Vieira de Souza; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001, p.42-44.

Antes de definir cada princípio e dimensões, é necessário deixar claro que o tema PPP, é multidimensional e que as abordagens em destaque, representam mais do que um esforço de aproximação e merecem detalhamento, a depender das circunstâncias complexas do cotidiano da escola. Dito isso, tomo a caracterização da fonte referenciada acima, para informar alguns princípios e dimensões que podem ser adotados para a elaboração de Projeto Político Pedagógico, que os aproximam de um ideário de planejamento escolar.

1. *Dimensão pedagógica*- diz respeito á totalidade abrangente e compreensiva do trabalho na escola. Associa-se com a maioria das atividades dos professores em sala de aula, ou extra-classe, seu currículo e avaliação e seus modos genuínos de lidar com as comunidades envolvidas com as finalidades e missão delineada nas políticas externa e interna de construção da identidade escolar.

2. *Dimensão administrativa*- interfere nas ações diretamente envolvidas na organização escolar na medida em que orienta as ações 'administrativas' planejadas para o atendimento á gestão de pessoal administrativo, manutenção e conservação das instalações físicas suas logísticas com relação ao assistencialismo escolar (merenda, material escolar, fardamento, etc.), funcionamento administrativo dos serviços burocráticos típicos da secretaria escolar, controle e registros dos alunos e demais necessidades dessa dimensão.

3. *Dimensão Financeira*- Relevante, por orientar ações gerais para captação de recursos financeiros, controle de orçamento, sem os quais, a escola não funcionaria para atender seus beneficiários, bem como estariam limitadas ações que apontariam para melhorar o desempenho pedagógico da escola de um modo eficiente e eficaz.

4. *Dimensão jurídica*- Oferece o suporte de legitimidade para todas as ações das dimensões explicitadas anteriormente, além de organizar as bases legais do seu Regimento Interno, em conexão com o macrosistema de ensino numa relação verticalizada, seja no âmbito municipal, estadual ou federal.

Contudo, definir as dimensões de cada projeto político-pedagógico, não é suficiente para embasar teoricamente a sua elaboração. Nossa concepção, só se

completará se conviverem dimensões e princípios, cada qual conferindo certa singularidade à escola. Ainda assim, não é possível escapar da complexidade estruturante de um planejamento que desafia os gestores e a comunidade escolar. O PPP deve prever ações claras, percebidas e analisadas de forma integrada no diz respeito aos princípios da autonomia, organização curricular, qualidade de ensino e aprendizagem e acima de tudo, gestão democrática, como realidades, que podem ser conferidos neste estudo.

A gestão democrática, por exemplo, é essencial para a configuração de uma proposta coletiva e participativa. Tal condição está assegurada na Constituição Federal de 1988 e detalhada na Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96), as quais flexibilizam decisões e participação de todos na superação de óbices e resultados negativos, que embotam o alcance das finalidades da escola. Por isso, condicionam-se a ser pedagógica, na medida em que ajuda na construção de cidadãos éticos e responsáveis; e política, quando minimizam conflitos no campo político, sem perder de vista a autonomia como princípio de ação administrativa.

A partir da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei Darcy Ribeiro sancionada em dezembro, de 1996 (lei nº 9.394, de 20/12/1996, publicada no Diário Oficial da União a 23/12/1996, Seção I) – muito tem se discutido, e muito ainda há que se discutir, em teses futuras sobre as bases que fundamentaram os prós e os contra que sustentam a promulgação de nossa Lei Educacional, para Demo (2004, p. 10), "[...] depois de um parto interminável e em meio a algumas satisfações e muitas insatisfações".

Como balizamento do futuro do país, a Lei expressa com grande timidez a potencialidade da educação. Por isso não vou aqui questionar a legalidade do Projeto Político-Pedagógico, mas é essencial reforçar sua fundamentação normativa, apoiada na Lei Magna, Constituição Brasileira de 1988, em especial o seu Art. 206; IV, somente para consubstanciar nosso diálogo, a partir de alguns de seus artigos.

Tais elucidações nos remetem à normatização do PPP no domínio Federal, a partir da já LDB 9394/96, ao rezar em seu art. 12: "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seus sistemas de ensino, terão a incumbência de executar sua proposta pedagógica (CARNEIRO, 2010, p.146)".

E, no seu art. 13, reforça a questão, ao estabelecer que*:*

> Os docentes incumbir-se-ão de:
> I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.
> II. elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo as propostas pedagógicas do estabelecimento de ensino (CARNEIRO, 2010, p.157).

E fecha no Art.14, incisos "I. participação dos profissionais da educação no Projeto
Pedagógico da escola", e "II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes", retratando a importância dos profissionais de educação e da comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico escolar (CARNEIRO, 2010, p. 167).

Assim, princípios e dimensões, não se reconhecem, estão interligados por limites tênues, num sistema abertos às reações, de seus agentes, contribuindo para que o Projeto Político-pedagógico, seja um dispositivo de referência, para a construção da escola, executando e avaliando suas ações concretas, com vistas a resultados amplos, mas não simples, na melhoria da qualidade da educação, portanto, dentro das possibilidades de superação de desafios impostos pela natureza do processo pedagógico escolar.

A prática referente ao Projeto Político-Pedagógico, no entanto, só tem sentido se acontecer ações concretas que se configurem no âmbito escolar, sempre abertas a seus determinantes políticos, administrativos, pedagógicos, didáticos e econômicos.

Nesta conformação, o que falta ao PPP do CPM para constituir-se numa ferramenta crucial para melhoria da qualidade da escola e da educação? Com base em minha própria experiência, acredito que este é o momento apropriado para verificar se, na prática, o instrumento está sendo utilizado, e em que medida está adotando a filosofia da Lei que ampara sua concepção, e se os profissionais dessa escola o compreendem desta maneira.

Assim, sob a proteção da Lei, creio ser possível repensar a construção desse instrumento a partir de ações coletivas que busquem um modelo de escola e democracia que apontem na direção da formação mais cidadã, mais humanística, mais livre e sobretudo libertadora. A respeito da LDB, adiciono à minha opinião o que pensa Cordão, (2007) no excerto:

> [...] muito se tem questionado e debatido, ao longo destes quase dez anos, sobre os acertos e desacertos desta atual LDB, a qual foi batizada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso, em homenagem ao ilustre relator Senador da República, como a lei Darcy Ribeiro de Educação Nacional. Para muitos educadores, entretanto, esse batismo apenas registra a maneira

> autocrática como o substitutivo do Relator foi aprovado no Senado federal, atropelando o Projeto de Lei inicial, exaustivamente debatido na Câmara de Deputados, desde l988, logo após a promulgação da nossa Constituição Federal [...] (CORDÃO, 2007, p. 129)

De acordo com Cordão (2007, p. 130) alguns educadores consideram a atual LDB, em relação com o que poderia ter sido aprovado pelo Congresso Nacional, uma derrota da sociedade civil educacional. E de forma elegante e cortês, desliza sobre os aspectos negativos quando diz:

> [...] deixo essa tarefa para os críticos mais ferrenhos, à esquerda e à direita para me esforçar no sentido de desvendar no que a atual Lei pode ajudar, efetivamente, os educadores brasileiros na sua tarefa de fazer o que precisa ser feito, em regime de urgência, para melhorar a qualidade da Educação Nacional.

E, ao revisitar esta dimensão jurídica do PPP, tece um comentário sobre a autonomia das escolas.

> É oportuno ressaltar que a primeira incumbência definida pela LDB para os estabelecimentos de ensino, em seu Artigo 12, é a de que incumbe à escola, respeitadas as normas comuns, tais como as Normas da própria Lei as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho nacional de Educação, e as normas dos seus respectivos sistemas de ensino, a tarefa prioritária de elaborar e executar a sua proposta pedagógica. Esta é uma grande inovação da LDB, pois, de acordo com a legislação educacional anterior, o currículo, por exemplo, era todo ele, praticamente pré-definido. A Lei nº 5.692/71, que implementou as reformas dos ensinos de primeiro e segundo graus, só para ficar num exemplo, previa para o atual ensino médio, o qual, à época, tinha caráter profissionalizante, um currículo escolar pré-definido e todo compartimentado (CORDÃO, 2007, p. 132).

A gestão democrática que funciona como pano de fundo para a LDB apresenta as normas balizadoras da escola e do ensino público, estabelecendo a participação de todos na elaboração do PPP. Se efetivamente cumprida, esta parece ser uma das mais significativas orientações educativas, na medida em que possibilita o que todos nós desejamos, que é a participação integrada e consensual na colaboração e cooperação, com vistas a inovações a serem implementadas no âmbito de cada unidade educacional respeitadas suas devidas particularidades.

2.3 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E SUAS RELAÇÕES COM O CURRÍCULO (POR COMPETÊNCIAS) E A FORMAÇÃO CIDADÃ.

A Escola e seu currículo são importantes invenções sociais da humanidade. Contudo, também se constituem num cenário onde se desenvolvem freqüentes batalhas. Como tais, podem ser moldes de organização das experiências e atividades de crianças, jovens e adultos para a formação e construção de identidades sociais.

Segundo Silva (2009), diferentes currículos [e, portanto, diferentes escolas] produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas à classe, à raça, ao gênero. O currículo não deve ser visto apenas como expressão ou reflexo de interesses sociais determinados, mas também e principalmente como produtor de identidades e subjetividades sociais determinadas. Para este autor, o currículo não apenas representa, ele faz.

E de sua ideologia dependerá a construção de um edifício social sob a perspectiva de uma sociedade inclusiva de participação proativa dos jovens cidadãos nas demandas da vida social com a escola e seu Projeto Político-Pedagógico, transformado em Projeto (Sócio) Político-Pedagógico, que tenha em sua gênese, os princípios de uma utopia social que possa ser alcançada através da instituição escolar, com vistas a superação da atual crise que atinge a sociedade mundial.

Segundo Krasilchik (2005, p.172), uma ousada renovação curricular pode ajudar à concretização do objetivo de conferir à ciência um papel aglutinador na escola, relacionando as atividades com a vida e com os problemas sociais, levando os estudantes a transceder os limites das disciplinas científicas.

É nessa perspectiva que, no momento atual, em diferentes países do mundo Ocidental, o conceito de competências tem configurado as reformas curriculares. Tal direcionamento está expresso, por exemplo, no relatório para o UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI (DELORS, 2001), que defende as competências como conceito pedagógico central da prática educativa nas escolas de ensino médio e profissionalizantes, propondo sua ampliação a todas as crianças. Esse relatório traça o perfil de um sistema educacional mais humanizado, democrático e solidário que combata o fracasso escolar, baseado em uma educação de qualidade; propõe como orientação do currículo quatro pilares básicos: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, assim explicitados respectivamente, como a seguir:

“Aprender a conhecer” deve possibilitar aos educandos adquirir cultura geral para que desfrutem dos conhecimentos, dos avanços da ciência e da tecnologia e de suas consequências, na melhoria da qualidade de vida; “aprender a fazer”, envolve o uso de conhecimentos para tomada de decisões do indivíduo e do cidadão; “aprender a conviver” deve levar a aceitação de diferenças e de semelhanças que permitem reconhecer a unicidade da espécie humana, cuja sobrevivência depende da cooperação para superar conflitos e resolver problemas locais, regionais e universais; já “aprender a ser” dá aos indivíduos a capacidade de reconhecer seus próprios valores e à capacidade de conviver com os outros em um clima de compreensão e apoio mútuo (DELORS, 2001).

Segundo Lopes (2006), apesar de o ensino por competências ser o foco principal nas propostas curriculares para a educação básica e profissional, no Brasil, é no nível médio de ensino, que as competências são definidas mais claramente como princípios organizadores do currículo.

Conclui-se que, apesar de inicialmente, o ensino por competências ter sido associado com os programas de formação de professores, se estendeu às diferentes áreas do ensino. O objetivo foi associar o comportamentalismo a dimensões humanistas mais amplas, visando formar comportamentos (as competências) que representassem metas sociais impostas aos jovens pela sociedade e cultura; assim, as atividades de ensino foram decompostas em supostos elementos componentes, as habilidades (LOPES, 2006).

Ensinar por competências é levar o aluno a desenvolver esquemas mentais, ou seja, ações e operações mentais de caráter cognitivo, sócio-afetivo ou psicomotor que mobilizados e associados a saberes teóricos ou experienciais geram habilidades, ou seja, um saber fazer (BERGER FILHO,1999). Esse conceito de competências está estruturado no documento básico do ENEM (INEP, 1998): As competências são "modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer", operações mentais estruturadas em rede que mobilizadas permitem a incorporação de novos conhecimentos e sua integração significada a essa rede, possibilitando a reativação de esquemas mentais e saberes em novas situações, de forma sempre diferenciada. "As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do *saber fazer*. Através das ações e operações, as

habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências."

Nesse sentido, as competências requerem a produção de habilidades, necessárias ao exercício profissional que permitiu a elaboração de indicadores de desempenho para avaliação. No caso do ensino médio, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) vem atuando significativamente sobre as escolas oferecendo padrões de condutas a serem cumpridos embasados no modelo de competências. A implantação desse modelo é sempre justificada com base nas mudanças no mundo do trabalho que exigem um novo olhar sobre o indivíduo trabalhador. No Brasil, essa relação com o exercício profissional, não acontece apenas na educação profissionalizante, mas também na formação geral. (LOPES, 2006).

Segundo o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), a partir de 2009, em função da ampliação das possibilidades de utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como certificação de competências, ao final do ensino médio, vinte e três universidades federais passaram a adotar as novas regras propostas pelo Ministério de Educação e cultura (MEC), ao aceitar substituição total ou parcial dos resultados como forma de ingresso. Por corolário**,** houve uma grande alteração na matriz de competências desse exame, que foi reestruturado em cinco eixos cognitivos, comuns as todas as quatro áreas do conhecimento em que está dividido, e agregou entre seis a nove competências específicas para cada grande área, ampliando para cento e vinte o número de habilidades a elas relacionadas. Essa nova forma de avaliação do ENEM vai induzir a reestruturação do currículo do ensino médio, hoje sobrecarregado pelas exigências dos inúmeros vestibulares do país, o que leva as escolas a adaptar o currículo ao conteúdo exigido pelos vestibulares, visando a aprovação nos mais concorridos processos seletivos do país. Dessa forma, o Ensino Médio acaba focado nessa preparação.

A proposta é que, no futuro, o ENEM passe a exercer o papel de seleção unificada nacionalmente, nos processos seletivos das universidades, seja através do Programa Universidade para Todos (ProUni), que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, ou seleção nas universidades públicas federais e estaduais, como processo seletivo único.

Segundo Lopes (2006), a rapidez com que as mudanças sociais se processam impõem um padrão mais elevado para a escolaridade básica e o Projeto Pedagógico da

escola deve objetivar o desenvolvimento de competências com as quais os alunos possam assimilar informações e utilizá-las em contextos adequados, interpretando códigos e linguagens e servindo-se de conhecimentos adquiridos para a tomada de decisões autônomas e socialmente relevantes.

Em relação à construção do currículo de biologia e sua tendência de ensino no Brasil, defendo que há espaço amplo para intensos debates, e trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) para configuração de um modelo de currículo por competências nos níveis fundamental e médio. Isso, se admitirmos que a formação biológica possa contribuir na formação de indivíduos capazes de transpor adequadamente para a sociedade de convivência a apropriação e a compreensão de processos específicos dessa ciência e de sua tecnologia, o que significa adquirir um saber-fazer, no contexto de sua própria condição de cidadão.

É exatamente esse o entendimento de Kuenzer (2009, p.39) ao informar que, assim, como a ninguém ocorreria afirmar que o conhecimento da língua portuguesa, ou mesmo da estrangeira, não contribua com a cidadania, educando para o trabalho, p.ex., o mesmo pode ser dito com relação à química, a biologia ou à matemática, particularmente no mundo contemporâneo, onde qualquer forma de ação, seja ela produtiva ou não, exige o domínio de múltiplos conhecimentos, e articulados entre si. Nesse sentido, pode-se afirmar categoricamente que a novidade em termos de finalidade, não só para o Ensino Médio, mas para todos os níveis de ensino, é o desenvolvimento da capacidade de usar conhecimentos científicos de todas as áreas para resolver situações que a prática social e produtiva apresenta ao homem cotidianamente. Isto porque no atual estágio de desenvolvimento da sociedade capitalista, apenas o conhecimento prático e o bom senso, embora continuem a ser importantes, não são suficientes para enfrentar os desafios postos por um modelo de desenvolvimento que cada vez mais usa a ciência como força produtiva, para o bem e para o mal, ao mesmo tempo melhorando e destruindo a qualidade de vida, individual e social (KUENZER, 2009).

Segundo Krasilchik (2004), o significado da ciência e da tecnologia na sociedade contemporânea merece a atenção especial do professor de biologia, para que se evite tanto posturas de respeito temeroso alienante, como uma atitude de desconfiança que atribui aos cientistas muitos dos atuais problemas da humanidade.

CAPÍTULO 3 - O ENSINO DE BIOLOGIA NO CPM E SUAS RELAÇÕES COM A FORMAÇÃO DOS EGRESSOS NA PERSPECTIVA DO PPP

Na construção dessa análise crítica, a estratégia utilizada foi realizar uma aproximação comparativa entre o que explicita o texto originalmente contido no PPP e o referencial teórico de suporte, a fim de proceder uma interação dialógica entre a literatura acadêmica e a realidade textual, além de utilizar dados coletados através de um questionário aplicado aos professores de biologia do CPM, com o intuito de obter informações que respondam algumas questões da pesquisa, tais como:

- Como o CPM está formando seus egressos?
- Seu PPP em vigência está coerente com suas proposições?
- Em que medida a disciplina Biologia, através de seu currículo e sua Didática, contribui com a qualidade na aprendizagem e formação de seus estudantes?
- O que dizem os professores dessa disciplina sobre sua participação na elaboração do PPP?

Discutirei aqui algumas razões que justificam porque o PPP não é uma realidade muito bem experienciada pelos docentes. Ao serem entrevistados em busca de suas opiniões a respeito da eficácia do Projeto Político-Pedagógico, é possível perceber certo descaso, uma vez que negligenciam o conhecimento desta ferramenta legítima.

A amostra deste estudo é composto de oito professores do ensino fundamental e médio
do CPM/Dendezeiros das disciplinas de Ciências e Biologia, dos quais sete (87,5%) são do sexo feminino e apenas um (12,5%) do sexo masculino.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário semiestruturado (APÊNDICE 1), elaborado a partir de bases metodológicas fornecidas por Vieira (2009) e estruturado em 3 partes:

- Parte 1- perfil dos professores, composta de 9 questões;
- Parte 2- trata da visão do professor sobre o perfil do egresso do CPM, com 17 questões;
- Parte 3- aborda as relações entre o PPP e o ensino de biologia, contendo 13 questões.

As questões fechadas foram respondidas através de marcação em escala tipo Likert com respostas escalonadas em quatro alternativas: “muito”, “mais ou menos”, “pouco”, “não”. Os participantes responderam ao questionário de forma independente, sem interferência do pesquisador.

Antes da aplicação dos questionários, a pesquisa foi apresentada aos professores numa exposição durante as Atividades de Coordenação da disciplina Biologia (AC), e em seguida foi distribuído, lido e assinado por todos os professores participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O questionário foi testado numa aplicação piloto durante as atividades de coordenação com três professores de biologia de outra unidade independente (CPM-Lobato). Este teste objetivou encontrar e corrigir falhas de clareza que pudessem levar a dificuldade de compreensão e respostas por parte dos docentes, bem como a identificação de lacunas.

Durante a aplicação desse teste foi evidenciado a lacuna à alternativa “não” nas questões fechadas, onde só eram oferecidas apenas três alternativas: “muito”, “mais ou menos” e “pouco”. Por conta disso, o questionário foi alterado e a alternativa “não” foi introduzida. De modo geral, os professores aprovaram o questionário, que após os ajustes necessários, foi aplicado aos oito professores que representam a amostra dessa pesquisa. Todos os oitos questionários foram respondidos e devolvidos. O perfil desses professores é sumarizado no quadro 4.

Professores	**Idade**	**Experiência profissional**	**Especializações**	**Mestrado**	**Séries que leciona**	**Nº de turmas**
1	55	33	3	--------	3ª	6
2	45	19	3	--------	3ª	9
3	55	22	2	--------	3ª	6
4	36	10	3	--------	1ª	5
5	39	15	2	--------	2ª e 3ª	14
6	40	17	1	--------	1ª e 2ª	6
7	39	19	2	--------	2ª	5
8	50	26	1	-------	2ª	5
Média	**45**	**20**	**2**	**--------**	**------**	**7**

QUADRO 4 – Perfil dos professores de biologia do Colégio da Polícia Militar/unidade Dendezeiros

Quanto à faixa etária dos professores questionados, observa-se uma variação entre 36 e 55 anos e a experiência profissional dos docentes é em média de 20 anos. Quanto à formação acadêmica, todos são graduados em Ciências Biológicas, sendo a maioria oriunda de universidade privada. No que se refere a cursos de pós-graduação, a maioria (7 professores) apresenta mais de uma especialização, sendo significativa a parcela de professores com três especializações, demonstrando o interesse dos professores em aprimorar sua formação. Todos os professores pesquisados são efetivos e concursados, a maioria (6 professores) atuando apenas na escola em estudo, e apenas 3 professores, atuando em outras escolas além da unidade em estudo.

De acordo com os dados coletados, foi evidenciado que a maioria dos professores entrevistados (75%) tiveram pouca ou nenhuma participação na elaboração do PPP da escola, o que justifica a porcentagem desses professores com pouco conhecimento sobre este documento. Contudo, é interessante notar que 75% dos professores declararam conhecer "mais ou menos", enquanto 25% declararam conhecer "pouco", o que demonstra dificuldade dos professores em admitir que desconhecem o Projeto Político-Pedagógico de sua escola, visto que não participaram na elaboração do documento, apesar da maioria compreender a importância do envolvimento do professor nessa construção.

Quanto a participação da comunidade escolar na elaboração do PPP, a totalidade dos professores entrevistados (100%), ao serem questionados, respondeu não ter presenciado ou presenciado pouco essa interação, apesar do documento explicitar essa participação: "Esse projeto foi elaborado partindo do princípio de uma gestão participativa por representantes dos vários segmentos da escola" (PPP do CPM-Dendezeiros, 2010, p.3).

A tabela 1 descreve o grau de conhecimento e a participação dos professores na elaboração do PPP do CPM. A grande maioria dos professores entrevistados (7) concorda que a construção do PPP deve ser precedida de palestras sobre a importância do documento e sua construção, e que também deve envolver todos os protagonistas da escola.

Todavia, para essa construção coletiva, torna-se necessário, convencer professores, gestores, alunos, funcionários e até as famílias sobre a relevância do PPP, para concebê-lo não como uma realidade utópica, mas concreta, na prática, muito mais como um consenso coletivo e não como determinação legal ou exigência, apenas

tomado como documento engavetado e atualizado para cumprimento de prazos e remessa para as Unidades de controle do sistema educacional. Também como uma necessidade para melhoria do trabalho pedagógico e do modelo de escola que queremos para a sociedade.

TABELA 1 – Grau de conhecimento e de participação na construção do PPP por parte dos professores do CPM/Dendezeiros

	Principais aspectos do documento	**Muito**	**Mais ou menos**	**Pouco**	**Não**	**Não respondeu**
Q.1	Conhece o PPP do CPM?	-------	6	2	-------	--------
Q.2.1	Você participou da elaboração ou de discussões do PPP?	-------	1	3	3	1
Q.2.2	Presenciou a participação da comunidade escolar na elaboração ou discussão do PPP?	------	------	4	4	-------

A análise objetiva do PPP do CPM sugere não ter havido uma metodologia de trabalho sistematizado para sua elaboração. Concordamos com Vasconcelos (2008) ao ensinar que antes de se iniciar a elaboração de um PPP é preciso uma etapa de sensibilização, de motivação, de mobilização para com a proposta de trabalho, a fim de que esta tarefa seja assumida e tenha significado para a comunidade. Se os atores principais não se sensibilizarem para a relevância de sua construção, não há como prosseguir na realização das etapas seguintes.

Na estrutura de construção do PPP/CPM – 2010(ANEXO – A, p. 4-9), O Marco Referencial se confunde com o diagnóstico, diluindo-se nos objetivos geral e específicos, valores, visão de futuro, missão e função social da escola. Para analisar a realidade é preciso investigá-la para buscar, após comparações com o presente, aquilo que se pretende alcançar. Isto nos remete diretamente ao grande Marco elaborador do PPP, denominado "Diagnóstico" que integram as tarefas: conhecer, julgar a realidade, e localizar as necessidades (VASCONCELOS, 2008, p.188-189). Segundo Gandin (1983, p.29 apud VASCONCELOS, 2008), é o resultado da comparação entre o que se traçou como ponto de chegada (Marco referencial) e a descrição da realidade da instituição.

O PPP / CPM (2010), em análise, não evidencia uma visão geral da realidade, visto que não há um confronto entre a situação real e a almejada. Os aspectos positivos

e as potencialidades são elencados em quinze itens distribuídos nos objetivos específicos, sem evidências de que fora realizado qualquer predição ou planejamento, com base em uma discussão coletiva do que se pretende alcançar com os objetivos propostos. A proposta de ação (Programação) está estruturada numa seqüência de ações (atividades), sendo que vinte e seis são denominadas "estratégias", e dezessete "prioridades estruturais", sem que haja distinção entre as ações concretas, linhas de ação, atividades permanentes e determinações que deveriam nortear a elaboração dessa etapa do PPP de acordo com a literatura de referência (VASCONCELOS, 2008 p.197).

O PPP precisa estar focado diretamente no que a escola tem de mais importante: o educando, e para aquilo que os aprendizes e toda a comunidade espera da escola – uma boa qualidade de ensino e de aprendizagem. É justamente o que evidencia o fragmento do PPP/CPM,(2010 p.6):

> A fundamentação teórico-metodológica está centrada na construção participativa democrática da elaboração do projeto político-pedagógico do CPM- Dendezeiros que será de grande relevância para as práticas dos docentes dessa escola na sala de aula as quais estão voltadas para uma pedagogia inter e multidisciplinar, interativa e transversal evitando, dessa forma a fragmentação dos conteúdos das diversas disciplinas que deverão estar contemplando o perfil do alunado que pretende formar, devendo focar os pilares da Educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser (PPP do CPM /Dendezeiros, p. 6, anexo 3).

Segundo Geraldo (2009), o conhecimento científico compõe a base de todo o processo produtivo na sociedade, além de estar presente nos elementos tecnológicos com os quais convivemos em nosso cotidiano, e sua apropriação pelas novas gerações, além de um direito, é uma necessidade para o exercício pleno da cidadania.

A condução de um aprendizado deve contribuir não só para o conhecimento técnico, mas também para uma cultura mais ampla, desenvolvendo meios para a interpretação de fatos naturais, a compreensão de procedimentos e equipamentos do cotidiano social e profissional, assim como para a articulação de uma visão do mundo natural e social. Essa condução, conforme aponta o PCN (2006), depende do conjunto de práticas, bem como de novas diretrizes estabelecidas no âmbito escolar, ou seja, de uma compreensão amplamente partilhada do sentido do processo educativo.

Entretanto, os dados coletados revelam uma realidade bastante conflitante. As percepções dos professores entrevistados sobre a relação entre a formação do educando

e o exercício pleno da cidadania, bem como sua inserção no mercado de trabalho são bastante divergentes, como observado na tabela 2.

TABELA 2 – Avaliação dos professores sobre o perfil do aluno do CPM/ Dendezeiros

	Proposições	**Muito**	**Mais ou menos**	**Pouco**	**Não**
Q 2.4	A formação do educando no CPM contribui para o exercício pleno da cidadania?	2	4	2	----
Q 2.5	A formação do educando no CPM contribui para a inserção do alunado no mundo do trabalho?	2	4	1	1
Q 2.6	O ensino de Biologia no CPM contribui para o exercício pleno da cidadania?	1	5	2	------
Q 2.7	O ensino de Biologia no CPM contribui para a inserção do alunado no mundo do trabalho?	1	4	2	1
Q 2.8	A formação do educando no CPM contribui para uma compreensão integrada de conhecimentos, competências e valores?	1	4	3	-----
Q 2.9	O ensino de Biologia no CPM contribui para uma compreensão integrada de conhecimentos, competências e valores?	2	5	1	-----
Q 3	É possível identificar um alunado que: "Aprende a aprender, aprende a fazer, aprende a viver e aprende a ser"?	----	4		-----

Apenas 25% dos professores entrevistados (2) acreditam que a formação do educando na unidade em estudo contribui de forma satisfatória para o exercício pleno da cidadania, e uma porcentagem ainda menor, 12,5% (1 professor), afirma que o ensino da disciplina Biologia contribui "muito" para esse exercício pleno. Quanto a preparação para inserção no mercado de trabalho, 12,5% (1 professor) acredita que o ensino de Biologia contribui para essa preparação, 12,5% (1 professor) afirma que o ensino de Biologia não contribui, enquanto 25% dos professores entrevistados confirmam que a formação do educando no CPM contribui para a inserção no mercado de trabalho.

Ao serem entrevistados na questão Q.3 - "se é possível identificar um aluno que aprende a aprender, aprende a fazer, aprende a viver e aprende a ser", metade dos professores responderam "mais ou menos", e a outra metade responderam "pouco". Estes resultados sugerem que os professores não conseguem identificar o perfil esperado dos alunos delineado no PPP, baseado nos quatro pilares da educação para o

século XXI (DELORS, 2001), talvez por desconhecerem o conteúdo de ambos os documentos , pois a formação de um agente reflexivo, participativo e transformador na sociedade em que está inserido está explícito na função social da escola.

Na análise da tabela observa-se, em todas as proposições, que metade (50%) ou mais da metade (62,5%) dos professores entrevistados se posicionam na categoria "mais ou menos", evidenciando que não estão devidamente seguros para afirmar, com base nas condições de suas práticas pedagógicas, bem como no projeto educativo, sobre questões de natureza tão complexas como: Formação da cidadania, preparação para o mundo do trabalho e compreensão integrada de conhecimentos, competências e valores; uma vez que, isso só seria possível se o Projeto Político Pedagógico da escola definisse, com clareza, que tipo de cidadão pretende formar, e que habilidades precisam ser desenvolvidas para o alcance desses objetivos.

Diante disso, concordamos com Krasilchik e Marandino (2007, p. 40) quando argumentam que o conhecimento e as informações são a base necessária para preparar o cidadão para pensar sobre questões que permitem várias respostas. Considerando que, de um lado, há crescimento amplo da ciência e da área tecnológica e, de outro, situações que agravam a miséria, a degradação ambiental e os conflitos étnicos, sociais e políticos, é preciso que os cidadãos possam fazer uso de seus conhecimentos para se posicionar e agir.

A avaliação dos professores quanto ao sucesso da escola no alcance dos objetivos propostos na Missão da escola está sumarizada na tabela 3:

> Ministrar a educação de qualidade nos níveis de ensino Fundamental e Médio, a filhos, principalmente, de militares e funcionários púbicos civis e da comunidade, fundamentando-se na construção da cidadania responsável, por meio de uma prática educacional, voltada à compreensão da realidade social e inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, respeito e disciplina (...). Formando cidadãos críticos, reflexivos, solidários, íntegros, disciplinados e competentes para o tão competitivo mercado de trabalho, como também estimulados para o ingresso na carreira militar (PPP do CPM /Dendezeiros p. 6, anexo 3).

Os dados coletados nos questionários revelam, segundo a percepção dos professores, que o objetivo melhor alcançado é "Formar cidadãos disciplinados e competentes" (75%). Nessa questão em discussão, não tivemos meio termo ("mais ou menos"), inevitavelmente uma maioria significativa assume que a escola é exitosa em formar para uma disciplina que aponte para competência social; apenas 25% (2

professores) acreditam que o CPM/ Dendezeiros, tem pouco sucesso no alcance desse objetivo. È de se esperar que, sendo uma escola que prioriza as tradições da Corporação Policial Militar e normas do seu regimento disciplinar, sem dúvida, seus discentes sigam, em sua maioria, atendendo a esta tradição.

TABELA 3 – Avaliação dos professores quanto ao grau de sucesso no alcance dos objetivos propostos na missão do Colégio da Polícia Militar da Bahia/ Dendezeiros

Objetivos	**Muito**	**Mais ou menos**	**Pouco**	**Não**
Formar cidadãos críticos e reflexivos	1	4	3	-
Formar cidadãos solidários e íntegros	2	3	3	-
Formar cidadãos preparados para o competitivo mercado de trabalho	--	5	3	-
Formar cidadãos preparados para seguir a carreira militar	2	4	2	-
Formar cidadãos disciplinados e competentes	6	--	2	

Os dados evidenciam ainda que não há consenso no alcance do objetivo "Formar cidadãos críticos e reflexivos"; 50% dos professores questionados responderam "mais ou menos" evidenciando suas incertezas na percepção do alcance desse objetivo. Enquanto que 37,5% confirmam um baixo rendimento da escola neste item e apenas 12,5% acreditam que a escola cumpre sua missão. Contudo, convém ressaltar que, de acordo com comentário anterior, emerge uma aproximação coerente considerando-se que, seria ilógico, simultaneamente formar cidadãos disciplinados/críticos e reflexivos, pois tal condição implicaria em uma postura de análise e discussão em contraposição as determinações e ensinamentos impostos pelo regimento escolar alicerçado em valores da Instituição da Polícia Militar, dispostos no Estatuto dos Policiais Militares(PPP/CPM, 2010).

Quanto ao objetivo "Formar cidadãos preparados para o competitivo mercado de trabalho", 62,5% (5 professores) responderam "mais ou menos" e 37,5% responderam "pouco" , confirmando a insegurança desses professores em entender o que significa exatamente " preparação do aluno para o mercado de trabalho". Segundo Castro (2009 p.145), o ensino médio é o ponto de encontro das muitas contradições de ensino. Recebe uma diversidade crescente de alunos e não sabe o que fazer com eles.

Ao ensino médio pede-se que forme cidadãos cultos e conscientes, pede-se que prepare para exercer ofícios ou para trabalhar sem qualquer formação adicional. E finalmente, pede-se que prepare para o ingresso no ensino superior.

Concordamos com o autor ao afirmar que o ensino médio está numa encruzilhada. Há um excesso de papéis. Um dos maiores problemas do nosso ensino médio é que tenha optado por um modelo único. O dilema mais grave está entre preparar para o trabalho ou preparar para o nível superior. Portanto, é uma dicotomia histórica. Uma ambigüidade, que o nosso sistema de ensino terá que resolver.

Para nosso estudo, é preciso frisar que esta situação dicotômica é evidente nas respostas dos professores. Porque, a Escola da Polícia Militar, foi originalmente pensada para preparar seus alunos para o mundo do trabalho especializado para a Segurança Pública (carreira policial militar). Contudo, não é essa a proposta definida no seu PPP. Para isso seria necessário construir coletivamente uma nova proposição que garanta, ao mesmo tempo, uma educação básica de qualidade, que assegure uma continuidade no nível superior ou redirecione e integre os discentes por vocação, às escolas de formação filiadas a Polícia Militar do Estado da Bahia, rumo ao seu quadro de profissionais a serviço da segurança dos cidadãos.

No que se refere às prioridades educacionais desenvolvidas na escola em estudo, notam-se diferenças interessantes entre as percepções dos professores sobre as prioridades da escola e as prioridades em sua prática de ensino de Biologia. A formação de identidades cidadãs para nossa sociedade é vista como prioridade na prática de 62,5% desses professores, mas apenas 12,5% identificam como prioridade da escola.

Da mesma maneira, dados como Cumprimento do Calendário Escolar e preparação dos alunos para Academia Militar não são vistos como prioridade na prática docente. Porém somente 37,5% desses professores identificam como prioridade da escola.

Por outro lado, há um consenso quase que geral no item preparação para exames e provas como prioridade da escola e também do professor em sua prática docente, como ilustra a Figura 3:

Tal condição reflete a tendência do ensino médio brasileiro, inclusive no ensino de Biologia, onde se observa a dicotomia já discutida acima que constitui um desafio para os educadores deste século. O conteúdo e a metodologia neste nível de ensino estão voltados quase que exclusivamente para a preparação do aluno para os exames

vestibulares, em detrimento das finalidades atribuídas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/96 Artigo 35) à última etapa da educação básica.

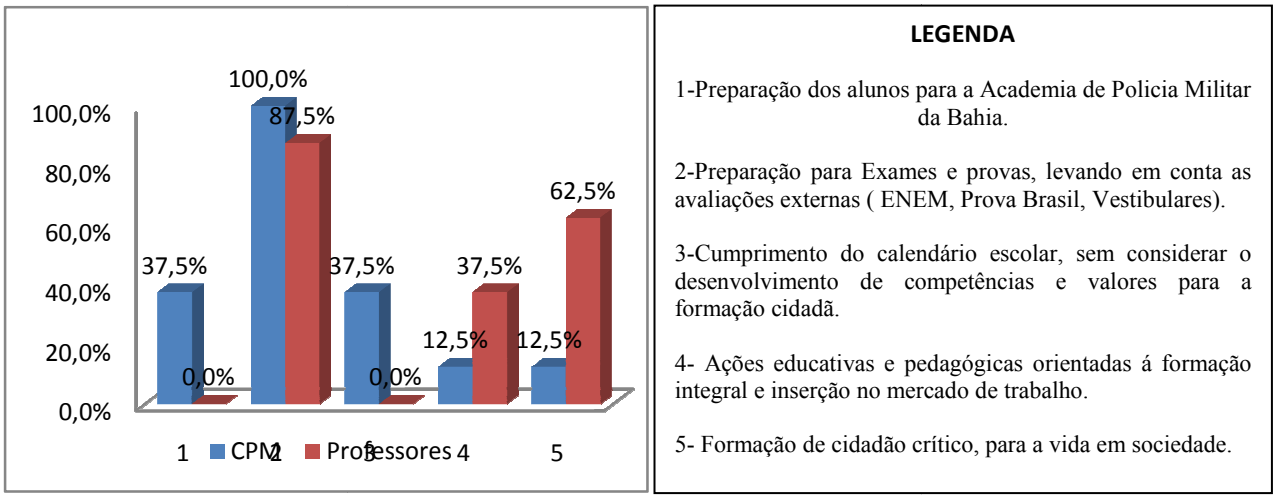


Figura 3- GRÁFICO 1 – Prioridades educacionais no Colégio Da Polícia Militar/ Dendezeiros

Paralelamente, no CPM, há uma metodologia desde a alfabetização de preparação para o sucesso em exames e avaliações internas, premiando os bem-sucedidos com condecorações e medalhas de mérito estudantil, em diferentes graduações, impondo-se um sistema de competição interna, cuja finalidade é alcançar a graduação maior (aluno coronel), no último ano da escolaridade básica. Essa estrutura de premiações de mérito estudantil se reflete nos exames de avaliação externas (vestibulares, ENEM) e mecanismos de controle do MEC/ SAEB(prova Brasil), visto que, a escola vem ocupando lugar de destaque entre as escolas públicas nessas avaliações conforme dados do SAEB/2009 (MEC, 2010).

Dada a importância que o ENEM vem assumindo gradualmente nos últimos anos, selecionamos três competências relativas a área de Ciências da Natureza e suas tecnologias, com suas respectivas habilidades mais voltadas para o ensino de Biologia, e pedimos aos professores que as relacionassem com sua prática pedagógica. As competências selecionadas foram as seguintes:

- Competência 3: Associar intervenções que resultam em degradação ou conservação ambiental a processos produtivos e sociais e a instrumentos ou ações científico-pedagógico.

- Competência 4: Compreender interações entre organismos e ambiente, em particular aquelas relacionadas à saúde humana, relacionando conhecimentos científicos, aspectos culturais e características individuais.
- Competência 5: Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplica-los em diferentes contextos.

Os resultados relacionados à competência 3 foram sumarizados no gráfico da Figura 4:

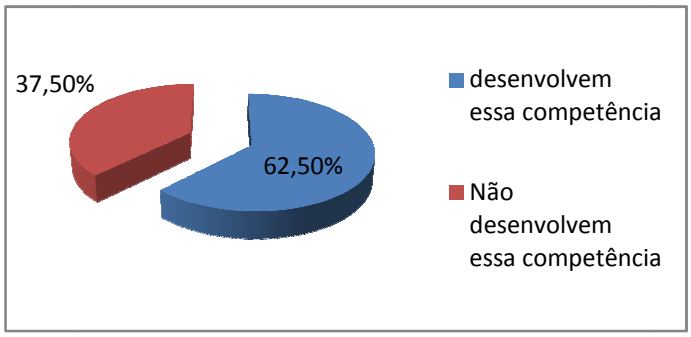


Figura 4 – Percentual de professores que desenvolvem a Competência 3 na sua prática pedagógica no CPM.

Dos oito professores entrevistados, apenas cinco relacionaram a competência 3 com sua prática pedagógica.

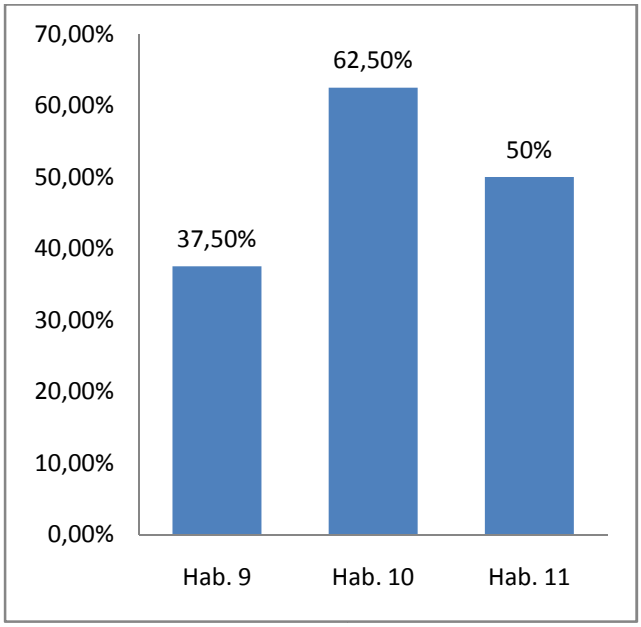
Para esta competência (3) – "*Associar intervenções que resultam em degradação ou conservação ambiental a processos produtivos e sociais e a instrumentos ou ações científico-pedagógico"* – relacionamos as seguintes habilidades da Matriz de referência do ENEM e solicitamos aos professores que identificassem essas habilidades em sua prática:

Habilidade 9 : *Compreender a importância dos ciclos biogeoquímicos ou do fluxo de energia para a vida, ou da ação de agentes ou fenômenos que podem causar alteração nesses processos.*

Habilidade 10 : *Analisar perturbações ambientais, identificando fontes, transporte e(ou) destino dos poluentes ou prevendo efeitos em sistemas naturais, produtivos ou sociais*.

Habilidade 11 : *Reconhecer benefícios, limitações e aspectos éticos da biotecnologia considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos.*

Os resultados obtidos estão sumarizados no gráfico da figura 5:



LEGENDA

Hab. 9- *Compreender a importância dos ciclos biogeoquímicos ou do fluxo de energia para a vida, ou da ação de agentes ou fenômenos que podem causar alteração nesses processos.*

Hab.10-*Analisar perturbações ambientais, identificando fontes, transporte e (ou) destino dos poluentes ou prevendo efeitos em sistemas naturais, produtivos ou sociais.*

Hab.11-*Reconhecer benefícios, limitações e aspectos éticos da biotecnologia considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos.*

Figura 5 – Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à competência 8 desenvolvidas na sua prática pedagógica/no CPM.

Dentre os cinco professores que relacionaram a competência 3 com a sua prática, todos identificam a habilidade 10, porém, apenas três identificam a habilidade 9. Este dado sugere que esta condição está relacionada aos conteúdos curriculares inerentes a cada série, apesar de que, de acordo com Kasilchick (2004, p.192) educação ambiental deve ter um enfoque global e integrado, não podendo ser reduzido a uma disciplina escolar, uma série ou até mesmo uma unidade didática.

Em relação a competência 4 a grande maioria dos professores entrevistados (7) identifica essa competência na sua prática pedagógica. Presumivelmente, porque os tópicos abordados contextualiza os conteúdos das três séries contempladas (1ª, 2ª e 3ª) a exemplo das interações entre organismos e ambiente x saúde humana.Os resultados relacionados à essa competência foram sumarizados no gráfico da Figura 6:

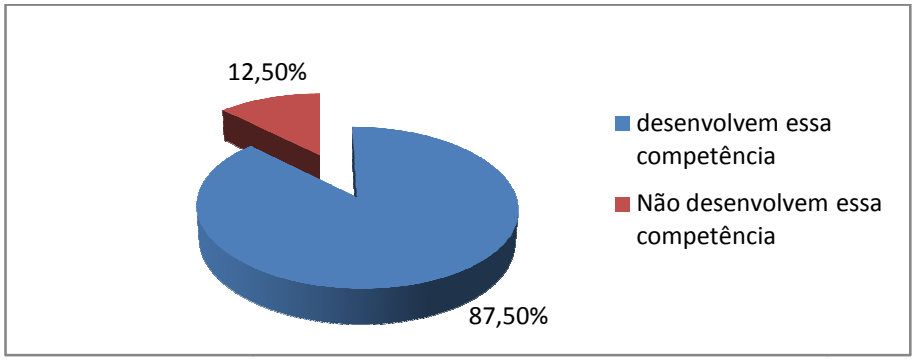


Figura 6 – Percentual de Professores que desenvolvem a competência de área 4 na sua prática pedagógica/no CPM

Para a Competência 4: " *Compreender as interações entre organismos e ambiente, em particular aquelas relacionadas à saúde humana, relacionando conhecimentos científicos, aspectos culturais e características individuais"* – relacionamos as seguintes habilidades da Matriz de referência do ENEM e solicitamos aos professores que identificassem essas habilidades em sua prática:

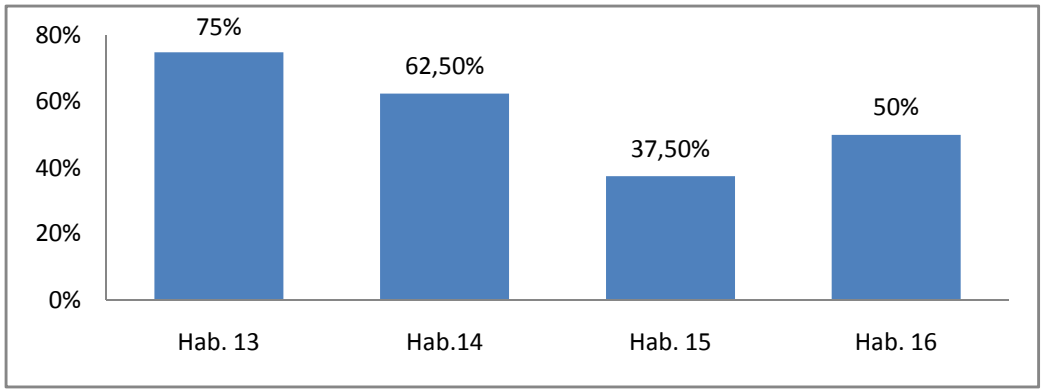
Habilidade 13 - *Reconhecer mecanismos de transmissão da vida, prevendo ou explicando a manifestação de características dos seres vivos.*

Habilidade 14 - *Identificar padrões em fenômenos e processos vitais dos organismos, como manutenção do equilíbrio interno, defesa, relações com o ambiente, sexualidade, etc..*

Habilidade 15 - *Interpretar modelos e experimentos para explicar fenômenos ou processos biológicos em qualquer nível de organização dos sistemas biológicos.*

Habilidade 16 - *Compreender o papel da evolução na produção de padrões, processos biológicos ou na organização taxonômica dos seres vivos.*

Os resultados obtidos estão sumarizados no gráfico da Figura 7:



Legenda

Hab. 13- *Reconhecer mecanismos de transmissão da vida, prevendo ou explicando a manifestação de características dos seres vivos.*

Hab. 14- *Identificar padrões em fenômenos e processos vitais dos organismos, como manutenção do equilíbrio interno, defesa, relações com o ambiente, sexualidade, entre outros.*

Hab. 15- *Interpretar modelos e experimentos para explicar fenômenos ou processos biológicos em qualquer nível de organização dos sistemas biológicos.*

Hab. 16- *Compreender o papel da evolução na produção de padrões, processos biológicos ou na organização taxonômica dos seres vivos.*

Figura 7 – Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à Competência de área 4 desenvolvidas na sua prática pedagógica no CPM/Dendezeiros

Apesar de quase a totalidade dos entrevistados (7 professores) relacionarem essa competência com a sua prática pedagógica, a maioria não consegue identificar na sua prática o desenvolvimento da habilidade 15 "interpretar modelos e experimentos para explicar fenômenos ou processos biológicos em qualquer nível de organização dos sistemas biológicos".

Em relação a competência 5 apenas metade dos entrevistados (4 professores) conseguiram relacionar esta competência com sua prática pedagogia. Os resultados obtidos estão sumarizados no gráfico da Figura 8:

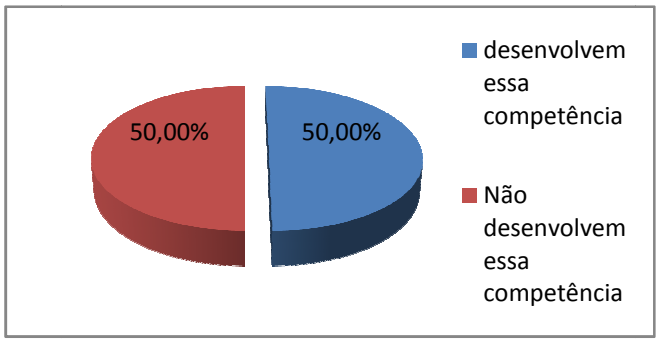


Figura 8 – Percentual de professores que desenvolvem a Competência de área 5 na sua prática pedagógica/no CPM

Para a Competência 5 : " *Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplicá-los em diferentes contextos".* – relacionamos as seguintes habilidades da Matriz de referência do ENEM e solicitamos aos professores que identificassem essas habilidades em sua prática:

Habilidade 17- *Relacionar informações apresentadas em diferentes formas de linguagem e interpretação usadas nas ciências biológicas como texto discursivo, gráficos, tabelas, relações matemáticas ou linguagem simbólica.*

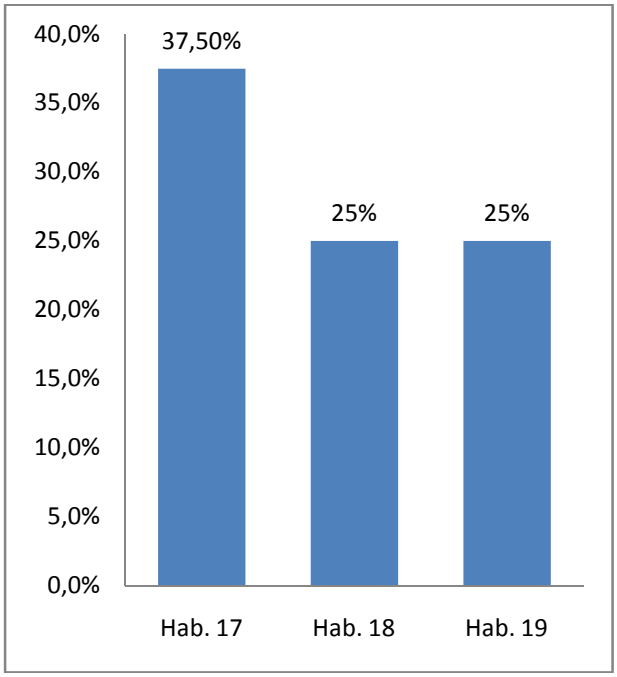
Habilidade 18- *Relacionar propriedades biológicas de produtos, sistemas ou procedimentos tecnológicos às finalidades a que se destinam.*

Habilidade 19- *Avaliar métodos, processos ou procedimentos das ciências naturais que contribuam para diagnosticar ou solucionar problemas de ordem social, econômica ou ambiental.*

Dentre os quatro professores que relacionaram a competência 5 na sua prática, apenas dois identificaram desenvolver com seus alunos todas as três habilidades relacionadas a essa competência. Esses dados sugerem a falta de experiência em nossa cultura pedagógica dessa nova maneira de pensar e fazer a educação. Os professores não

foram preparados para ensinar por competências. Cada vez mais a questão da formação do professor assume importância ante as exigências que são colocadas diante do processo educacional.

Os dados referentes a competência 5 foram sumarizados no gráfico da Figura 9:.



LEGENDA

Hab.17- *Relacionar informações apresentadas em diferentes formas de linguagem e interpretação usadas nas ciências biológicas como texto discursivo, gráficos, tabelas, relações matemáticas ou linguagem simbólica.*

Hab.18- *Relacionar propriedades biológicas de produtos, sistemas ou procedimentos tecnológicos às finalidades a que se destinam.*

Hab.19- *Avaliar métodos, processos ou procedimentos das ciências naturais que contribuam para diagnosticar ou solucionar problemas de ordem social, econômica ou ambiental.*

Figura 9 – Percentual de professores que identificaram habilidades relacionadas à Competência 5 desenvolvidas na sua prática pedagógica

Segundo Kuenzer (2009), trabalhar por competências exige a redefinição do modelo pedagógico, repensando os problemas de transmissão dos conhecimentos e de aprendizagem. O próprio MEC reconhece que este novo paradigma foi incorporado nos documentos e nos discursos oficiais, sem ainda estar presente na prática escolar. Em resumo, a proposta veio do alto, sem que se saiba como trabalhar com ela, para além das dimensões doutrinárias presentes nas diretrizes e da mera citação formal nos PPP das escolas, atendendo as exigências para concorrer a financiamentos.

Para Sacristan (2001) adotar o ensino por competências supõe uma mudança substancial nas formas de ensinar, aprender e de avaliar. Uma mudança que não pode ser resolvida com modificações e prescrições normativas nos boletins oficiais. Exige uma mudança de olhar, de crenças e de práticas, na administração, nos professores, e na sociedade em geral, e deve ser apoiada, fundamentalmente, na qualidade dos recursos humanos que sejamos capazes de colocar à disposição do sistema educacional.

Quanto aos procedimentos didáticos utilizados pelos professores em sua prática pedagógica, as aulas expositivas onde o professor se mantém como o centro do processo de transmissão do conhecimento, com o aluno ordenadamente colocado, passivo, memorizando o máximo que puder para repetir em avaliações seriadas e pontuadas estão entre os procedimentos mais utilizados pelos professores entrevistados (82,5%), seguido de projetos (82,5%) seminários (75%) e estudos dirigidos (75%). Por outro lado, jogos (25%), experimentações (25%) e debates (37,5%) são os menos utilizados, apesar de serem estratégias excelentes para abordagem de temas de biologia que propiciam a relação dialógica em sala de aula e permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação, das relações interpessoais e do trabalho em equipe segundo os PCN+ (2002), além de propiciar aos alunos vivencias culturais criativas que os ajudem a fazer relações com os conhecimentos escolares de Biologia, como ilustra o gráfico da Figura 10:

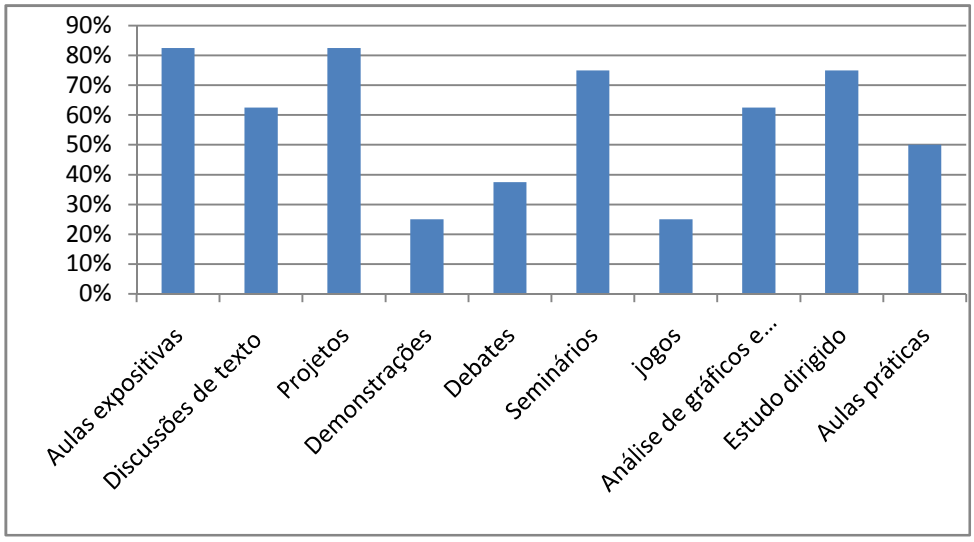


Figura 10– Procedimentos utilizados pelos professores para desenvolvimento das habilidades em estudo

A experimentação, em seus diferentes modos é, sem dúvida, um caminho real para a aquisição de significados de qualidade. Tanto a aprendizagem individual quanto a coletiva, a formação individual, a pesquisa científica ou a criação artística põem grande parte de sua prática na experimentação livre de novas formas, novas possibilidades, novas relações. Por meio da experimentação a descoberta se converte em uma forma de criação, e por isso, favorece os processos educacionais, como propõe Gómez (2011, p.72).

Embora a importância das aulas práticas seja amplamente reconhecida, na realidade elas formam uma parcela muito pequena no processo de aprendizagem, devido a falta de tempo dos professores para preparação do material necessário, conhecimentos para organizar experiências e principalmente falta de equipamentos e instalações adequadas, conforme aponta Krasilchik (2004).

Como se pode verificar não há visitas a museus, jardins zoológicos e botânicos ou instituições científicas, que são espaços para além da sala de aulas, que poderiam contribuir muito para a formação pessoal dos alunos, enriquecendo a teoria e contextualizando os conteúdos ministrados. Contudo, tal prática, implica uma série de contratempos e responsabilidades, que o professor apesar de entender, prefere não arriscar-se nesses potenciais locais de aprendizado. As aulas de campo (37,5%) as feiras (37,5%), são conjugadas nos Projetos interdisciplinares, que nem sempre contemplam a disciplina biologia.

Esses dados confirmam que, apesar de constituírem-se em locais potenciais para o processo de aprendizagem de conteúdos escolares, e pelas experiências socioculturais que representam, os obstáculos naturais a esse tipo de atividade (complicação para obter autorização dos pais e direção da escola, medo de possíveis acidentes, os problemas de transporte etc.), dificultam a realização, principalmente numa escola com um perfil Militar como o nosso caso em estudo.

Abaixo, descrição das atividades Extra-classe apresentadas aos professores, e seus resultados, na tabela 4:

Tabela 4 – Atividades Extra-classe utilizadas pelos professores na sua prática Pedagógica

ATIVIDADES EXTRA-CLASSE	QUANTITATIVO DOS PROFESSORES
Aulas de Campo	3
Feiras	3
Visitas a instituições científicas	--
Visita a museus	--
Visitas a jardins zoológicos e botânicos	2

Dentre os recursos didáticos disponíveis para utilização nas aulas de biologia, o quadro branco e piloto são utilizados pela totalidade dos professores. Vale ressaltar que

o tradicional giz e o quadro verde não são mais utilizados por nenhum dos professores questionados. Os dados mostram ainda que TV e pendrive (75%), retroprojetores e DVD (62,5%) aparecem como ferramentas importantes no cotidiano da sala de aula, e apesar da escola apresentar um laboratório de informática com vários computadores, apenas uma parcela muito pequena (25%) faz uso desse recurso (Tabela 5).

Não poderia deixar de comentar sobre a inserção do alunado na era digital, no caso, utilizando recursos de mídia e multimídia, nas suas aulas. Na realidade, há uma TV-Pendrive, em cada sala, estrategicamente colocada, para ser usada pelos docentes. Entretanto, as instalações físicas na maioria das salas, não permitem, uma utilização desse recurso, pela maioria dos professores, que só eventualmente, utilizam o auditório ou o laboratório de Ciências, o que não representa uma rotina planejada para facilitar a aprendizagem do alunado nas diversas séries.

Tabela 5 – Recursos didáticos utilizados pelos professores em sua prática pedagógica

RECURSOS DIDÁTICOS	QUANTITATIVO DOS PROFESSORES
Quadro branco e piloto	8
Retroprojetor	6
TV e pendrive	6
Modelos	1
DVD	6
Computadores	2
Banners educativos	0
Filmes	4
Outros recursos	2

Portanto, a era digital, enquanto recurso pedagógico, não é a realidade da escola, tampouco do ensino de biologia. Mas, os alunos, são da nova geração digital. E isso precisa ser discutido, se temos uma sala de informática, subutilizada, laboratórios exíguos, com um mínimo de docentes valendo-se desses recursos.

Segundo Palrey, (2011, p.17) “nenhum aspecto importante da vida moderna fica intocado pela maneira em que muito de nós usamos as tecnologias da Informação” . É preciso investigar se os professores precisam ser melhor preparados para acessarem a

era digital e as tecnologias da informação na suas práticas de sala de aulas. Esta fonte consultada, levanta a hipótese de que “o medo é a maior ameaça que atualmente enfrentamos para adotar e entender o potencial da tecnologia digital e a maneira como os alunos (nativos digitais) a estão usando (idem, pág. 17).

Assim, o que ficou evidenciado, é a utilização dos recursos disponíveis na Unidade Escolar, mas, que sua utilização, não obedece a planejamento sistematizado. É de livre arbítrio do docente, liberar à sua criatividade, intenção de facilitar o que precisa fazer, para melhor transmitir seus conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi desenvolvido no Colégio da Polícia Militar (CPM) de Salvador, Unidade Dendezeiros, com o propósito de analisar o seu Projeto Político-Pedagógico, em particular, o perfil de egresso nele delineado, como também examinar alguns aspectos pedagógicos da disciplina Biologia, no que diz respeito às suas contribuições para a formação de cidadãos (egressos). Buscamos encarar com a devida seriedade as finalidades do PPP como instrumento pedagógico, assim como do currículo de Biologia, associados às funções e missão da escola, a partir de uma análise crítica, com o escopo de estabelecer uma relação dialética entre o texto aparente (real) do PPP, e também o Currículo de Biologia com o referencial teórico, pertinente à esses instrumentos educacionais.

Ademais, o interesse na pesquisa, foi investigar como o conceito teórico do PPP e do Currículo, é adotado por um grupo de professores e assim, conferir a participação desses docentes, entendendo que estes profissionais, já processam em certa medida os conhecimentos oriundos desses instrumentos pedagógicos na construção do PPP, usando para isso um questionário estruturado e procedendo uma análise hermenêutica do PPP. Nesse caminho, buscamos uma possível familiarização com a literatura existente sobre o tema com o objetivo de responder três questões de pesquisa:

(i) Qual o perfil do aluno do CPM/Dendezeiros ao final da sua escolaridade básica?

(ii) Este perfil está de acordo com o que propõe a missão e função da instituição, estruturadas no seu Projeto Político-Pedagógico?

(iii) Qual é a contribuição da disciplina Biologia para a formação de egressos da instituição escolar, na opinião dos professores entrevistados?

Por serem perguntas abrangentes, sugerem possibilidades de respostas não tão simples, muitas barreiras precisam ser superadas e novas situações de pesquisa podem ser levantados para construção dessas prováveis respostas.

Da análise textual e dos dados coletados, é possível concluir que a ampliação das Escolas Militares (CPM), no âmbito da Polícia Militar no Estado da Bahia , não foi

precedida de transformações em seu "design" e suas finalidades originais. Em contrapartida, alterou-se o contexto político, que norteou sua fundação e filosofia idealizada na década de 1950 e presente até os nossos dias, o que motivou uma abordagem (sinóptica) da história da educação e suas tendências pedagógicas no decorrer desse trabalho, e que levam a algumas reflexões a serem levantadas.

Verifica-se que existe uma atração "eficientista'', que prevalece no domínio militar, presente na rotina escolar, em seus eventos Cívicos e Militares, como também em sua pedagogia, tanto entre os professores da Secretaria de Educação (civis) quanto entre os professores militares. O que oportuniza, neste estudo, levar em consideração algumas tradições escolares, já consignadas, oriundas da criação do CPM e que não se sustentam nos dias de hoje, a exemplo do acentuado "eficientismo" que pode levar a exclusão, a exemplo da exigência de uma média 7(sete) por unidade didática sem que a escola ofereça um suporte de reforço adequado para aqueles alunos que se mostrem com dificuldades reais de aprendizagem.

A conseqüência disso é um considerável índice de reprovação, resultando para os bi- repetentes, ou para aqueles que não se adequam as normas militares e se mostram ineficientes no desempenho das atividades e eventos cívico-militares, sua exclusão ou transferência para outra unidade de CPM, quiçá, para promover um novo fracasso escolar. Não é o caso aqui de descaracterizar o CPM, mas, sugerir que através de seu PPP e de um currículo bem pensado, pode-se deixar claro sua proposta pedagógica, ao selecionar, criteriosamente, os que ingressam na escola, esclarecendo as peculiaridades que a tornam uma instituição particular, onde, não se deseja excluir, mas, adaptar os que assim desejarem a permanecer até sua "formatura" ao final de sua escolarização média.

Segundo Krasilchik (2005, p.172) a escola brasileira atual é uma instituição cujo objetivo maior deve ser a inclusão social do cidadão. Porém, embora os documentos oficiais enfatizem diferentes metas para o alcance desse objetivo, o ensino continua calçado na memorização e na teoria. As principais causas apontadas por essa autora para essa situação atual são, entre outras, a massificação do sistema escolar, que dificulta o atendimento adequado a todos os alunos, e a conseqüente falta de estrutura para as atividades práticas. Logo, torna-se imperativo modificar essa situação, uma vez que o ensino de ciências pelas suas características e potencialidades, pode ser um ponto de partida para estimular o exercício da cidadania.

Esta pesquisa revelou informações que levam a concordar que o processo ensino e aprendizagem da Biologia, no CPM/Dendezeiros, é voltado para a memorização dos conceitos a partir da transmissão do conteúdo em aula com teorias lógicas e consistentes, mas isso do ponto de vista científico, numa visão reducionista, que atende aos exames e provas, o que inquieta e aponta para necessidade de mudanças nessa maneira didática de transmitir os conhecimentos produzidos pela humanidade, no campo científico.

Embora nesse aspecto, o CPM não seja diferente das escolas da rede estadual do ensino médio em termos gerais. Seu diferencial é apresentar uma tradição militar, que potencializa ao máximo um sistema de classificação por méritos, para os que alcançam as melhores performances em notas nas disciplinas, eventos cívicos-militares, etc. Essa competição interna acaba se refletindo nas avaliações externas, podendo explicar, em parte, o desempenho destacado do CPM entre as escolas públicas, como pode ser visto, por exemplo, à luz de sua classificação, no ranking da avaliação externa do Ministério da Educação (SAEB, 2009 e ENEM, 2010)[12]. Diante desse quadro, existe atualmente uma demanda da população por matricular seus filhos nos CPM. Pode-se presumir que um dos motivos, além do exposto acima, possa ser a questão da segurança interna ou da disciplina militarizada, devido ao atual contexto social, no qual a insegurança, as drogas e a violência generalizada invadem as escolas públicas. Contudo, não temos dados que apóiem essa inferência.

Ao considerarmos as atuais condições das escolas públicas, reafirmo que o CPM, deve refletir sobre seu modelo de pensamento pedagógico, a partir da participação dos professores para que possa manter uma qualidade da educação, que oriente o tipo de cidadão que será entregue à sociedade. Nesse caminhar, a participação de todos os agentes, sem dúvida, é central, para manter as tradições e a identidade da escola, sem torná-la excludente, construindo um currículo de Biologia adaptado às exigências do século XXI.

Segundo Afonso (2009), o PPP, é o instrumento através do qual a instituição deixa claro suas expectativas e ações, atitudes, regras e rotinas para que esses resultados de sucesso, sejam alcançados. Contudo, para tal, principalmente, o corpo docente precisa ser esclarecido, acerca de tudo que se expôs acima, como uma maneira de

[12] Disponivel em: http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/ProvaBrasil/2009/BA/28181429.pdf
http://sistemasenem.2.inep.gov.br/enemMediasEscola/

comprometer-se, aliás, como prevê a LDB, ao garantir no espírito da lei, a autonomia da escola e do professor, como partícipe dessa construção.

Os resultados indicam que os docentes participaram pouco da construção do PPP, e do currículo de Biologia, o que evidencia um distanciamento, das bases teóricas de sua idealização, evidenciando que suas práticas não estão sintonizadas, com as finalidades do PPP CPM/Dendezeiros. Tais resultados, neste caso, podem sugerir um novo desenho de 'pesquisa qualitativa', uma vez que o cenário etnográfico dos CPMs, pode servir de territórios para futuras investigações.

Atualmente, com a dicotomia de dupla gestão, militar e pedagógica, torna-se natural que um significativo período de adaptação promova um repensar na possibilidade de conciliação entre tais modos de gestar a educação no CPM, com base em Parâmetros Legais e Normas Direcionais que transcendam tradições e mediatizem o alcance das propostas comuns à coletividade escolar, em busca da formação do cidadão devidamente qualificado e preparado para o convívio social. Enfim, rumo às políticas emancipatórias do sujeito e de construção de sua individualidade/identidade como cidadão crítico e participativo.

Entretanto, para isso, torna-se necessário a participação dos segmentos representativos da comunidade escolar, especialmente na ação de planejar, executar e avaliar o Projeto Político-Pedagógico. Justifica-se a necessidade de se criar estratégias de sensibilização dos mesmos, levando-os a admitir que o PPP não só configura os destinos da escola, mas os seus próprios, e que ao final, serão também beneficiários de suas ações. Segundo Picoli (2008), o PPP precisa ser conhecido, discutido, reformulado, sempre em consonância com as políticas públicas educacionais vigentes, o período histórico vivido, as manifestações culturais presentes na comunidade e, principalmente, os conhecimentos científicos historicamente produzidos pela humanidade, sem perder de vista a análise crítica da realidade que se manifesta a nível micro – na instituição escolar, mas que é reflexo da realidade globalizada.

Segundo Affonso (2009), O PPP se apresenta como um instrumento através do qual a instituição deixa claras suas expectativas e as metas que quer alcançar como resultado social de seu trabalho, definindo propostas de ações, atitudes, regras e rotinas para que esses resultados sejam alcançados. Porém, ao examinar a avaliação dos professores quanto aos objetivos propostos na missão do Colégio da Polícia Militar/Dendezeiros, os dados analisados mostram algumas diferenças relevantes nas

percepções dos professores a respeito das prioridades escolares e das prioridades de suas práticas docentes. Segundo esses dados, cumprimento do Calendário Escolar e preparação dos alunos para Academia Militar não são vistos como prioridade na prática docente. Porém 37,5% desses professores identificam como prioridade da escola. Essas diferenças também são evidenciadas quanto ao papel da formação cidadã: enquanto 62% dos professores a consideram como uma prioridade de suas práticas, apenas 12% a compreendem como prioridade da escola.

A maioria dos professores pesquisados acredita que uma disciplina específica, como a Biologia, não é capaz de intervir na formação de sujeitos para a cidadania. Concordando em parte com o parecer desses professores, consideramos assim, que o tema pode ser visitado e aprofundado, via novos pontos de vista, e maiores possibilidades de generalizações, abrindo um espaço para discussão e crítica do PPP dos CPM, envolvendo as contribuições de "pesquisadores-universitários" e "professores-pesquisadores", preocupados com a qualidade da educação básica, ou com a pesquisa em ensino das Ciências.

Para Carvalho (2005, pág. 61), mesmo no nível (básico), parece ser possível considerar os conhecimentos produzidos pelas pesquisas na área de ensino das ciências, que resultam do trabalho investigativo de docentes ativos, e pesquisadores acadêmicos, que possam influenciar a formação dos discentes, docentes, gestores e da própria escola, como organização que aprende, criando uma base teórica que suportem a introdução de nossos jovens estudantes no universo da Biologia.

Ainda segundo essa autora:

> As atividades de ensino precisam criar espaço para que os alunos aprendam a argumentar cientificamente, aprendam a ler e a fazer as respectivas traduções entre as linguagens utilizadas nas Ciências: a falada, a gráfica e a matemática- aprendam a ler e a escrever textos científicos (2005, pág. 61).

Até porque o ambiente cotidiano, nesse nível é altamente tecnológico, entretanto a ciência que subjaz a esta tecnologia está muito distanciada dos jovens nesse mundo científico.

Segundo Berger Filho (1999), construir um projeto pedagógico que assuma um currículo por competências pressupõe a centralidade do aluno, portanto, da aprendizagem, um foco na qualidade e na autonomia, uma prática pedagógica diversificada, uma escola diferenciada, uma pedagogia ativa. Isso implica impingir uma

mudança do papel da escola e construir um *novo ofício* de professor, cujo objetivo é promover o aprender e não ensinar. Também implica, contudo, um novo ofício do aluno, que precisa ser o agente inegociável da aprendizagem.

Portanto, ao apresentar esta pesquisa, crio uma tensão entre a escola, seu PPP, o currículo de Biologia e alguns professores, para que possam responder, que tipo de cidadão, pretendem formar para a sociedade. Espero, que estes argumentos possam reforçar a opinião dos professores, quando forem convocados a pensar sobre os destinos da instituição, e que este texto, possa ser um pretexto para apoiar os professores, professores-pesquisadores, gestores, funcionários etc., a ressignificar a identidade da escola, tomando por base, sempre que possível, uma discussão embasada, na teoria e na prática.

Porém, nada do que foi produzido nesta pesquisa terá significado se as observações, limitações e restrições não forem superadas e discutidas em uma diversidade de opiniões, para alargar a compreensão dos professores. Pesquisas futuras devem incluir a sala de aula, contemplar as últimas séries do Ensino Fundamental, analisar criticamente o Regimento Escolar associando-o ao PPP, e essencialmente, questionar a atual idéia de dupla gestão, pedagógica e militar. Enriquecer a coleta de dados, com notas de campo, filmagens da sala de aula e protocolos de análise de textos com base na metodologia da Hermenêutica Objetiva. Além disso, novas pesquisas devem atender a requisitos indispensáveis como:

(i) Envolver docentes de outras disciplinas, alunos e outros agentes da comunidade escolar;

(ii) Englobar outros níveis da escolaridade básica.

(iii) Aplicação de outros métodos e técnicas de coleta e análise de dados, (observação participante, análise de discursos, filmagens, entrevistas individuais, observações de campo, grupo focal etc.), com o objetivo de triangular um maior número de informações, que validem uma ampliação deste estudo, e que possibilitem responder as principais indagações desta pesquisa, nada simples.

Tal maneira de pensar pode seguir novos enfoques, e, provavelmente, no lugar de um Estudo de Caso, um estudo de Múltiplos Casos pode ser viável, uma vez que outros Colégios da Polícia Militar propiciam ambientes etnográficos atraentes para uma pesquisa educacional qualitativa, similar, Desse modo, consideramos que o tema pode ser aprofundado com maior possibilidade de generalização. Apesar dessas lacunas, este

estudo não ignora a realidade das salas de aula, mas abre um espaço para que as conclusões discutidas na análise do PPP, se colocadas em prática, diminuam a dicotomia entre os pedagogos, especialistas das teorias educacionais, e dos professores, especialistas em suas disciplinas, ambos como muitas experiências em suas práticas, melhorando a formação dos discentes e da escola como um todo.

Por isso, ao expor minha pesquisa, pretendo sugerir condições, a partir de ações coletivas, que ajudem a responder que tipo de cidadão queremos preparar. E, assim, perguntar também qual é o grau de comprometimento dos professores para desenvolver com sucesso a missão escolar, sem prejuízo dos ensinamentos necessários que lhe são impostos, na sua outra função, não menos importante, o ensino do discurso científico.

Assim, espero que estas considerações possam incomodar a opinião dos docentes e esta pesquisa, possa tomar o rumo esperado: servir de pretexto para (re)orientar leitores, para uma (re)visão do que se sabe, com uma nova perspectiva que auxilie a resolver os problemas da escola, numa discussão embasada na teoria e na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Suselei A. Bedin. **O Projeto Pedagógigo como ferramenta institucional**. Anuário da Produção Acadêmica Docente. Vol. III, nº 5, 2009.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e participação participante.** Trad. José Fonseca. Porto Alegre: 2009.

ARROYO, Miguel G. **Oficio de Mestre**: Imagens e autoimagens. 13. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011a.

_____. **Currículo, Território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2011b.

APPLE, Michael W.; AU, Wayne; LANDIN, Luís Armando. **Educação crítica:** análise internacional. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed: 2011.

BERGER FILHO, Ruy Leite. **Currículo por competências**. In: Novo Ensino Médio MEC,1999. Disponível em http://www.mec.gov.br/semtec/ensmed/ftp/currícompet.doc Acesso em 12 julho. 2011.

BOBBIT, Jonh Franklin**. O Currículo.** Trad. João Menelau Paraskeva. Lisboa: Plátano Editora, 2004.

BOGDAN, Robert; BIKLEM, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **ENEM: documento básico**. Brasília: MEC/INEP, 1998.

_____. Secretaria da educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio:** ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa. Introduzindo os alunos no ensino de Ciências. In: WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da (Orgs.) **Educação Científica e Desenvolvimento:** O que pensam os cientistas. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). São Paulo: Instituto Sangari, 2005.

CUNHA, C. **A emergência de uma Universidade brasileira**: o resgate pela regionalização. Tese de doutorado, Unicamp, Campinas,1987.

CORDÃO, Francisco Aparecido. Os dez anos da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: RESCIA, Ana Paula O; [et al.] (Orgs.) **Dez Anos de LDB**: contribuições para a discussão das políticas públicas em educação no Brasil. Araraquara, SP:Junqueira & Marin, 2007.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir - relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. **A nova LDB:** ranços e avanços. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

FLICK, Uve. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Trad. Alberto Cataldo Costa. Porto alegre: Artmed, 2009.

GATTY, A. Bernardete; et al. A atratividade da carreira docente no Brasil. In: **Estudos & Pesquisas Educacionais** n.1. São Paulo : Fundação Vitor Civita, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2009.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo:** na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GARCIA, Regina Leite da; MOREIRA, Antonio Flávio B. Começando uma conversa sobre currículo. In: **Currículo na contemporaneidade:** incerteza e desafios. Trad. Silvana Cobucci Leite, Beth Honorato, Dinah de Abreu Azevedo. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GERALDO, Antonio Carlos Hidalgo. **Didática de ciências naturais na perspectiva histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. Competências ou pensamento prático? A construção dos significados de representação e de ação. In: SACRISTÁN, G. J. et al; **Educar por Competências:** O que há de novo? Trad. Carlos Henrique Lucas Lima Porto Alegre: Artmed, 2011.

GOODSON, Ivor F. As políticas de currículo e de escolaridade: abordagens históricas. Trad. Vera Joscelyne.Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia.** 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

_____.Ensino de Ciências: um ponto de partida para a inclusão. In: WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da (Orgs.) **Educacação Científica e Desenvolvimento:** O que pensam os cientistas. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). São Paulo: Instituto Sangari, 2005.

_____; MARANDINO, Martha. Ensino de ciências e cidadania. São Paulo: Moderna, 2007.

KUENZER, Acacia. Introdução: refletindo sobre a experiência. In: KUENZER, Acacia. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2009.

LIMA, Souza Elvira. **Indagações sobre currículo:** currículo e desenvolvimento humano. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Pensamento e política curricular: entrevista com William Pinar. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos.** São Paulo: Cortez, 2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo,conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MARANDINO, Martha; SELLES, Escovedo Sandra; FERREIRA, Márcia Serra. **Ensino de biologia:** histórias e práticas de diferentes espaços educativos. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCÍLIO, Maria Luiza; **História da escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Fernand Braudel, 2005.

McKERNAN, James. **Currículo e Imaginação**: Teoria do processo, pedagogia e pesquisa-ação. Trad. Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio B. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa V. (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo.** 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, Antonio Flávio B. **Currículo:** questões atuais (Org.). 16 ed. Campinas, SP: Papirus, 2009a.

_____. **Currículos e programas no Brasil.** 16 ed. Campinas, SP: Papirus, 2009b.

PALFREY, Jonh; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais.Trad. Magda França Lopes.Porto Alegre: Artmed, 2011.

PICOLI, Elaine S. A. Projeto Político-Pedagógico: uma construção "coletiva"? In: **Anais do III Encontro de Pesquisa em Educação, I Jornada de Gestão Educacional e XV Semana de Pedagogia,** 2008. Pedagogia UEM 35 anos: história e memória. Maringá, Universidade Estadual de Maringá, 2008.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio, ou da educação.** Trad. Roberto Leal Ferreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RUSH, Fred. As bases conceituais da teoria Crítica. In: RUSH, Fred. (Org.). **Teoria Crítica.** Trads. Beatriz Katinsky; Regina A. Rebollo, Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2008.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: 3. Ed. rev. autores Associados, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STAKE, Robert. **Investigación com estudios de casos.** Trad. Roc Filela. 4. Ed. Madrid: Morata, 2007.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Currículo:** a atividade humana como princípio educativo. São Paulo: Libertá, 2009.

_____. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 18ª Ed. São Paulo: Libertá, 2008.

VELOSO, Fernando. 15 Anos de Avanços na Educação no Brasil: Onde Estamos? In: VELOSO, Fernando (Org.). **Educação Básica no Brasil**: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

_____. Projeto Político-Pedagógico da Escola:Uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). P**rojeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção possível.** 15ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola.** 5ª Ed.Campinas, SP: Papirus, 2007a.

_____; ARAÚJO, José Carlos Souza. O projeto político-pedagógico: um guia para a formação humana. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Quem sabe faz a hora de contruir o projeto político-pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 2007b.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Teoria Critica e Pesquisa Empírica: metodologia hermenêutica objetiva na investigação da escola contemporânea. In: PUCCI, Bruno;

ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Calmon N.(Orgs.). **Teoria Critica e inconformismo:** novas perspectivas de pesquisa. Campinas,SP: Autores Associados, 2010.

YIN, Robert. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAGURI, Tania. **O Professor refém:** para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. 7. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ZOTTI, Solange A. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil:** dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas, SP:Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, FILOSOFIA E HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) (s) professore(s)(a),

Você está sendo convidado para participar de uma atividade de Pesquisa Qualitativa, no âmbito desta Unidade Escolar. Sua escolha, dentre os demais está relacionada à sua condição de professor de biologia e não é obrigatória e poderá desistir a qualquer momento bastando apenas comunicar sua decisão a este professor-pesquisador. Sendo voluntária e sem fins financeiros, não há riscos de qualquer natureza, bem como não haverá alterações na sua rotina de trabalho diário, durante o decorrer do ano letivo de 2010.

O objetivo das atividades de pesquisa é analisar amplamente como o currículo de biologia contribui para formação de identidades do egresso, de acordo com o que está prescrito no Projeto Político Pedagógico (PPP), desta Unidade Escolar.

A modalidade de pesquisa, denominada Estudo de caso, terá a orientação da Prof. Dr[a] Ângela Maria Freire de Lima e Souza e do Prof. Dr. Charbel Niño El-Hani do Programa de Pós-Graduação em Ensino, História e Filosofia da Ciência da Universidade federal da Bahia.

A participação dos professores de biologia será, a partir de eventos locais(salas de aulas, laboratórios, participação em projetos, programas, sequências-didáticas,etc.), auxiliar com a possível precisão nos registros em Diários de Classe ou Cadernos de Campo, além de apoiar a participação do observador-participante no acompanhamento das atividades pedagógicas durante todo o processo de pesquisa.

Todas as informações obtidas serão rigorosamente confidenciais, asseguradas com o devido sigilo. Os dados coletados serão divulgados de forma a impossibilitar sua identificação.

Por fim, esclareço que a Instituição Escolar autoriza e concorda com a pesquisa, inclusive considera sua participação muito importante.

Dúvidas sobre o Projeto de Pesquisa, serão dirimidas a qualquer momento, pelos orientadores e por este professor e uma cópia deste termo conterá os endereços disponíveis para contato.

Valter Alves Pereira valteralves10@yahoo.com.br (71) 31929723 - 81658014

Declaro que concordo em participar desta pesquisa, oferecendo minha colaboração nos termos descritos acima.

APÊNDICE B: Questionário semiestruturado

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, FILOSOFIA E HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS

Estamos dando continuidade ao projeto que lhes foi apresentado no início do ano letivo de 2010, através de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Trata-se de uma investigação realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA/UEFS), cujo objetivo é investigar que tipo de egresso o Colégio da Polícia Militar- Unidade I – Dendezeiros pretende formar ao final do Ensino Médio, tomando por base suas três últimas séries, seu Projeto Político-Pedagógico e a contribuição da disciplina Biologia nesta formação. Para tanto, utilizamos o presente questionário para obter sua opinião a fim de alcançar o que se pretende ao final deste estudo.

A parte 1 levanta dados que permitirão traçar seu perfil como professor de Biologia. A parte 2 trata de sua visão sobre o perfil do egresso do CPM. A parte 3 aborda as relações entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CPM e o ensino de Biologia.

Sua colaboração é fundamental para o sucesso desta investigação. Estaremos comprometidos com a confidencialidade de suas respostas e com o sigilo dos dados armazenados e coletados, sendo que não há qualquer obrigatoriedade de sua participação e, se você desistir, não haverá qualquer consequência.

Caso aceite responder a este questionário, deixe abaixo o seu endereço eletrônico e seu telefone para eventuais contatos, bem como confirme sua aceitação de participação nesta pesquisa, assinando no espaço abaixo.

Atenciosamente,

Prof. Valter Alves Pereira - Mestrando
Prof. Dra. Ângela Freire de Lima e Souza – Orientadora
Prof. Dr. Charbel Niño El-Hani – Co-orientador

Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA/UEFS).

Nome completo:
Endereço eletrônico:
Telefone:
Caso concorde com a participação nesta pesquisa, assine abaixo:

_____

PARTE 1: PERFIL DO PROFESSOR DE BIOLOGIA

1. sexo: ( ) masculino ( ) feminino
2. Idade: _____ anos
3. Experiência docente: _____ anos
   Em quais níveis de ensino: Ensino fundamental ( ) _____ anos
   Ensino médio ( ) _____ anos
   Ensino superior ( ) _____anos
4. Onde fez a Graduação?
Instituição de Ensino:_____
Curso:_____
Cidade:_____UF_____Outras informações que julgar necessárias: _____
_____
_____
_____
5. Caso tenha feito, onde fez Pós-Graduação (informe nível, se especialização, mestrado, doutorado)?
Instituição de Ensino:_____
Curso:_____
Nível:_____
Cidade:_____UF _____
Instituição de Ensino:_____
Curso:_____
Nível:_____
Cidade:_____UF _____
Instituição de Ensino:_____
Curso:_____
Nível: _____
Cidade:_____UF _____
Instituição de Ensino:_____

6. Identifique as séries do Ensino Médio em que atuou nos últimos cinco anos (assinale as opções que achar pertinentes)
( ) 1ª série _____ anos ( ) 2ª série _____ anos ( ) 3ª série _____anos
7. Atualmente, você está lecionando em quantas turmas do Ensino Médio do CPM?
_____ turmas.
8. Qual é o número de alunos por turma? _____
9. Você leciona em alguma outra escola: Sim ( ) Não ( )
Se sim, em qual escola? _____
Em qual nível de escolaridade? Fundamental ( ) Médio ( )
Se você estiver atuando no ensino médio nesta escola, em quais séries está lecionando?
( ) 1ª série ( ) 2ª série ( ) 3ª série

PARTE 2: SOBRE O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR/ DENDEZEIROS (PPP) E O PERFIL DO ALUNO

1- Você conhece o Projeto Político-Pedagógico do Colégio da Polícia Militar/ Dendezeiros?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não
Leia abaixo um dos trechos do PPP do Colégio da Polícia Militar/ Dendezeiros:

> A fundamentação teórico-metodológica está centrada na construção participativa democrática da elaboração do PPP (...) Nossa escola, através de suas práticas pedagógicas como também, de toda a comunidade escolar procura integrar conhecimentos, competências e valores que contribuem para o exercício pleno da cidadania e inserção do alunado no mundo do trabalho (...) (Projeto Político-Pedagógico/CPM-Dendezeiros/2009, p.5).

2. Considere a afirmação contida no PPP de sua escola para responder as questões a seguir:
2.1- Em sua experiência como professor(a) do CPM, você participou da elaboração ou de discussões do PPP?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.2. Em sua experiência como professor(a) do CPM, você tem presenciado a participação da comunidade escolar (incluindo alunos, pais, funcionários etc.) na elaboração ou discussão do PPP?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.3 A partir de seu ponto de vista como professor(a), a construção do PPP deve (você pode marcar mais de uma opção):

a) Ser precedida de palestras sobre a importância do documento e sua construção.
b) Levar em conta a experiência dos professores e sua relação com os estudantes.
c) Ficar a cargo de profissionais qualificados, de empresas ou instituições externas.
d) Envolver todos os atores da escola, inclusive os estudantes e seus responsáveis.
e) Ser da competência apenas da direção da escola e de assessores por ela escolhidos.

2.4 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **a formação do educando** no CPM contribui para o exercício pleno da cidadania:
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.5 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **a formação do educando** no CPM contribui para a inserção do alunado no mundo do trabalho:

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.6 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **o ensino de Biologia** no CPM contribui para o exercício pleno da cidadania:
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.7 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **o ensino de Biologia** no CPM contribui para a inserção do alunado no mundo do trabalho:
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.8 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **a formação do educando** no CPM contribui para uma compreensão integrada de conhecimentos, competências e valores:
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2.9 Ainda com relação ao trecho acima, responda sobre sua visão a respeito da medida em que **o ensino de Biologia** no CPM contribui para uma compreensão integrada de conhecimentos, competências e valores:
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

Leia abaixo outro trecho do PPP do Colégio da Polícia Militar/ Dendezeiros:

> [...] Será de grande relevância para as práticas dos docentes dessa escola na sala de aula as quais estão voltadas para uma pedagogia inter e multidisciplinar" interativa e transversal evitando, dessa forma a fragmentação dos conteúdos das diversas disciplinas que deverão estar contemplando o perfil do alunado que pretende formar, devendo focar os pilares da Educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser. (Projeto Político-Pedagógico/CPM-Dendezeiros/2009, p.5).

3. A partir da análise da proposta teórico-metodológica referida no PPP, em suas práticas, como professor(a), é possível identificar um alunado que: "Aprende a aprender, aprende a fazer, aprende a viver e aprende a ser".
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( )Não

Leia abaixo mais um dos trechos do PPP do Colégio da Polícia Militar/ Dendezeiros:

> Formar cidadãos críticos, reflexivos, solidários, íntegros, disciplinados e competentes para o competitivo mercado de trabalho (...) e /ou para a Carreira Militar (Projeto Político-Pedagógico/CPM-Dendezeiros/2009, p.4).

4. Esta é a missão do CPM, delineada no seu Projeto Político-Pedagógico. Considere a escala abaixo para opinar quanto ao sucesso no alcance desses objetivos:

4.1 O CPM tem tido sucesso na formação de cidadãos críticos e reflexivos?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não
4.2 O CPM tem tido sucesso na formação de cidadãos solidários e íntegros?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não
4.3 O CPM tem tido sucesso na formação de cidadãos disciplinados e competentes?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

4.4 O CPM tem tido sucesso na formação de cidadãos preparados para o mercado de trabalho?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

4.5 O CPM tem tido sucesso na formação de cidadãos preparados para seguir a carreira militar?
( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

5- Na sua opinião, o que se prioriza no Colégio da Polícia Militar/ Dendezeiros :
( ) Preparação dos alunos para a Academia de Polícia Militar da Bahia (Ensino Militar/ Profissionalizante).
( ) Preparação para os Exames e provas, levando-se em conta as avaliações institucionais externas (ENEM, vestibulares , Prova Brasil etc.)
( ) Cumprimento do Calendário Escolar proposto pela Secretaria de Educação, sem considerar o desenvolvimento de competências e valores para a formação cidadã do educando.
( ) Ações educativas e pedagógicas orientadas à formação integral e inserção no mercado de trabalho.

( ) Formação de cidadãos crítico, para a vida em sociedade. Se desejar, coloque abaixo outros objetivos do ensino no CPM que você julgue pertinente citar:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

PARTE 3-SOBRE O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR/ DENDEZEIROS (PPP) E O ENSINO DE BIOLOGIA

1. Os conteúdos do programa curricular de Biologia adotado no CPM estão adequados em relação ao que é proposto no PPP para o ensino de biologia?

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

2. Os conteúdos do programa curricular de Biologia adotado no CPM estão de acordo com os Parâmetros curriculares do ensino médio?

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

3. Os conteúdos do programa curricular de Biologia adotado no CPM estão de acordo com sua visão sobre quais seriam os conteúdos mais adequados para o ensino médio?

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

4. Os conteúdos do programa curricular de Biologia adotado no CPM estão, na sua visão, atualizados nas séries do Ensino Médio?

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

5.Os conteúdos do programa curricular de Biologia adotado no CPM estão, na sua visão, bem distribuídos nas séries do Ensino Médio?

( ) Muito ( ) Mais ou menos ( ) Pouco ( ) Não

6. O que você prioriza em sua prática de ensino de biologia:

( ) Preparação dos alunos para a Academia de Polícia Militar da Bahia (Ensino Militar/Profissionalizante).

( ) Preparação para os Exames e provas, levando-se em conta as avaliações institucionais externas (ENEM, vestibulares , Prova Brasil etc.).

( ) Formação de cidadãos crítico, para a vida em sociedade.

( ) Cumprimento do Calendário Escolar proposto pela Secretaria de Educação, sem considerar o desenvolvimento de competências e valores para a formação cidadã do educando.

( ) Ações educativas e pedagógicas orientadas formação integral e inserção no mercado de trabalho

Se desejar, coloque abaixo outros objetivos do ensino no CPM que você julgue pertinente citar:

_____

_____

_____

_____

_____

7. Abaixo estão relacionadas algumas Competências relativas ao ensino de ciências da natureza e suas tecnologias, extraídas de Matrizes de Referência do ENEM (Brasil, INEP, 2010). Marque com um ‘x’ aquelas que recebem atenção em sua prática pedagógica?

( ) Competência I- Compreender as interações entre organismos e ambiente, em particular aquelas relacionadas à saúde humana, relacionando conhecimentos científicos, aspectos culturais e características individuais.

( ) Competência II- Apropriar-se de conhecimento da biologia para, em situações problema, interpretar, avaliar ou planejar intervenções científico-tecnológicas.

( ) Competência III- Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplica-los em diferentes contextos.

8- Abaixo, vocês encontrarão uma lista de Habilidades relativas às competências para o ensino das ciências da natureza identificadas acima.

8.1. Se você marcou a **competência I**, marque com um ‘x’ as habilidades listadas abaixo, relacionadas a ela, que recebem atenção em sua prática pedagógica:

8.1.1 ( ) Habilidade 1- Reconhecer mecanismos de transmissão da vida, prevendo ou explicando a manifestação de características dos seres vivos.

8.1.2 ( ) Habilidade 2- Identificar padrões em fenômenos e processos vitais dos organismos, como manutenção do equilíbrio interno, defesa, relações com o ambiente, sexualidade, entre outros.

8.1.3 ( ) Habilidade 3-Interpretar modelos e experimentos para explicar fenômenos ou processos biológicos em qualquer nível de organização dos sistemas biológicos.

8.1.4 ( ) Habilidade 4- Compreender o papel da evolução na produção de padrões, processos biológicos ou na organização taxonômica dos seres vivos.

8 .2. Se você marcou a **competência II,** marque com um ‘x’ as habilidades listadas abaixo, relacionadas a ela, que recebem atenção em sua prática pedagógica:

8.2.1 ( ) Habilidade 1- Analisar perturbações ambientais, identificando fontes, transporte e(ou) destino dos poluentes ou prevendo efeitos em sistemas naturais, produtivos ou sociais.

8.2.2 ( ) Habilidade 2- Reconhecer benefícios, limitações e aspectos éticos da biotecnologia considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos.

8.2.3 ( ) Habilidade 3- Compreender a importância dos ciclos biogeoquímicos ou do fluxo de energia para a vida, ou da ação de agentes ou fenômenos que podem causar alteração nesses processos.

8 .3. Se você marcou a **competência III,** marque com um ‘x’ as habilidades listadas abaixo, relacionadas a ela, que recebem atenção em sua prática pedagógica:

8.3.1 ( ) Habilidade 1- Relacionar informações apresentadas em diferentes formas de linguagem e interpretação usadas nas ciências biológicas como texto discursivo, gráficos, tabelas, relações matemáticas ou linguagem simbólica.

8.3.2( ) Habilidade 2- Relacionar propriedades biológicas de produtos, sistemas ou procedimentos tecnológicos às finalidades a que se destinam.

8.3.3 ( ) Habilidade 3- Avaliar métodos, processos ou procedimentos das ciências naturais que contribuam para diagnosticar ou solucionar problemas de ordem social, econômica ou ambiental.

9 - Quais dos procedimentos relacionados abaixo você utiliza na sua prática pedagógica com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento nos educados das habilidades identificadas acima?

( ) Aulas expositivas ( ) Seminários
( ) Discussões de textos e outros materiais
( ) Projetos ( ) Análise de gráficos e tabelas
( ) Demonstrações ( ) Estudo Dirigido
( ) Debates ( ) Aulas Práticas
( ) Jogos ( ) Outras_____

10-. Que recursos didáticos você utiliza para apoiar sua prática pedagógica:

( ) Quadro Branco e piloto ( ) DVD
( ) Retroprojetor ( ) Computadores
( ) Quadro verde e giz ( ) Banners educativos
( ) TV e Pen -Drive ( ) Filmes
( ) Modelos ( ) Outros. Quais?

11-. Classifique as atividades extra-classe listadas abaixo quanto à frequência de utilização na sua prática pedagógica de acordo com a tabela:

( ) Aulas de campo
( ) Feiras de Ciências
( ) Visitas a instituições científicas
( ) Visitas a museus
( ) Visitas a jardins zoológicos e botânicos
( ) Outros. Quais? _____

Atenciosamente

Valter Alves Pereira
Valteralves10@yahoo.com.br – tel: 8165-8014

ANEXO – A : Projeto Político-Pedagógico CPM-Dendezeiros (2010)

COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR
UNIDADE DENDEZEIROS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

2010

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO -03
JUSTIFICATIVA / PERFIL DA ESCOLA -04
VISÃO / MISSÃO /FUNÇÃO SOCIAL -05
NOSSOS VALORES -06
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA -07
OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS /ESTRATÉGIAS -08
ESTRATÉGIAS -09
CONT. DAS ESTRATÉGIAS -10
PROCESSO DE APRENDIZAGEM -11
METODOLOGIA INTERATIVA -12
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR -13
LÍNGUA PORTUGUESA -14
LÍNGUA ESTRANGEIRA -15
LÍNGUA INGLESA / LÍNGUA ESPANOLA -16
INFORMÁTICA EDUCACIONAL / GEOGRAFIA -17
CIÊNCIA E BIOLOGIA -18
HISTÓRIA -19
SOCIOLOGIA -20
FILOSOFIA -21
FÍSICA / MATEMÁTICA -22
QUÍMICA -23
ARTE -24
EDUCAÇÃO FÍSICA -25
EIXOS TEMÁTICOS / SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENS-APREN. -26
CONT. DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO -27
COMPOSIÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO -28
FREQUÊNCIA E INTEGRAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES -29
PERSPECTIVA DE AÇÃO (ATIVIDADES PERMANENTES) -30
PRÉ-VESTIBULAR / SERVIÇO SOCIAL (FUNÇÕES) -31
COORSENAÇÃO / CONSELHO DE CLASSE -32
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO/AVALIAÇÃO EXTERNA /ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL /PARTICIPAÇÃO E LINGUAGEM. -33
A ESCOLA QUE QUEREMOS. -34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -35

APRESENTAÇÃO

O Colégio da Polícia Militar, localizado à Avenida Dendezeiros, Bonfim, no Município de Salvador, estado da Bahia, criado em 09 de abril de 1957, de acordo com o decreto de criação nº 16.765, tendo como principal objetivo: propiciar a instrução aos filhos de policiais militares, civis, servidores públicos federais, estaduais e municipais, oferecendo o ensino Básico do 1º ano do nível Fundamental à 3ª série do Nível Médio, incluindo o pré-vestibular. Visa à promoção de um ensino de qualidade por intermédio de uma educação, inclusiva, transformadora e inovadora, preservando os princípios dos direitos humanos, do civismo e patriotismo, bem como, as tradições históricas da Instituição Policial Militar da Bahia, contribuindo para o desenvolvimento e formação integral do educando e seu preparo para o exercício da cidadania.

Em decorrência das mudanças advindas da globalização e avanços tecnológicos, sentiu-se a necessidade de adequar as práticas pedagógicas e melhorar o acervo tecnológico dessa unidade educacional, a fim de dinamizar e enriquecer as atividades de toda a comunidade escolar, visando a excelência do processo ensino-aprendizagem. Este projeto Político Pedagógico foi elaborado, partindo do princípio de uma gestão participativa, por representantes dos vários segmentos da escola, através de reuniões nas quais foram discutidos os itens abaixo:

- Identificação da metodologia a ser empregada na elaboração do presente projeto, objetivando um planejamento participativo
- Análise da realidade, do contexto educativo do CPM em reuniões com professores,
- Corpo diretivo e outros representantes da comunidade escolar.
- Análise do sistema de avaliação vigente.
- Análise crítica do Projeto Político Pedagógico de 2009 por docentes, e outros segmentos da escola.
- Levantamento de sugestões para a elaboração da proposta pedagógica de 2010.
- Redação da versão final do Projeto Político Pedagógico de 2010

JUSTIFICATIVA

Nosso colégio pressupõe a construção e a articulação da sua proposta pedagógica, pois a lógica que permeia esse compromisso se manifesta, predominantemente, na organização do projeto político pedagógico como um todo. A compreensão do processo educativo da escola requer uma reflexão de seus profissionais sobre suas práticas (ações), concepções e conhecimentos, possibilitando, assim, a identificação de novas práticas que devem ser pensadas e gestadas no interior da Instituição, visando ao acesso, à permanência, à formação crítica, solidária e humana do aluno e, sem vinculação a uma proposta conjunta é, praticamente impossível, haver mudanças.

O PPP não visa simplesmente um rearranjo formal da escola, mas expressa o compromisso coletivo, partindo de um processo de discussões, trocas e buscas comuns, objetivando a participação na construção da cidadania da comunidade na qual está inserida e a qualidade em todo o processo vivenciado. A construção da identidade e da autonomia escolar é construída por aqueles que ali convivem.

Para tanto, atuamos no sentido de: formar, orientar acompanhar e avaliar os diferentes grupos de trabalho que se fizerem necessários para o desenvolvimento de todo o processo educativo; documentar a produção do trabalho, divulgando-o à comunidade escolar. Estaremos, por meio de ações políticas educativas e estratégias, traçando caminhos no sentido de realizar um trabalho que dê sentido ao conteúdo significativo das várias disciplinas, exigindo a reflexão como elemento fundamental da política educativa que propomos neste projeto.

PERFIL DA ESCOLA

Estabelecimento de Ensino Público que atende a uma população estudantil oriunda das mais diversas realidades escolares, particulares e públicas é mantido e administrado pela Policia Militar do Estado da Bahia e Secretaria da Educação do Estado cujas instituições constituíram um sistema de parceria que, harmonicamente, estão direcionadas para um objetivo comum que é a formação integral do alunado e o ingresso desse na Academia da Polícia Militar ou em outros cursos superiores. Para

tanto, visa desenvolver as potencialidades. do educando como elemento de autopreparação para o trabalho e para o exercício consciente de sua cidadania.

A unidade CPM – Dendezeiros funciona, atualmente, em 03 prédios com um total de 54 salas de aula, nos turnos: matutino, vespertino e noturno. Conta com o apoio dos serviços: médico-odontológico, serviço social e de psicopedagogia, laboratórios de matemática, física, informática, biologia e química, biblioteca, auditório, seção de meios auxiliares e técnicos, além de dois galpões, onde são ministradas aulas do pré-vestibular; contamos com quadras de esportes e refeitório dos alunos, além do CPM – Luís Tarquínio, anexo desta unidade desde 2007, funcionando os níveis Fundamental da 1º ao 9º ano e o Ensino médio.

VISÃO DE FUTURO

Seremos uma escola reconhecida pela qualidade do ensino prestado à comunidade escolar e circunvizinhas, pela preocupação dos seus dirigentes em proporcionar formação continuada ao corpo docente, administrativo, funcionários civis e militares para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Buscando, sempre contribuir, dessa maneira, para o aumento dos índices de aprovação dos discentes nos vestibulares, bem como, nas avaliações externas do MEC além de oportunizar a toda a comunidade escolar o contato com as novas tecnologias, contribuindo, em especial, para a formação integral do alunado.

NOSSA MISSÃO

Ministrar a educação de qualidade nos níveis de ensino Fundamental e Médio, a filhos, principalmente, de militares e funcionários púbicos civis e da comunidade, fundamentando-se na construção da cidadania responsável, por meio de uma prática educacional, voltada à compreensão da realidade social e inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, respeito e disciplina, embasados no gerenciamento participativo que envolva a comunidade escolar, aliada ao respeito aos símbolos nacionais. Nesse sentido, formando cidadãos críticos, reflexivos, solidários, íntegros, disciplinados e competentes para o tão competitivo mercado de trabalho, como também estimulados para o ingresso na carreira militar.

FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Oportunizar ao aluno o acesso ao conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos. Preocupar-se com a formação integral, consciente, reflexiva e participativa, possibilitando-o tornar-se um agente transformador na sociedade em que está inserido, norteado pelo respeito, solidariedade, disciplina, compromisso, humanidade e noção de coletividade.

NOSSOS VALORES

O Colégio da Polícia Militar alicerça-se em valores da Instituição da Polícia Militar, dispostos no Estatuto dos Policiais Militares:

Da Instituição

Solidariedade	Disciplina
Liberdade	Credibilidade
Ética	Afetividade
Dignidade	Capacidade Profissional
Igualdade de oportunidades	Tradição
Respeito ao próximo	Amor à Pátria
Criatividade	Responsabilidade

Dos Alunos

Eficiência	Confiança na instituição
Consciência crítica e cidadã	Respeito a si próprio e aos direitos humanos
Apresentação pessoal	
Solidariedade	Hierarquia e disciplina
Dedicação aos estudos	Educação Familiar
Agregação de valores	Amor a Deus sobre todas as coisas
Civismo	
Honradez e dignidade	

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A fundamentação teórico- metodológica está centrada na construção participativa democrática da elaboração do projeto político pedagógico do CPM – Dendezeiros que será de grande relevância para as práticas dos docentes dessa escola na sala de aula as quais estão voltadas para uma pedagogia inter e multidisciplinar, interativa e transversal, evitando, dessa forma, a fragmentação dos conteúdos das diversas disciplinas que deverão estar contemplando o perfil do alunado que pretende formar, devendo focar os pilares da Educação: aprender a aprender ,aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser.

O processo educacional deve contemplar um tipo de ensino e aprendizagem que ultrapasse a mera reprodução de saberes "cristalizados" e desemboque em um processo de produção e de apropriação de conhecimento, através de pesquisa. Deste modo, possibilitará que o cidadão torne-se crítico e que exerça a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e as alternativas de superação da realidade.

Diante desse contexto convém salientar algumas visões de autores que segundo Jackes Dellore (1996): "o foco da educação, atualmente,está centrado na aprendizagem e não mais no conteúdo, enfatizando , dessa maneira a importância do ser, do fazer, e do conviver na formação social do aluno"

Para Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. Possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e necessidade de regulações constantes.

De acordo com Luck (1994) conceitua a interdisciplinaridade para o contexto do ensino como "O processo que envolve a integração e engajamento de educadores num trabalho conjunto de integração das disciplinas do currículo escolar entre si, objetivando a formação integral nos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão generalizada do mundo a serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da sociedade que atua" (LUCK, 1994, p. 64).

Para Emilia Ferreiro (2001) o aluno traz consigo para a escola um aprendizado importante que deve ser aprimorado e contextualizado para promover condições favoráveis às suas necessidades cotidianas.

Freinet (1973) diz que a realidade em que o aluno está inserido é de suma importância e deve ser discutida em contexto com os conteúdos curriculares e que se deve oportunizar ao aluno estar sempre construindo seu conhecimento a partir do processo de experimentação mediado pelo professor.

Howarg Gardner descreveu que o ser humano é dotado de múltiplas inteligências e tem que ser valorizado por inteiro, portanto não se deve cobrar do aluno somente o desenvolvimento lógico-matemático e lingüístico, pois o ser humano tem outras competências e qualquer uma delas pode estar mais evidente que as outras, oferecendo condições de progressão intelectual produtiva.

OBJETIVO GERAL

Proporcionar a educação básica formal e para-militar aos nossos educandos, despertando-lhes os valores de boa conduta, educação, disciplina, respeito, dignidade, solidariedade e competência para o exercício pleno de sua cidadania.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Preparar os alunos para participarem do processo de construção da sociedade, a partir do exercício de sua cidadania, contribuindo, dessa forma, para sua formação como cidadão.
- Promover a inter,trans e multidiscilinaridade, bem como, a transversalidade nas práticas pedagógicas dos docentes.
- Desenvolver projetos interdisciplinar, pautados na lei 11.645/08
- Desenvolver nos educandos suas habilidades e competências nas várias áreas do conhecimento para o pleno exercício de sua cidadania e elevação de sua auto-estima.
- Instituir uma gestão participativa, colegiada e transparente.
- Proporcionar uma prática pedagógica para-militar que desperte o interesse do aluno para o ingresso na carreira militar.
- Promover a melhoria do processo ensino-aprendizagem através da formação continuada dos segmentos constituintes da comunidade escolar.

- Promover a participação mais efetiva dos pais no processo ensino-aprendizagem dos seus filhos.
- Promover a melhoria das instalações físicas da escola.
- Capacitar educadores da educação básica para serem multiplicadores de educação em ou para direitos humanos.
- Motivar a comunidade escolar para buscar parcerias com as instituições e ou entidades locais cuja atuação esteja ligada à defesa dos direitos humanos.
- Desenvolver nos educandos, habilidades e competências para se expressarem através das várias linguagens .
- Oportunizar atividades culturais e de lazer à comunidade escolar.
- Continuar ofertando atendimentos à comunidade escolar através dos serviços de Psicologia, psicopedagogia, Serviço Social, Médico- odontológico e SOE.
- Promover encontro de pais e alunos novos com os vários segmentos da escola Desenvolver projetos de pesquisas científicas com o alunado nas várias áreas do conhecimento.

ESTRATÉGIAS

- Realização da semana de adaptação para os pais e alunos novos.
- Oportunidade de aulas de reforço de Português e das várias disciplinas da área de exatas aos alunos com baixo desempenho escolar.
- Promoção de treinamento para o ENEM e outras avaliações externas do MEC.
- Oportunidade de aquisição de novos conhecimentos, através de viagens, visitas a museus, reservas ecológicas, indústrias e instituições educacionais.
- Reforma das quadras de esportes e outros espaços físicos da escola.
- Incentivo à participação do alunado em atividades e desfiles cívico- militares internos e externos.
- Promoção do curso de Psicopedagogia para melhoria das relações interpessoais no CPM.

- Promoção de formação continuada para corpo docente, discente e administrativo, através de palestras, cursos e formação ou atualização tecnológica.
- Fornecimento de Instrução Policial Militar para que o alunado passe a praticar valores éticos, cívicos e morais.
- Estímulo à continuidade do projeto de monitoria para a melhoria do desempenho dos alunos com baixo rendimento escolar.
- Estabelecimento de temas e sub-temas para palestras da semana pedagógica
- Disponibilidade de material didático que facilite o trabalho docente.
- Disponibilizar, em sala, a quantidade de alunos condizente com a metragem do ambiente.
- Restabelecimento da motivação e credibilidade de professores e toda a comunidade escolar.
- Busca de novas parcerias.
- Criação de espaço apropriado para desenvolvimento do gosto pela leitura na EPPM.
- Desenvolver os projetos inter e multidisciplinares.
- Organização de momentos e espaços focalizados para a vivência de uma cidadania refletida, orientada, portanto, não apenas para a abordagem de conteúdos, mas, para o exercício da cidadania.
- Definição de prioridades e seqüências de conteúdos e de atividades, bem como, momentos e procedimentos de articulação de conteúdos e de ações.
- Concretização de estratégias de intervenção interdisciplinar que tragam novos sentidos para a aprendizagem e desenvolvam competências de análise de situações e de intervenções.
- Realização de projetos, em parceria com os alunos e a comunidade escolar, que permitam o desenvolvimento da criatividade e de saber lidar com o imprevisto.
- Cessão de espaços físicos da escola para atividades da comunidade externa: auditório,quadras e campo.
- Estruturação da jornada Pedagógica 2011.
- Interação com a comunidade externa à escola.

- Eleição e efetivação do colegiado escolar para o biênio 2011 / 2012.
- Interação com a comunidade escolar dos vários CPMs, principalmente, com o Luís Tarquínio (anexo).

PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Todo o conhecimento a ser desenvolvido na escola estará em conformidade com a Lei das Diretrizes e Bases (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais definem os princípios norteadores de todo o trabalho pedagógico: a interdisciplinaridade, multidisciplinaridade a contextualização além da transversalidade que estarão sendo trabalhados pelos docentes em suas práticas pedagógicas, mediando os alunos.

Do processo de aprendizagem fazem parte, além dos docentes e discentes, dirigentes, funcionários e toda a comunidade escolar. A Aprendizagem deve ser colaborativa, uma construção e reconstrução conjunta do conhecimento. O professor deve manter uma relação harmoniosa e motivadora com o aluno, a fim de facilitar a aprendizagem, incentivando o discente a construir e reconstruir seus conhecimentos, ampliando-os.

O corpo diretivo e coordenadores deverão estar em contínua reflexão sobre as posturas pedagógicas, a fim de facilitar tal relação, através da adequação dos métodos e técnicas para melhor efetivação do processo ensino-aprendizagem. Projetos inter e multidisciplinares serão trabalhados, pois constituem um método mais eficaz para a ressignificação dos conteúdos educacionais. Para alcançarmos êxito em todo o processo ensino-aprendizagem, estabelecemos algumas prioridades estruturais que servirão de suporte para o bom desempenho dos docentes e discentes:

- Melhoria da estrutura funcional da escola
- Capacitação de professores
- Mediação das competências e habilidades do alunado
- Curso de especialização em psicopedagogia.
- Instituição das aulas de reforço das disciplinas críticas de Português,Matemática, Química , Física, Biologia.
- Reuniões de Pais (plantões pedagógicos) e reuniões com os docentes.

- Promoção de palestras relacionadas com o mercado de trabalho e outros temas. Desenvolvimento de atividades que elevem a auto-estima dos alunos e professores.
- Disponibilidade dos serviços do Núcleo de Psicopedagogia, Médico-odontológico, Serviço Social e Coordenação.
- Participação do alunado em atividades civis e para-militares, a fim de despertarem o interesse pela carreira militar bem como valores para o desenvolvimento de sua cidadania, tais como:
- Paradas cívico-militares para lembrar datas históricas e aniversário do Colégio.
- Campanhas solidárias
- Festivais de música
- Apresentação da Banda de música e do Coral do CPM.
- Torneios : xadrez e jogos olímpicos
- Oficinas: AGBOM (Cultura Afro-brasileira), Teatro
- Atividades de pesquisas científicas: Laboratório de Ciência Arte e Magia; projeto de pesquisa na área de Ciências Biológicas.
- Curso de vários instrumentos musicais: teclado, violão, bateria e sax.

METODOLOGIA INTERATIVA- PARTICIPATIVA

Metodologia é o estudo de métodos ou etapas a seguir de um determinado processo com a finalidade de captar e analisar as características dos vários caminhos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações e distorções, criticar os pressupostos ou as implicações para a sua utilização. Nossa proposta pedagógica visa despertar no educando o interesse pela sociedade na qual está inserido, para tanto, faz uso de uma metodologia motivadora, interativa e participativa, buscando atingir a autonomia intelectual, através de práticas que desenvolvam o raciocínio lógico-lingüístico nas atitudes de análise e síntese das diversas situações–problema em que está inserido o discente.

Para atingirmos esses objetivos desenvolvemos projetos pedagógicos que contemplam a multi e interdisciplinaridade além de estarmos voltados para a

transversalidade e contextualização dos conteúdos elencados nas disciplinas numa tentativa de possibilitar ao educando uma aprendizagem significativa, com base nas experiências vivenciadas.Visam incentivar o alunado a desenvolver pesquisas nos campos social, político, econômico e cultural, entrevistas, observações e análise de fatos do cotidiano, bem como produzir textos próprios sobre os fatos observados desenvolvendo, dessa maneira, suas habilidades e competências nos vários campos do conhecimento. É importante ressaltar que essa metodologia vai estar sendo, continuamente, avaliada e, conforme as necessidades, poderão sofrer adequações, para melhor efetivação do processo ensino-aprendizagem.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR – ÁREA DO CONHECIMENTO

Um dos pontos altos da LDB é o reconhecimento da importância dos valores na educação escolar. No parágrafo 2º da referida lei, consta que, junto à aquisição de conhecimentos, competências e habilidades, faz-se necessário a formação de valores básicos para a vida e para a convivência, as bases para a educação plena, que integra cidadãos em uma sociedade plural e democrática. Elenca entre os princípios de ensino, vinculado a educação de valores, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.

Nossa escola, através de suas práticas pedagógicas como também, de toda a comunidade escolar procura integrar conhecimentos, competências e valores que contribuem para o exercício pleno da cidadania e a inserção do alunado no mundo do trabalho. Não faz sentido, hoje, conceber-se o currículo, apenas, como um conjunto de conteúdos a ensinar e a fazer aprender, uma vez que a escola existe, também, para formar e educar, portanto, o currículo vai além dos conteúdos, através de atividades desenvolvidas fora do contexto das disciplinas e, mesmo as vigências decorrentes da organização escolar e dos procedimentos da ação educativa.

Nossa escola não se limita a administrar e distribuir conhecimentos, mas sim, promover práticas nas quais se desenvolvam a criatividade e competências cognitivas,afetivas e sociais. Procuramos empregar recursos a estratégias de envolvimento individual e coletivo, promovendo um clima harmonioso e motivador para a aprendizagem onde cada um se sente reconhecido, estimulado a co-

responsabilizar-se pela sua própria aprendizagem e formação, construindo, reconstruindo e ampliando seus conhecimentos.

O corpo diretivo e coordenadores estarão, continuamente a refletir sobre as posturas pedagógicas que facilitem uma aprendizagem interativa, contextualizada, buscando sempre adequar métodos e técnicas para melhor efetivação do processo ensino-aprendizagem. Trabalharemos também com projetos inter e multidisciplinares, método mais eficaz para a ressignificação dos conteúdos educacionais e desenvolvimento de visão global da realidade.

Os conteúdos curriculares trabalhados nas diversas áreas, no CPM, deverão contribuir para desenvolver as seguintes capacidades: análise e síntese; compreensão e contextualização; reflexão crítica; reorganização; conscientização para as transformações sócio-políticas e de interesse coletivo, as inteligências lingüística ou verbal e lógico-matemática que contribuirão para o desenvolvimento de outras inteligências: espacial, corporal, sinestésica, naturalística, pictórica, interpessoal, etc, segundo Howard Gardner.

O trabalho pedagógico com as crianças de 6 anos de idade , nos anos iniciais do Ensino Fundamental deverá assegurar o estudo articulado das Ciências Sociais e Naturais , das noções lógica – matemática e das linguagens.

LÍNGUA PORTUGUESA

A língua portuguesa perpassa por todos os componentes curriculares da nossa escola, desde o nível Fundamental 1 e 2 ao Ensino Médio, assumindo características específicas conforme o nível da escolaridade. Os PCNs propõem como objetivo precípuo do ensino da Língua Portuguesa o desenvolvimento de competências necessárias a uma interação autônoma e participativa nas situações de interlocução, leitura e produção textual.

Os nossos professores da referida disciplina estarão, através de suas práticas pedagógicas, aprimorando as habilidades do alunado no que tange ao trato lingüístico, preparando-o para o exercício pleno da cidadania, passando pelo domínio de sua expressão verbal oral ou escrita. Enfocarão a gramática através de atividades que desenvolvam a análise e reflexão sobre a língua como suporte e subsídio das práticas de leitura e produção de textos.

Esperaremos que, no decorrer dos 9 anos do Ensino Fundamental, nossos alunos tenham adquirido competências em relação à linguagem que lhes possibilitem a resolução de problemas do cotidiano; ter acesso aos bens culturais e atingir plenamente o mundo letrado. Para tanto, os discentes deverão: valorizar a leitura como fonte de informação; compreender os textos falados e escritos -os e inferindo as intenções do autor; conhecer as variedades lingüísticas do Português falado; utilizar diferentes registros, adequando-os às situações comunicativas de que participam; empregar adequadamente as palavras em produções de textos orais ou escritos, apresentando coerência e adequando-os aos objetivos a que se propõem; usar conhecimentos adquiridos através da reflexão sobre a língua para expandirem a possibilidade de uso da linguagem e capacidade de análise crítica; valer-se da linguagem para expressar sentimentos experiências, idéias, opiniões, contrapondo-as, se necessário.

No Ensino Médio, o estudo das literaturas portuguesa e brasileira far-se-á através de um diálogo constante entre esses textos representativos de diferentes épocas, gêneros tornando-os como base para análise da realidade histórico-social da qual se originou, explorando a intertextualidade e a interdisciplinaridade. Para tais atividades, os professores utilizarão as novas tecnologias para a motivação do alunado.

LÍNGUA ESTRANGEIRA

A inclusão da língua estrangeira no currículo escolar possibilita a ampliação da comunicação do aluno, estimula uma melhor compreensão e um maior domínio da língua materna e favorece a compreensão e o respeito com relação a outras formas de atuar, e pensar o mundo, proporciona dessa maneira a formação global dos nossos educandos. Através do nosso Projeto Político Pedagógico, procuraremos proporcionar a democratização social e cultural dos alunos. Para tanto, garantiremos a todos o acesso aos saberes lingüísticos imprescindíveis para o exercício da cidadania, proporcionando o contato com a língua inglesa, já a partir do Fundamental 1 ao terceiro ano do Ensino Médio, quando ofereceremos, também, a língua espanhola.

LÍNGUA INGLESA

Como buscaremos preparar os nossos alunos tanto para o exercício de sua cidadania como para as transformações do tão competitivo mercado de trabalho e do mundo, faremos com que o nosso ensino esteja voltado à comunicação e contextualização dos nossos conteúdos.

As aulas de Língua Inglesa deverão proporcionar aos discentes subsídios para que possam compreender melhor o mundo em que vivem, tais como: seus processos sociais, políticos e econômicos, tecnológicos e culturais, para interagir com o mesmo de forma crítica -reflexiva em situações reais do cotidiano.

Os professores dessa disciplina estarão desenvolvendo, em suas práticas pedagógicas, habilidades como: ler e compreender, ouvir e compreender, escrever e falar. No Ensino Fundamental, serão oportunizadas atividades as quais permitirão que os alunos possam utilizar outras habilidades de comunicação em situações diversas. No Médio, o ensino fundamentar-se-á na preocupação em desenvolver no educando tanto o domínio técnico das formas lingüísticas, como também, capacitá-lo para o bom desempenho ao usar a língua como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

LÌNGUA ESPANHOLA

O ensino de língua espanhola no início de século XXI no Brasil é de bonança, de auge e de prestígio. Esse cenário nunca foi tão próspero quanto esse momento. Isto tem acontecido pelos interesses político-econômicos que têm feito com que o idioma espanhol pudesse chegar como ensino de língua estrangeira no Brasil. Por isso ao verificarmos as relações econômicas dos países vizinhos de língua espanhola, os tratados bi/multilterias e sendo o Brasil líder do Mercosul na América Latina, como também cercado pelo mercado europeu o aderiu o ensino de língua espanhola para atender seu público interno com interesses mais do que econômico/político.

Após longos anos de expectativas, a Lei 11.161/05 que impõe a obrigatoriedade da oferta do ensino do Espanhol nas escolas de ensino médio e o faculta no segundo ciclo do ensino fundamental vem corroborar a mudança de um cenário que temos o privilégio de assistir: a influência da cultura de língua espanhola

no mundo. Diante desta importância, a aprovação da lei em estudo proporcionará a todos o estreitamento do contato com a língua-irmã rumo às mudanças da concepção de igualdade e, conseqüentemente, ter-se-á um maior respeito social e domínio lingüístico.

O ensino da língua espanhola tem como objetivo proporcionar, progressivamente, uma competência em relação à linguagem, que possibilite o educando a ler e compreender problemas da vida cotidiana; conhecer a cultura dos 22 países de língua espanhola/castelhana, como foi implantado essa língua em cada um deles, bem como participação plena no mundo letrado de ensino da língua em questão.

No tocante aos procedimentos metodológicos, destacamos que alunos participarão de diferentes situações através das quais a comunicação será utilizada por meio de experiências, oral, de leitura e de escrita orientada por projetos de aprendizagem, seqüências didáticas, apresentação de seminários, feiras de nações e outras estratégias. Para tanto, o sistema de avaliação deverá estar voltado para um processo interativo, através do qual todos os sujeitos envolvidos avaliam sistematicamente os efeitos do tratamento didático no processo de ensino, verificando se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar favorecendo a tomada de decisão por sua continuidade ou retomada.

O conteúdo programático contempla dois eixos:

- O USO DA LÍNGUA ORAL E ESCRITA: escuta de textos orais, produção de textos orais, leitura de textos escritos e produção de textos escritos;
- REFLEXÃO SOBRE LÍNGUA e LINGUAGEM: análise lingüística e valores e atitudes adquiridos durante as práticas de linguagem.

INFORMÁTICA EDUCACIONAL

A Informática vem adquirindo cada vez mais relevância no cenário educacional. Sua utilização como instrumento de aprendizagem e sua ação no meio social vem aumentando de forma célere entre nós. Nesse sentido, a educação vem passando por mudanças estruturais e funcionais frente a essa nova tecnologia. O principal objetivo é adaptar a informática ao currículo escolar, como instrumento de apoio às matérias e aos conteúdos trabalhados, além de preparar os alunos para uma sociedade informatizada.

Vivemos em um mundo tecnológico, onde a informática é uma das peças principais. A globalização impõe exigência de um conhecimento holístico da realidade. A informática deve contribuir para que o aluno faça uma intervenção com os conteúdos apresentados o que contribuirá para a melhor compreensão do conhecimento como um todo integrado pelos alunos e o desenvolvimento de uma percepção não fragmentada da realidade. "As profundas e rápidas transformações no mundo contemporâneo, estão exigindo dos profissionais da escola uma revisão de suas formas de atuação".

A nossa escola dispõe de três laboratórios de informática, sendo disponibilizado um deles, com uma média de quarenta computadores para as aulas das várias disciplinas e aulas de informática para alunos(do fundamental II e Médio) e funcionários . O outro espaço, contendo dez computadores destina-se ao uso exclusivo de professores para elaboração de materiais didáticos ou para o aperfeiçoamento tecnológico dos mesmos. O 3º laboratório , contendo 10 máquinas atende a clientela da EPPM (escolinha) onde são ministradas aulas , incentivando os alunos ao uso das novas tecnologias para o bom desempenho educacional.

GEOGRAFIA

A Geografia é uma área do conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações (PCN). Não deve ser centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada, exclusivamente, pela explicação política e econômica do mundo que trabalhe, tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles, estabelecidas na construção dos lugares e territórios. Enfim, buscar a explicação para se analisar e para compreender as transformações que ocorrem no nosso espaço geográfico, o espaço do acontecer (PCN).

Os professores deverão estar voltados para a participação ativa dos alunos, utilizando em suas práticas pedagógicas as diversas linguagens, como também buscarão aproveitar os conhecimentos e experiências desses, a fim de despertar-lhes o interesse pelos estudos geográficos. Trabalharão, também, como temas transversais: o

processo de urbanização, os avanços tecnológicos, as violências no campo e na cidade, as mudanças sócio-econômicas e ambientais.

Nesse processo de aprendizagem da Geografia estará sendo possibilitada ao aluno a compreensão do conjunto das relações da sociedade, através da reflexão crítica e criativa do raciocínio, da lógica e do entendimento das transformações socioeconômico-político-cultural e ambiental. Espera-se que os alunos, ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, saibam valorizar o patrimônio sócio cultural, respeitar a sócio diversidade, e reconheçam tais elementos como direito dos povos e indivíduos. Utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para a compreensão da paisagem, levando-se em consideração as suas realidades para a partir deste referencial ter o devido conhecimento da totalidade.

Desse modo, ao longo do Ensino Médio, os alunos, também, deverão ter habilidade e competência para que seja trabalhado o processo da territorialidade, da desterritorialidade e da reterritorialidade, segundo Rogério Haesbaert e do lugar, suas modificações, identificando suas relações, problemas e contradições. Dessa forma, o saber geográfico passará a ser construído a partir da interação do aluno com sua individualidade e criatividade, compreendendo melhor o mundo e fortalecendo sua auto-estima, visando a sua inserção nas modificações sociais de modo dinâmico, ativo e consciente.

CIÊNCIA E BIOLOGIA

O estudo de Ciência e Biologia deve procurar oportunizar uma visão racional do mundo em que vivemos. Deve abrir o horizonte do educando, utilizando métodos adequados, aplicando sistemas holísticos que facilitem a multiplicação da compreensão e difusão do conhecimento de forma a disseminar, no educando, uma postura de respeito e integração com o meio ambiente, livre de preconceitos e superstições, despertando a consciência para responsabilidades frente a nossa “CASA”.

O desenvolvimento da ciência biológica durante os três últimos séculos foi notável e sua consolidação ocorreu a partir dos princípios da observação e experimentação, obtendo respaldo em seu processo de desenvolvimento, um considerável avanço tecnológico que desencadeou uma série de fatores favoráveis à vida humana, sendo o aumento da média da vida humana a conseqüência mais notável.

Entretanto a ciência se atrelou a política de estado e ao processo de industrialização essencialmente extrativo e consumista, sendo esses processos potencialmente antropocêntricos, contribuem em larga escala com as ameaças ao meio ambiente, culminando em fenômenos como o aquecimento global e buraco na camada de ozônio. Além disso, a ciência, detentora do poder de manipulação dos processos e sistemas vivos, suscita preocupações éticas na atualidade como: a utilização de células tronco embrionárias, clonagens e a eutanásia entre outros. Essas questões devem ser "palco" de longas discussões no âmbito científico e jurídico.

Em consonância com o exposto, objetiva-se o seguinte:

- Desenvolver um processo de organização gradativa de conceito, a partir da análise do ambiente, vivenciando a passagem do senso comum ao pensamento sistematizado.
- Reconhecer a importância do confronto de idéias na construção de conhecimento sobre o ambiente.
- Identificar o papel do estudo das relações na construção do conhecimento de forma crítica, reflexiva e totalizadora;
- Reconhecer a importância da definição de valores e atitudes do homem a para a renovação do ambiente.

HISTÓRIA

De caráter dinâmico, a História tem como objetivo principal para o seu ensino, segundo os PCN: processar e comunicar, de forma ampla, informações e conhecimentos, entendendo que não há saber sem aplicação, transposição e comunicação, valorizando e trabalhando com as diferentes habilidades de comunicação (oral, escrita, gráfica e pictórica):

- Valorizar as produções coletivas, compreendendo que o conhecimento não se constrói pelo esforço meramente isolado e individual.
- Reconhecer e aceitar diferenças, mantendo e ou transformando a própria identidade, percebendo-se como sujeito social construtor da história.
- Obter informações contidas em diferentes fontes e expressas em diversas linguagens, associando-as às soluções possíveis para situações –problema diversas.

- Esperamos que, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos possam ampliar a compreensão de sua realidade, confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Para tanto, os alunos deverão ser capazes de Identificar relações sociais no seu grupo de convívio, na sua localidade, região, país e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços.
- Situar acontecimentos históricos e localizá-las em uma multiplicidade de tempos.
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar,
- Conhecer que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas.
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades, conflitos e tradições sociais.
- No Ensino Médio, constitui-se desafio a elaboração de práticas educativas que abordem a pluralidade cultural, reconhecendo-se que a formação de identidades dos jovens traduz as diversas formas de pertencimento à sociedade brasileira e mundial.
- No processo ensino-aprendizagem, os professores do CPM deverão proporcionar aos educandos habilidades para contextualizar as diversas produções culturais, estimular os discentes a perceber que a História é uma construção cognitiva atual que investiga as relações humanas no tempo e no espaço, lidando com fontes e vestígios do passado, documentos ou qualquer outro registro (sonoro e visual), desde que sejam expressões demonstráveis e tangíveis.

SOCIOLOGIA

Atualmente ministrada nas 3 séries do E.M, contribui, assim como a filosofia, para a formação crítica do educando acerca das relações sociais que constituem o indivíduo e a sociedade. Deverá contribuir para a construção de uma leitura da realidade social, que ultrapasse os limites das primeiras impressões. Dessa forma, a sociologia

deve fornecer um arsenal teórico-metodológico que problematize as questões sociais a partir de uma perspectiva científica.

Em relação aos conteúdos, é importante ressaltar que foram propostos no sentido de contemplar as principais matrizes teóricas e ideológicas legadas pela sociologia. Assim serão trabalhados conceitos relacionados às correntes teórico-clássicas, destacando as contribuições de Durkem, weleer e Marx, utilizando-se uma linguagem ajustada à faixa etária dos alunos do Ensino Médio. O pensar e o fazer sociológico estão situados em um campo que pode contribuir para explicar, questionar, observar ou transformar a sociedade.

A possibilidade de expandir a visão de mundo, de desenvolver senso crítico sobre aspectos contraditórios da sociedade contemporânea e de respeitar as diversidades culturais, sociais e individuais vai permitir ao educando a compreensão da complexa realidade social, levando-o assumir atitudes críticas e atuantes na comunidade. Os professores da referida disciplina, no CPM, oportunizarão aos discentes atividades investigativas do cotidiano desses e para a realidade social na qual está inserido o colégio, interdisciplinando-as com outras disciplinas e promovendo a contextualização.

FILOSOFIA

O Ensino Médio é a etapa final da educação básica. Segundo a LDB, suas funções são consolidar e aprofundar a formação geral do educando, preparando-o para o trabalho e para a cidadania, proporcionando-lhe uma formação ética, intelectualmente autônoma, além de capacitá-lo para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Filosofia, hoje,também ministrada em todas as séries do E.M., é o resultado da atividade intelectual e reflexiva sobre os pensamentos e as ações humanas que incidem sobre as condições em que é possível o homem conhecer a realidade e sobre os critérios para avaliar e julgar os fatos e os conhecimentos a seu respeito, decorrentes da necessidade de compreender os significados e as finalidades de tudo que é real, seus princípios, causas e condições.

As práticas dos docentes dessa escola estarão articuladas em torno de conceitos, das metodologias e das técnicas comuns da área, visando a investigação a qual mobilizará os diversos tipos de saberes no processo de construção da autonomia

intelectual do educando. Para que a aprendizagem dos conteúdos seja significativa, assegurando, ao aluno, a incorporação do saber em sua vida, é imprescindível que as práticas docentes estabeleçam conexões entre o que precisa ser conhecido e vivenciado. A interdisciplinaridade se complementa com a contextualização, promovendo uma aprendizagem significativa.

MATEMÁTICA

Nos dias de hoje, o ensino não pode prescindir de mudanças, pois se manter arraigado no ensino habitual, frente à nova realidade educacional, é insistir na tese de um ensino retrógrado, desprovido de criatividade e voltado exclusivamente para a memorização e mecanização pura e simples dos conteúdos. De acordo com os PCNs,A Matemática precisa estar ao alcance de todos. Para tanto, deve-se levar em conta dois aspectos básicos: relacionar observações do mundo real com representações;outro consiste em relacionar essas representações com princípios e conceitos matemáticos. Isto significa, primeiramente, trazer a matemática para a realidade do aluno, contextualizar.

Segundo os PCNs, a aprendizagem de Matemática deve estar ligada à compreensão, isto é,a apreensão do significado. O método de levar o aluno à reflexão consiste na formação de habilidades cognitivas, não devendo, entretanto, reduzir-se a isso. Para Lipman, a educação não é, exclusivamente,uma questão de habilidades cognitivas, mas de aperfeiçoamento e fortalecimento de habilidades já existentes.

O aprendizado matemático deverá ser entendido por um conjunto de conexões entre os diferentes conteúdos matemáticos, entre estes conteúdos e as outras disciplinas e deles com o cotidiano do aluno. A construção da cidadania pressupõe, uma aquisição ampla, consistente e reflexiva do conhecimento. É, a partir da quantidade e, sobretudo, da qualidade dessa aquisição que cada cidadão poderá interferir na sua realidade e transformá-la.

Os professores dessa disciplina do CPM procurarão utilizar uma metodologia, priorizando estratégias que desenvolvam a comprovação, justificativa, argumentação, espírito crítico, o desenvolvimento do raciocínio, da criatividade, do trabalho coletivo e da iniciativa pessoal. Dessa forma, o ensino da Matemática, promovido em situações do dia-a-dia, podem vir a aprimorar o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

FÍSICA

O ensino da Física não pode ser enciclopédico e abordar apenas a Física clássica. Atualmente está voltada para a formação de um cidadão contemporâneo, atuante e solidário, instrumentalizado para compreender, intervir e participar na realidade. Os nossos educadores deverão desenvolver no alunado um conjunto de competências específicas que permitam perceber e lidar com os fenômenos naturais e tecnológicos, presentes no cotidiano mais imediato, quanto na compreensão do universo distante, a partir de princípios, leis e modelos por ela construídos. Isso implica, também, na introdução à linguagem própria da Física que faz uso de conceitos e terminologia bem definidos, além de suas formas de expressão que envolvem muitas vezes, tabelas, gráficos ou relações matemáticas, daí a necessidade de os nossos docentes promoverem o estudo interdisciplinar da física, demonstrando a sua evolução ao longo dos tempos, procurando desmistificar a inacessibilidade da mesma, abordando conteúdos mais significativos. Dessa maneira, visa-se à preparação do alunado para ser capaz de lidar com situações reais como: crises de energia, problemas ambientais manuseio de aparelhos eletrônicos.

O curso tem como objetivo mostrar que a Física não pode ficar restrita apenas a resoluções de exercícios. É necessário que o aluno compreenda os fenômenos físicos, através da observação e análises desses, usando para isso exemplos do seu dia-a-dia, relacionando com a história da evolução da Física, para que perceba a importância de se estudar "ciências", onde ciência e tecnologia são relevantes para a melhoria da qualidade de vida do homem e aparato tecnológico de que dispomos, hoje, advém da evolução do conhecimento cientifico gerado pelo homem.

Um dos mais importantes e difundidos objetivos educacionais é o de ensinar os alunos a pensar. Todas as matérias de ensino devem participar na consecução dessa meta. As ciências contribuem para isso com as suas habilidades específicas, enfatizando a formulação de hipóteses, a manipulação do mundo físico e de raciocínio a partir de dados.

QUÍMICA

O mundo físico é um sistema global e complexo e o entendimento de parte dele depende da química. Conhecer a sua composição, suas transformações naturais e as conseqüências da influência dos seres humanos nesse processo é de fundamental importância para a construção da cidadania.

Tomando consciência de que o conhecimento é dinâmico, mutável, que não está pronto e acabado e que sua construção é um trabalho coletivo que envolve professores e alunos, o trabalho de química do CPM procura oferecer oportunidades para o aluno entender as formas de interpretação e utilização desse mundo físico de maneira crítico-reflexiva, propiciando condições para:

- Identificar a presença da química na vida, e o seu papel na evolução tecnológica;
- Compreender a simbologia química e sua utilização no cotidiano;
- Posicionar-se criticamente diante de processos químicos envolvendo interesses sócio-econômicos ambientais.

Os assuntos selecionados para o trabalho são identificados a partir da sua utilidade para a vida, e o seu envolvimento procura relacionar os conteúdos com o que há de útil, na interação ser humano-ambiente.

ARTES

O ensino de Artes possibilita ao educando entrar em contato com a diversidade cultural presente em sua região e, através dela desenvolver sua criatividade, contribuindo, dessa maneira, para a sua formação. Pode ser concebido a partir de suas linguagens como força de expressão pessoal.

As artes, saberes que articulam imaginação, razão e emoção são elementos indispensáveis ao desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. Atualmente o conhecimento artístico engloba tanto a sensibilidade humana, como todo tipo de raciocínio inerente aos campos ligados à inteligência auditiva, visual, corporal, musical, pictórica, global e espacial.

Nossos professores incentivarão seus alunos à prática da criação e à produção de obras em todas as áreas artísticas, através das várias linguagens deste campo, além

da reflexão. Propomos no CPM, o ensino da Arte que apresente conteúdos inter e multidisciplinares como:

- Vivências criativas e lúdicas da Arte.
- História das Artes e da cultura universal.
- Princípios técnicos e de produção artística.

Os professores deverão levar os educandos a analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações da Arte, em suas funções utilizadas por diferentes grupos sociais e éticos. Deverão priorizar em suas práticas, a cultura local, multi-étnica e a valorização da identidade individual e social de sua região, podendo, posteriormente, transcender daquele saber para outras culturas e conceitos externos.

EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, anteriormente, tratada como atividade, atualmente, assim como a Arte, constitui um componente curricular da educação básica, contribuindo para a formação da cidadania de forma mais qualificada e inovada.

Disciplina de grande relevância nos espaços escolares, objetiva promover a socialização, interação, desenvolvimento integral dos alunos, espírito de equipe, através de atividades esportivas, recreativas, rítmicas que estimulam a criatividade dos mesmos, promovendo a distração, relaxamento e prática de esportes, as quais contribuem para o desenvolvimento individual, coletivo, evitando a exacerbação do egocentrismo e do narcisismo.

Os nossos docentes, abertos a avanços e mudanças na sociedade,buscarão desenvolver novas técnicas e metodologias que diversifiquem o trabalho de equipe. Promoverão a interdisciplinaridade que possibilitará a interação na construção dos conhecimentos com outras disciplinas do currículo. Procurarão valorizar as experiências cotidianas trazidas pelos alunos, bem como, suas relações com a comunidade e a sua cultura. Dessa forma, contribuirão para tornar os saberes dos alunos mais significativos as suas realidades. Esse trabalho será realizado em turno oposto , no decorrer do ano de 2010.

Segundo Paulo Freire, (2001,p.25) “Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção”. Nossa escola, anualmente promove olimpíada interna, envolvendo toda a comunidade escolar,

principalmente o alunado de maneira bastante motivada. Nesse momento, a família está muito presente no colégio. Os professores de Educação Física, preocupados com a saúde não só dos nossos alunos, mas também, de toda a comunidade escolar, estarão desenvolvendo um projeto denominado "Mexa-se CPM", quando promoverão caminhadas, entre outras atividades.

Eixos temáticos (no Fundamental)

1º- Ciência e Tecnologia ; 2º Cidadania. O foco para o 1º eixo nas 4 séries relaciona-se à Estrutura Fundamental das Formas do Cotidiano . e para o 2º eixo , os focos foram distribuídos da seguinte forma: para o 6º ano – Moradias na cidade x Qualidade de Vida ; no 7º ano - Educação para o Trânsito ;no 8º ano –Atitudes Preventivas para a Saúde Pública e para o 9º ano – o enfoque foi para Consumo e Consumismo.

Ensino Médio Diurno:

Os focos trabalhados nas áreas do conhecimento serão: para o 1º ano a área Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias terá como foco : Educação Ecológica na Escola . No 2º ano, será trabalhado, na área Ciências e suas tecnologias, o foco Direitos Humanos . No 3 ano, na área Linguagens, códigos e suas Tecnologias , o foco estará voltado para leitura e Produção de Textos, direcionado para programa de saúde.

No Noturno, os focos serão distribuídos nas respectivas áreas do conhecimento e séries:

1º ano – área : Linguagens e suas Tecnologias - foco:Leitura, Produção e Interpretação,

2º ano – área: Ciências da Natureza e Suas Tecnologias – foco: Aquecimento Global .

3º ano- área: Ciências Humanas e suas Tecnologias –foco:Educação e Direitos Humanos .

Obs.: No noturno, esses focos estarão integrados às disciplinas Português e Geografia e História.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO – APRENDIZAGEM

Ao falarmos de avaliação não estamos nos referindo a um fato pontual ou um ato isolado, mas de um conjunto de fases que se condicionam mutuamente e se ordenam sequencialmente, constituindo um processo, atuando integralmente formando

um sistema. Sendo assim, deve ser conceituada como parte integrante no processo ensino-aprendizagem e não como algo alheio, servindo, apenas, para julgar os alunos.

A avaliação deve permear todas as atividades da sala, principalmente, na relação professor-aluno e no tratamento dos conhecimentos trabalhados. Deve possibilitar o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem. Ao se avaliar deve-se levar em conta 2 vertentes: a análise do processo de ensino, a fim de intervir para o seu aperfeiçoamento (avaliação formativa); o estudo dos resultados previstos nos objetivos propostos como, também aqueles não previstos (avaliação somativa).

A finalidade principal da avaliação deve ser facilitar e promover a transformação de concepções e modo de interpretar dos que participam do processo educativo. "Possibilitar a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes" (PERRENOUD, 1999).

Partindo dessas considerações, propomos que o sistema de avaliação do CPM seja processual e contínuo (centrado numa perspectiva de avaliação integrada, procurando desenvolver um processo de reflexão-ação-reflexão) (BROOKFIEL), investigativa, formativa e somativa, visando, a partir de uma análise do processo ensino-aprendizagem, promover-se intervenções para o seu aperfeiçoamento, como também, o estudo dos resultados.

Caberá ao professor de cada disciplina, através dos vários instrumentos de avaliação por ele utilizado, aferir o desempenho do aluno quanto à apropriação de competências e conhecimentos, estudos e atividades escolares. Portanto, a avaliação do aproveitamento do aluno será diagnóstica, processual, contínua e global, mediante verificação das competências e de aprendizagem do conhecimento em atividades de classe e extra classe.

Caberá à Direção e Coordenação aferir o desempenho do docente, como também, as condições físicas e materiais que dêem sustentáculos ao processo ensino-aprendizagem. A avaliação da aprendizagem realizar-se-á no decorrer das 4 unidades, quando serão considerados e priorizados os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, no decorrer dos 200 dias letivos, além da prova final e da recuperação.

Para a avaliação da aprendizagem, no decorrer das unidades, serão consideradas as notas de TC (trabalho de classe e de TJ (trabalho de julgamento). Trabalho de classe (TC) é resultante das atividades diárias: argüições, testes,

seminários, pesquisas , atividades extra – classe, trabalhos individuais ou em grupos, que desenvolvam, no alunado, habilidades de criticar, argumentar, julgar, comparar, sintetizar, analisar. Serão considerados, principalmente, os aspectos qualitativos.

Fica estabelecido o mínimo de 02 (dois) trabalhos de classe (TC), por unidade para aquelas disciplinas com carga horária superior a 02 horas/aula. O trabalho de julgamento (TJ) é resultante de uma prova escrita (cumulativa), constituída por questões objetivas e ou subjetivas, abrangendo os conteúdos mais significativos trabalhados na(s) unidade(s) ou será resultante de um projeto multi ou interdisciplinar, também desenvolvido no decorrer da(s) unidade(s), para verificação da progressão dos conhecimentos e as competências adquiridas pelos alunos no período letivo.

O TJ valerá sempre 4,0 (quatro), enquanto os TCs constituir-se-ão no somatório das notas estabelecidas para cada instrumento de avaliação utilizado pelo professor,totalizando 5,0 (cinco); o aspecto qualitativo fica mensurado em 1,0 (um); logo, a média da unidade corresponderá ao somatório dos TCs , TJ e qualitativo, totalizando os valores de 0 a 10, sendo a média da unidade, por disciplina, a média aritmética dos valores dos instrumentos avaliativos. A média mínima para aprovação, por disciplina e geral, será 5,0 (após a recuperação).

COMPOSIÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO

1- 04 (quatro) unidades didáticas, interdependentes, às quais deverão ser atribuídas notas na escala de 0,0 a 10,0, das quais, uma vez obtida a média aritmética, resultará a aprovação do aluno, se o mesmo atingir o mínimo de 28 (vinte e oito) pontos. Portanto, a média será 7,0 (sete) para a aprovação direta do aluno.

2- O processo avaliativo contará com 1 (uma) prova final escrita, quantitativa, com questões objetivas e ou discursivas, cujo objetivo é medir o conhecimento do aluno que não conseguiu atingir o mínimo para aprovação no decorrer do ano letivo. Constará de questões que poderão abranger os conteúdos das 04 unidades didáticas, cuja nota mínima estará na dependência da média de curso, obtida pelo aluno multiplicada pelo peso 7,0 (sete), subtraído de 50,0 (cinqüenta) e dividido pelo peso 3,0 (três).

Será considerado promovido para a série seguinte, o aluno que obtiver, em cada disciplina, nota final igual ou superior a 5,0 (cinco). Aquele que não obtiver a nota

mínima (5,0) para aprovação final terá direito à recuperação, conforme artigos 146 e 147 do regimento escolar do CPM.

As aulas de recuperação serão programadas pela Direção Pedagógica e Coordenação, ministradas pelos professores das respectivas disciplinas, como aulas normais ou em horários especiais, devendo a recuperação do aluno ficar vinculada a sua freqüência nesse período. Ao final dessas aulas, haverá uma prova escrita, com questões objetivas e ou subjetivas, por disciplina, como conclusão da avaliação, na qual poderá ser registrada a letra R(recuperou), caso o aluno obtenha 50% (cinqüenta por cento) de freqüência às aulas ou NR (não recuperou), prevalecendo a média anual da disciplina.

Os alunos que não fizerem as avaliações: TC, TJ, prova final e de recuperação poderão fazer a segunda chamada, desde que apresentem atestado médico original (em caso de doença), no prazo máximo de 48horas a contar da data de emissão do mesmo, na Coordenação ou à Direção, quando será marcada a data da execução da referida prova. Outras situações para a falta à avaliação passarão pelo crivo da Direção. O aluno terá direito à revisão das provas de recuperação em data estipulada pela Direção e ou Coordenação. Os resultados dessa revisão serão constados em ata.

SOBRE A FREQUÊNCIA

O aluno terá que ter freqüência de 75%, conforme legislação em vigor. O controle da freqüência diária será da competência e compromisso do professor das séries e respectivas disciplinas, devendo ser registrada nos respectivos diários de classes, nos quais, também, deverão ser registradas as notas das avaliações realizadas e instrumentos avaliativos empregados.

As justificativas das faltas serão analisadas à luz da regulamentação especifica, conforme regimento escolar. Não será promovido para série seguinte o aluno com menos de 25% de freqüência, em qualquer disciplina.

O aluno com freqüência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) e igual ou superior a 50% (cinqüenta por cento) e com um total de pontos igual ou inferior a 11,4% será submetido, automaticamente, à recuperação na respectiva disciplina, sendo submetido à recuperação, em todas as disciplinas, quando a situação explicitada for em Educação Física.

INTEGRAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

A escola que desejamos pressupõe condições, clima, pessoas, ações que corroborem com o ideal educativo. Não é possível discutir-se educação sem que haja integração e organização entre os segmentos que compõem a comunidade escolar bem como ações intencionais e bem planejadas, portanto, toda a fundamentação teórica deverá estar em conformidade com as disciplinas cujos conteúdos deverão ser significativos para cada uma delas, assim como, os objetivos propostos pelos professores para as matérias deverão estar em comum acordo com os da escola.

Existem competências e habilidades que devem ser desenvolvidas de maneira interativa pelo alunado e corpo docente: leitura, compreensão e escrita o que contribuirá para se atingir um nível de excelência no processo ensino aprendizagem. A organização e gerenciamento, em nossa escola, permitirá a flexibilidade e diversificação de práticas adequadas às especificidades dos problemas, possibilitando que o trabalho didático-pedagógico adeqüe-se às características e necessidades de sua clientela e realidade escolar para que atinjamos sucesso. A execução do nosso PDE deverá garantir a integração entre os docentes, o que contribuirá para o progresso do alunado ao longo dos níveis escolares. Comunidade escolar aberta às inovações e à capacitação continuada dos docentes são fatores para práticas pedagógicas bem sucedidas.

PERSPECTIVA DE AÇÃO (ATIVIDADES PERMANENTES)
PSICOLOGIA / PSICOPEDAGOGIA

Nosso colégio conta com o núcleo de psicologia, no qual psicólogos, psicopedagogos e especialistas em terapia familiar lidam com situações geradas por fatores inerentes à área, bem como atuam na prevenção de alguns problemas através de palestras sobre temas como: gravidez precoce, conflitos da adolescência, entre outros. A psicopedagogia é a área que estuda a relação do sujeito com o conhecimento, estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades.

Buscamos através da psicopedagogia compreender melhor o processo da aprendizagem dos nossos alunos procurando sanar as dificuldades. A psicopedagogia educacional objetiva fazer com que os professores, diretores e coordenadores repensem

o papel da escola frente às dificuldades de aprendizagem do aluno, trabalhando para que a escola acompanhe o desenvolvimento da humanidade e se constitua num verdadeiro espaço de saberes, auxiliando para que toda a comunidade escolar entenda "como" e "porque" transformá-la num lugar de construção de conhecimento.

O psicopedagogo pode realizar um diagnóstico institucional para detectar problemas pedagógicos que estejam prejudicando a qualidade do processo ensino–aprendizagem; pode orientar professores no acompanhamento do aluno com dificuldades de aprendizagem, fazer encaminhamentos a outros profissionais: fonoaudiólogo e psicólogos, além de avaliar a relação professor–aluno como também oferecer suporte emocional para os professores.

PRÉ-VESTIBULAR

Tendo como público alvo os alunos da 3ª série do Ensino médio dos CPMs Dendezeiros, Lobato, Ribeira e Luís Tarqüínio, além dos policiais militares, funcionários e ex-alunos, funcionando em três turnos, visa capacitar o alunado para os exames vestibulares de instituições públicas e privadas. Proporciona, também, treinamento para o ENEM, a fim de possibilitar melhor desempenho dos mesmos.Neste ano,2010, por problemas na estrutura física do espaço onde eram ministradas as aulas , os nossos alunos estão participando do curso Universidade para Todos , à noite no CPM, numa parceria formada com a UNEB.

SERVIÇO SOCIAL (FUNÇÕES)

A função do assistente social é intervir na realidade da escola, focando as questões psico-sociais que incidem no processo ensino- aprendizagem, facilitando a prática pedagógica, influindo, assim, nos resultados das atividades relativas à comunidade escolar.

Atividades desenvolvidas pelos profissionais do Serviço Social:

- Atendimento individualizado ao aluno e à família
- Trabalho de grupo com pais e ou alunos com necessidade material e ou emocional.
- Pesquisas de possibilidades de emprego no mercado de trabalho.

- Encaminhamento para estágios no mercado de trabalho através de convênios.
- Encaminhamentos para recursos da comunidade referentes às áreas Sociais, psicológicas e jurídicas .
- Encaminhamento para cursos de capacitação profissional .

Encaminhamento dos alunos para as Empresas de Estágios conveniadas a fim de serem inseridos no Mercado de Trabalho.

Receber e assinar os contratos de estágios, firmando o vínculo Empresa versus Escola.

Fornecer freqüência escolar dos alunos estagiários às Empresas de Estágios, exigência necessária para manutenção do estágio.

Acompanhamento dos alunos estagiários pelo Serviço Social quanto ao seu comprometimento com a Escola versus Estágio, como também, quanto ao seu rendimento escolar.

Contatos periódicos às Empresas de Estágios para atualização de programas, treinamentos e cursos para os alunos.

Mobilização periódica dos alunos quanto à inscrição para os estágios, objetivando uma maior inserção dos mesmos no Mercado de Trabalho.

Promover seminários para os alunos sobre o programa Empresa versus Escola, contando com a parceria das Empresas conveniadas.

Orientar os alunos no que se refere à documentação necessária para cadastramento nas instituições conveniadas.

Orientar os alunos quanto ao comportamento durante os contratos com as empresas.

Buscar novas alternativas de campos de estágios, com o objetivo de diversificar cada vez mais às vagas solicitadas.

COORDENAÇÃO

Os coordenadores, distribuídos por séries,apóiam os professores. São responsáveis pelo acompanhamento das práticas pedagógicas das atividades programadas avaliação do desempenho dos docentes e discentes e encontros semanais com os professores, além de encaminhá–los e aos discentes para as necessárias

intervenções. Estabelecem uma ligação entre a família e a escola, atendendo aos pais quando estes solicitam ou quando são chamados. Organizam e coordenam o conselho de classe, avaliando o desempenho dos alunos, promovem reuniões e encontros com os pais que contribuem para o desenvolvimento e a qualidade da educação, coordenam a utilização dos Recursos do TV Escola pelos professores. Articulam a elaboração participativa do projeto pedagógico junto à Direção; acompanha a implantação das diretrizes da Secretaria relativas à avaliação e aos currículos orientando e intervindo junto aos professores.

CONSELHO DE CLASSE

Momento de realização para as estratégias pedagógicas e aprendizagem do estudante.

O projeto político-pedagógico da escola coloca a avaliação e o conselho de classe, no processo ensino-aprendizagem não como fins em si mesmo, mas norteadores do trabalho pedagógico. O papel do professor é organizar situações de aprendizagem para que o estudante aprimore seus processos de pensamento, desenvolva novas hipóteses e ressignifique seus conceitos por meio de diferentes disciplinas escolares.

A prova final será aplicada sem restrição de número de componentes curriculares,ao final do ano letivo, e a ela se submeterá o aluno que não alcançar média anual 7,0 (sete). O Conselho de classe destina-se à avaliação do aluno, ao final de cada unidade para controle do processo ensino-aprendizagem e, após a prova final e de recuperação, para avaliação e possível promoção dos discentes, conforme critérios qualitativos e quantitativos.

CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO

Visando atingir a excelência do processo ensino-aprendizagem, o colégio estará oportunizando aos nossos docentes, em particular, formação continuada, proporcionando-lhes suporte teórico para o bom desempenho desses, bem como, aperfeiçoamento tecnológico a todo o corpo docente – administrativo.

AVALIAÇÃO EXTERNA

De grande relevância, pois avalia a Instituição através do desempenho do alunado, nas provas, apontando as deficiências e as habilidades que deverão sofrer intervenções.

ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Com o objetivo de orientar os nossos educandos para o ingresso na vida profissional, oportunizamos palestras e cursos de atualização tecnológica para discentes, prioritariamente, da 3ª série do Ensino Médio, a fim de dotá-los de condições para o bom desempenho nos testes e entrevistas para o ingresso no tão competitivo mercado de trabalho.

São nossos objetivos:

- Proporcionar ao aluno palestras com profissionais do mercado de trabalho;
- Testes vocacionais
- Promover visitas em instituições públicas e privadas.

PARTICIPAÇÃO E LINGUAGEM

Para a elaboração e êxito na execução do nosso Projeto Político Pedagógico, contamos com a participação de toda a comunidade escolar, pois ela é coparticipante de todo o processo educacional. Para tanto, foi necessário que se utilizasse uma linguagem clara, objetiva a fim de que, também, fosse compreendida pela comunidade externa à escola. Salientamos que esta nossa proposta não se esgota, aqui, mas ela estará suscetível a mudanças, reavaliação em todo o processo ensino-aprendizagem.

A ESCOLA QUE PRETENDEMOS

Queremos uma escola voltada para aprendizagem, não, apenas, para o ensino, que promova o desenvolvimento humano, tendo como objetivo a construção de competências e habilidades organizadas em torno dos quatro "Pilares da

Educação", que coloque o aluno como o ator principal de sua própria aprendizagem e de sua educação, através de métodos e técnicas dinâmicas, motivadoras, mediadas pelo professor, em contínuo processo de aperfeiçoamento, cuja função é ajudar, orientar, incentivar, provocar o aluno para construção e reconstrução dos seus conhecimentos. Uma escola que interaja, criativamente, com a realidade que a circunda, fazendo uso das novas tecnologias, tão necessários e eficientes para o contato entre pessoas e com a informação de que essas necessitam.

Esperamos que a nossa escola forme cidadãos capazes de respeitar a ordem mundial em prol de si e da sociedade em que estão inseridos, bem como, que mantenhamos os padrões de competitividade, vigentes num cenário de contínuas mudanças.

REFERÊNCIAS

A & E Habilidades e Competências – Revista Positivo.

BRASIL, MEC. **As Novas Diretrizes Curriculares que mudam o Ensino Médio Brasileiro.** Brasília: MEC, 1998.

CHAMÍ, M. **Convite à Filosofia**. 13. Ed. São Paulo: Ática, 2003

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) Brasília: MEC, 1998.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREINET, C. Pedagogia do Bom Senso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 1996.

LUCK, Heloísa. Pedagogia interdisciplinar. Fundamentos teórico – metodológicos, 7. ed.

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares, 2003.

Pais, L.C. Educação Escolar e as tecnologias da Informática – Ed.Autêntica, 2002.

Parâmetro Curricular Nacional (Língua Estrangeira).

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a Escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SANTOMÉ, J. Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

www.projetoeducar.com.br/ sociologia/ book.htm.