



UNEB – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA  
BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO –  
CAMPUS I PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À  
EDUCAÇÃO- GESTEC



CIDICLÉIA GOMES DA SILVA SANTOS

FORMAÇÃO CONTINUADA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO  
ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NO COLÉGIO DA  
POLÍCIA MILITAR/BA

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Processos Tecnológicos e Redes Sociais

Salvador

2020

CIDICLÉIA GOMES DA SILVA SANTOS

FORMAÇÃO CONTINUADA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO  
ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NO COLÉGIO DA  
POLÍCIA MILITAR/BA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Programa  
de PósGraduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à  
Educação - GESTEC, da Universidade do Estado da Bahia  
– UNEB, para obtenção do título de Mestre.

Área deConcentração 2 – Processos Tecnológicos e Redes  
Sociais

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>.Tânia Maria Hetkowski.

Salvador

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

FORMAÇÃO CONTINUADA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR/BA / Cidicléia Gomes da Silva Santos. - Salvador, 2020.

159 fls.

Orientador(a): Profª Drª Tânia Maria Hetkowski .

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Campus I. 2020.

1.Formação continuada de professores. 2.Educação Científica. 3.Inovação Pedagógica. 4.Ensino Médio. 5.Rede CPM.

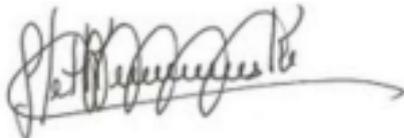
CDD: 607

## FOLHA DE APROVAÇÃO

"FORMAÇÃO CONTINUADA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR/BA."

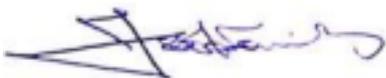
CIDICLÉIA GOMES DA SILVA SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação – GESTEC, em 8 de julho de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Professor(a) Dr.(a) TANIA MARIA HETKOWSKI

Presidente da Banca - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia



Professor(a) Dr.(a) JOSE ANTONIO CARNEIRO LEAO  
Membro Interno - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia

*Fabiana dos Santos Nascimento*

Professor(a) Dr.(a)  
FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO Membro Externo -  
SMED  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia

Dedico esse Trabalho de Conclusão a todos os professores e professoras e especialmente a minha grande amiga Bárbara Thaís, a qual infelizmente perdeu a batalha contra a COVID 19, porém o seu exemplo de amor e compromisso pela educação pública ficará para sempre em nossas lembranças.

#### AGRADECIMENTO

[...]

Fé na vida, fé no homem, fé no que virá  
Nós podemos tudo, nós podemos mais  
Vamos lá fazer o que será.

[...]

(Trecho de Semente do Amanhã, Gonzaguinha).

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida e a minha mãezinha celestial, Nossa Senhora, a Imaculada Conceição, por me cobrir com seu manto sagrado e me dar forças para concluir mais uma etapa da minha trajetória acadêmica. E sigo agradecendo:

Aos meus pais Maria Dilza Gomes e Adão Cavalcante, por terem priorizado a educação escolar e investido o pouco que tínhamos, para que eu e meus irmãos nunca deixássemos de estudar.

Ao meu esposo Osivaldo, pelo apoio e companheirismo. Ao meu filho Guilherme Gomes, por todo carinho e compreensão nos momentos de ausência. Também insiro minha gratidão a todos os meus familiares que sempre torceram pelo meu sucesso.

Ao meu grande incentivador para construção do Projeto de Pesquisa, Major

Copérnico, que abriu as portas da Coordenação dos Colégios da Polícia Militar – CCPM e me convidou para assumir os trabalhos de implantação de uma reestruturação curricular nos Colégios da Polícia Militar da Bahia.

Ao Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC e especialmente a nossa coordenadora, a professora Tânia Maria Hetkowski, minha orientadora, que acolheu o meu projeto. À professora Fabiana Nascimento, nossa “Fab”, por ter aceitado assumir minha orientação, com total zelo, quando do afastamento temporário da minha referida orientadora. Ao Projeto da Rádio, que desenvolve o trabalho de Educação Científica com estudantes da Educação Básica, coordenado por Kátia Soane e Inaiá Brandão que conduzem tão bem o nosso grupo e acolhem atodos os que chegam.

Ao professor Leão, coordenador de outro projeto do GEOTEC, o RedePub, por ter aceitado o convite para participação da minha banca, que desde o momento da Qualificação apresentou indicações que foram tão importantes para esse estudo.

Aos gestores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes dos CPM, especialmente aqueles que contribuem para realização do Projeto da Rádio.

Aos meus amigos e minhas amigas que me encorajaram na luta diária, pois são também guerreiros e guerreiras que nos fortalecem na caminhada. Dentre eles estão aqueles que conheci na Polícia Militar da Bahia: Tenente Coronel Brasil, Capitã Najara e Soldado Bela que se revelaram companheiros. E especialmente aos que dedicaram um tempinho para corrigir os “meus rabiscos” Ana Flávia, Dinéia Ramos, Conça e a Capitã PM Najara.

Por fim, e com toda importância do mundo, agradeço aos meus amigos e parceiros Adelson Costa, Rêmulo Veloso, Imaira Régis, Maiara Hora, Esiel Santos e Conceição Marques. Eles não têm a dimensão de como são especiais em minha vida! Nossas aventuras, ousadias, transgressões, irão muito mais longe. Vocês me representam e são um presente de Deus em minha vida. O que seria dessa pesquisa, sem a participação de vocês?! Muito obrigada!

## RESUMO

Este estudo apresenta uma proposta de inovação pedagógica realizada nos Colégios da Polícia Militar da Bahia - Rede CPM, em parceria com os professores orientadores do Projeto “A Rádio da Escola na escola da Rádio”, por meio de processos formativos, visando a interação, colaboração, respeito e diálogo. A construção de um espaço para a formação continuada dos professores da Rede CPM, com a mediação dos professores orientadores do Projeto da Rádio, que já

desenvolvem o trabalho desde 2010 nos CPM da Capital, com possibilidades de inserção dos estudantes, é a materialização deste estudo. A proposta do trabalho nasceu da possibilidade de inovação pedagógica, por intermédio de processos formativos que viabilizassem o trabalho coletivo para a reconstrução curricular, apresentada pela Coordenação Geral dos Colégios da Polícia Militar – CCPM, a partir das mudanças necessárias ao Ensino Médio, com a Lei n.º 13.415/2017. Uma possibilidade de rompimento com pacotes educativos prontos oriundos das diversas instituições do ramo educacional e adotados pelos sistemas de ensino e que pouco refletem a realidade e contextos escolares no que tange à Rede Pública Estadual. O objetivo geral desta pesquisa foi construir, em parceria com os professores orientadores do Projeto da Rádio, uma proposta de formação continuada para os professores dos Colégios da Polícia Militar da Bahia, visando explorar e potencializar a Educação Científica às práticas de sala de aula no Ensino Médio. Para atingir os objetivos almejados encontramos sustentação teórica em autores como André (2001, 2016), Carlos Brandão (1993, 1999, 2006), Farias (2006), Freire (1991, 1996), Gatti (2008), Gatti e Barreto (2009), Hetkowski (2004, 2009, 2010), Ludke (2012), Pimenta (2012), Souza (2006), dentre outros. A metodologia utilizada foi a Pesquisa Participante que visa a interação e participação de todos os envolvidos no processo. Os resultados desse estudo apresentam uma maior interação dos professores da Rede, graças a utilização das TDIC, a valorização das Atividades Complementares (AC) como espaço de formação continuada em serviço, o desenvolvimento da Pesquisa em sala de aula, como potencializadora de uma aprendizagem significativa e a busca por outras/novas possibilidades de práticas colaborativas dentro da Rede CPM. Entendemos que processos dessa natureza se constituem em inovação pedagógica por trazerem para o processo todos os envolvidos e cada um construindo seus sentidos e significados a fim de melhorar as suas práticas. Com isso a Rede CPM segue com seu viés de abertura para o exercício da autonomia de professores e do protagonismo estudantil, além de demonstrar que é possível dentro, de um contexto educacional militar, o desenvolvimento de projetos instituintes e que propiciem um novo olhar sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Educação Científica. Inovação Pedagógica. Ensino Médio. Rede CPM.

## ABSTRACT

This study presents a proposal for pedagogical innovation, carried out at the Military Police Colleges of Bahia - Rede CPM, in partnership with the guiding teachers of the Project “A Rádio da Escola na escola da Rádio”, through training processes, with a view to interaction, collaboration, respect and dialogue between those involved. The construction of a space for continuing education for teachers of the CPM Network, with the mediation of the guiding professors of the Radio Project who have already developed the work, since 2010 at CPM in the Capital, with possibilities for the insertion of students, is the materialization of this study. The proposal of the work was born from the possibility of pedagogical innovation, through formative processes that made the collective work for curricular reconstruction viable, presented by the General Coordination of Military Police Schools - CCPM, from the necessary changes to High School, with Law no. 13,415 / 2017. A possibility of breaking away from ready-made educational packages from the various institutions in the educational field and adopted by the education systems and which reflect little on the reality and school contexts observed with regard to the State Public Network. The general objective of this research was to build, in partnership with the guiding teachers of the

Radio Project, a proposal for continuing education for the teachers of the Military Police Schools of Bahia, aiming to explore and enhance Scientific Education to the classroom practices in Teaching Medium. To achieve the desired goals, I found theoretical support in authors such as André (2001, 2016), Carlos Brandão (1993, 1999, 2006), Farias (2006), Freire (1991, 1996), Gatti (2008), Gatti and Barreto (2009), Hetkowski (2004, 2009, 2010), Ludke (2012), Pimenta (2012), Souza (2006), among others. The methodology used was the Participant Research which aims at the interaction and participation of all those involved in the process. The results of this study show a greater interaction of the teachers of the Network, through the use of TDIC, the valorization of Complementary Activities (AC) as a space for continuing education in service, the development of Research in the classroom, as a potentializer of significant learning and the search for other / new possibilities for collaborative practices within the CPM Network. We understand that processes of this nature constitute pedagogical innovation as they bring everyone involved to the process and each one building their senses and meanings in order to improve their practices. With this, the CPM Network continues with its opening bias, to exercise the autonomy of teachers and student leadership, in addition to demonstrating that it is possible within a military educational context, to develop instituting projects and to provide a new look at the teaching and learning process.

Keywords: Continuing teacher education. Science Education. Pedagogical Innovation. High school. CPM Network.

### LISTA DE SIGLAS

AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem  
CCPM Coordenação dos Colégios da Polícia Militar  
COM Colégio da Polícia Militar  
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
EAD Ensino a Distância  
EM Ensino Médio  
EMITec Ensino Médio com Intermediação Tecnológica  
ENEM Exame Nacional do Ensino Médio  
FACED Faculdade de Educação  
IAT Instituto Anísio Teixeira  
IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IEP Instituto de Ensino e Pesquisa  
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
GESTEC Programa de Pós-graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação  
LDB Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
K-Lab Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos  
MEC Ministério da Educação  
PPP Projeto Político Pedagógico

PMBA Polícia Militar do Estado da Bahia  
PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio  
PPGEduC Programa de Pós-Graduação em Educação e  
Contemporaneidade SEC Secretaria de Educação do Estado da Bahia  
REDA Regime Especial de Direito Administrativo  
REDEPub História e Memória em Redes de Espaços  
Públicos REDEForm Processos Formativos  
TDIC Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação  
UFBA Universidade Federal da Bahia  
UNEAD Unidade Acadêmica de Educação à Distância da UNEB  
UNEB Universidade do Estado da Bahia

## LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

QUADRO 01 ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - BRASIL E BAHIA (REDE PÚBLICA).....	31
QUADRO 02 TAXA DE APROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO – BRASIL E BAHIA (REDE PÚBLICA) .....	31
QUADRO 03 COMPARATIVO DE CONCEPÇÕES .....	41
QUADRO 04 CONCEITOS TRABALHADOS NO GEOTEC .....	66
QUADRO 05 PROFESSORES ORIENTADORES DO PROJETO RÁDIO .....	70
QUADRO 06 IDEB DOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA EM 2017 .....	94
QUADRO 07 MÉDIA DO ENEM ENTRE OS ANOS 2016 E 2018 DA REDE CPM.....	95
QUADRO 08 QUANTITATIVO DE INSCRITOS: PROCESSO SELETIVO PARA VAGAS NOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA (2016 A 2020) .....	96
QUADRO 09 O CURSO EM NÚMEROS .....	106
QUADRO 10 ATIVIDADES REALIZADAS PELOS PROFESSORES CURSISTAS.....	106
QUADRO 11 DIVISÃO DA EQUIPE PARA VISITA ÀS UNIDADES DO INTERIOR DA BAHIA .....	109

QUADRO 12 O PROJETO DO CURSO (SÍNTESE) .....	114/115
QUADRO 13 DISTRIBUIÇÃO DOS MÓDULOS DO CURSO .....	131/132
QUADRO 14 ATENDIMENTO DIÁRIO AO PROFESSOR CURSISTA .....	135
FIGURA 01 DESENHO DA QUESTÃO DE PESQUISA .....	22
FIGURA 02 DESENHO DAS CATEGORIAS DE ESTUDO .....	24
FIGURA 03 EIXOS PARA COMPOSIÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	40
FIGURA 04 MATRIZ CURRICULAR VIGENTE ATÉ 2017 – ENSINO MÉDIO .....	46
FIGURA 05 MATRIZ CURRICULAR NOVAS ARQUITETURAS ENSINO MÉDIO (BASE COMUM) E ITINERÁRIOS FORMATIVOS .....	49
FIGURA 06 O GEOTEC E OS PROJETOS ARTICULADOS .....	65
FIGURA 07 OBJETIVOS DO PROJETO DA RÁDIO .....	68
FIGURA 08 INTERFACE DO OBSERVATÓRIO QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO .....	77
FIGURA 09 LOCALIZAÇÃO DOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA .....	91
FIGURA 10 EXPECTATIVA EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO .....	111
FIGURA 11 ENCONTRO PRESENCIAL COM OS PROFESSORES .....	111
FIGURA 12 INTERFACE DO CURSO DE FORMAÇÃO EM PESQUISA APLICADA: UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA .....	122
FIGURA 13 INTERFACE DO FÓRUM DE NOTÍCIAS .....	123
FIGURA 14 INTERFACE DO FÓRUM DE APRESENTAÇÃO .....	124
FIGURA 15 INTERFACE DO RELATODE EXPERIÊNCIA .....	127
FIGURA 16 INTERFACE DO SUMÁRIO DE RESPOSTAS .....	134
FIGURA 17 AVALIAÇÃO FINAL DO CURSO (CONCLUINTES) .....	137
FIGURA 18 INTERFACE DO CURSO DE PESQUISA (2ª VERSÃO) .....	140
FIGURA 19 CERTIFICADOS DO CURSO .....	142
GRÁFICO 01 TOTAL DE PROFESSORES DA REDE CPM POR SECRETARIA.	97

## SUMÁRIO

	ITINERÁRIO 1: MINHA VIDA E A PROFISSÃO	
PROFESSORA.....	11	ITINERÁRIO 2: BREVES OLHARES SOBRE
O ENSINO MÉDIO.....	27	2.1 Um olhar a partir dos
números.....	31	2.1.1 Quanto à
distorção idade-série.....	32	2.1.2 Quanto
ao número de matrículas.....	32	2.1.3 Quanto
aos recursos tecnológicos.....	33	2.1.4
Quanto ao campo de atuação do docente.....	34	
2.1.5 Quanto à evasão.....	35	
		2.2 Um olhar sobre as políticas públicas
		.....37
		2.3 Um olhar sobre o ENEM
		.....39
		2.4 Um olhar sobre o
		“novo” Ensino Médio .....
		38
		2.5 Um olhar
		sobre o processo de implementação da nova matriz.....
		42
		2.5.1
		O Projeto da Rádio nesse processo.....
		42
		2.5.2 O contexto da implantação .....
		47
		ITINERÁRIO 3: PRÁTICAS INOVADORAS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA.....
		52
		3.1 Educação
		Científica.....
		59
		3.1.1 A
		educação científica e os itinerários formativos.....
		62
		3.2 A
		educação científica e o Projeto da Rádio .....
		64
		3.2.1 O GEOTEC
		.....
		65
		3.2.2 Como
		nasce o Projeto da Rádio? .....
		67
		3.2.3 O
		Projeto da Rádio e seus objetivos específicos .....
		67
		3.2.4
		As categorias do Projeto da Rádio e os seus caminhos de aprendizagem .....
		68
		3.2.5 A “rádio” ressoa .....
		69
		3.2.6 Por que “Rádio”?
		.....
		69
		3.2.7 A “Rádio” e
		seus interlocutores .....
		70
		3.2.8 A “Rádio”
		inspira outros projetos .....
		71
		ITINERÁRIO
		4: DE QUE FORMAÇÃO ESTAMOS FALANDO? .....
		72
		4.1 A
		formação docente para o trabalho com pesquisa .....
		79

4.2 “AC Coletivas”: uma experiência de formação continuada em rede	84
ITINERÁRIO 5: TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS	89
5.1 Características da Rede CPM	91
5.2 O CPM e o Projeto	97
Rádio: um pouco da história	97
Dendezeiros	98
CPM Lobato	98
5.2.3 CPM Luiz Tarquínio	98
5.2.4 Os professores pesquisadores	99
5.2.5 A trajetória da pesquisadora na Rede CPM	100
5.3 O “Projeto da Rádio” e aos Itinerários Formativos	102
Sujeitos da Pesquisa	104
ITINERÁRIO 6: UM ESPAÇO PERMANENTE DE (IN)FORMAÇÃO	107
6.1 Os primeiros momentos de construção da proposta	108
6.1.1 Os encontros nas Unidades do interior	109
6.1.2 O momento de escuta e as trocas de experiências	110
6.2 O projeto desafiador	113
6.3 O papel das TIC nessa itinerância	115
6.3.1 A formatação do ambiente	117
6.3.2 As potencialidades dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA	118
6.4 Plataforma, Produto e processos colaborativos	121
6.4.1 Fórum de Notícias	123
6.4.2 Fórum de Apresentação	123
6.4.3 Relato de Experiências	127
6.4.4 Discussões teóricas	131
6.4.5 Questionário de avaliação	134
6.5 Avaliar é preciso	136
6.6 Segunda	

Turma Curso de Pesquisa para Rede CPM.....	139
ITINERÁRIO 7: UMA PROPOSTA INOVADORA PARA O CPM.....	144
ITINERÁRIO 8: TECENDO CONSIDERAÇÕES ITINERANTES .....	149
REFERÊNCIAS	
.....	153

## ITINERÁRIO 1: MINHA TRAJETÓRIA E A PROFISSÃO PROFESSORA

Diante de um cenário educacional, cada dia mais desafiador, que exige dos sujeitos envolvidos na escola o desenvolvimento de estratégias para dialogar com o avanço do conhecimento e da tecnologia, emerge a necessidade de formação continuada dos professores que atuam na Educação Básica, entendidos como aqueles que, em parceria com seus alunos, irão atuar na construção do processo de ensino.

O professor é aquele que está no "chão"<sup>1</sup> da escola, na linha de frente para colocar em prática as questões relacionadas a "arte" de ensinar. Contudo, tal afirmação não pretende responsabilizar o professor pelo desempenho dos estudantes na escola, mas chamar a atenção para a necessidade de um olhar especial voltado às políticas em Educação, visando uma ressignificação das práticas docentes em benefício do ambiente escolar.

Nesse sentido, encontramos nos estudos de Paulo Freire a afirmação que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção". (1996, p. 22). A construção do conhecimento acontece quando o professor modifica o fazer pedagógico a partir dos processos formativos e rompe com o modelo de educação bancária, que concebe o aluno como um lugar para depósito de informações, com respostas prontas e promove estratégias que oferecem espaço às indagações e a busca do conhecimento de forma autônoma e prazerosa.

O desafio está posto! Pretende-se com isso, iniciar uma itinerância que irá possibilitar a compreensão de uma proposta de formação continuada para professores da Educação Básica, com o objetivo de oportunizar outros olhares sobre o processo de ensino e aprendizagem, a partir de práticas pedagógicas inovadoras. E já trago um alerta: a inovação, que trata esse estudo, refere-se ao significado e

sentido que são atribuídos às ações, ou seja, uma retomada do encantamento<sup>2</sup> para professores e estudantes.

Numa perspectiva pessoal, foi justamente o encantamento pelo ensino que impulsionou a minha trajetória como professora. Uma trajetória de sentidos e significados, que desde muito cedo, já brincava de ensinar com os meus amigos de infância. Ao longo dos meus estudos,

<sup>1</sup>O lugar no qual se vivencia a realidade da escola, ou seja, o seu cotidiano.

<sup>2</sup>(...) o encantamento é então ação interna de cantar a si mesmo a partir de estímulos externos que reverberam nosso corpo e o permite aprendizados mais viscerais através de devaneios que nos possibilitam por processos conscientes, ou não, de solucionar questões referentes que ativam a nossa potência. (CAMPOS, 2015, p.4).

sempre fui aquela aluna considerada exemplar pelos/as professores/as: educada, comportada, esforçada e com um desenvolvimento cognitivo muito bom. Recebia a classificação de aluna nota 10 e, com isso, os colegas da sala, sempre me requisitavam quando tinham dificuldades nas matérias. Recordo-me, também, dos meus colegas que não logravam êxito na aprendizagem e, infelizmente, eram reprovados. Alguns, inclusive, se desmotivaram a ponto de abandonarem os estudos precocemente e serem envolvidos pelo tráfico de drogas.

A partir do relato acima, percebo que a escola, como lugar de socialização do sujeito, pode ser determinante na emancipação ou no fracasso na sua trajetória de vida. A frase que meus pais repetiam: “Estude para ter um futuro melhor” sempre fez parte da minha vida. Foi o que me motivou a nunca parar de estudar. Com a maturidade acadêmica, aprendi que não somente os esforços individuais são imprescindíveis para a formação do sujeito, mas que outros fatores interferem no processo de ensino e aprendizagem, como a estrutura física das escolas, a formação dos professores, o contexto histórico de cada estudante, os financiamentos educacionais, as políticas de estado, dentre outros.

Minha inserção no contexto educacional ocorreu em virtude do desemprego da minha mãe, principal responsável pelos meus estudos, ao ser incentivada a “dar banca”, a forma como é conhecido hoje, o reforço escolar. O grupo era composto pelas crianças da comunidade, que apresentavam dificuldades na escola e seus pais solicitavam minha ajuda nas atividades do cotidiano e de avaliações de seus filhos. A

metodologia consistia em “passar” a revisão das questões com perguntas, realizar a “sabatina” para confirmar as respostas e verificar se realmente haviam aprendido. Eu apenas reproduzia a prática que tinha aprendido com os professores na Educação Básica.

Essas práticas imprimiram significado em minha vida profissional até os dias de hoje, pois me sentia responsável pela aprendizagem daqueles estudantes como se eu fosse a única pessoa que poderia “fazer” com que eles aprendessem. Lembro das cópias para melhorar a escrita e dos ditados para ajudar na ortografia, tudo fazia parte de um contexto educacional, marcado pelo tecnicismo e pela memorização, no qual iniciei as minhas primeiras experiências como professora.

Diante desse contexto, é possível inferir que meu relato se assemelha à vivência de muitos educadores atualmente. São reproduções de práticas que “deram certo”, não percebendo, na maioria das vezes, que a escola é formada por sujeitos com desiguais contextos e que as ações pedagógicas devem ser dinâmicas para oportunizar aos estudantes diferentes modos de aprender. Infelizmente, tem-se a impressão de que a escola está inerte, enquanto a sociedade

13

caminha, pois, algumas práticas pedagógicas se revelam insuficientes para o contexto e sem sentido, obedecendo um método tradicional que não se renova.

O sentido da escola...

Métodos Tradicionais me remetem à obra “Escola e Democracia” de Dermeval Saviani, que trata do aparecimento da escola e “surge como um antídoto à ignorância, com papel de difundir a instrução e transmitir os conhecimentos acumulados pela sociedade”. (SAVIANI, 1987, p.18). O autor acrescenta: “Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente”. (Ibidem).

Com esses excertos é possível fazer uma relação com os dias atuais e constatar que pouco se avançou em formação continuada, em tecnologia digital e que a escola carece de incentivos por meio de políticas públicas<sup>3</sup> voltadas para o reconhecimento dos aspectos que garantem a qualidade da educação, como ambiente educativo, gestão democrática, prática pedagógica, avaliação processual,

formação de professores, condições de trabalho, infraestrutura, acesso e permanência, dentre outros elementos imprescindíveis aos sujeitos aprendentes e, construir diferentes práticas pedagógicas à motivação de educadores e estudantes.

A escola pode adotar uma posição mais de construtora do que de transmissora do conhecimento, admitindo o estudante como protagonista do processo ensino e aprendizagem. Esse também é o papel da escola na atualidade e a criatividade, o trabalho em equipe e a empatia são tão importantes quanto às disciplinas que compõem a matriz curricular. Quando os estudantes se sentem engajados e tomam decisões baseadas em debates, ocorre o protagonismo.

Na contemporaneidade<sup>4</sup>, o protagonismo estudantil ganhou maior notoriedade, mas há algum tempo já faz parte da realidade de algumas instituições de ensino com a participação de estudantes no Colegiado Escolar, na condição de Líderes de Classe e nos Grêmios estudantis. Contudo, essa situação não deve ficar restrita a movimentos específicos e sim, à atuação dentro

<sup>3</sup> (...), quando se fala em política, entende-se que está falando em relação a um público. Assim, poderíamos interpretar políticas públicas como sendo a arte de lidar com um público que é público. Quando, porém, se fala em políticas públicas, está se fazendo uma distinção entre aquilo que é público, do ponto de vista orçamentário, e aquilo que é privado, considerando-se que quando se menciona em políticas públicas fala-se em recursos públicos, advindos do Estado. Pensando assim, o significado da expressão toma sentido, significa uma ação destinada a um público e que envolve recursos públicos. (BONETI, 2007, p.9).

<sup>4</sup>A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias; mais precisamente, essa é a relação com o tempo que a este adere através de uma dissociação e um anacronismo. (AGAMBEN, apud HETKOWSKI e DIAS, 2019, p.3).

do cotidiano escolar no âmbito da sociedade. Todo estudante precisa ser ouvido e se sentir inserido na escola onde estuda, a fim de desenvolver um sentimento de pertencimento ao espaço e acreditar que as experiências, ali vividas, poderão ajudar no seu projeto de vida.

A profissionalização...

Diante do contexto acima, lembro-me de que ao ingressar na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FAGED fiz opções que corroboraram para atribuir sentido ao modelo de educação que eu acredito: participação em movimentos estudantis, eventos educacionais, curso de disciplinas optativas com recorte para os estudos de Raça, Gênero e Arte que me proporcionaram um olhar

mais inclusivo, resultando em uma prática mais acolhedora para estudantes, professores e familiares na minha atuação como profissional da docência desde o ano de 2011.

Nessa trajetória, experimentei o trabalho com a Educação Infantil, mediante a Creche, na Unidade da UFBA; com o Ensino Fundamental - Séries Iniciais, na Rede Municipal de Salvador e no Colégio da Polícia Militar - Unidade Dendezeiros; em todas as atuações, estive como professora e coordenadora pedagógica e sempre escutei os professores demandando serem ouvidos, com o argumento de que as decisões sempre vinham de “cima para baixo” e sempre me questionei: se o trabalho é realizado por todos, por que apenas alguns decidem? E pensava que quando tivesse a oportunidade, faria diferente.

Na minha atuação como professora, constatei que, de fato, recebíamos tudo já decidido, tínhamos pouca participação nas decisões da escola. E, mais tarde, quando passei a atuar na coordenação pedagógica, o desafio estava posto: não poderia repetir o mesmo equívoco de não proporcionar um ambiente participativo aos “meus professores<sup>5</sup>”. Era preciso minha colaboração para que a educação pudesse atingir o lema: “pública, gratuita e de qualidade”, com melhores oportunidades para todos e que conseguisse reencantar professores, para que eles estivessem motivados a encantarem seus estudantes.

Identities... Sentidos...

A qualidade da educação se constrói não somente de investimentos em recursos humanos e financeiros, mas também de compromissos individuais e coletivos. Apesar de ter vivenciado bons exemplos nos espaços educativos, também presenciei ações que espero nunca realizar, pois não condizem com atitudes de profissionais comprometidos com a qualidade da

<sup>5</sup> Me permito chamá-los assim em virtude da relação afetiva que construo com os docentes.

educação. Registros como faltas contínuas sem justificativa; a ausência de afetividade na relação com os estudantes; a falta de participação na construção de documentos pedagógicos; a resistência às formações continuadas propostas pela gestão pedagógica; a falta de respeito ao tempo de aprendizagem dos estudantes,

dentre outros.

Diante desses fatos, é oportuno um olhar em torno da construção da identidade docente, pois as atitudes citadas anteriormente não provêm do acaso, são muitas vezes inconscientes, pois levam em consideração a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. Sendo assim, a história de vida, saberes, descobertas, medos, são experiências que interferem na formação da identidade do professor, reverberando na atuação no espaço da sala de aula.

No que se refere à construção de identidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo, é importante considerar a afirmação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96) que se refere à Educação como processos que são "formativos e que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais." (BRASIL, 1996, p.1). Essa educação é processual, acontece em um contexto totalmente dinâmico de interação entre professores e estudantes, contudo a comunidade escolar deve fazer parte das decisões da escola e participar da construção do seu documento mais importante, que é o Projeto Político Pedagógico (PPP).

O PPP é a essência...

A partir da temática PPP, percebo a importância de relatar um pouco da minha experiência na reconstrução desse Documento de relevante importância para a escola, estando como coordenadora pedagógica, no Instituto de Ensino e Pesquisa (IEP), órgão responsável por toda parte de ensino da Polícia Militar da Bahia (PMBA), e mediante a Coordenação dos Colégios da Polícia Militar da Bahia (CCPM).

Inicialmente, a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas foi apontado, pela CCPM, como o principal documento a ser revisado e com o propósito de identificar se os objetivos elegidos pela Comunidade escolar eram atendidos. Vale ressaltar que a Rede CPM, nomenclatura utilizada para identificar o conjunto das 15 (quinze) unidades dos Colégios da Polícia Militar (CPMs), a saber: Salvador (Dendezeiros, Lobato, Luiz Tarquínio, Ribeira e Cajazeiras), localizados na Região Metropolitana de Salvador – RMS; Candeia se no interior do Estado da Bahia (Alagoinhas, Feira de Santana, Juazeiro, Jequié, Ilhéus, Itabuna, Vitória da Conquista, Teixeira de Freitas e Barreiras). Os pontos que uniformizam a Rede CPM

ao PPP, dizem respeito as questões de normatização e institucionalização como a disciplina, a avaliação, o acesso, mas mantêm as especificidades de cada região, por entendermos que esse instrumento precisa refletir a realidade das escolas e as ações desenvolvidas por seus sujeitos.

O marco que evidencia a criação de estratégias para reconstrução do PPP foi o Encontro entre a gestão dos CPM que reuniu, no dia 17 de janeiro de 2017, os diretores militares e pedagógicos dos Colégios para discutir essa temática na cidade de Alagoinhas/Bahia. Inicialmente, foi realizado um momento de sensibilização da proposta, abordando sobre a importância de um documento que refletisse a necessidade da escola e que não ficasse engavetado para consulta, mas que fosse o Documento base do CPM no desenvolvimento de seu projeto de educação.

O segundo marco foi a relação da CCPM com a Universidade do Estado da Bahia - UNEB, mediada pelo Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade – GEOTEC, sendo proposto a toda a Rede CPM um Projeto denominado “Por uma escola democrática: construindo um plano de gestão escolar”, envolvendo gestores, coordenadores pedagógicos e professores, partícipes do curso e registrado no Trabalho de Mestrado do Professor Jorge Antônio de Oliveira, intitulado “A Escola que temos e a Escola que queremos: um diálogo entre o CPM e UNEB”, com pretensão em discutir temas que sustentariam a construção do PPP.

Aquele foi um trabalho audacioso, pois sua proposta inicial buscava discutir “A Escola que Temos e a Escola que Queremos”, em um momento que os Colégios, despertavam para a revisão do seu Projeto Político Pedagógico, a fim de construir uma identidade como Rede de ensino. O curso foi realizado na modalidade EAD, em “Plataforma Moodle”, de uso da Unidade Acadêmica de Educação à Distância da UNEB – UNEAD/UNEB. Essa modalidade possibilitava a comunicação e interação de gestores, coordenadores pedagógicos e professores, com outros colegas da Rede CPM.

Durante o Curso surgiram algumas dificuldades como: acesso ao ambiente, pouco aproveitamento dos cursistas em relação a utilização do espaço para discussão de temas pertinentes a Rede, a falta de disciplina na realização das tarefas, dentre outros. Contudo, ao final, obtivemos um total de 112 (cento e doze)

professores, 14 (catorze) coordenadores pedagógicos e 10 (dez) gestores que concluíram o Curso, participando de atividades coletivas que tinham o objetivo de repensar a proposta de ensino da Rede CPM por todas as 13 unidades<sup>6</sup>. Foram profícuos resultados se considerarmos a amplitude do Estado da Bahia, as diferenças

<sup>6</sup>Os CPM Cajazeiras e Barreiras ainda não faziam parte da Rede CPM

regionais onde estão localizados os CPM e a falta de domínio dos ambientes virtuais de aprendizagem.

Por um ser integral...

Essa dinâmica mobilizou a CCPM a buscar estratégias para sensibilizar a Rede sobre a finalidade da Educação que não está alicerçada na aprovação dos alunos, mas como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, no Art. 2º, que "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho", ou seja, educar é muito mais do que aprovação em exames.

Diante dessas discussões e com o viés construtivo e participativo, concebido pela gestão da CCPM, foi proposto, em 2016, a realização de uma pesquisa para saber da comunidade escolar qual seria o objetivo dos estudantes após a conclusão da 3ª série do Ensino Médio, em virtude da preocupação em contemplar os requisitos previstos para o Ensino Médio<sup>7</sup>.

Assim, foram sugeridos questionários para serem respondidos pelos Professores, pela Família e pelos Estudantes, a fim de ter um panorama que representasse os principais sujeitos envolvidos nessa escolha. Infelizmente, por razões, que à época, não foram identificadas, foi impossível obter o panorama fiel das escolas, em virtude de apenas 04 (quatro) unidades terem concluído a tabulação. Contudo, a partir dessa pequena representação, ficou constatado que para professores, familiares e estudantes, os objetivos esperados estavam em torno da aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o ingresso na Universidade.

É importante ressaltar que mesmo diante da constatação, ainda que pequena,

sobre o papel do ensino para os grupos analisados, a CCPM permaneceu com a concepção de que era preciso ressignificar as práticas pedagógicas para oportunizar aos estudantes outras escolhas que fizessem sentido para a realidade social deles e não apenas de um grupo, ou seja, revisar o modelo conteudista que focava apenas no ENEM. Todavia, sabíamos que o processo seria difícil, pois historicamente, os Colégios da Polícia Militar da Bahia se destacaram pelo número de estudantes que eram aprovados nos vestibulares e no ENEM.

<sup>7</sup>Sobre as finalidades do Ensino Médio, dedicaremos um capítulo neste estudo para tratar da temática.

Uma arbitrariedade...

Em meio a essa proposta de revisão do processo de ensino e aprendizagem no PPP, em fevereiro de 2017, houve a aprovação da Lei n.º 13.415/2017 do Governo Federal brasileiro, propondo o “Novo” Ensino Médio para todo país, redes públicas e privadas, com a inserção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos itinerários formativos, alterando o Artigo 36 da LDB.

Antes da aprovação, houve a publicação da Medida Provisória - MP n.º 746/2016, pois segundo a Constituição Federal de 1988: “em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional (Art. 62). Os termos “relevância e urgência”, foram questionados por educadores, pois a Educação não se resolve a partir de urgências, sem discussão com a comunidade escolar. Nesse sentido, é importante lembrar que a referida MP, já estava em discussão desde 2013, contudo ao se tornar lei foi alvo de muitas críticas, pois não respeitou as discussões realizadas pelas Secretarias de Educação dos Estados com as entidades de representação da educação do Brasil<sup>8</sup>.

A Lei n.º 13.415/2017, em seu artigo 4º, alterou o art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que concebia o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, fechava-se um ciclo. A “nova” publicação, insere a

profissionalização. O que isso significa?<sup>9</sup> Significa que antes o Ensino Médio, por ter uma base comum, proporcionava a todos os estudantes, sejam pertencentes a rede pública ou privada, a formação geral. Com a alteração, surge o problema da capacidade de oferta pelos sistemas públicos de ensino, que devido à falta de recursos para investimentos na estrutura das escolas, dificilmente poderão oferecer a formação profissional, isso aumenta a desigualdade em relação aos estudantes mais pobres.

No bojo das arbitrariedades que decorreram em face da publicação da lei do “Novo” Ensino Médio, estava a não aprovação da BNCC, etapa do Ensino Médio o que provocava uma grande angústia, pois não havia regulamentação para os itinerários formativos, tampouco se sabia como seria a seleção dos conteúdos de ensino obrigatório a partir da nova configuração do currículo.

Uma possibilidade de transgressão

Outrossim, a “nova” proposta trouxe algumas flexibilidades, o que possibilitou a CCPM

<sup>8</sup>Informações obtidas através da Diretoria do Ensino Médio da Secretaria de Educação da Bahia. <sup>9</sup>No itinerário II vamos detalhar melhor essa alteração.

fazer um diálogo com a Rede, objetivando construir mudanças. Nesse contexto, de tantas imposições e de relações verticalizadas, que muitas vezes a escola está subordinada, precisamos refletir sobre a “transgressão”. Para Brito (2014) “à medida que possibilita a reflexão acerca das práticas instituídas, potencializando que as ações instituintes se estabeleçam e promovam um entendimento do mundo sob a lógica da coletividade”. (BRITO, 2014, p. 5). Essa atitude de transgredir é desafiadora, e não pode ser confundida com “caprichos pedagógicas”<sup>10</sup>, mas com tomada de consciência de comunidade escolar no processo para o trabalho coletivo.

A transgressão se concretizou no momento em que a CCPM se apropriou de uma proposta arbitrária do Ministério da Educação, sem o debate educacional, em âmbito nacional para promover a mudança que fizesse sentido para a escola, no momento em que possibilitaria aos professores a construção da “nossa” proposta, “obedecendo” o que estava escrito na legislação “oferta de diferentes arranjos curriculares”.

Os itens “diferentes arranjos curriculares” e “possibilidades dos sistemas de ensino”, trouxeram a oportunidade de redimensionar um currículo diferenciado,

construído a partir das necessidades, contemplando as especificações regionais em que cada unidade da Rede está localizada. Diante dessa oportunidade, a abordagem da Pesquisa Aplicada surge como referência para nova matriz do Ensino Médio, norteadas pela experiência com Educação Científica desenvolvida com os alunos da Capital, integrantes do Projeto da Rádio, “alunos do GEOTEC” como são conhecidos nas unidades CPM de Salvador. São estudantes que desenvolvem habilidades e competências que os diferenciam dos demais alunos, pela participação nas aulas diárias, disciplina, bom desempenho nas avaliações, liderança de projetos na escola, capacidade de expressão e dinâmica nas relações interpessoais.

Desde 2010, em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), por meio do Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC), os CPM compõem o grupo de Colégios da Educação Básica da Rede Pública Estadual de ensino que participam do Projeto “A Rádio da Escola na Escola da Rádio”, que utilizam o conceito de “Educação Científica” uma das bases teóricas do projeto, que tem como objetivo,

possibilitar aos sujeitos da educação o redimensionamento do entendimento do lugar e das Dinâmicas Socioespaciais, das Geotecnologias e dos Processos Tecnológicos –  
à compreensão da História, Memória, Identidade e Manifestações Artísticas/Culturais, mobilizando processos formativos através do exercício dialógico e investigativo alicerçado em uma proposta de Educação Científica. (GEOTEC, 2019).

<sup>10</sup>Termo utilizado por mim para definir a recusa ao trabalho pedagógico sem argumentos.

O referido projeto, carinhosamente chamado “Projeto da Rádio”, passou a fazer parte da história da Rede CPM, notadamente na Cidade de Salvador, iniciando com a Unidade do Dendezeiros (2010), Lobato (2011), Luiz Tarquínio e Ribeira (2015), construindo histórias e memórias que embasariam a proposição de um projeto mais abrangente e inovador para toda Rede CPM às novas Arquiteturas para o Ensino Médio<sup>11</sup>. O Projeto da Rádio possibilita a participação dos pesquisadores juniores em diversos eventos sobre popularização da ciência, revelando sujeitos pesquisadores.

Tais participações são fruto dos processos formativos desenvolvidos no projeto

da Rádio como colaboração, participação, envolvimento, respeito, interação, criação humana e processos tecnológicos que se configuram como estratégias de ensino e aprendizagem que favorecem a construção de conhecimentos significativos para estudantes e professores. Tudo isso favorece o protagonismo de ambos: professores, que ao convocar os estudantes ao protagonismo, revelam que o conhecimento é uma via de mão dupla, já que ensinamos e aprendemos simultaneamente; alunos, que convocados sentem-se valorizados e responsáveis pela aprendizagem. E a própria escola, que passa a ser um espaço de possibilidades entremeado por práticas dialógicas e participativas. Essas indicam uma postura de construção do conhecimento e processos colaborativos com base no diálogo e na argumentação, superando o senso comum.

Com isso, a CCPM, apresentou a proposta de inserção da Pesquisa Aplicada no currículo do CPM, e encontrou alguns obstáculos relativos ao trabalho dos professores. Um dos principais, foi a demonstração de que não se sentiam preparados para esse novo desafio, pois não foram formados para desenvolver o ensino baseado em pesquisa, desse cunho, nas suas práticas pedagógicas.

Diante do fato, a Coordenação dos Colégios entendeu ser possível a partir da experiência dos professores orientadores do Projeto da Rádio, que desde 2010, desenvolvem a Educação Científica em algumas unidades do CPM, a construção de uma proposta de formação continuada para os professores dos Colégios da PMBA. Atualmente, o referido Projeto possui 7 (sete) professores pesquisadores, nas unidades, a saber: Dendezeiros (3), Lobato (2) e Luiz Tarquínio (2).

<sup>11</sup>Novas arquiteturas, foi utilizada para contrapor o termo “Novo” Ensino Médio, utilizado pelo MEC, como forma de resistência pela SEC da Bahia.

Os professores pesquisadores do Projeto da Rádio, que atuam nas Unidades dos CPM, são graduados nas áreas de: Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Geografia, História e Psicologia, além de se encontrarem em formação Strito Sensu, em nível de Mestrado ou Doutorado. São professores que demonstram zelo pela educação dos adolescentes e jovens, e no caso do Projeto da Rádio, promovem aos seus participantes a inserção em eventos, a vivência na pesquisa, a prática da escrita

científica e o desenvolvimento da autonomia, por meio de estratégias pedagógicas que favoreçam a construção coletiva do conhecimento.

Retomando a necessidade de formação dos professores da Rede CPM para o trabalho com Pesquisa, foi possível pensar em uma proposta formativa<sup>12</sup> que oferecesse suporte para ação dos professores para o trabalho com a pesquisa aplicada no ensino básico. Com o objetivo de desenvolver práticas colaborativas que envolvem a pesquisa científica para utilização como substrato para o exercício dinâmico e proativo do professor nos Itinerários formativos, com carga horária prevista para 80h, a partir da mediação dos professores orientadores do Projeto do Projeto da Rádio.

### Problemática

Para a construção da questão de pesquisa, o trabalho desenvolvido pelo Projeto da Rádio no caminho formativo dos sujeitos envolvidos (professores e estudantes) foi um aspecto relevante. Entendemos que o fato de ter a certeza de que o projeto se constitui em ação inovadora para a educação não garante apenas importá-lo para a Rede, é preciso trilhar os caminhos pelos quais esse projeto poderá colaborar com o processo de reconstrução curricular, que envolve toda a comunidade escolar, respeitando as particularidades de cada realidade, sem perder a riqueza da conexão com a rede.

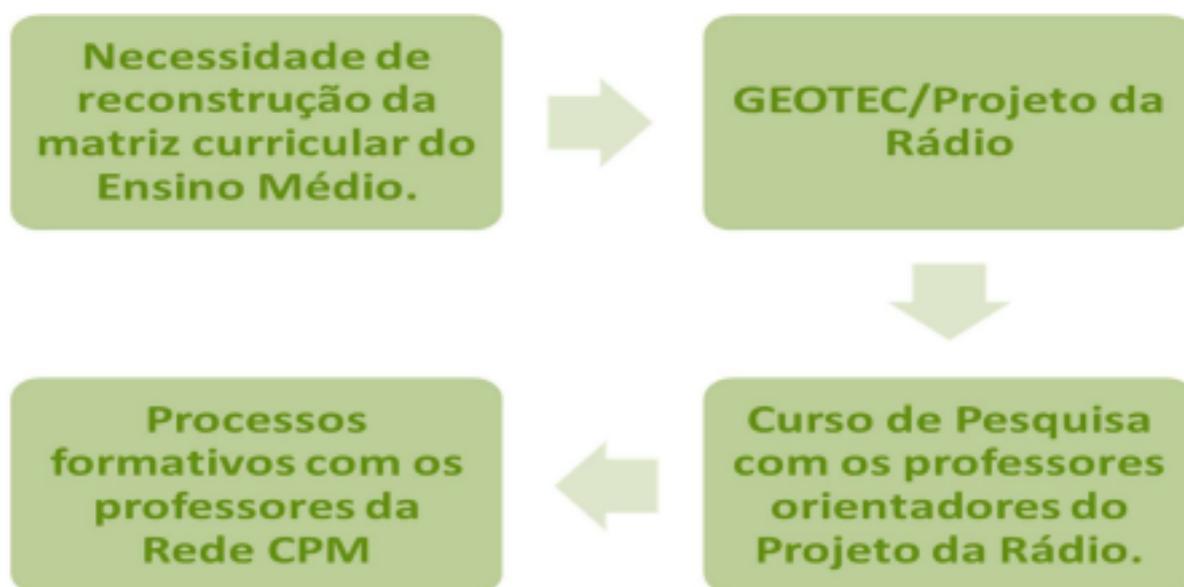
Face o exposto e dentro de um processo construtivo e colaborativo, reafirmo o propósito de discutir a seguinte questão: como promover processos formativos, a partir das experiências do Projeto da Rádio e do Curso de Formação para Pesquisa na Educação Básica desenvolvidos junto aos professores dos Colégios da Polícia Militar (CPM) da Bahia?

A figura 01 busca propiciar um entendimento acerca da questão de pesquisa que nasce a partir da necessidade de reconstrução da matriz dos Colégios da PM, com o engajamento dos professores pesquisadores do GEOTEC, especificamente os do Projeto da Rádio que atuam na

<sup>12</sup>Realizaremos o aprofundamento da proposta no Itinerário V, deste estudo.

Rede CPM, e graças aos movimentos colaborativos, coordenam um Curso para formação com o trabalho de Pesquisa na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio.

FIGURA 01 – DESENHO DA QUESTÃO DE PESQUISA



Fonte: Autora. (2020).

A metodologia para esse estudo é a Pesquisa Participante, que possui pilares de inserção e engajamento junto aos sujeitos (professores e pesquisadores) e lócus de pesquisa, o que corrobora com a minha experiência como Pedagoga e Coordenadora Pedagógica, com atuação na Coordenação dos Colégios da Polícia Militar, promovendo processos formativos nas 15 unidades dos Colégios da Polícia Militar – Rede CPM, além das vivências, intervenções no cotidiano e troca de experiências.

Dessa forma, é salutar a exploração sobre os potenciais da Educação Científica nos CPM, pois proporcionará melhor atuação dos professores em sala de aula, ao tempo que estaríamos potencializando a concepção de um Projeto que surge a partir da necessidade da Rede CPM e que se ressignificam para se institucionalizar nos currículos, como potencializadores de uma nova forma de conceber a Educação formal/escolar a partir do protagonismo dos sujeitos: estudantes e professores.

Fica compreendido que diante da necessidade de reconstrução curricular do Ensino Médio motivada pela revisão do PPP da Rede CPM, e com a intempestiva publicação da Lei

23

do “Novo” Ensino Médio, surgiu a necessidade de pensar uma matriz significativa aos professores e alunos.

### Objetivo Geral

Dessa forma, a partir da inquietação apresentada na questão norteadora, fui tecendo as palavras chaves e entendi que o trabalho seria a construção, em parceria com os professores pesquisadores do Projeto da Rádio, de uma proposta de formação para o trabalho com Educação Científica no Ensino Médio da Rede CPM, motivada pelo momento de reconstrução curricular da matriz da referida etapa da Educação Básica.

O objetivo geral desta pesquisa é construir, em parceria com os professores pesquisadores e orientadores do Projeto da Rádio, uma proposta de formação continuada para os professores dos Colégios da Polícia Militar da Bahia, visando explorar e potencializar a Educação Científica às práticas de sala de aula no Ensino Médio.

Ao definir o objetivo acima, é preciso deixar claro que a proposta de formação continuada não se baseia apenas em um Curso, pois essa é uma das estratégias à constituição de outras ações de intervenção com intuito de desenvolver processos formativos na Rede CPM.

Nesse contexto, com o suporte da literatura de autores que discutem acerca da temática, buscaremos entender o contexto da formação de professores e seus processos associados à prática da Educação Científica nos saberes e fazeres da sala de aula.

### Objetivos específicos (Os caminhos) ...

Os objetivos específicos apresentam, de forma pormenorizada e detalhada, as ações que se pretendem alcançar, e estabelecem estreita relação com as

particularidades relativas à temática trabalhada. Dessa maneira, eles se tornam o caminho, indicando cada etapa, tendo como base o objetivo geral, acima mencionado:

- Investigar como são desenvolvidas as ações do “Projeto da Rádio” e como essas ações poderão inspirar processos formativos para os professores;
- Envolver os professores orientadores do “Projeto da Rádio” na construção de uma proposta de formação para os professores da Rede CPM, que atuam no Ensino Médio;

24

- Construir um espaço virtual interativo para o Curso sobre Educação Científica, ressignificando a experiência do professor em sala de aula;
- Explorar as potencialidades da Educação Científica no Ensino Médio, por meio da socialização de práticas e saberes, por intermédio de processos criativos.

#### Objeto de Estudo

O objeto de estudo dessa Pesquisa é a formação de professores da Educação Básica para o desenvolvimento da Educação Científica no currículo da Rede CPM, conforme demonstrado na Figura 02 que apresenta as categorias à sua constituição, seus aspectos teóricos e metodológicos discutidos na itinerância desta Pesquisa.

FIGURA 02 – DESENHO DAS CATEGORIAS DO ESTUDO



Fonte: Autora. (2020).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa serão nomeados os capítulos como “ITINERÁRIOS”, fazendo uma alusão aos caminhos e estradas por onde passei, a fim de demonstrar a importância de cada etapa para a compreensão e a relevância desse estudo na

25

Educação Básica e suas relações. Para tanto, iremos sintetizar cada itinerário para proporcionar a curiosidade daqueles que, com certeza, irão trilhar esse caminho comigo. Sendo assim, me acompanhem!

No Itinerário 02, “Breves olhares sobre o Ensino Médio”, o objetivo é discutir algumas das peculiaridades dessa etapa do ensino, que é bastante complexa, e envolve três finalidades básicas: mundo do trabalho, formação do cidadão e ensino superior. Para ilustrar essa complexidade, apresentaremos alguns índices relativos ao Ensino Médio e sua relação com o cotidiano das escolas. Outrossim, lançaremos pistas para a discussão sobre as atuais legislações. Tais elementos fizeram/fazem parte do processo de implantação dos itinerários formativos da Rede CPM.

No Itinerário 03, “Práticas inovadoras e Educação Científica” definir acerca das

práticas pedagógicas inovadoras que não se traduzem naquilo que é novo ou inédito, mas nas ações que façam sentido na vida dos sujeitos envolvidos. Portanto, são desafiadoras, mas possíveis, pela forma colaborativa e participativa como se constroem no cotidiano da escola. A Educação Científica (E.C), possui destaque nesse itinerário por constituir uma das categorias do estudo e será abordada sob a perspectiva das suas experiências, das práticas e da ciência, graças aos autores que a vivenciam, por meio do Projeto da Rádio do GEOTEC/UNEB.

Com Itinerário 04 “De que formação estamos falando?”, a abordagem será sobre a formação dos professores, em especial, a formação continuada, fazendo uso dos elementos que estão imbricados nesse processo, como a legislação, professor pesquisador/reflexivo, identidade docente e uso das Tecnologias Digitais no processo educativo. A importância das Atividades Complementares (AC), enquanto espaço formativo em serviço.

As “Trajetórias Metodológicas” compõem o Itinerário 05, por meio de uma metodologia que foi se revelando no caminhar da Pesquisa, com a participação dos professores orientadores do Projeto da Rádio. Sendo assim, discutiremos os pressupostos da Pesquisa Participante, características do lócus e dos sujeitos, a construção do projeto formativo.

No Itinerário 06 “Um espaço permanente de (IN)formação”, o produto dessa pesquisa, as potencialidades dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), o detalhamento da plataforma; as narrativas que foram apresentadas pelos professores, que trazem vivências e experiências que enriqueceram as práticas pedagógicas. Também demonstraremos as fragilidades e obstáculos para implementação da Proposta, com relato de como ocorreu o

26

processo de construção, para possibilitar que interessados na temática, possam encontrar subsídios para desenvolver práticas semelhantes para a melhoria do ensino.

No Itinerário 07 “Uma proposta inovadora para Rede CPM”, descrevemos as expectativas em relação a uma ampliação do Produto, uma outra propositiva de produto desta pesquisa para se tornar um espaço de socialização de práticas e da memória construídas a partir de uma ação inovadora na Rede dos Colégios da

Polícia Militar.

Por fim, no Itinerário 08, “Tecendo considerações itinerantes” discorreremos sobre as principais abordagens desse estudo, a partir da proposta inicial e como elas se desenvolveram ao longo do processo.

Assim, esse texto envereda por trilhas formativas e suscita o compromisso com uma educação para além de disciplinas e postulados, mas que instaura processos formativos, nos quais os sujeitos são fazedores e interlocutores dos seus circuitos educativos, caracterizados pela autonomia e criatividade.

27

## ITINERÁRIO 2: BREVES OLHARES SOBRE O ENSINO MÉDIO

Durante a itinerância desse estudo, é salutar referenciar sobre quais aspectos do Ensino Médio (EM) iremos falar, pois entendemos essa etapa da Educação Básica, como complexa e não pretendemos nesse itinerário discutir tudo o que lhe diz respeito, e sim, alguns aspectos considerados relevantes, porque estiveram presentes e relacionados com o contexto de mudanças a partir da revisão das práticas pedagógicas, iniciada pela Rede CPM e que obteve o apoio da Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Sendo assim, incluiremos na discussão, a função do Ensino Médio a partir da LDB; os números do EM no Brasil relativos a matrícula, distorção idade-série, recursos tecnológicos, campo de atuação dos docentes, IDEB e taxas de aprovação, todos disponíveis no Ministério da Educação; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI); a Lei do “Novo” Ensino Médio e suas publicações correlatas como a Atualização das Diretrizes para o Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), todos voltados para ações de organização e estruturação realidade da escola pública. Depois de apresentar cada item, iremos discorrer sobre o processo de mudança na matriz curricular do Ensino Médio na Rede CPM, por intermédio dos registros da história e memória da Coordenação Geral dos Colégios.

O Ensino Médio, de acordo com a LDB, possui a função de formação para vida em sociedade, seguimento nos estudos e mundo do trabalho. Seriam essas múltiplas funções, um caminho que impossibilitaria a construção de uma identidade

para essa etapa do Ensino? Inicialmente, respondo que sim. É bem complexo pensar uma gestão pedagógica que contemple todos esses três aspectos e que garanta aos estudantes uma formação que os permita a tranquilidade de escolher depois de formados, o melhor caminho. Essa complexidade do EM é entendida por alguns autores, como problemas-chaves, e resumidos em três principais.

Em que pesem esses fatores, o processo de universalização parece estar cada vez mais longe de ser alcançado. A maioria dos estudos sobre o tema identifica três problemas-chaves no desenvolvimento do Ensino Médio (CURY, 1998; KRAWCZYK, 2009, 2011; KUENZER, 2011). São eles: a dificuldade de acesso e permanência para cerca da metade da população jovem, a pouca qualidade do ensino oferecido com resultados de desempenho dos alunos muito abaixo do esperado e a falta de identidade e objetivos claros para a escolarização deste nível de ensino. Associado a esses aspectos, pode-se acrescentar a falta de infraestrutura das escolas de Ensino Médio, os desencontros entre as propostas curriculares, o pouco investimento na formação dos professores e a baixa remuneração destes especialistas, além dos problemas de gestão e das políticas norteadoras. (MESQUITA & LELIS, 2015, p.2).

28

Diante dessa multiplicidade de objetivos do Ensino Médio que engloba desde sua perspectiva formativa, possibilitando a formação integral do jovem como um cidadão crítico e participativo, até a sua preparação para o trabalho e garantia aos mesmos estudantes do ingresso no ensino superior, constatamos que esses objetivos irão variar de acordo o público, se das redes privada ou pública cada um terá o seu foco, justificada pelo contexto histórico, político e social de cada um deles.

Para a rede privada, a aprovação nos vestibulares, confere status de uma “boa” escola, reforçada pelos marketings veiculados na publicidade. Já para a rede pública, as veiculações estão sempre relacionadas à precariedade, aos altos índices de reprovação e evasão das escolas, tudo para desvalorizar o que é produzido na escola pública.

Para a rede pública existem outros desafios que estão relacionados a contenção da evasão do Ensino Médio e motivação desses estudantes a realizar os exames, pois o nível de insegurança e vulnerabilidade social são tão grandes que muitos nem se inscrevem para o exame. Esse fato foi vivenciado por essa pesquisadora quando participei de um evento na Secretaria de Educação da Bahia, que tinha o objetivo de incentivar gestores na mobilização, para que os estudantes pudessem participar do processo. Há uma campanha todos os anos na rede estadual, denominada ENEM 100% (cem por cento), que cria estratégias e

movimenta a comunidade escolar e outros órgãos para que todos os estudantes habilitados participem do processo.

Diante desse contexto, é possível questionar: quais os fatores que influenciam no baixo número de estudantes da rede estadual que se inscrevem no ENEM? Será que eles se sentem preparados? Será que imaginam como farão para se manterem na Universidade? Será que sofrerá postergação em razão da estabilidade financeira (emprego)? Dessa forma, não podemos limitar o baixo número de inscritos, apenas a falta de motivação da escola ou de interesse pessoal. Poderíamos ainda, acrescentar como fatores, as mudanças ocorridas no mercado de trabalho, que alteraram o cenário das profissões mais valorizadas, antes condicionadas apenas a um nível superior. Traremos o exemplo de youtubers que fazem muito sucesso com o público jovem e, com isso, influenciam de alguma forma em suas escolhas.

No bojo da complexidade de funções do EM, e a partir da afirmação acima, destacamos agora, a formação para o mundo do trabalho. Assim, é pertinente uma diferença entre “mercado de trabalho” e “mundo do trabalho”. O primeiro se refere a “relação entre a oferta de trabalho e a procura de trabalhadores; o segundo, muito mais amplo, está relacionado ao conjunto de

29

fatores que englobam e coloca em relação a atividade humana de trabalho, o meio em que se dá a atividade”. São as prescrições, as normas, os discursos e produtos decorrentes dessa relação.

E por fim, a finalidade de formação para a vida. Saberes e competências básicas que preparem o jovem para a vida. Formar um cidadão crítico e atuante na sociedade em que vive, consciente dos seus direitos e deveres.

Para formar jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (BRASIL, 2018, p.463).

Revisitadas as finalidades do EM e suas implicações, para definir o trabalho

pedagógico a ser realizado nessa etapa, a fim de proporcionar uma formação integral, iremos analisar o Ensino Fundamental que poderá conter aspectos que podem estar relacionados com o desempenho dos estudantes no EM. Para isso, é pertinente entender que o Ensino Médio ocupa três anos finais da Educação Básica, a maior parte do tempo, o estudante está no Ensino Fundamental. São anos interagindo com o conhecimento, a partir de um grupo de disciplinas obrigatórias e diversificadas.

No EM, segundo alguns especialistas, há praticamente uma repetição dos conteúdos nas três últimas séries da Educação Básica que é o EM, e os estudantes, por vezes encontram-se com pouca base, fazendo com que as aprendizagens sejam superficiais. Apesar do acesso ao Fundamental ter melhorado, a qualidade do ensino não acompanhou essas mudanças. Sendo assim, é preciso revisar vários aspectos como a metodologia de ensino, quantitativo de Disciplinas, as condições de aprendizagem dos estudantes, formação docente, dentre outras. Isso, poderá possibilitar às séries finais um trabalho que contemple melhor as finalidades do EM. Para os que defendem um caráter mais conteudista no Ensino fundamental, o alinhamento dos conteúdos mais centrados nessa etapa evitaria uma sobrecarga no EM.

Nesse contexto, em 2018, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular, um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Segundo o

30

Ministério da Educação, houve a participação de professores e especialistas de todas as Disciplinas que compõem o ensino básico para promover o alinhamento dos conteúdos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos

os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e

inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p.7).

A BNCC tem como proposta diminuir as desigualdades entre os estudantes, ao alinhar os conteúdos, agora denominados objeto do conhecimento, no instante em que serão iguais para todos os estudantes do Brasil. Infelizmente, estamos mais uma vez, diante de “normas”. Normas que trazem em seu bojo, intenções manipuladoras que nós professores da Educação Básica, nem sempre conseguimos perceber, e assim reproduzimos passivamente essas intenções.

Com isso, mais uma vez, o professor será responsabilizado pela não aprendizagem dos alunos, pois teoricamente, os conteúdos estão “organizados”, cabe ao professor aplicar, mascarando a falta de investimentos em políticas públicas que visem garantir o direito de aprendizagem em condições satisfatórias de estrutura física, humana e psicossocial.

A BNCC do Ensino Médio<sup>13</sup> foi homologada em um segundo momento, com a do Fundamental já em vigência, mediante a Resolução n.º 4, de 17 de 2018, do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. Recordamos a denúncia que fizemos no início desse estudo, na qual a Lei do “Novo” Ensino Médio foi publicada antes da homologação da BNCC, que definiria os conteúdos a serem trabalhados. Isso só confirma o caráter político partidário, que estava por trás da proposta.

Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. (BRASIL, 2018, p.01).

No caso do Ensino Médio, a BNCC organiza-se por área do conhecimento, definidas por competências e habilidades e não há clareza quanto aos conteúdos que serão utilizados. Como garantir um ensino por habilidades e competências sem a formação do professor para

<sup>13</sup>Publicado no Diário Oficial da União, em: 18/12/2018, Edição: 242, Seção: 1, p. 120.

essa prática na sala de aula? Uma contradição ao objetivo da BNCC que é garantir que todos os estudantes tenham direito às mesmas aprendizagens.

## 2.1 Um olhar a partir dos números

A realidade apresentada acima termina refletindo nos números do Ensino Médio por todo Brasil. Na Bahia, segundo o Ministério da Educação, essa etapa, ocupa os piores índices em relação à média nacional, o que torna o nosso esforço muito mais desafiador. As divulgações de 2019 inserem a Bahia como o pior ensino médio do país. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), da Rede Pública estadual, está abaixo da média nacional.

Diante desse contexto, começamos a admitir que os números em educação podem contribuir com a criação de estratégias que visem o aprimoramento dos dilemas educacionais. Contudo, não devem ser analisados de forma isolada, mas sempre atrelados a um determinado contexto para evitar as generalizações. Assim, iremos apresentar alguns dados, que consideramos relevantes para o Ensino Médio, por terem permeado as discussões durante o movimento de reconstrução curricular dessa etapa de ensino.

QUADRO 01 - ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - BRASIL E BAHIA (REDE PÚBLICA)

Local Brasil Bahia

Anos 2013 2015 2017 2013 2015 2017 IDEB 3,7 3,7 3,8 2,8 2,9 2,7 Fonte: MEC.

(2020).

QUADRO 02 - TAXA DE APROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO - BRASIL E BAHIA (REDE PÚBLICA)

Local Brasil Bahia

Ano 2015 2017 2015 2017 Série 1ª 2ª 3ª 1ª 2ª 3ª 1ª 2ª 3ª 1ª 2ª 3ª Taxa 72,3 81,8 88,0 74,1

82,9 89,2 65,1 78,0 83,7 63,1 75,8 82,8

Fonte: MEC. (2020).

Com o objetivo de conhecer outros números relativos ao Ensino Médio no Brasil, apresentaremos a seguir alguns dados extraídos do Censo Escolar 2019. O censo é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

### 2.1.1 Quanto à distorção idade-série

A distorção idade-série representa a proporção de alunos com mais de 2 anos de atraso escolar. No Brasil, a criança deve ingressar no 1º ano do ensino fundamental aos 6 anos de idade, permanecendo no Ensino Fundamental até o 9º ano, com a expectativa de que conclua os estudos nessa modalidade até os 14 anos de idade, e no Médio até os 17 anos. Vejamos os dados do Censo Escolar de 2019, referente a distorção idade-série no Ensino Médio.

Em 2019, a taxa de distorção idade-série do ensino médio foi de 26,2%, caindo 2 p.p. em relação a 2018. As taxas de distorção do ensino médio são mais elevadas na rede pública do que na privada. Nas redes pública e privada, considerando as três primeiras séries dessa etapa de ensino, as maiores distorções são observadas para a 1ª série, com taxas de 32,9% e 7,9%, respectivamente. (BRASIL, 2020, p.33).

Os dados do MEC sobre distorção idade-série não trazem nenhuma novidade, ao informar que a taxa é maior na Rede Pública, em comparação com a Rede Privada. Esses números só representam o quanto as políticas públicas em Educação, precisam ser levadas a sério e estarem em articulação com professores, alunos, gestão pedagógica e suas entidades representativas, a fim de buscar alternativas para efetivar o que o artigo 24, inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) diz. Ele respalda legalmente uma proposta pedagógica de aceleração, quando estabelece que um dos critérios da verificação do rendimento escolar seja a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar.

Ao analisar esses números torna-se obrigatório, voltar nosso olhar para o papel social da escola, que deve se comprometer com os estudantes mais vulneráveis e com defasagens no processo de aprendizagem. A LDB, inclusive orienta esse compromisso, mediante o Art 13, p.14: III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento.

### 2.1.2 Quanto ao número de matrículas

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005/2014, que determina diretrizes, metas e estratégias para política educacional até 2024 (são 10 anos), no que concerne ao Ensino Médio, propõe na Meta 03: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência desse PNE, a taxa líquida de

No Ensino Médio, os dados mostram que houve uma redução, em consequência da diminuição das matrículas no 9º ano do Fundamental e da melhoria do fluxo do Médio, com o aumento da taxa de aprovação. Os dados apontam que as matrículas que estão associadas à Educação Profissional contaram com um crescimento.

Em 2019, foram registradas 7,5 milhões de matrículas no ensino médio. O total de matrículas segue tendência de queda nos últimos anos, o que se deve tanto à redução da entrada proveniente do ensino fundamental (a matrícula do 9º ano teve queda de 8,3% de 2014 a 2018) quanto à melhoria no fluxo no ensino médio (a taxa de aprovação subiu 3,1 p.p. de 2014 a 2018). O número total de matrículas dessa etapa de ensino reduziu 7,6% de 2015 a 2019. No sentido contrário, a matrícula integrada à educação profissional cresceu 28,3% no mesmo período, passando de 485.685, em 2015, para 623.178, em 2019. (BRASIL, 2020, p.30).

A redução no número de matrículas chama a atenção também para o viés social que envolve a diminuição das matrículas, em questionar onde estão os jovens que se encontram fora da escola? Na Bahia, temos um cenário de fechamento de escolas<sup>14</sup>, que podem ter relação com a diminuição de alunos matriculados. Esse fato, inclusive provoca a devolução de professores que ocupam um quadro de excedentes, resultando em perdas salariais. Por isso, nós educadores precisamos estar atentos a esses dados, pois terão consequências negativas para os futuros educadores.

### 2.1.3 Quanto aos recursos tecnológicos

Os números sobre os recursos tecnológicos, em primeiro olhar, parecem positivos, mas a existência de equipamentos não garante que eles estejam em pleno funcionamento e à disposição dos professores e estudantes. A todo instante, ouvimos relatos de máquinas guardadas, esperando algum tipo de burocracia para serem utilizados em prol das aulas. E os dados abaixo nos mostram que a disponibilidade desses recursos é suficiente para as escolas.

A disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas de ensino médio é maior do que nas do ensino fundamental. Recursos como projetor multimídia, computadores de mesa para os alunos e internet são encontrados na rede estadual para, respectivamente, 83,1%, 78,7% e 90,2% das escolas e na rede privada para 85,8%, 75,8% e 93,6% das escolas. Biblioteca ou sala de leitura estão presentes em 86,9% das escolas estaduais

e em 90,8% das escolas privadas. Essas são as duas redes de ensino com maior participação no ensino médio. (BRASIL, 2020, p.75 e 76).

<sup>14</sup> Em Salvador, tivemos um caso que provocou grande repercussão e mobilização na área da educação que foi o fechamento do Colégio Estadual Odorico Tavares. O colégio, que funcionou ali por 25 anos, no passado já teve filas de mães para conseguir uma vaga para os filhos e chegou a 2019 com apenas 308 matriculados, menos de 9% de sua capacidade, que era de 3,6 mil alunos.

34

Diante dessa citação, que interpretações podem ser realizadas? O problema está na gestão desses recursos tecnológicos? Por exemplo, no caso da internet, sabemos que não adianta apenas disponibilizá-la, é preciso de uma capacidade mínima para uso coletivo por parte da escola. Então, nesse caso, como em outros, os percentuais precisam ser dimensionados em relação ao que pretende atender, pois do contrário são apenas meros números.

A biblioteca é o espaço privilegiado de acesso aos livros e a leitura pelos estudantes. É preciso investir na modernização das bibliotecas. Para a implantação das novas arquiteturas do Ensino Médio da Rede CPM, elas tiveram um papel muito importante, pois houve uma ressignificação da biblioteca como espaço de respeito e valorização às fontes de pesquisa.

#### 2.1.4 Quanto ao campo de atuação dos docentes

No Ensino Médio, 96,8% dos docentes que lá atuam possuem nível superior, apenas 53% dos professores têm formação compatível com a disciplina que lecionam. O que se constata são professores lecionando disciplinas diferentes de suas habilitações, principalmente nas disciplinas com maior déficit. Em Física, por exemplo, apenas 25,7% têm formação específica; enquanto em Química, Artes e Língua e Literatura Estrangeira, aproximadamente 40% de professores têm a devida formação. Essa defasagem de formação e de profissionais habilitados acaba por gerar políticas de intensificação do trabalho docente, como a ampliação da carga horária de trabalho e o declínio do tempo para o planejamento e a formação dos professores.

Ademais, a desatualização da maioria dos cursos de licenciatura vem sendo

apontado por Gatti et al. (2011) como uma dificuldade na formação inicial e no preparo dos docentes para lidar com as demandas atuais dos jovens e da própria sociedade contemporânea. Como afirma Kuenzer (2011), não basta aumentar o incentivo a formação inicial é preciso maior estruturação da carreira docente, políticas salariais, dignidade e condições adequadas de trabalho.

Portanto, os professores lidam diariamente com impasses em seus trabalhos, pois, enquanto o nível de exigência aumenta com as políticas de responsabilização e as cobranças da sociedade por melhor formação dos jovens, as condições de trabalho se precarizam. Além das jornadas de trabalho longas, cerca de 30h semanais, em média, e turmas múltiplas com número alto de alunos, as escolas de Ensino Médio não possuem infraestrutura para um ensino voltado para o uso de tecnologia, a valorização da ciência ou o incentivo à leitura.

35

#### 2.1.5 Quanto à evasão

Os casos de reprovação e evasão no Ensino Médio, notadamente na Rede Pública, dizem respeito ao ensino descontextualizado da realidade dos estudantes. Ensino sem relação com a realidade dos estudantes. É necessário observar os dados apresentados por FARIAS (2015), acerca do processo de escolarização que compreende a referida etapa da educação, no Brasil:

Se olharmos para a escolarização básica, ainda de acordo com dados do PNAD, mais da metade dos brasileiros com 25 anos ou mais não conseguiu completar o Ensino Médio até 2015, o que significa que o percentual de brasileiros adultos que terminam o Ensino Médio situa-se na casa dos 14%, enquanto em países como a Malásia o percentual é de 21%, no Chile 26% e na Coreia do Sul 62%. Este fato, não só afasta estes jovens da ciência produzida no País, pela não conclusão da escolarização básica, como os impede de acessar os cursos de pós-graduação. (FARIAS, 2015, p.23).

A realidade apresentada acima, fazendo uso dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), nos mostra que o Ensino Médio no Brasil, caminha deficiente. Contudo, permite-nos compreender que em se tratando da etapa final da Educação Básica, não podemos avaliar o Ensino Médio de forma isolada.

#### 2.2 Um olhar sobre as políticas públicas

O Ensino Médio no Brasil sempre foi alvo de reformas. Não é objetivo deste

estudo discorrer sobre elas, mas informar que o foco dessas mudanças sempre foi o currículo. Para esta análise, vamos visitar alguns programas que ocorreram no Brasil, com o objetivo de valorização dessa etapa. Não se trata de nada novo, mas repetidas tentativas de mudanças que na prática refletem a desvalorização da Educação no contexto do ensino básico.

O programa escolhido foi o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), do governo federal. O programa foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE e alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e é regulamentada pela Resolução FNDE n.º 4 de 25 de outubro de 2016.

O objetivo do PROEMI é apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. Deste modo, busca promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras. (MEC, 2020).

36

A partir dessa proposta, as escolas eram inscritas no Programa. Vale ressaltar que nem todas as escolas tinham critérios estabelecidos para participação e não era obrigatório. As escolas deveriam prover os meios e condições para a efetivação do programa e contar com seus próprios professores para desenvolver atividades no que era denominado, Campos de Integração Curriculares (CIC), tais como: Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática); Iniciação Científica e Pesquisa; Mundo do Trabalho; Línguas Adicionais/Estrangeiras; Cultura Corporal; Produção e Fruição das Artes; Comunicação; Uso de Mídias e Cultura Digital e Protagonismo Juvenil. Tudo isso no turno oposto das aulas dos estudantes.

Uma proposta relevante, contudo, mais uma vez, a carga de trabalho é posta na escola. Algumas escolas participam e como na maioria das políticas públicas apresentam descontinuidade, falta de fiscalização, planejamento pedagógico deficiente, dentre outros. Se a escola possui um gestor que se empenha ao máximo, funciona, mas do contrário, a escola fica excluída do processo. E como pensar em

melhoria do ensino, se as medidas são sempre fragmentadas? Por isso, verifica-se casos isolados de escolas que conseguem um Ensino Médio de sucesso, com inserção no mercado de trabalho, aprovação em exames, mas isso não é uma realidade universal, e sim de uma minoria.

Contudo, a ausência de continuidade dessas propostas não permite que tenhamos a noção dos resultados e nem de como essas mudanças reverberam nas escolas e nem na vida dos estudantes. Nesse sentido, é preciso que as políticas públicas tenham continuidade e para isso é preciso que elas sejam construídas com a participação dos professores ou das entidades que os representam para que possuam um caráter de identificação com aqueles que estão no “chão da escola”. Assim, poderemos pensar nas possibilidades de mudança porque contarão com a construção coletiva.

### 2.3 Um olhar sobre o Enem

O Exame Nacional do Ensino Médio, foi criado em 1998, como forma de avaliação dessa etapa do Ensino. Em 2009, passa a ser adotado como forma de acesso para as universidades públicas/privadas e como forma de certificação de conclusão do Ensino Médio. No momento que ocorre a mudança na política de avaliação de desempenho fizeram com que

37

o ENEM passasse a orientar a organização curricular do Ensino Médio, sendo criada uma matriz de referência ENEM, na qual o planejamento do Ensino Médio ficou a ela subordinada.

Com a divulgação dos resultados, criou-se uma espécie de ranking, no qual as escolas privadas se beneficiaram e as escolas públicas obtiveram os piores resultados, “evidenciando a fragilidade do processo de expansão do Ensino Médio e o reforço do dualismo entre as classes sociais” (MESQUITA&LÉLIS, 2015, p.12) com objetivo claro de desvalorizar a escola pública e mercantilizar<sup>15</sup> o ensino, ou seja, quem desejar uma educação de qualidade terá que “comprar”. Vale informar que:

A última edição do Enem por Escola foi em 2015. Em setembro de 2017, o Inep anunciou o encerramento do Enem por Escola em função da inadequação do uso dos

resultados como indicador de qualidade do ensino médio e o uso inapropriado feito pela mídia e alguns gestores educacionais, que buscavam ranquear as escolas. (MEC, 2020).

Diante desse contexto, é importante entender que as avaliações externas não refletem todo o trabalho que é desenvolvido no cotidiano das escolas. Assim, temos ações muito boas realizadas pelas escolas, em especial as públicas, que os exames não conseguem “medir” e que terminam sendo substituídas por ações de natureza conteudista para “melhorar” os números da escola. O outro problema provocado pelo ranking de escolas é a destruição da concepção de trabalho colaborativo em Rede. No momento em que, as escolas disputam entre si, deixam de socializar as boas práticas que são princípios da construção e aprendizagem coletiva.

Os resultados das avaliações externas poderiam provocar outros olhares na gestão do processo educacional por parte dos governantes a fim de combater as distorções da aprendizagem em cada localidade. Como podemos tratar diferentes, como iguais? As estruturas oferecidas aos estudantes são desiguais. Como avaliar todos sobre os mesmos parâmetros? É isso que o ENEM faz, a cada ano: realiza a mesma prova de avaliação para todos os estudantes de norte a sul do país.

Como sabemos, as desigualdades regionais no Brasil são muito grandes. Um exemplo evidente da desigualdade existente entre os estudantes que realizam o ENEM está nas condições

<sup>15</sup>Sobre a mercantilização da educação, é pertinente o que relata Gadotti, “Mais uma ameaça à qualidade da educação: a mercantilização. O padrão mercantil do conceito de “qualidade total” é o oposto do conceito de “qualidade social” defendido pela Unidime. Supõe o entendimento de que a educação é uma mercadoria. Mas não se deve confundir com privatização. A mercantilização refere-se é atribuição de um valor econômico a todas as coisas, inclusive a um direito, como é a educação. A mentalidade mercantilista pode estar presente tanto na universidade estatal quanto na universidade privada, tanto escola estatal quanto na escola privada. Trata-se de um conceito que reduz tudo a mercadoria, onde tudo pode ser comprado e vendido, onde tudo pode ser negociado. A verdadeira contradição não está entre o estatal e o privado, mas entre o público e o mercantil. (GADOTTI, 2013, p. 13-14).

de aprendizagem que são oferecidas. Em março de 2020, as restrições impostas pela pandemia da COVID-19<sup>16</sup> fizeram com que as aulas fossem suspensas. Os estudantes das escolas públicas ficaram sem aulas e apenas com pequenas iniciativas de alguns professores que se disponibilizaram e mediante o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) promoveram atividades virtuais que não são necessariamente aulas. Já na rede privada, foram

disponibilizadas plataformas para o ensino, com aulas virtuais em tempo real para os estudantes, cumprindo a mesma carga horária do presencial. Dessa forma, os estudantes da escola pública realizarão o exame em condições totalmente desiguais em relação aos estudantes da escola particular.

Diante desse contexto, foi solicitado que houvesse o adiamento<sup>17</sup> do ENEM/2020 para outro momento, após se restabelecer a “normalidade” e os estudantes voltarem a ter acesso às aulas de alguma forma. Assim, houve a postergação, como publicação do INEP, abaixo:

Atentos às demandas da sociedade e às manifestações do Poder Legislativo em função do impacto da pandemia do coronavírus no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Ministério da Educação (MEC) decidiram pelo adiamento da aplicação do exame nas versões impressa e digital. As datas serão adiadas de 30 a 60 dias em relação ao que foi previsto nos editais. (INEP, 2020).

Porém, o prazo de adiamento foi muito aquém do esperado pela comunidade educacional, especialmente, as pertencentes aos movimentos de luta em favor dos estudantes da escola pública. Pela publicação, as provas seriam realizadas em dezembro ou janeiro, o que não alteraria significativamente a realidade dos estudantes, pois sabemos que as condições de desigualdade permaneceriam.

#### 2.4 Um olhar sobre o “Novo” Ensino Médio

Como já citamos no início desse estudo, o currículo do “Novo” Ensino Médio está composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos que, segundo a Lei, deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. Nesse

<sup>16</sup> A COVID-19, é uma doença provocada pelo vírus “coronavírus” que é propagado através do contato físico e de propagação rápida. Assim, as autoridades sanitárias impuseram o distanciamento social como medida de combate, provocando a suspensão das aulas.

<sup>17</sup> Diante do desgoverno por qual passa o Brasil, com o presidente Bolsonaro e com a presença do Sr. Abraham Weintraub, no Ministério da Educação, foram travadas lutas, inclusive judiciais, para o adiamento do ENEM/2020. Este mesmo governo, veiculou propagandas preconceituosas, com estudantes em verdadeiros “gabinetes de estudos”, informando para outros estudantes, que eles tinham que estudar e de “qualquer jeito”.

contexto, os itinerários seriam a parte “flexível” do currículo, ficando sob a responsabilidade das escolas e seus sujeitos a formatação dos “arranjos”. Assim, o currículo possui uma carga horária fixa, que é composta pela BNCC e pelos itinerários por área: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e profissional.

O critério adotado em deixar sob a responsabilidade das secretarias de educação de estados e municípios a elaboração dos itinerários, bem como sua oferta, é bastante contraditória, pois para desenvolver itinerários por área, as instituições precisam estar bem organizadas e com um quadro de professores que possa contemplar todas as áreas. O que ocorre, como já exposto, é que, principalmente no Ensino Médio, há uma grande defasagem de professores por Disciplina, que varia de uma região para outra. Sendo assim, como pode ser vendida uma propaganda de que agora quem escolhe é o estudante? Onde fica a universalização do conhecimento dessa etapa de formação geral, garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996?

A LDB estruturou as etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio (Educação Indígena, Educação Profissional, Educação Quilombola, Educação Especial, Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos). Dessa forma, ao destinar parte da carga horária do Ensino Médio para o ensino profissional, o direito a universalização fica comprometido, pois nem todas as escolas, notadamente as públicas, terão como ofertar cursos profissionalizantes.

Os itinerários formativos, foram a “grande novidade” apresentada pelo Ministério da Educação, à época da publicação da Lei n.º 13.415/2017, sobre o “Novo” Ensino Médio. A Portaria n.º 1.432, de 28 de dezembro de 2018<sup>18</sup>, estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio, com publicação atualizada:

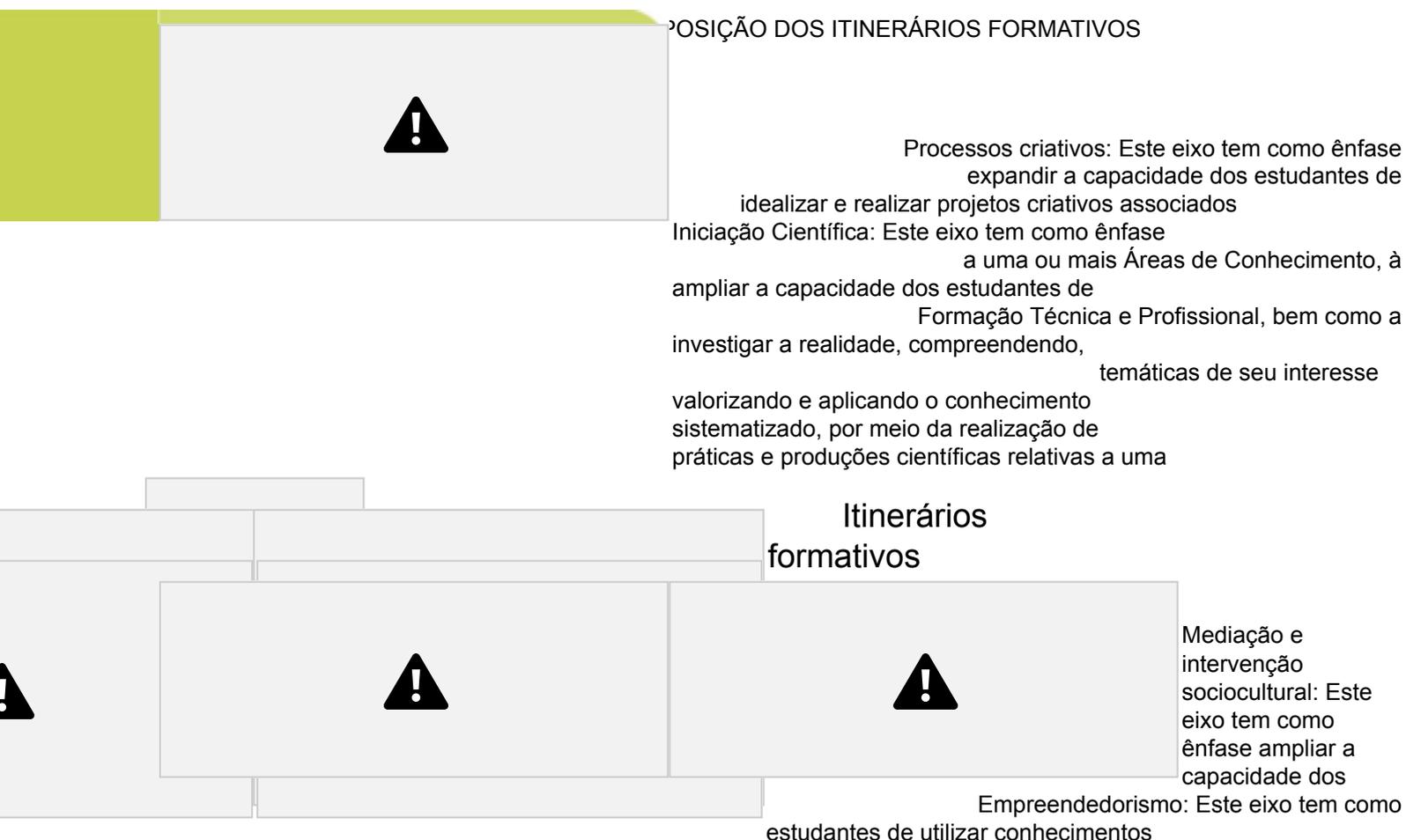
§ 4º A definição de itinerários formativos previstos neste artigo e dos seus respectivos arranjos curriculares deve ser orientada pelo perfil de saída almejado para o estudante com base nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e deve ser estabelecido pela instituição ou rede de ensino, considerando os interesses dos estudantes, suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-secundário e de inserção no mundo do trabalho. (MEC, 2019, p.08).

<sup>18</sup> Republicada por ter saído, no Diário Oficial da União no 250, de 31-12-2018, Seção 1, página 60, com incorreção no original. A publicação atualizada encontra-se disponível no Diário Oficial da União n.º 66, sexta-feira, 5 de abril de 2019.

Essa foi a propaganda veiculada nos meios de comunicação pelo Governo Federal, à época, que informava aos estudantes e sociedade em geral que “agora” os estudantes poderiam escolher o que fazer no Ensino Médio, se referindo aos itinerários formativos que eram formados a partir das áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Sociais Aplicadas. A resolução define os itinerários formativos como:

III - itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade; (MEC, 2019, p.02).

E que serão compostos a partir dos eixos (Figura 03) assim definidos:



relacionados a uma ou mais Áreas de  
Conhecimento, à Formação Técnica e  
Profissional, bem como a temas de seu interesse  
para realizar projetos que contribuam com a  
sociedade e o meio ambiente.

ênfase expandir a capacidade dos estudantes de  
mobilizar conhecimentos de diferentes áreas  
para empreender projetos pessoais ou  
produtivos articulados ao seu projeto de vida.

Fonte: BRASIL. (2019, p.1).

Os itinerários formativos foram colocados como a salvação para os problemas do Ensino Médio, que na visão dos idealizadores, possui um currículo engessado e sem atratividade, para o aluno, o que faz com que ele desista no caminho. É evidente, que a ressignificação do processo de ensino e aprendizagem passa por uma revisão curricular, contudo, esse processo descontextualizado, torna-se mais uma medida sem sentido para educadores, e com o propósito de maquiagem problemas bem maiores de precarização.

41

Ao analisar os problemas do Ensino Médio, apenas por meio do currículo, deixamos de considerar a ausência de políticas públicas que assegurem melhoria na estrutura física das escolas, na formação dos professores, na assistência estudantil, nos recursos tecnológicos, dentre outros. Cada aspecto, que não é colocado em pauta, no momento de rever as deficiências dessa etapa do ensino, prejudica os processos e aprofundam as desigualdades entre os estudantes.

Em face do posicionamento político, de ordem pessoal, contra as opiniões generalizadas e sem argumentos, gostaria de informar que considero importante na proposta dos itinerários formativos, o trabalho, a partir dos eixos estruturantes: Iniciação Científica, Processos criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo. Contudo, precisamos ver como essas construções se constituirão no “chão da escola”, porque são eixos adotados no mercado empresarial, e não podem ser transportados para a escola, sem a discussão do que se pretende por meiodeles.

Outrossim, em relação aos eixos iniciação científica e processos criativos, gostaria de apresentar algumas críticas construídas com base na minha vivência e experiência partir das discussões realizadas no Grupo de Pesquisa, GEOTEC/UNEB, e que está em processo de implantação nos Colégios da Polícia

QUADRO 03 – COMPARATIVO DE CONCEPÇÕES

Resolução dos Itinerários Pressupostos do GEOTEC

Iniciação Científica: Este eixo tem como ênfase ampliar a capacidade dos estudantes de investigar a realidade, compreendendo, valorizando e aplicando o conhecimento sistematizado, por meio da realização de práticas e produções científicas relativas a uma ou mais Áreas de Conhecimento, à Formação Técnica e Profissional, bem como a temáticas de seu interesse.

Nós do GEOTEC, acreditamos em Educação Científica – EC. Esta, pressupõe o desenvolvimento da ciência pelos estudantes com a escola, e em benefício da comunidade na qual estão inseridos, vai para além da sala de aula, e é construída a partir de processos colaborativos que promovem no sujeito a autonomia, o compromisso e a interação, e não como uma investigação instrumental<sup>19</sup>, sem criticidade.

Processos criativos: Este eixo tem como ênfase expandir a capacidade dos estudantes de idealizar e realizar projetos criativos associados a uma ou mais Áreas de Conhecimento, à Formação Técnica e Profissional, bem como a temáticas de seu interesse. Justificativa: Para participar de uma sociedade cada vez mais pautada pela criatividade e inovação, os estudantes precisam aprender a utilizar conhecimentos, habilidades e recursos de forma criativa para propor, inventar, inovar.

Processos criativos para o GEOTEC, são práticas que desenvolvem no sujeito sua capacidade de articular com o outro, ações que busquem melhorias para o cotidiano. Não se trata do novo, mas do que tem sentido. A partir dessa perspectiva, os estudantes não são incentivados para se isolar e trazer algo inédito, mas sim, para pensar coletivamente as estratégias de melhorias para os contextos ou situações.

Fonte: Autora. (2020).

<sup>19</sup>Relativo ao instrucionismo o docente não pensa: reproduz o que está escrito no livro texto, no manual, não escolhe, não tem autonomia. (GADOTTI, 2013, p.12).

Segundo informações contidas no documento acima, para o desenvolvimento dos eixos relativos aos itinerários formativos, é necessário um olhar cuidadoso sobre a Base Nacional Comum Curricular, pois as habilidades relativas a cada um dos eixos foram definidas em associação as competências gerais descritas por esse documento, aprovado pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.<sup>20</sup>

Definir o Ensino Médio como formativo tendo o trabalho, a ciência e a cultura como eixos centrais integrando-o à formação profissional pode ser um caminho de consolidação de uma identidade para a educação secundária brasileira. Mas, o professor precisa dominar estes princípios apropriando-se deles desde a sua formação inicial e renovando as estratégias via formação continuada, a fim de superar o ensino propedêutico destinado a maioria dos jovens na educação secundária.

A partir do referencial acima, é possível compreender que os equívocos das políticas públicas estão em não oferecer a estrutura necessária à escola para sustentar as propostas e não considerarem que o professor precisa ser amparado em seu trabalho. É preciso oferecer condições de trabalho favoráveis.

## 2.5 Um olhar sobre o processo de implementação da nova matriz

É oportuno ressaltar que, por estar presentificada em um projeto piloto da Secretaria Estadual de Educação (SEC), na qual previa que 100 (cem) escolas da Rede implantariam as novas arquiteturas para o Ensino Médio, já em 2018, a CCPM não sabia que a Iniciação Científica faria parte do eixo temático para as Diretrizes do Novo Ensino Médio do país. Com a publicação dessa Portaria em dezembro de 2018, que prevê os Itinerários Formativos, foi uma surpresa essa informação já que havíamos reconhecido o valor dessa prática como fator importante no processo de ensino e aprendizagem.

### 2.5.1 O projeto da Rádio nesse processo

O Projeto da Rádio serviu de inspiração para o desenvolvimento da nova proposta da Rede CPM para o Ensino Médio, a partir da publicação pelo Ministério da Educação da Lei n.º 13.415/2017, que possibilitou aos sistemas de ensino uma flexibilização curricular e a Coordenação dos Colégios iniciou o projeto de reconstrução curricular como proposta para

<sup>20</sup> Resolução CNE/CP 2/2017. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

inovação<sup>21</sup> pedagógica na Rede CPM, principalmente por ter sido concebido a partir de ações que tinham a preocupação de desenvolver atividades com sentido para a vida dos pesquisadores júnior. Dessa forma, aproveitamos o momento para propor algo significativo para professores e estudante das Rede. Santos (2019), ao definir a concepção do Projeto, traduz um pouco do que foi desejado.

O projeto da Rádio foi concebido com ênfase nas questões sociais e humanas, históricas e políticas sobre o desenvolvimento da cidade de Salvador através das histórias do lugar. Neste ensejo, os estudantes passaram a pesquisar sobre as paisagens de seu cotidiano, buscando sempre um olhar diferenciado e investigador sobre o seu

lugar de pertencimento, que poderia ser o bairro onde residiam, o entorno da sua escola, ou um local que lhes chamassem a atenção de alguma maneira dentro do espaço da cidade de Salvador/BA ou adjacências. (SANTOS, 2019, p. 06).

No caso dos Itinerários, a proposta se baseava em aprofundamentos na área do saber (Humanas e Sociais, Linguagens, Natureza e Matemática), sendo assim, vislumbramos um trabalho no qual os estudantes poderiam realizar pesquisas a partir de conteúdos que pudessem relacionar com o cotidiano deles, e por se tratar de uma Rede localizada em vários municípios, esses olhares e realidades iriam se ampliar. Aos poucos, construíamos os pressupostos da “nova” proposta, a partir do que era relevante para comunidade escolar.

Para uma reformulação do Ensino Médio, não basta uma mudança curricular. É preciso pensar em outros elementos como a formação dos professores, as condições do trabalho docente, a estrutura física das escolas, as políticas de assistência aos estudantes, dentre outros. Por isso, é importante ressaltar que não será a mudança na matriz que irá alterar o cenário de insucesso do Ensino Médio no Brasil, tão pouco na Bahia. O que se pretende é discutir os processos formativos envolvidos em decorrência da mudança na matriz curricular do Ensino Médio com os professores dos Colégios da Polícia Militar da Bahia.

O processo de reconstrução curricular, iniciado notadamente em 2017, na Rede CPM, buscou inserir a Pesquisa Aplicada no currículo formal, inspirado no Projeto “A Rádio da escola na escola da Rádio”. A ideia era construir um currículo que promovesse a formação integral do estudante e o desenvolvimento consciente e estruturado das competências cognitivas e socioemocionais, a partir do aprofundamento das áreas do saber e mais tarde denominá-la “Educação Científica”, quando os professores pudessem demonstrar essa prática na escola.

A outra motivação para nova matriz, foi a possibilidade da inclusão do componente curricular denominado “Projeto de vida” no currículo. As diretrizes curriculares atualizadas, no

<sup>21</sup> A concepção de inovação dessa Pesquisa será aprofundada no II Itinerário, p.49.

§ 7º, do Artigo 12º, confere que “a critério dos sistemas de ensino, os currículos do ensino médio podem considerar competências eletivas complementares do

estudante como forma de ampliação da carga horária do itinerário formativo escolhido, atendendo ao projeto de vida do estudante”. E considera:

XXIII - o projeto de vida e carreira do estudante como uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades. (MEC, 2019, p.14).

No movimento de reconstrução curricular, essa legislação motivou a Coordenação dos Colégios a trabalhar o Projeto de vida, não como eletiva, mas reconheceu que para a realidade de escola pública, na qual conhecemos as dificuldades enfrentadas por nossos estudantes, era oportuno que a escola assumisse esse papel na prática, pois sabemos que desde 1996, a LDB, fala de formação para o mundo do trabalho. Mas, o que se apresentava era a possibilidade de materializar esse trabalho como Disciplina.

Dessa forma, a Pesquisa e o Projeto de vida estariam como eixos fundantes na construção da nova matriz da Rede. A Pesquisa Aplicada, reconhecida pelos seus processos metodológicos que visam a busca do conhecimento, favoreceu o protagonismo do jovem do Ensino Médio, e o Projeto de Vida por trazer para a escola as discussões sobre expectativas, desejos, incertezas, trabalho, vida acadêmica, mediante estratégias que conduziram esse jovem a focar no projeto como um todo e não apenas, profissional. O diferencial da Rede CPM foi que o trabalho com a Pesquisa buscou as bases do Projeto da Rádio, que é de Educação Científica, não apenas uma instrumentalização do aluno para pesquisar. Nas próximas seções desse estudo, abordaremos a Educação Científica para melhor compreensão.

Segundo a Atualização das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio<sup>22</sup>, publicada em 2018, em seus artigos 10 e 11, da estrutura curricular, Art. 10: “os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente”. Dessa forma, não se trata de base ou itinerários formativos, a matriz deverá ser construída com as duas vertentes (básica e flexível).

Art. 11. A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (BRASIL, 2018, p.05).

Diante dessas possibilidades podemos nos perguntar: será que uma mudança realizada na matriz curricular, poderá modificar uma realidade tão complexa como a do Ensino Médio? De imediato, respondo que não. Contudo, acredito que uma revisão na matriz é oportuna, na medida em que cria um movimento na escola sobre as possibilidades de revisão das práticas pedagógicas no que concerne as formas de ensinar e aprender, como estamos vivenciando na Rede CPM. Exemplo disso, são as incertezas quanto aos planos de aula que corroborem com a proposta do trabalho com Pesquisa, promoveram uma Rede de ajuda e colaboração, entre os professores, dos mais experientes com aqueles que estavam um pouco acomodados, diante de todo ano repetir planos e planejamentos, com base apenas no livro didático.

A proposta de reconstrução surge da necessidade da escola em proporcionar um ambiente educativo voltado para a construção da autonomia dos professores e dos alunos, recriando e ressignificando o fazer pedagógico. Não se configura, portanto em uma desqualificação dos pressupostos epistêmicos, mas a possibilidade de construção de atividades teórico-práticas a partir dos desejos e demandas dessas escolas, envolvendo professores e alunos como protagonistas na necessidade de repensar a educação no seu contexto. Não basta uma lista de promessas, são necessárias políticas consistentes e persistência na implementação, organização curricular realmente integrada em todas as etapas de ensino, com qualificação dos professores e afinadas à nova proposta de ensino, além de definições claras das políticas de financiamento.

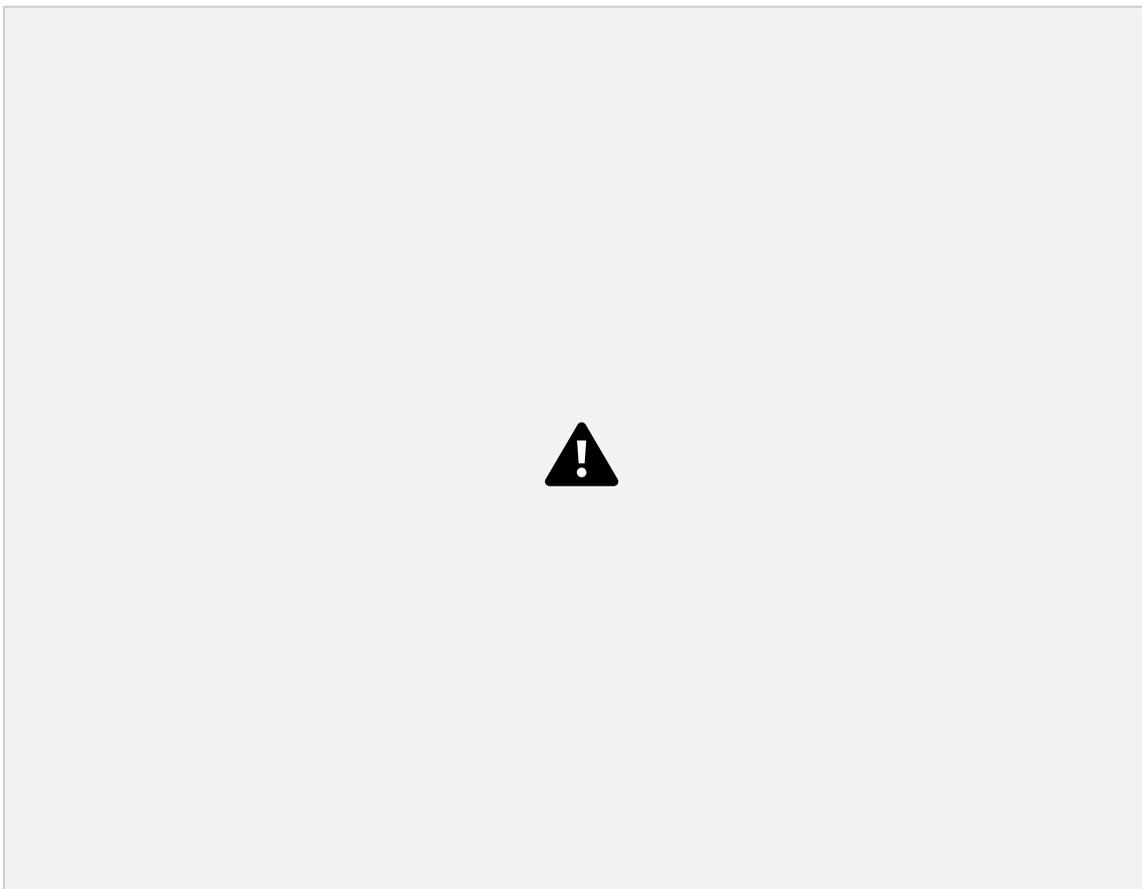
A mudança na matriz da Rede com despertou a escola para exigir dos gestores da rede (PMBA e a SEC), investimento em recursos humanos e físicos para encaminhar a proposta. Por exemplo, o investimento da PMBA em visitas técnicas para construção do Curso, objeto desta Pesquisa; no caso da SEC, realização de encontros formativos para gestores e coordenadores pedagógicos para coletivamente, pensar na nova proposta, inserção de todas as unidades CPM para obter recursos financeiros em virtude de ser projeto piloto da Secretaria. A gestão pedagógica de cada escola, aos poucos foram ressignificando os encontros de AC,

enquanto ambiente formativo, antes subutilizado como espaço para informes da escola. Enfim, muito ainda precisamos alcançar, mas foi um movimento que a escola estava precisando.

46

A matriz anterior...

FIGURA 04 – MATRIZ CURRICULAR VIGENTE ATÉ 2017 - ENSINO MÉDIO



Fonte: IEP/CCPM

A matriz vigente na Rede CPM, era a mesma adotada em toda rede pública estadual do Ensino Médio regular na Bahia, com 12 Disciplinas obrigatórias, divididas nas três áreas do conhecimento (Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências da natureza, Matemática e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias). E a escolha por cada escola, de três Disciplinas diversificadas, que seria a parte flexível da matriz que visava atender as necessidades e desejo de cada escola.

Os Colégios da Polícia Militar seguiam a mesma matriz utilizada pelo ensino médio regular da Secretaria de Educação do Estado. O diferencial estava na Disciplina “Instrução Militar” que busca inserir os alunos no contexto militar, no qual os estudantes aprendem sobre o regulamento da escola, aprendiam os movimentos

e gestos inerentes ao ambiente militar. A Instrução Militar, conhecida por IM, compõe a parte diversificada, em algumas unidades, o tempo é reservado também para as “Noções em Direito” oferecida por policiais militares bacharéis.

47

Outra especificidade da matriz dos Colégios, diz respeito a carga horária, pois são contabilizadas 6 (seis) aulas diárias, enquanto na rede estadual comum, são 5 (cinco), isso totaliza 1.000 (mil) horas aulas, a obrigação legal prevê 800 (oitocentas) horas. aqui

A Lei estabelece que a carga horária passaria de 800h para 1000h, porém como a Rede CPM já adotava esse critério, pois possui um horário diferenciado em relação a Rede Estadual, com os estudantes iniciando as aulas às 7h, perfazendo um total de 6 aulas diárias, não houve mudanças nesse sentido.

#### 2.5.2 O contexto da implantação...

Sobre o processo de reconstrução da nova matriz curricular do Ensino Médio, considero importante relatar um pouco do nosso processo, no que concerne ao relacionamento entre o Instituto de Ensino da PMBA, por intermédio da Coordenação dos Colégios e a Secretaria de Educação do Estado, bem como do momento histórico, político-social que o Brasil estava passando à época.

Diante daquela realidade, a CCPM entendeu ser a oportunidade para promover mudanças no currículo, respaldadas na legislação que acabara de ser publicada. Foi um momento muito complicado, pois a comunidade educacional estava revoltada pelas medidas impostas pelo Michael Temer, ou seja, os processos democráticos estavam sendo questionados, principalmente, pelos educadores<sup>23</sup>. Uma educação em espaço formal, mas que se permita realizar algumas “transgressões” para que seja mais inclusiva. Assim precisávamos lutar contra as arbitrariedades.

O cenário político, referenciado acima, tem relação com a construção curricular, no instante em que a realidade do governo vigente era de constante instabilidade e a comunidade docente acreditava que a Lei do “Novo” Ensino Médio iria ser revogada. Sendo assim, por mais esforço que a gestão da CCPM, fizesse, os professores resistiam, dizendo que não adiantava construir nenhum trabalho, pois seria perdido.

E a postura da Coordenação era a de informar que independente da legislação “imposta”, as escolas possuem autonomia para revisão curricular.

<sup>23</sup>Episódio do Impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, em 2015/2016. À época, o vice-presidente, era o Michael Temer, que acabou assumindo a presidência, após um golpe a democracia brasileira, arquitetado pelo Congresso Nacional. Ao assumir, iniciou várias medidas provisórias, sendo uma delas, a do Ensino Médio.

48

Para isso, nos utilizamos do artigo 15 da LDB: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”, que estabelece a autonomia pedagógica, proposta à construção, pelos professores de um projeto inovador para a rede do CPM.

Diante desse contexto, a Coordenação dos Colégios manteve contato com a Secretaria de Educação do Estado (SEC), com a ajudada Diretoria do Ensino Médio buscando conhecer se já havia algum Plano de Ação relativo à implantação do Novo Ensino Médio da Rede Estadual. Nesse sentido, foi de muita relevância a atenção dispensada pela Professora Teresa Farias, à época, coordenadora do Ensino Médio no Estado, aceitando participar de uma reunião com os diretores da Rede CPM para explicitar sobre a nova proposta do Ministério da Educação (MEC).

Durante esse trabalho será dedicada uma seção para detalhar melhor a proposta e o caminho trilhado pela Coordenação dos Colégios para sensibilizar as escolas da Rede a empreender a nova proposta, mas com os pilares da “transgressão” pedagógica.

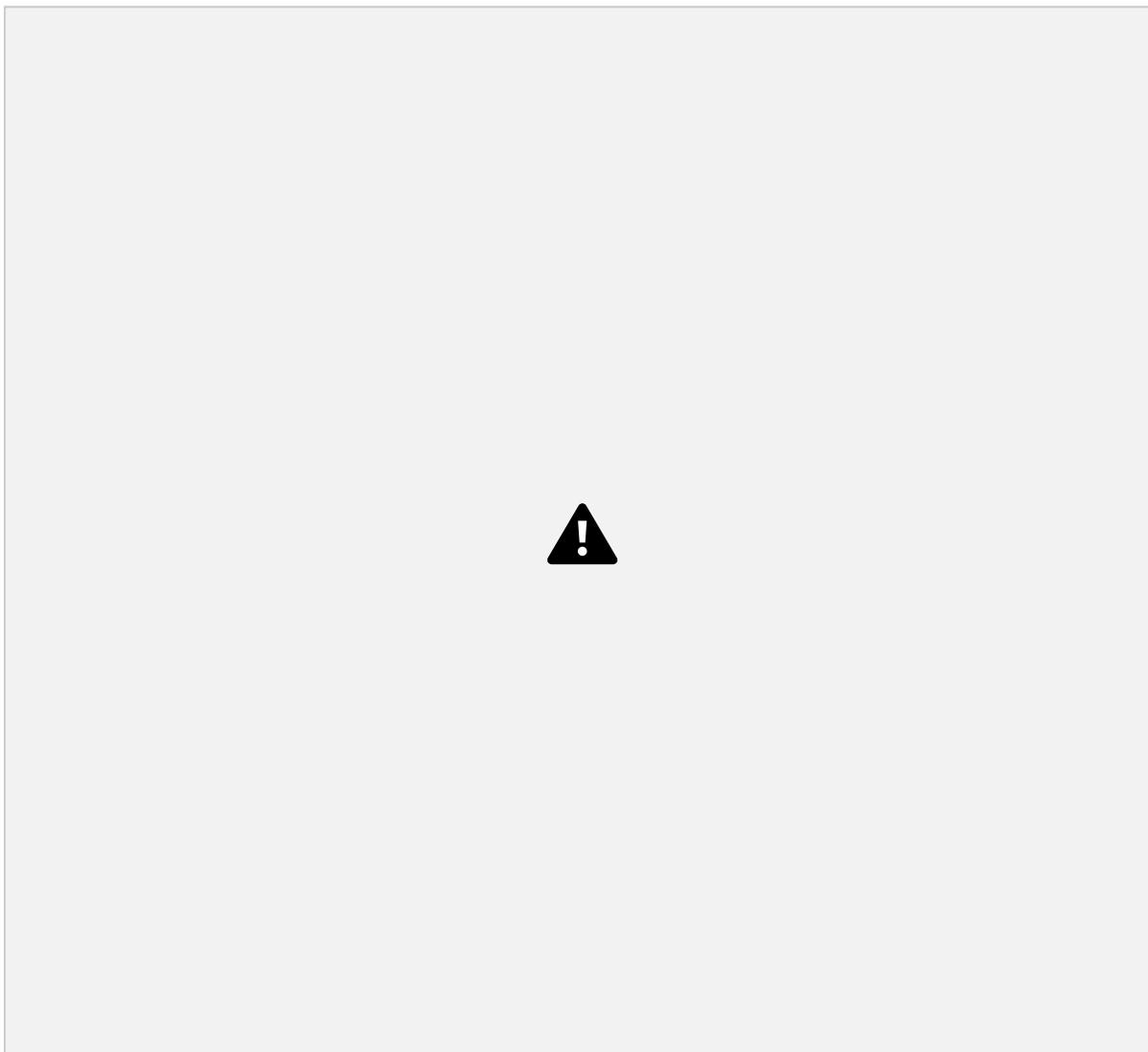
A Rede CPM por fazer parte de um projeto piloto da SEC, iniciou o processo mantendo as disciplinas obrigatórias durante todos os anos, bem como os itinerários. Ainda é um desafio obedecer ao que prevê a Lei que é de 1800h no total da parte Base Nacional e 400 para os itinerários. Por estarmos em um processo de construção, estamos estudando a melhor forma de não prejudicar as Disciplinas, pois os estudantes seriam prejudicados com a redução e como na Rede CPM, temos uma carga horária diferenciada, isso está sendo possível.

Com a publicação da Lei e inserção dos itinerários formativos a matriz

curricular do Ensino Médio regular ficou assim: carga horária obrigatória de 1800h total e 1200 itinerários formativos. Isso para dizer que houve uma redução na carga horária de cada disciplina. A forma como cada sistema de ensino formataria o modelo ficou a critério de cada Secretaria de Educação nos Estados.

49

FIGURA 05 – MATRIZ CURRICULAR NOVAS ARQUITETURAS ENSINO MÉDIO (BASE COMUM) E ITINERÁRIOS FORMATIVOS.



Fonte: IEP/CCPM. (2020).

A parte dos itinerários é a flexível, na qual a Rede CPM, está edificando a proposta de trabalho com a Educação Científica. É importante informar, que o nome “Educação Científica”, ainda não consta na matriz, por entendermos que o nome Pesquisa estava mais próximo da realidade dos professores e entendimento da escola. Contudo, as práticas em sala de aula, buscam as bases do Projeto da Rádio, que são inerentes à construção do pesquisador, aos trabalhos colaborativos de

construção do conhecimento, ao respeito à autonomia do professor, dentre outros.

Dessa maneira, a partir do desenvolvimento de processos formativos com os professores, pretendemos que assim, como aconteceu os professores orientadores do Projeto da Rádio, adotamos a terminologia Educação Científica que trará mais amplitude ao trabalho que

50

é desenvolvido. Por outro lado, existe o cuidado para não reduzir a Educação Científica a um componente curricular. Desse modo, serão necessárias muitas discussões tanto entre nós, pesquisadores do Projeto, quanto com os educadores.

Diante do que foi observado ao longo da pesquisa, entendemos que não serão apenas mudanças curriculares que provocarão transformações no Ensino Médio. É imprescindível, fundamentalmente uma vontade coletiva dos envolvidos nesse processo. Em primeiro lugar, a atitude positiva, dos educadores que precisam se organizar coletivamente, mediante as representações para exigir das autoridades maiores investimentos humanos, como a realização de concurso para que a questão dos docentes que não atuam na sua área de formação seja resolvida; mudanças estruturais, para conferir dignidades as pessoas que ali estão, oferecendo móveis e utensílios adequados como: cadeiras, mesas, computadores, internet, salas refrigeradas, dentre outras, tendo em vista que são importantes, pois o ambiente no qual o aluno permanece um turno inteiro precisa ser agradável; e financeiros, para proporcionar uma merenda escolar de qualidade, investimentos em reforço escolar para diminuir as defasagens na aprendizagem, melhorando, assim a distorção idade-série que ainda persiste, dentre outros.

Novas estratégias de valorização das culturas juvenis que chegam à escola precisam ser encontradas, tanto pelas políticas que norteiam seu funcionamento, como pela formação do corpo docente que atua nesse segmento. Não basta uma lista de promessas, são necessárias “políticas consistentes e persistência na implementação, organização curricular realmente integrada em todas as etapas de ensino”, com qualificação dos educadores afinada à nova proposta de ensino, e definições bem estabelecidas sobre as políticas de financiamento.

Com isso, não invalidamos o esforço coletivo que está acontecendo na Rede dos Colégios da Polícia Militar da Bahia, diante da mudança da matriz curricular do

Ensino Médio, visto que a escola criou um movimento positivo, colocando em pauta as carências da escola para implementação dessa nova matriz, fazendo com que os gestores também buscassem mais recursos junto aos órgãos competentes, e os professores que já trabalhavam durante muitos anos foram buscando aos poucos, mais formação para desenvolver suas práticas. Enfim, foi criada uma “balbúrdia” que deve ser comum às escolas públicas, pois é no enfrentamento que crescemos, que descobrimos potenciais, muitas vezes, ocultos e escondidos em nós mesmos.

A partir desse contexto, entendemos que o Ensino Médio é uma etapa conclusiva da Educação Básica e que em virtude das suas várias finalidades se torna complexo, “resolver” os seus problemas, que como vimos, não se restringe à escola e ao processo educativo, mas possui várias nuances. Contudo, o desenvolvimento de políticas públicas efetivas e não restritas a

51

programas, poderá reverter os números que mesmo não representando de forma fiel a realidade incomodam e reverberam na ausência de investimentos que geram oportunidades no mercado de trabalho para os nossos jovens.

52

### ITINERÁRIO 3: PRÁTICAS INOVADORAS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA

As práticas educativas, para além da sala de aula, consistem em elementos muito importantes para o desenvolvimento de ações pedagógicas que oportunizem aos estudantes maiores interações com o cenário contemporâneo, o qual exige cidadãos mais autônomos, críticos e, portanto, atuantes na sociedade em que vivem. Nesse sentido, compete ao professor, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, adotar uma postura profissional além da mera transmissão do conteúdo, e que seja um motivador na aquisição do conhecimento.

Destarte, enquanto mediador, o professor colabora para uma proposta de educação na qual toda comunidade escolar, em articulação com outros atores, luta pela construção de um olhar crítico, libertador e emancipatório para os estudantes. Sendo assim, discutiremos a possibilidade dialógica entre o instituinte e o instituído

para compreender esse movimento inovador.

É papel tanto do pesquisador/professor como dos participantes estabelecer mecanismos de mediação entre o saber já instituído e aquele que se deseja alcançar. Os desafios que são evidentes nos ambientes interativos exigem, permanentemente,

dos profissionais da educação o papel de mediadores e colaboradores da aprendizagem de seus alunos. (HETKOWSKI, 2005, p.10).

As práticas pedagógicas devem subverter as ações tradicionais de reprodução de métodos, que não atendam a dinâmica do processo educativo e que “novas” formas precisam ser assumidas, pois é urgente a reflexão sobre a prática. Diante disso, o professor poderá perceber que outras formas de educar são emergentes e que exigem uma nova postura. Nesse sentido, é pertinente o conceito de inovação destacado pela autora,

[...] é necessário superar a ideia de inovação baseada em modelos pedagógicos tradicionais e pensar na inovação pedagógica como propulsora de processos dialéticos às práticas humanas, as quais considerem análises crítico-reflexivas na criação de solução aos problemas sociais e nas perspectivas para o presente e futuro dos alunos, especialmente aos sujeitos da Rede Pública de Ensino. Ou seja, a sala de aula pode ser um espaço de pesquisa; construção de múltiplos conhecimentos; desenvolvimento de aprendizagem aliados às TIC e; gerador de práticas pedagógicas inovadoras que objetivem envolver, colaborativamente, toda a comunidade escolar na descoberta, conquista e possibilidades de ações significativas para a escola, bairro, cidade e para a vida de cada ser humano. (IDEM, 2014, p. 10).

Cabe salientar que inovação de práticas envolve, principalmente, um olhar mais humano sobre os estudantes, respeitando seus processos e despertando seus olhares para o trabalho colaborativo em benefício da escola. Essas ações podem ressoar na comunidade em que vivem aumentando alcance dessas ações positivas. Então, pensar em inovação, implica ressignificar atitudes que já fazem parte do cotidiano da escola sem desprezar e fazer com que toda comunidade escolar entenda que são responsáveis pelo sucesso da escola.

53

A partir desse trabalho de colaboração que se constrói em Rede, os membros da escola percebem que ela não deve estar sozinha no trabalho de ensinar e não está restrita ao professor. Dar importância ao que os estudantes trazem confere a escola um status de socialização de conhecimento e isso é ação inovadora, porque busca dar sentido a tudo que a escola apresenta. Com isso, todos são beneficiados. Importa muito valorizar as aprendizagens formais e legitimadas pela escola. Contudo, faz-se necessário ter clareza que não se constitui em único lugar no qual

esses saberes são mediados.

Freire (1996) nos remete a compreensão de que o pensar nas práticas educativas exigem uma reflexão sobre o que é ensinar e o que é aprender. Muito se discute sobre a prática, mas será que existe uma devida atenção às concepções dos educadores em relação ao que realmente vem a ser o processo de ensino e aprendizagem? Diante de tal questionamento é pertinente entender tais conceitos para justificar que ensino e aprendizagem se referem a processos que ultrapassam uma transmissão.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser humano. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (...) quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996, p.m26).

A partir do momento em que o professor começa a compreender que o conhecimento deve ser desenvolvido por meio de um processo colaborativo e de construção, o olhar estigmatizado de um aluno que “não sabe nada” vai se modificando e a sala de aula vai oportunizando a edificação de um espaço mais interativo, de trocas, de relações mais dialógicas e participativas. Assim, a sala de aula passa a ser o mundo das trocas de experiências desses sujeitos motivados pelo diálogo.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1996, p. 86).

E assumir-se, epistemologicamente curiosos, permite que professor e aluno estejam o tempo todo dispostos a conhecer, a aprender, a inovar, a criticar e a mudar. Por conseguinte, tanto o papel do professor quanto do aluno passa a ser ressignificado. A interação é a palavra chave desse movimento de ensinar e aprender, pois auxilia no (re) descobrimento do aprendizado, mesmo em um espaço de conflitos e contradições como é a escola. Nesse espaço, as necessidades de cada agente escolar, se unem, respeitando as diferenças, as histórias, mas o

objetivo deve ser a aprendizagem. Nessa perspectiva do olhar sobre a escola, Souza (2006), afirma que,

A escola é uma formação social viva; é história acumulada. Em seu interior, coexistem concepções e práticas autoritárias, democráticas, 'modernas' e tecnocráticas. Cada escola tem sua história, ou histórias, por vezes fragmentadas ou contraditórias. Os professores possuem histórias de vida pessoais e profissionais singulares que combinadas à variedade de histórias das comunidades locais resultam em práticas escolares heterogêneas, nunca homogêneas. Nesse sentido, reitera-se aqui o que vem sendo apontado há anos por pesquisadores da área de formação docente: as políticas de formação contínua de professores, propostas pelo Estado ou pelas universidades, precisam levar em consideração a perspectiva dos agentes escolares, porque é por meio dela que a trama da educação escolar se realiza. (SOUZA, 2006, p. 05).

As práticas pedagógicas são heterogêneas, nunca homogêneas. Esse princípio decorre da multiplicidade que há na escola, a partir dos vários contextos, nos quais se originam seus agentes, pois dependem dos processos formativos de seus professores e gestores pedagógicos, bem como dos estudantes e de seus contextos.

No bojo dessas observações é oportuno entender que a educação contemporânea requer cada vez mais, educadores que acreditam no potencial das práticas inovadoras para acompanhar esse processo dinâmico que é educar na escola. Cabe, então, trazer os ensinamentos de Hetkowsky (2004, p.20), que afirma que "é na prática que o professor deve organizar suas ações, lidar com a improvisação, mediar às informações, explorar as tecnologias e superar a cultura pedagógica instituída".

Com isso, verifica-se ser de suma importância não dissociar a prática pedagógica da realidade dos estudantes. E este trabalho consiste, essencialmente, em respeitar a individualidade e o contexto nos quais estão inseridos tais sujeitos. No mesmo sentido, cabe um alerta a elaboração de planos de aula, previamente construídos ou importados, que deixam de contemplar as experiências e vivências cotidianas da sua comunidade escolar para privilegiar fatos que muitas vezes não tem sentido e significado para a vida dos estudantes, colaborando com um fazer pedagógico unilateral, homogeneizante e desencantador. Franco (2015), corroborando com Freire (1996), acrescenta que devem ser dialógicas,

As práticas, para operarem, precisam do diálogo fecundo, crítico e reflexivo que se estabelece entre intencionalidades e ações. A retirada dessa esfera

de reflexão, crítica  
e diálogo com as intencionalidades da educação implica o empobrecimento e, talvez,  
a anulação do sentido da prática educativa. (FRANCO, 2015, p.613).

Por conseguinte, as práticas pedagógicas precisam assumir dimensões para além do “fazer”. É necessário que sejam entendidas a partir do agir reflexivo do professor em relação à sua prática. Elas devem ser colaborativas, participantes, engajadas e acima de tudo, críticas, reconhecendo que as práticas são intencionais, ainda que nem sempre percebidas pelos

55

educadores. Sabendo que o fazer pedagógico está sempre a serviço de alguém ou de uma ideologia, elas carecem de criticidade, a partir do tripé: ação-reflexão-ação.

Importa salientar que não cabe falar em prática pedagógica e sim em práticas pedagógicas. São muitas as formas e maneiras de atuar em espaços escolares e diversos os contextos para analisar essas práticas, tornando-os cada vez mais urgentes admitir novas posturas. Não existem práticas, por melhor que elas sejam, que se apliquem a todo e qualquer contexto educacional. Por isso, o perigo de produtos importados e diretamente aplicados, sem apreciação da comunidade escolar. Para a realização de uma proposta pedagógica que contemple a dinâmica educacional, precisamos pensar em alternativas que respondam às demandas desse novo contexto, como por exemplo, o acesso à informação muito mais rápida recorrendo às redes sociais.

Diante desse cenário, vale considerar que as práticas pedagógicas, segundo Franco (2015), são subjetivas e dependem da atuação de cada sujeito envolvido nos processos de ensino e aprendizagem, bem como da efetivação no espaço educacional. Sendo assim, é salutar relacionar ao momento de implantação das ações para as Novas Arquiteturas para Ensino Médio, no qual houve muitas resistências atreladas às convicções político-partidárias que interferiram no processo de revisão curricular.

As práticas pedagógicas possuem as seguintes características:  
“organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas, caminham por entre resistências e desistências, em uma perspectiva dialética, pulsional, totalizante e trabalham com e na historicidade; implicam tomadas de decisões; de posições e se transformam pelas contradições. (FRANCO, 2015, p. 606).

Ao referir-se a "resistências e desistências", a autora propõe que pequenas práticas do cotidiano escolar podem estar marcadas por momentos de resistências, oriundas

de concepções políticas, sociais e emocionais dos sujeitos presentes na escola e que precisam de mediação para que não interfiram negativamente no processo. Tais interferências podem ser (passeios, projetos, exposições, formações, novas metodologias, dentre outros), que provoca no professor que resiste à insegurança/desconfiança, motivados por outras experiências que não foram exitosas. Por exemplo, o professor que durante a sua trajetória sempre participou de processos formativos, nos quais as ações eram deliberadas verticalmente, sem a escuta dos integrantes, os planejamentos prontos para aplicação, sem considerar a realidade local, aos poucos vai se desmotivando e suas descrenças nos processos vão aumentando e se estabelecendo naturalmente.

A resistência estabelece-se naturalmente nas práticas pedagógicas, porque as lógicas de ensinar e de aprender não são lógicas lineares, nem lógicas paralelas. São, antes de

56

tudo, lógicas que se embatem, que se contradizem e que se fundem em alguns momentos. O ensino implica: o planejamento das metas; a organização dos conteúdos de aprendizagem; os recortes daquele que ensina; a posição social e acadêmica do professor que supostamente sabe e do aluno que está ali para aprender com o professor. Já a aprendizagem implica especialmente o envolvimento, a adesão, a participação, a vontade e o desejo de aprender. (FRANCO, 2015, p.12).

São pertinentes as análises relativas ao "ensinar e o aprender", conforme acima, quando se refere ao não linear de tais processos. O ensino está permeado de planejamento, de cumprimento de prazos, da seleção de conteúdo; no caso da aprendizagem, aspectos como envolvimento e desejo nos remetem ao subjetivo dessa ação. Ao mesmo tempo, que traz à tona o pensamento de Paulo Freire de que "não existe ensino sem aprendizagem". Para o autor, educar alguém é um processo dialógico, uma troca constante. Nessa relação, educador e educando alternam os papéis o tempo inteiro: o educando aprende ao passo que ensina e o educador ensina e aprende com o outro.

As práticas pedagógicas inovadoras fazem parte de contextos que denominamos instituinte ou instituídos. Os instituintes são movimentos que nascem na escola, a partir de ações informais e que vão se solidificando no ambiente até se tornarem instituídos. Para compreendermos os conceitos instituinte e instituído recorreremos a Hetkowski (2004) que diz:

(...) nesse movimento é possível perceber o instituído e o instituinte: instituído é tudo

o que se vê e se conhece, e instituinte é o novo, aquele que se manifesta às vezes com dificuldade, mas que ainda assim é capaz de colocar-se no espaço institucional. O instituinte guarda, pois, relação com a natureza da instituição, ao mesmo tempo em que desafia o status quo. O desafio, porém, é menos confronto e mais fruto do desejo da inovação, sentida ou pressentida, do que é entendido como necessário. Em geral, o que se identifica, como instituto restringe-se ao instituto. Contudo, o instituinte é igualmente parte da instituição. Mais ainda, o instituinte manifesta-se e, quando consegue demonstrar a pertinência, é incorporado passando a integrar a porção instituída da instituição. A partir dessa argumentação teórica, compreendemos que, na instituição de um grupo, há um saber informal que pode, através do movimento instituinte, constituir-se em saber formal. É esse movimento instituinte que possibilita aos atores, a partir do desejo de inovação instalado pela incorporação do conhecimento formal, instituir ou transgredir o movimento da sala de aula, que é a prática pedagógica. (HETKOWSKI, 2004, p. 20).

Dentro do contexto das práticas pedagógicas inovadoras, encontramos a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, que têm provocado mudanças no ambiente escolar. O acesso às TIC acontece de várias formas e nem sempre o educador e o educando encontram a melhor maneira de aliá-los como coadjuvantes no processo de ensino e aprendizagem. E como resultado, são utilizadas de formas indiscriminadas, sem a mediação necessária para torná-las parceiras do processo.

A escola, embora saibamos das inúmeras dificuldades enfrentadas nas redes públicas de ensino do país, não pode se isentar das possibilidades que a tecnologia digital

57

proporciona, colaborando de forma efetiva para o Capital Cultural dos seus sujeitos. Trata-se de um grande desafio redirecionar o movimento instituído nos processos de ensino e aprendizagem, com suas práticas que, na sua maioria, não mobilizam os sujeitos para interações que sejam prazerosas e motivadoras, culminando na descaracterização da escola como espaço de crescimento, desenvolvimento social e oportunidades no mundo da vida e do trabalho. (HETKOWSKI & DIAS, 2019, p.13).

Corroborando com as supracitadas autoras, se insere a mediação tecnológica como coadjuvante no processo de ensino, estreitando as distâncias regionais que podem comprometer o processo de ensino aprendizagem daqueles que estão nas zonas mais distantes e que mediante essa intermediação conseguem a partir do trabalho dos professores, a interação com o conhecimento. Nesse cenário, uma prática exitosa na educação estadual, é o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) na Bahia.

Assim, os novos cenários educativos do ensino mediado por tecnologias, pode levar o docente a romper as barreiras do uso da tecnologia, além de levá-los a compreender os desafios e as oportunidades do uso e da integração de artefatos tecnológicos diversificados no processo de ensino e aprendizagem tornando-o mais atrativo e

instigante para os discentes e docentes. Por conseguinte, torna-se possível, criar situações didáticas favoráveis à contextualização de conteúdos, ressignificando conceitos, e diminuindo o descompasso que existe entre a teoria e prática, bem como, estreitando a distância geográfica que pode comprometer o processo de ensino. (SILVA, PINHEIRO&SANTOS, 2017, p. 03).

Nesse sentido, vale dizer que a falta de políticas públicas que garantam o acesso aos equipamentos e a qualidade no uso deles constituem-se em barreiras para que as práticas pedagógicas possam se utilizar desses recursos tecnológicos e não se limitem a salas isoladas com várias máquinas que necessitam de apoio humano para serem utilizadas. Por outro lado, é imprescindível conceber a tecnologia para além das máquinas, para além do digital e pensar em um conceito de tecnologia que nos remeta ao fazer humano, e a partir desse, ser captado o sentido da inovação pedagógica, que não necessariamente está atrelada ao instrumento, mas que são novas/outras formas do fazer pedagógico e que podem se apresentar sob várias dimensões. Segundo Hetkowski (2010), a tecnologia se configura como

[...] processos humanos criativos, que envolvem elementos materiais (instrumentos e técnicas) e imateriais (simbólicos e cognitivos) e que se encarnam na linguagem do saber e do fazer dos homens. Assim, a geotecnologia representa a capacidade criativa dos homens um processo criativo através de técnicas e de situações cognitivas, representar situações espaciais e de localização para melhor compreender a condição humana. Assim, potencializar as tecnologias, significa ampliar as possibilidades criativas do homem, bem como ampliar os “olhares” à exploração de situações cotidianas relacionadas ao espaço geográfico, ao lugar da política, a representação de instâncias conhecidas e/ou desconhecidas, a ampliação das experiências e a condição de identificação com espaço vivido (rua, bairro, cidade, estado, país). (2010, p. 06).

Ao conceber os processos tecnológicos como também humanos e imateriais, possibilitamos uma ressignificação das tecnologias. É muito comum no cotidiano escolar, os professores queixarem-se pela falta de tecnologia digital como: computadores, Data Show,

58

lousa eletrônica, dentre outras. Contudo, importa salientar a relevância de outros olhares sobre o que significa tecnologia e suas implicações possibilitam novas concepções e valorizam o potencial humano.

Com isso, não se trata de desprezar os recursos tecnológicos como: laboratórios, data show, lousa eletrônica, celular, livros digitais, já que eles constituem um ganho para o processo educativo, pois são múltiplas as

possibilidades que professores e estudantes alcançam em virtude do acesso a esses bens tecnológicos. O que precisamos é ficar atentos para não permitir que a ausência desses nos faça reféns, como por exemplo, condicionar uma boa aula, apenas ao uso de máquinas.

Diante dessa exposição, discutiremos no tópico seguinte um exemplo do uso da tecnologia como ação humana que se apresenta como um processo que possibilita a autonomia daqueles que dela participam, ou seja, a Educação Científica. Serão descritas suas concepções e ações no desenvolvimento das escolas a partir de experiências que foram bastante significativas e potencializaram essa prática em escolas públicas, revelando excelentes pesquisadores e promovendo nos professores a resignificação do fazer pedagógico.

Vale lembrar que será apenas o relato de uma, das inúmeras possibilidades de inovação pedagógica que podem estar presentes no campo das artes como a utilização da música, do teatro, da dança; nas ciências da natureza com a educação sustentável, enfim em todas as áreas do conhecimento poderão existir estratégias que visem encantar professores no processo de ensino e aprendizagem.

Face o exposto, as práticas pedagógicas inovadoras devem ser analisadas a partir desse processo dinâmico que não está restrito apenas ao fazer da sala de aula, mas envolve todo contexto dos professores e dos alunos, com suas vivências e experiências que aos poucos vão se evidenciando e interferindo diretamente nas práticas educativas. É possível pensar que as práticas pedagógicas inovadoras se constituem a partir de movimentos dinâmicos que emanam dos sujeitos envolvidos no espaço escolar. São ações que já fazem parte do cotidiano escolar e outras que surgem, com sentidos e significados que nascem das interações realizadas entre os sujeitos e que precisam ser respeitadas para promover os trabalhos colaborativos.

59

### 3.1 Educação Científica

A Educação Científica - EC, no contexto da Educação Básica, revela-se como potencializadora diante dos desafios educacionais que permeiam o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos envolvidos nessa etapa da escolarização. São estudantes e professores da rede pública de ensino que imergidos no contexto da educação pela capacidade de aprender a aprender contribuem para um trabalho pedagógico, no qual o estudante se constrói como cidadão crítico e atuante na

sociedade em que vive.

Diante da necessidade de uma transgressão das práticas pedagógicas instrumentais engessadas e com poucas atratividades para o estudante e professor, que também é refém desse processo, é oportuno pensar na formação desses sujeitos fazendo uso de caminhos que favorecem a mudança de cenário. Nesse sentido, a Educação Científica é apresentada como um processo a ser compreendido e aplicado por educadores que almejam proporcionar um olhar mais aprofundado sobre a prática pedagógica e sobre os processos de ensinar e aprender.

Contudo, a Educação Científica não é apontada nesse estudo como prática de salvação para os problemas enfrentados pela escola no processo educativo, mas como uma possibilidade que ao ser vivenciada por algumas escolas trouxeram bons resultados. Nesse sentido, Santos (2019) nos alerta quanto à visão da EC é superior a outras práticas.

Outra preocupação importante é que a ciência, neste sentido, não se faz uma dimensão superior ou de maior importância que as demais, como a dimensão afetiva ou artística, por exemplo, uma vez que ambas constituem a nossa formação enquanto seres humanos, críticos, criativos, participativos e cidadãos, capazes não só de discutir ou propor resoluções aos problemas, como também de percebê-los mais criticamente e sensivelmente. (SANTOS, 2019, p. 8-9).

Dessa forma, a referida proposta poderá contribuir para a mudança do cenário instituído e a possibilidade de conceber outras formas de construção do fazer pedagógico, entendemos a Educação Científica como essa oportunidade de inovação, quando suas bases estão no desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, e no potencial de mudança do instituído, como apontado por COSTA (2017),

Compreendemos a educação e seus desdobramentos, destacando a Educação Científica na Educação Básica como possibilitadora de uma concepção dialética, ou seja, mudar o cenário que está instituído e trazer o diálogo, o debate que envolve o que é instituinte e a crítica ao instituído, buscando a autonomia, a equidade e a produção do conhecimento para o cotidiano da escola, a qual ainda se encontra engessada por mecanismos instrumentalistas nos processos de ensinar e aprender.  
(COSTA, 2017, p. 115).

A Educação Científica é uma oportunidade que a escola pode adotar para aproximar estudantes e professores do conhecimento, pois possibilita ao aluno uma interação  
que rompe

com a apropriação do conhecimento apenas pelo professor. O estudante é visto não

apenas como um objeto, mas como aquele que tem algo a contribuir, porque também oferece a sua participação nas aulas, nos projetos. Porém, ainda encontramos no discurso e comprovado nas práticas em sala de aula, o medo de professores em cederem espaço para os estudantes com receio de terem “seu lugar” ameaçado. Sabemos que à medida que os modos de fazer estão cada vez mais automatizados, essa sensação de substituição aumenta e faz com que o professor tenha dificuldade em compartilhar seu espaço de atuação com o estudante.

O desenvolvimento de uma proposta pedagógica para formação de professores, com bases na Educação Científica, ainda é um desafio constante. O professor precisa ser e estar “seduzido” para se sentir imbricado no processo, superando os obstáculos inerentes à prática inovadora. Nesse sentido, há necessidade de ressignificação do processo formativo desse sujeito, como aponta Gonzaga e Oliveira (2012),

A Educação Científica também possibilita-nos participar na tomada de decisões de forma crítica, tendo compreensão dos processos da ciência no mundo em que vivemos. Considerando esta possibilidade, um dos meios mais promissores de difundir a Educação Científica é por meio da escola, mudando o ensino informativo para criativo e transformador. Mas esta tarefa é difícil, e um dos vieses dependentes desta transformação é a própria formação dos professores, que têm o seu espaço de legitimação na Educação Científica. (GONZAGA; OLIVEIRA, 2012, p. 01).

Os autores apresentam a importância da difusão da Educação Científica no ambiente escolar, com o objetivo de transformar o ensino e sair da pura transmissão de conteúdo. Contudo, afirmam que não é uma tarefa fácil e que a formação continuada é um caminho para edificação dessa prática. É preciso conduzir o corpo docente a enxergar essa prática como coadjuvante no cotidiano escolar.

São pertinentes as discussões trazidas por Araújo (2014), ao referir-se às possibilidades que a Educação Científica desenvolve na perspectiva da construção do conhecimento. Uma construção movida pelo reencantamento do estudante pela aprendizagem, rompendo com padrões instrumentais de aquisição do conhecimento, que concebemos alunos como sujeitos incapazes de participar ativamente do processo de aprendizagem.

Inserir a Educação Científica como estratégia de construção do conhecimento é um possível caminho para termos sujeitos mais críticos e por consequência mais autônomos em nossa sociedade. A pesquisa realça a criatividade e favorece a reconstituição do conhecimento, permeado pela essência do prazer de conhecer. Preparar os alunos, de forma mecânica e/ou instrumental, apenas

para aquisição de conteúdos conceituais é concebê-los como sujeitos inoperantes incapazes de inferir em seu contexto, assim como em seu processo de aprendizagem, evidenciando uma lógica contraditória que por um lado se apresenta através de uma ascensão tecnológica e científica e por outro pelo definhamento da qualidade de ensino, no desinteresse pelos ambientes formais de aprendizagem e no acréscimo contínuo de todas as formas

61

de marginalidades praticadas, em sua maioria, entre jovens em idade escolar. (ARAÚJO, 2014, p.117).

O contexto educacional a que se refere a autora, infelizmente é, e continua sendo o cenário experimentado pela maioria das escolas públicas em nosso país, cada dia revelando números mais desanimadores em relação a qualidade do ensino. Aliados a essa realidade encontra-se o problema da evasão escolar, visível principalmente nos anos finais da Educação Básica, que é o Ensino Médio.

A Educação Científica é concebida como uma possibilidade para reencantar professores e estudantes, fazendo uso do desenvolvimento de um trabalho pautado na autonomia dos estudantes, visando o protagonismo estudantil, e na capacidade do professor de romper com as tradicionais formas de ensinar que considera o professor como única fonte de construção do conhecimento.

É possível perceber que os alunos, ainda na Educação Básica, que têm a oportunidade de inserção na Educação Científica desenvolvem a capacidade de produção textual, construção de argumentação, questionamentos, análise e posicionamento crítico e se comunicam usando variadas linguagens (oral, escrita, científica, digital, artística e corporal), intervindo em diferentes contextos na escola e na comunidade.

Para o desenvolvimento da Educação Científica torna-se imprescindível que os professores se apropriem dessa forma de construção do conhecimento partilhado, que considera todos os aspectos que interferem nessa construção, principalmente as experiências e vivências que estudantes e professores constroem nesse processo. A compreensão do conceito de experiência apresentada por Costa (2016), que atribui a ela uma capacidade exclusivamente humana, permite o entendimento de que a experiência de cada professor é singular e que se consolida na relação com o outro.

Temos a compreensão de que o conceito experiência pode ter interpretações singulares, como vimos na sua construção dialética acima, mas a significação e o seu sentido interpretativo são assim compreendidos neste trabalho: representam a capacidade humana, somente humana, de dar sentido à vida, de ser tocado, afetado em sua subjetividade, objetivamos, compreendemos, interpretamos como substrato que possibilita produzir saberes em um processo dialógico/dialético. (COSTA, 2016,

Compreende-se, sobretudo a importância da experiência com o desenvolvimento das ações do Projeto da Rádio em Educação Científica quando cada estudante é percebido em sua singularidade. Cada um com o seu ritmo, conhecimento e expectativa quanto ao novo, possibilitam, durante o caminhar dos encontros, revelações das próprias experiências, seu lugar

62

de fala, e seus objetivos que podem ser de pertencer a um projeto da Universidade a ser um pesquisador “de verdade”, expressão utilizada por alguns.

Santos (2017) aponta a necessidade de elaborar e fundamentar uma significação outra possível, de contemplar os princípios das ações educativas desenvolvidas a partir da união entre a ciência e a educação,

Como a proposta de educação que trabalha com a ciência como uma tecnologia que se apresenta em forma de uma linguagem inerente à condição humana. Sendo assim, atividades como a Orientação Educacional por meio da Pesquisa, por exemplo, não deve se limitar a ensinar o Estudante a pesquisar sob os moldes do que os cientistas consideram ser uma pesquisa científica, trata-se de orientar para que a Pesquisa Científica faça parte da formação do Estudante, incluindo a formação ética e moral, cidadã, social e humana, não somente de como resolver problemas, mas como percebê-los de uma maneira outra e ter condições de discuti-los. Por isso trata-se de uma “Educação” Científica, e não Ensino de Pesquisa ou somente Ensinar pela Pesquisa (SANTOS, 2017, p. 124-125).

Portanto, a Educação Científica tem o compromisso de desenvolver um processo formativo no estudante que ultrapasse as linhas da Pesquisa convencional, sob a concepção do “fazer” ou pesquisar para encontrar algo, uma resposta ou resolver um problema, apenas. Existe um sentido muito mais amplo, que inclui nessa prática, a formação humana do sujeito. No instante em que a pesquisa acontece, seja na escola ou em outros espaços, o sujeito é exposto a diversas situações, que contribuem para sua formação e tudo isso, na EC, é levado em consideração.

### 3.1.1 A Educação Científica e os itinerários formativos

Diante das concepções que sustentam a Educação Científica, já analisadas no tópico anterior pelos autores que possuem experiências com ela, precisamos compreender como as práticas pedagógicas, realizadas nos itinerários formativos, estabelecem uma relação com a Pesquisa realizada nos referidos itinerários.

Em vista disso, é importante saber que existem muitos termos utilizados para referir-se a Pesquisa Científica como “Iniciação Científica”, “Cultura Científica”, “Ensino de Pesquisa”, Pesquisa Aplicada”, “Educação Científica”, “Alfabetização Científica”, dentre outros.<sup>24</sup> Para esse estudo utilizaremos Educação Científica, utilizado pelo Projeto da Rádio e “Pesquisa Aplicada”, utilizada na matriz curricular do Ensino Médio da Rede CPM.

<sup>24</sup> Não é objetivo desse estudo realizar o aprofundamento dos termos, a intenção é situar o autor, nas terminologias utilizadas no Projeto da Rádio e nos itinerários formativos da Rede CPM.

Todas são possibilidades de conceber a aprendizagem sob o olhar da construção do conhecimento, quando os sujeitos/estudantes buscam respostas para as suas inquietações, problemas e questões, ou da coletividade. Por exemplo, para esse estudo de Mestrado, existe uma inquietação, que ao longo do processo de “Pesquisa”, terá respostas para acomodar ou suscitar novas pesquisas. Esse é o movimento que caracteriza a prática da Pesquisa, que possui diversas concepções, a depender do tempo e do lugar em que se situa na história.

Na contemporaneidade, ganha relevância a Pesquisa Científica que tem origem na relação que o pesquisador constrói com o seu objeto de pesquisa e que a partir dos pressupostos metodológicos, não tão rígidos, mas outros rigores motivam o sujeito a conhecer. Nesse sentido, é relevante o conceito de rigor, apresentado por Galeffi (2009), se referindo a pesquisa qualitativa.

A qualificação de uma pesquisa qualitativa, então, depende de muitos fatores para poder alcançar o reconhecimento do seu rigor metodológico. E rigor é uma expressão sempre problemática, porque indica imediatamente a rigidez necessária para que algo possa se sustentar e consistir, durar e permanecer idêntico a si mesmo em sua forma. Ora, é também preciso lembrar que qualquer organismo rígido em demasia corre sério risco de colapso estático. (...). Desse modo, pensar rigorosamente o rigor na pesquisa qualitativa é compreender sua contrapartida complementar: a flexibilidade. Rigor e flexibilidade andam juntos na pesquisa qualitativa, porque o excesso de rigidez deve ser corrigido ou equilibrado com a flexibilidade, assim como o excesso de flexibilidade tem que ser corrigido com o tensionamento justo. (GALEFFI, 2009, p.38).

E foi a partir dessa busca por um ensino de pesquisa, sem a rigorosidade comum, que encontramos na Educação Científica a possibilidade de inserir os

estudantes do Ensino Médio nesse contexto da pesquisa como princípio educativo. Não buscamos formar “cientistas mirins” mediante uma concepção de ciência positivista e sim, na perspectiva da ciência como cultura. Dentre as práticas preconizadas pela Educação Científica Escolar encontram-se os usos da pesquisa como princípio educativo, [...]. Oliveira, 2020, p. 10), para entender que,

No ato de educar pela pesquisa, o envolvimento do aluno deve ser de forma cognitiva e afetiva, sem receber respostas prontas, caminhando para dar respostas a problemas de conteúdo inter e transdisciplinar, cultural e educacionalmente relevante. Trabalha as capacidades processuais e procedimentais, relativas aos métodos científicos do aprendiz, o que leva à ampliação do seu pensamento e da sua aprendizagem (VIEIRA, 2012 et al. apud OLIVEIRA, 2020, p.11).

Para a constituição da Pesquisa na Rede CPM, no Ensino Médio, entendemos que ela não está presente apenas no ensino de ciências da natureza e matemática, mas nas Linguagens e Humanas, pois, fora da lógica positivista de conceber a ciência em todas as áreas, se permite questionamentos e buscas de verdades.

64

(...) a IC no Ensino Médio como componente curricular, pelas características de não ter uma ementa de conteúdo fechada, tem potencial para oportunizar uma formação humanizadora. Assim sendo, para atingir essa formação, necessita, na sua condução e no processo de orientação, de prática dialógica que problematize, que questione, que critique o conhecimento, que valorize o outro, que integre, que instigue a autonomia e que cuide da vida como o maior bem social, sendo essencial a formação dos professores e/ou pesquisadores orientadores (OLIVEIRA, 2017 Apud OLIVEIRA, 2020, p.14).

O trabalho com Educação Científica apresenta limitações, como por exemplo, a formação dos professores para o desenvolvimento em sala de aula e o modo como os alunos estão acostumados a “aprender”. Por isso, o investimento em processos formativos que conduzam os professores a reconhecer nos pressupostos da Educação Científica, um caminho possível, mas não único, para reencantar estudantes e ressignificar as suas práticas é de fundamental importância. Como nos referimos, existe uma relação dialógica, nesse processo de ensinar e aprender, sendo assim, os estudantes também irão aos poucos se percebendo como atores desse processo e buscando caminhos de aprendizagem com o exercício da autonomia.

Apresentaremos no próximo tópico a Educação Científica, por meio do Projeto da Rádio, que nasce de movimentos instituintes entre a Universidade e escola,

especialmente as públicas de ensino básico.

### 3.2 A Educação Científica e o Projeto da Rádio

Cotidianamente, vemos exemplos de práticas pedagógicas que conseguem desenvolver nos estudantes o encantamento pela aprendizagem. A Educação Científica é a base para o desenvolvimento do Projeto da Rádio. Para o Projeto, o conceito presente na palavra “educação” possui um significado de amplitude que essa prática pode alcançar, no sentido de promover a interação com a Ciência, bem como da sua funcionalidade.

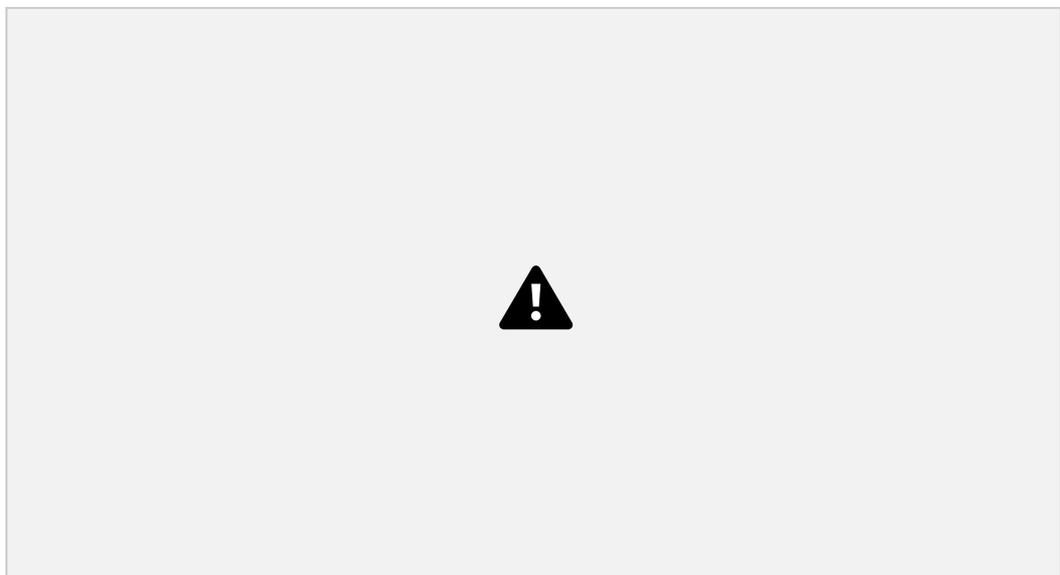
O projeto “A Rádio da Escola na Escola da Rádio” é uma proposta de intervenção desenvolvida nos espaços formais e não formais de educação, cujo objetivo é possibilitar aos sujeitos o redimensionamento do entendimento do Lugar e das Dinâmicas Socioespaciais, das Geotecnologias e dos Processos Tecnológicos à compreensão da História, Memória, Identidade, manifestações Culturais e Artísticas, mobilizando processos formativos por intermédioda Educação Científica nas redes públicas de educação da Bahia e de Sergipe.

O Projeto da Rádio compõe um grande Grupo de pesquisa: GEOTEC, é pertinente entendê-lo para compreensão das ações do projeto da Rádio.

65

#### 3.2.1 GEOTEC: Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade

FIGURA 06 – O GEOTEC E OS PROJETOS ARTICULADORES



O Grupo de Pesquisa cadastrado no diretório de grupos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) - Geotecnologia, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC) está vinculado aos Programas de Pós-Graduação: Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) e Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), do Departamento de Educação (DEDC I) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O Grupo tem como objetivo difundir o desenvolvimento de Ciência e Tecnologia nas escolas por meio da formação de jovens pesquisadores, no que se refere às discussões, às reflexões, aos usos, às potencialidades e ao redimensionamento das TIC como meios de comunicação entre a Escola e a Comunidade, e tem como coordenadora/líder do grupo a Professora Dra. Tânia Maria Hetkowski. O Grupo vem desenvolvendo pesquisas, parcerias, coautorias, eventos, produção de conhecimentos e ações sobre as potencialidades das Geotecnologias e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Rede Pública de Ensino da Bahia e de outros Estados.

Desde 2007, o grupo, formado por discentes e profissionais de diversas áreas de atuação, desenvolve propostas pedagógicas, análise de livros didáticos, redefinição de Projetos Políticos Pedagógicos, produções científicas, publicações de livros, oficinas e cursos formativos, visitas técnicas e atividades em laboratórios, atividades que sempre envolveram professores, alunos e pesquisadores da UNEB (mestrandos e doutorandos), professores e alunos das Escolas Públicas parceiras. O GEOTEC está organizado em três (3) grandes projetos articuladores denominados:

66

“A Rádio da escola na Escola da Rádio”; “K-Lab – Laboratório de Projetos e Processos Educacionais e Tecnológicos” e “RedePub – História e Memória em Redes de espaços Públicos”.

Ao longo do projeto as categorias apresentadas foram se consolidando.

As conceituações se dão conforme o quadro dos conceitos abaixo.<sup>25</sup>

#### QUADRO 04 - CONCEITOS TRABALHADOS PELO GEOTEC

##### Categoria Conceito

(...) são processos humanos criativos, que envolvem elementos materiais (instrumentos e técnicas) e imateriais (simbólicos e cognitivos) e que se encarnam na linguagem do saber e do fazer dos homens. Assim, a geotecnologia representa a capacidade criativa dos homens, através de técnicas

Geotecnologias Educação e de situações cognitivas, representar situações espaciais e de localização para melhor compreender a condição humana. Assim, potencializar as tecnologias, ampliação das experiências e a condição de identificação com o espaço vivido (rua, bairro, cidade, estado, país). (SANTOS & HETKOWSKI, 2011, p.6).

significa ampliar as possibilidades criativas do homem, ampliar os “olhares” a exploração de situações cotidianas relacionadas ao espaço geográfico, ao lugar da política, a representação de instâncias conhecidas e/ou desconhecidas, a

Educação, “[...] um processo intencional, consciente, fundamentado na valorização da vida e que busca a orientação das pessoas para o conhecimento de si mesmas, como base para o autodomínio e para reconhecimento dos outros como diversos”. (DIAS; HETKOWSKI, 2009, p.11).

Contemporaneidade	“[...] a contemporaneidade encontra-se refletida para além da temporalidade, a partir de uma composição etimológica de “com” e “tempo”, ou seja, no tempo de cada sujeito como ser histórico social. Neste sentido, a educação na contemporaneidade se estabelece por meio da ampliação dos espaços fluídos e criativos das possibilidades, redimensionando as formas de aprender, pautados nos processos de construção e criação, gerando dinâmicas que relacionam e articulam saberes-fazer”. (HETKOWSKI et al, 2014, p. 261).
-------------------	--

Fonte: Autora. (2020).

O Grupo iniciou um trabalho de ressignificação dos conceitos em 2019, com a realização de várias atividades no grupo com o objetivo de fortalecer os nossos conceitos e categorias, mediante os trabalhos publicados por pesquisadores que já fizeram e os que fazem parte do GEOTEC.

Os Projetos do GEOTEC se articulam na medida em que o Projeto da Rádio desenvolve experiências, o RedePub que é a rede de espaços públicos educativos, insere-se por intermédio do RedeForm, na perspectiva da formação desses docentes que vão trabalhar com a Educação Científica na Educação Básica. Portanto, enquanto a Rádio possui ação direta com os

<sup>25</sup> Não é objetivo deste estudo aprofundar os conceitos das categorias do GEOTEC, mas proporcionar aos leitores o conhecimento das bases do Projeto.

estudantes, o RedePub tem ação direta com os professores na construção de redes educativas colaborativas. O Projeto K-Lab também se articula quando ocorre o processo de construção do AVA, recorrendo a realização do Curso de Formação

para Pesquisa na Educação Básica.

Diante do exposto, gostaria de relatar a importância do GEOTEC para a tessitura das itinerâncias deste estudo. O Grupo de Pesquisa acolhe, principalmente, os professores da Educação Básica, e a partir da troca de experiências com as apresentações dos projetos de pesquisa, desperta no grupo a motivação para o engajamento nas atividades. Os novos e veteranos são convidados a conhecer os endo-projetos (Rádio, K-Lab e RedePub) para entenderem sobre a sua inserção. O Grupo possui uma metodologia de encontros quinzenais que possibilita a integração dos participantes com a organização em três projetos.

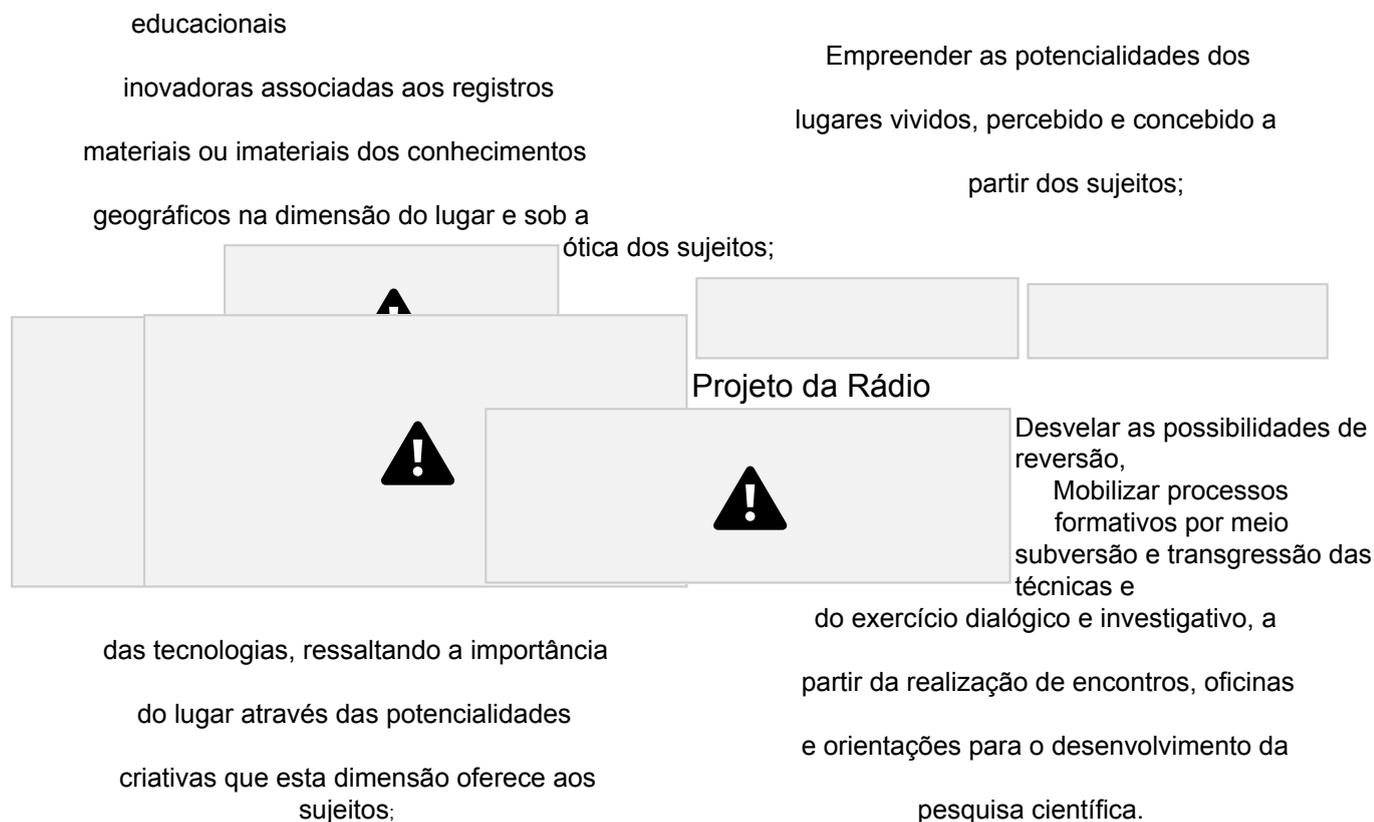
### 3.2.2 Como nasce o Projeto da Rádio?

A partir da submissão ao edital “POPCIÊNCIA 020/2010”, da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), o Projeto recebeu o nome de “A Rádio da Escola na Escola da Rádio: resgate e difusão de conhecimentos sobre os espaços da cidade do Salvador/Bahia”, sendo aprovado e financiado pela referida Fundação. Inicialmente, o Projeto foi constituído por quatro estudantes bolsistas do Programa de Iniciação Científica Júnior (PIBICJr), que, à época, desenvolveram uma pesquisa sobre o resgate da história dos bairros e da vida dos moradores onde residiam os alunos do Projeto.

### 3.2.3 O Projeto da Rádio e seus objetivos específicos

Os objetivos específicos do Projeto da Rádio, indicam os caminhos pelos quais os professores orientadores e os pesquisadores juniores, desenvolvem as suas práticas. São por intermédios desses caminhos que o Projeto constrói ações alicerçadas pelo lugar em relação ao sujeito.





Fonte: Autora. (2020)<sup>26</sup>

### 3.2.4 As categorias do Projeto da Rádio e seus caminhos de aprendizagem

A partir das categorias Lugar e Dinâmicas Socioespaciais; Processo Tecnológicos; Educação Científica; Geotecnologias; História, Memória e Identidade; Arte/Cultura, o Projeto da Rádio desenvolve a Educação Científica nas escolas. A Metodologia ou os caminhos de aprendizagem propõe o “engajamento”, mediante a imersão no contexto escolar, a fim de que haja a apropriação dos fatos e dos problemas, o entrelaçamento dos saberes, os dados e os significados, que ocorrem a partir de processos formativos marcados pela intencionalidade no ir e vir do pesquisador, a partir do olhar sobre e/nos dados e seus significados, considerando a realidade dos sujeitos, seus anseios, suas relações, seus conceitos e suas crenças.

Os sujeitos são estudantes e professores da escola pública da Educação Básica que se reúnem no turno oposto, normalmente 04 (quatro) horas, um dia na semana, podendo variar a depender da escola, para desenvolverem atividades que corroboram com a prática da Educação Científica. Durante os encontros, os pesquisadores juniores, como são conhecidos e os professores pesquisadores, discutem temas diversos que poderão direcionar as pesquisas dos estudantes; realizam pesquisa de campo e leituras, desenvolvem técnicas de leitura, de

apresentação, de construção dos instrumentos de pesquisa, dentre outras atividades. Tudo isso, pautados em uma metodologia que busca o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, durante o processo formativo.

<sup>26</sup> Informações disponíveis através do endereço: [aradio.geotec.uneb.br](http://aradio.geotec.uneb.br)

### 3.2.5 “A Rádio” ressoa

Os integrantes do Projeto da Rádio participam de encontros para popularização da Ciência, como por exemplo, o “Encontro Interdisciplinar de Cultura, Tecnologias e Educação – INTERCULTE”, no Centro Universitário UNIJORGE, “Feira dos Municípios e Mostra de Iniciação Científica do Instituto Federal Baiano de Educação (FEMMIC)”, realizada na cidade de Catu/BA, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), além do evento anual denominado Encontro dos Pesquisadores da Rádio, em sua 8ª edição no ano de 2020, os quais acontecem nos espaços das escolas parceiras, dentre outros eventos.

Essa participação se consolida a partir de um processo formativo que envolve escolas, estudantes e professores orientadores do Projeto que a cada encontro vai amadurecendo os passos da pesquisa na trajetória desses estudantes. No início chegam bem tímidos, mas quando apresentam seus trabalhos em eventos ficam orgulhosos. Uma fala que muito me marcou “eu participei de um encontro internacional da Universidade, eu nunca pensei que isso fosse acontecer”, um pesquisador júnior, se referindo ao Congresso Internacional de Geotecnologias (CINTERGEO), realizado pelo GEOTEC.

Dessa forma, a Rádio vai ressoando em diversos espaços e principalmente na escola. Isso é visível, quando as experiências vivenciadas no Projeto fazem com que um aluno convide outro a participar, ao ver que os pesquisadores juniores que participam em um ano, convidam um outro estudante da sua escola para participar do Projeto.

### 3.2.6 Por que “Rádio”?

A “Rádio” expressa uma metáfora que relaciona os saberes inerentes aos

sujeitos a partir da história, memória, manifestações culturais, artísticas, sociais e estruturais que compõem os lugares vividos, à produção do conhecimento. E, o “Rádio” como representação de um mecanismo de difusão e compartilhamento desses saberes, articuladamente construído a partir do lócus da vida cotidiana. Podendo assim associar, essas definições, com a explicação generalizante de “rádio peão”, forma de comunicação mediada e comandada por grupos com o objetivo de contrapor a comunicação oficial. Para o Projeto da Rádio, o contraponto é a incorporação do pensamento crítico à leitura do mundo (Freire, 1986), uma premissa educacional capaz de ressaltar e empoderar os partícipes por meio da ação, reflexão crítica, curiosidade, questionamento exigente, inquietação e incerteza. (Araújo, 2016).

70

### 3.2.7 “A Rádio” e seus locutores

Cada unidade da Rede CPM localizada na Capital possui um professor orientador que desenvolve, junto a um grupo de estudantes e no turno oposto, atividades do Projeto. Essas consistem em estudos sobre os temas de pesquisa escolhidos pelos estudantes, visitas a campo, a museus, bibliotecas, organização de palestras, oficinas para escrita, dentre outras atividades propostas para os grupos de pesquisadores juniores. Notadamente os alunos, oriundos do Projeto da Rádio, demonstram amplas habilidades e competências, por exemplo, autonomia, participação, liderança e desempenho acadêmico relevante, devido às oportunidades possibilitadas pelas dinâmicas do Projeto.

Para ilustrar a metáfora da Rádio, nomearei (Quadro 05) os professores orientadores de “locutores”. Todos desenvolvem o Projeto em escolas públicas da Educação Básica.

QUADRO 05 – PROFESSORES ORIENTADORES DO PROJETO DA RÁDIO

LOCUTORES (AS)	ANO DE	IMPLANTAÇÃO	LUGAR
Adelson			
Maiara		2010	Colégio da Polícia Militar – Unidade Dendezeiros
Conceição Imaira			

2011 Colégio da Polícia Militar – Unidade Priscila Lobato

Kátia 2013 Escola Municipal Roberto Santos - Cabula Osvaldo

Patrícia Moreira 2014 Instituto Federal de Educação da Bahia – Unidade Valença

Rêmulo 2015 Colégio da Polícia Militar – Unidade Luiz Cidicléia Tarquínio

Katiuscia	2015	Colégio Estadual Epifânio Doria – Poço Verde/Sergipe
-----------	------	--

Fonte: Autora. (2020).

Os nossos locutores são professores da Educação Básica que possuem cursos strictosensu em Mestrado e Doutorado e são comprometidos com a educação pública, buscando no trabalho com os jovens, potencializar a Educação Científica nos diversos espaços.

### 3.2.8 “A Rádio” inspira outros projetos

O processo formativo, desenvolvido pelo Projeto da Rádio, torna a aprendizagem mais prazerosa, pois respeita o contexto no qual o estudante está inserido, criando uma relação de

71

pertencimento com o lugar. Com isso, a CCPM que possui CPM em várias regiões da Bahia, vislumbra que a Pesquisa se consolide nas atividades da escola, levando em consideração cada realidade. Destarte, esse projeto possui imenso significado, pois nasce na Rede CPM em 2010 e até hoje continua inspirando outras Instituições de ensino, como por exemplo o SESI Candeias que, em 2020, demonstrou a intenção de compor o grupo de escolas parceiras.

Face o exposto, entendemos que a inovação das práticas pedagógicas não consiste em trazer algo novo, inédito, mas em atribuir sentido àquilo que está sendo desenvolvido e que seja marcado por processos, etapas. Assim, “o ineditismo” e a rapidez não se mostram práticas inovadoras, principalmente, quando tratamos de processos educativos, os quais sabemos que demandam tempo para serem construídos, afinal, são caracterizados, principalmente, por fatores humanos e sociais.

## ITINERÁRIO 4: DE QUE FORMAÇÃO ESTAMOS FALANDO?

Esse itinerário se propõe a fomentar algumas discussões em torno da formação continuada de professores. O contexto no qual se insere tal formação é a necessidade do desenvolvimento de aprendizagens relacionadas ao trabalho com a pesquisa aplicada em sala de aula. Esta, se torna complexa, quando somos desafiados a romper o caráter instrumental das formações de professores, em prol de uma formação reflexiva sobre a prática, que os conduzirão a essas, bem como, para outras práticas que demandem o cotidiano escolar. Essa, se torna complexa, quando somos desafiados a romper o caráter instrumental das formações de professores, em prol de uma formação reflexiva sobre a prática, que os conduzirão a essas, bem como, para outras práticas que demandem o cotidiano escolar. essas, bem como, para outras práticas que demandem o cotidiano escolar.

Para tanto, buscaremos o conceito de formação e as reflexões necessárias para compreendê-la enquanto um processo, que é permeado por diversos aspectos, ao referir-se ao contexto educacional, tais como, a construção identitária do professor, a valorização do trabalho docente, a desprofissionalização docente<sup>27</sup>, dentre outros. Na oportunidade, discutiremos a partir do PNE e das “Novas” Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores, as políticas públicas vigentes para formação continuada. E diante das demandas da

<sup>27</sup> Para ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI (2019), a desprofissionalização docente é o movimento silencioso e constante que aprofunda a perda das possibilidades de desenvolvimento profissional, de aprimoramento do trabalho educativo. (p.15).

contemporaneidade, discutiremos a relação da formação com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), e por fim apresentaremos um relato de experiência em Atividades Complementares (AC), que oferecem a oportunidade para formação continuada no ambiente escolar, nesse caso, no âmbito dos Colégios da Polícia Militar.

Encontramos nos estudos de Bragança (2011), o conceito de formação a partir da (auto) biografia que corrobora com o que está sendo discutido nesse estudo, “a formação é um processo interior; ela liga-se à experiência pessoal do sujeito que se

permite transformar pelo conhecimento. Assim, podemos afirmar que, potencialmente, todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana” (2011, p. 02). A autora afirma que pensar a formação é deslocar o humano para o centro das discussões.

Do ponto de vista filosófico, pensar a formação traz o humano para o centro de nossa reflexão. Enquanto sujeitos históricos, construímo-nos a partir das relações que estabelecemos conosco mesmos, com o meio e os outros homens e mulheres, e é assim, nessa rede de interdependência, que o conhecimento é produzido e partilhado. As interações humanas vão constituindo a cultura, e a educação consiste na apropriação/recriação desse conhecimento acumulado pela humanidade; nesse sentido, o processo educativo permeia toda vida humana. (BRAGANÇA, 2011, p.2).

A partir do exposto, entendemos a formação como um caminho a ser percorrido, porque se dá ao longo de toda vida e se constitui, a partir da experiência de cada um, consigo e com o meio. Assim, estamos nos formando o tempo inteiro e em diversos espaços. Sendo assim, é um equívoco pensar que vamos formar pessoas, pois é um processo interior, o sujeito se permite transformar, em processo dialético, na interação com o meio.

Nesse contexto, a formação continuada de professores ganha um outro sentido, pois ultrapassa a visão tecnicista do “ensinar a fazer”, e de que basta uma instrução para o professor “mudar” a sua prática. Isso é um equívoco que pode ser corrigido quando a gestão pedagógica, começar a construir propostas de formação junto ao coletivo de educadores, proporcionando assim a atribuição de sentidos para aqueles que serão sujeitos do processo.

As formações continuadas devem fazer sentido para o professor, a partir de sua prática pedagógica. A participação em cursos de curta ou longa duração exige dele, motivação, tempo, disposição, compromisso, dentre outras, pois já trabalha com carga horária apertada, diante das atividades de ensino. Sendo assim, é um desafio para os Cursos de Formação encantar professores para que possam construir outras aprendizagens trazidas pela formação continuada. Para Gatti (2003), existem outros aspectos, além dos cognitivos, que justificam a formação continuada e que representariam melhor a necessidade dessa ação.

oferecendo informações, conteúdos, trabalhando a racionalidade dos profissionais, produzirão a partir do domínio de novos conhecimentos mudanças em posturas e formas de agir. As limitações dessa concepção têm sido tratadas pela pesquisa e literatura em psicologia social, que chamam a atenção para o fato de que esses profissionais são pessoas integradas a grupos sociais de referência nos quais se gestam concepções de educação, de modos de ser, que se constituem em representações e valores que filtram os conhecimentos que lhes chegam. Os conhecimentos adquirem sentido ou não, são aceitos ou não, incorporados ou não, em função de complexos processos não apenas cognitivos, mas, socioafetivos e culturais. Essa é uma das razões pelas quais tantos programas que visam a mudanças cognitivas, de práticas, de posturas, mostram-se ineficazes. Sua centralização apenas nos aspectos cognitivos individuais esbarra nas representações sociais e na cultura de grupo. (GATTI, 2003, p. 02).

A partir dessa afirmativa, a autora aponta para a qualidade das formações continuadas de professores. Percebemos que muitas escolas ainda associam a formação ao aspecto quantitativo, enviando os professores para diversos cursos durante o ano. Não é a quantidade de cursos que garantirá uma prática pedagógica de qualidade, mas o poder reflexivo que a participação naquele Curso trará a vida profissional do professor, aliado ao seu próprio contexto de vida.

De acordo com Franco (2015, p. 07), quando um professor é formado de modo não reflexivo, não dialógico, desconhecendo os mecanismos e movimentos das práxis, não saberá potencializar as circunstâncias que compõem a prática. Assim, desistirá e replicará fazeres, pois, o sujeito professor precisa ser dialogante, crítico e reflexivo, ter consciência das intencionalidades que presidem sua prática.

Um exemplo desse trabalho de ressignificação das propostas de Formação para professores é o Projeto “Rede de espaços públicos educativos – RedePub”, que possui um trabalho de construção de redes colaborativas com os professores da Rede Pública e busca oportunizar reflexões fazendo uso da construção da memória e história das escolas, criando uma relação de pertencimento, bem como reflexões relativas à identidade de cada profissional.

A construção identitária do professor ocorre pela inserção na prática docente em sala de aula, na qual terá oportunidades concretas de colocar em prática o que aprendeu na formação superior. É um processo que se constitui ao longo da carreira e passa por várias nuances que o encantam ou desanimam, mas sempre oportunizam a ressignificação. Por isso, a necessidade da formação continuada para mostrar que o processo educativo é dinâmico. Muitas vezes o professor está em um ambiente de trabalho no qual não se sente valorizado e, suas práticas terão essa

renovação do seu trabalho a partir dos resultados e, encontrar no ambiente escolar a valorização do seu trabalho.

A valorização do trabalho docente, é outro aspecto muito importante ao discutirmos a formação continuada, pois ela ultrapassa o viés da remuneração e atinge questões relativas ao entendimento do professor como intelectual, com um papel essencial na sociedade. Isso remete a importância da valorização que deve acontecer dentro do espaço de trabalho, com o reconhecimento de atividades realizadas por ele com destaque dentro de um ambiente digno para reuniões, alimentação e cuidados. Santos (1998), ao fazer referência do professor intelectual, nos deixou essa grande reflexão:

A tirania da informação não é, apenas, a da mídia, porque inclui, também, o nosso trabalho na universidade. Quero insistir nessa tecla, porque o nosso trabalho como professor é a base com a qual se educam e se re-educam as gerações. Quanto mais o nosso trabalho for livre, mais educaremos para a cidadania. Quanto mais o nosso trabalho for acorrentado, mais estaremos produzindo individualidades débeis. É urgente que o ensino tome consciência dessa situação, para esboçar a merecida reação, sem a qual corremos o grande risco de ficar cada vez mais distantes da busca ideal da verdade. Sabemos que nunca a alcançaremos completamente, mas essa busca é o nosso destino, o nosso dever é, também, a forma com a qual encontramos a nação, que tanto espera do nosso trabalho. Do outro lado, fica a ameaça do divórcio entre a

função de ensinar e o papel do intelectual. Para ser digno do homem, isto é, do homem visto como projeto, o trabalho intelectual e educacional tem que ser fundado no futuro. É dessa forma que os professores podem tornar-se intelectuais: olhando o futuro. (SANTOS, 1998. s.p).

O trabalho do professor precisa ser livre. Todo professor é por natureza um ser político, acredito que essa frase vem corroborar com o pensamento do grande professor Milton Santos, ao definir o professor como um intelectual. Penso que ao se referir “olhando o futuro” ele quis dizer que o professor deve sempre ser desafiado, buscar informações, construir conhecimento, não deve se negar, deve buscar o seu papel na sociedade, ao meu ver, de construtor do conhecimento junto aos estudantes.

Nesse contexto, é oportuno relatar experiências simples, mas que fazem a diferença quando o assunto é sobre a valorização docente. A primeira ocorreu no ano de 2018, quando a gestão da escola preparou uma solenidade simbólica, porém muito bonita para inaugurar a sala de professores, que estava composta por

computadores, armários, TV, sofá e nova decoração. A segunda, quando fui convidada para compor um dos dias de formação da Jornada Pedagógica em 2019 e para minha surpresa a escola tinha preparado um momento com profissionais da área de saúde para conversar com os professores sobre qualidade de vida e os motivos que podem causar adoecimento das atividades educacionais.

75

Os professores em ambas as situações relataram a importância das iniciativas, entendidas como um olhar cuidadoso. Tais temáticas são ricas em valorização docente, que muitas vezes passam despercebidas pela comunidade escolar. Sendo assim, é importante estarmos atentos e perceber que essas questões perpassam por situações que têm um valor agregado, mas que ficam alheios em razão da falta de um olhar mais ampliado do que significa formação e valorização do trabalho do professor.

Sobre a formação de professores é salutar tecer reflexões sobre as concepções que precedem a atuação desses profissionais da educação e que interferem na construção da identidade profissional. Pimenta (1996) apresenta uma abordagem sobre os significados sociais que possui a profissão de professor. Para ela, a identidade, é um processo de construção do sujeito historicamente situado. Assim, o exercício da docência se transforma na medida em que o contexto social se modifica.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto

ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com os outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1996, p.03).

Assim sendo, é oportuno ponderar sobre a formação do professor, destacar o professor reflexivo e reforçar que,

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de

trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de auto formação, e em parceria com outras instituições de formação. Isso porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores. (PIMENTA, 2012, p.23).

No mesmo sentido, Freire (1996) corrobora “por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Por esse ângulo, importa refletir sobre a formação de professores e redimensionar como se desenvolve a política de valorização desse profissional naquela realidade, pois culpar o

76

professor pelo fracasso no processo de ensino e aprendizagem é um equívoco, já que existe uma rede de atores que atua na educação e cada um desempenha um papel nesse contexto. Posto isso, observemos a reflexão apontada por Azzi (2009) que concerne a política educacional, a qual se revela como aspecto a ser trabalhado nessa discussão:

O professor tem um espaço de decisões mais imediato – a sala de aula. Tal espaço precisa ser ocupado ou mesmo percebido pelo professor. Este, muitas vezes, apresenta um comportamento pragmático-utilitário, não como decorrência da divisão do trabalho na escola, mas por limitações vinculadas à sua qualificação e às condições de desenvolvimento de seu trabalho, impostas por uma política educacional que desvaloriza o professor e desrespeita o principal elemento da educação – o aluno. Não se trata, pois, de acreditar que a qualificação docente pode, isoladamente, assegurar um ensino de qualidade. Ao contrário, acredita-se que uma política de democratização da escola pública que tenha como um de seus objetivos o ensino de qualidade, necessita, também, do professor de qualidade. Este deve ser buscado no aproveitamento dos que aí estão, por meio de sua formação contínua e também do investimento na formação de novos professores. Entretanto, a manutenção na escola do bom professor e a atração de novos dependem de uma política de valorização docente. (AZZI, 2009, p.36).

Sobre a qualificação e as condições de desenvolvimento do trabalho docente, é imprescindível que se reflita sobre esses aspectos, pois muito se fala em qualificação do professor, porém as condições da estrutura física da escola, do suporte pedagógico, da segurança física dos professores, dentre outros aspectos da

vida escolar que são oferecidos para exercer a sua prática, são insuficientes.

Como exemplo concreto de ações que visam oportunizar redes colaborativas para o enfrentamento desse cenário reativo com a qualidade de vida dos profissionais, apresento o Observatório Qualidade de Vida e Trabalho (QVT). Projeto de extensão da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), que visa, a partir de um foco educativo local, apresentar perspectivas da administração de uma agenda de acervo dos registros realizados sobre Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), disponível em rede pública institucional.

Para tanto, o Departamento de Ciências Humanas (DCH I), junto com o Curso de Administração e Grupos de Pesquisa (AAPP/CNPq e GEOTEC/CNPq) na Pós-Graduação vem articulando a história e memória do registro de ações motivadas também por um olhar para além do sedentarismo, o que levou a criação do seu “Observatório de QVT” no Projeto de Iniciação Científica desde 2014, quando foi identificada essa necessidade institucional, com os estudos numa visão ampla que agregou diferentes valores junto aos grupos que hoje se articulam em rede de gestão interdepartamental e interinstitucional. Para tanto, o Departamento de Ciências Humanas (DCH I), junto com o Curso de Administração e Grupos de Pesquisa (AAPP/CNPq e GEOTEC/CNPq) na Pós-Graduação vêm articulando a história e a memória do