

# As políticas públicas e a gestão educacional na formação inicial em Ciências Biológicas

## The public policy and educational administration in the initial training in Biological Sciences

Carla Vargas Pedroso <sup>1,3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal Fluminense (UFF), *carlabio\_ufsm@yahoo.com.br*

### Resumo:

Implantar mudanças na escola, adequando-a as exigências da sociedade do conhecimento constitui hoje um grande desafio educacional. Evidencia-se assim a relevância do processo de gestão no sistema educacional, pois consiste em uma forma de promover a organização, a mobilização, a articulação e a autonomia da comunidade escolar. Nesta perspectiva, este trabalho parte de uma monografia em desenvolvimento, vinculada a Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria. Esta tem como foco de análise a presença da gestão educacional e das políticas públicas no curso de graduação em Ciências Biológicas-Licenciatura, desta instituição. Partindo do pressuposto de que é importante uma boa formação aos futuros professores durante a graduação, o objetivo é compreender como a gestão educacional e as políticas públicas são trabalhadas no referido curso. Assim, para esta etapa, relatamos a análise das fontes escritas, ou seja, o que os documentos legais referentes ao curso abordam sobre o tema.

**Palavras-chave:** Gestão Educacional. Políticas Públicas. Ensino Superior. Formação Inicial. Ciências Biológicas

### Abstract:

Implement changes in school, adjusting to the demands of the knowledge society is now a major educational challenge. We thus find the relevance of management in the educational system, because it consists of a way to promote the organization, mobilization, coordination and autonomy of the school community. In this perspective, this paper presents a monograph development, linked to Major in Educational Management, Federal University of Santa Maria. This analysis focuses on the presence of educational administration and public policy in the graduate-degree in Biological Sciences in this institution. Assuming that a good education is important for prospective teachers during graduation, the goal is to understand how the educational administration and public policy are worked in that course. Thus, for this step, we report the analysis of written sources, ie, what the legal documents pertaining to the course address on the subject.

**Keywords:** Educational Management. Public Policy. Higher Education. Initial Training. Biological Science.

---

<sup>3</sup> Apoio Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Demanda Social

## Introdução

As transformações da sociedade atual apontam a inevitabilidade de compreender o mundo no contexto da globalização, da revolução tecnológica e da ideologia do livre mercado. Neste sentido, o mercado exige pessoas polivalentes, flexíveis, ágeis, com visão do todo, conhecimentos técnicos e um relativo domínio na área de informática, que falem, leiam e escrevam em vários idiomas, que possuam habilidades múltiplas, e assim por diante. Quem não estiver capacitado de acordo com as exigências do mercado é excluído do processo produtivo.

Cada vez mais, essas transformações na sociedade brasileira evidenciam a necessidade da escola investir numa educação que promova a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, em todos os níveis de ensino, de modo que sejam desenvolvidos conhecimentos, habilidades e atitudes que a contemporaneidade demanda. Isto é, a escola não pode se ater ao ensino do "saber", mas deve preocupar-se com a aprendizagem de habilidades e competências, que ensine nossos alunos a "saber", "saber fazer" e "saber ser" (COLL, 2000).

Entretanto, a melhora na qualidade da educação implica mudança. A necessidade e vontade de mudança estão relacionadas à constatação das lacunas ocasionadas entre o que a sociedade está pedindo da formação dos indivíduos e o que o espaço escolar está oferecendo para dar conta disso, ou seja, ao perceber-se ineficaz, despreparada e desatualizada, a instituição entende esse vão, e busca recuperar-se e criar novos meios de interagir e aprender para então desempenhar sua função social de fato.

A mudança é um trabalho que deve mobilizar, de forma permanente, professores, funcionários e demais integrantes da comunidade escolar para que todos se responsabilizem pela gestão do conhecimento e da aprendizagem. Em relação ao aluno é importante que ele seja estimulado a pensar, de forma crítica, a respeito das situações que se apresentam no cotidiano da escola, buscando desenvolver sua autonomia, sua capacidade de decidir diante de situações diversas, seu senso de cidadania e sua capacidade de se relacionar com o outro.

Nesse sentido, evidencia-se a importância da gestão educacional não apenas como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares. Mas, estando a escola instituída numa conjuntura global e local, a gestão passa a constituir-se na forma com que a comunidade educacional se organiza, coletivamente, para levar a termo um projeto político pedagógico de qualidade, ao mesmo tempo em que contribui na formação de cidadãos comprometidos com a transformação social. Ou seja, numa perspectiva de gestão que a escola tem a possibilidade de refletir e atuar coletivamente, e não apenas executar determinações.

A presente proposta de pesquisa parte de premissas propostas por Najjar e Ferreira (2009, p.35), ou seja, no âmbito de uma concepção de gestão mais ampla, o diretor não é o único gestor da escola, nem mesmo a equipe diretiva é, pois todos os sujeitos de seu cotidiano contribuem para a forma como a instituição vai se organizando. Portanto, é importante realizar uma formação dos professores voltada para o diálogo, de modo que haja uma construção coletiva do conhecimento acerca do que acontece hoje nas escolas. Assim, partimos do pressuposto de que cada educador possa como gestor, ser um agente transformador, no meio em que atua. Assim, surge o tema da pesquisa, ou seja, a presença da gestão educacional e das políticas públicas na formação de futuros professores.

O interesse pelo tema surgiu, no decorrer de minha trajetória acadêmica, em especial, nos momentos em que atuei dentro de escolas de educação básica, da localidade de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul. Foi durante estas participações, que percebi a compreensão, por vezes, ingênua e até mesmo, o desconhecimento dos educadores a respeito das políticas públicas e da gestão, que organizam o sistema educacional. Diante destas

percepções, também senti a necessidade de compreender melhor como este tema é abordado no curso de graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura, da Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria, RS), devido a minha participação no mesmo como acadêmica.

De acordo com LIPMAN (1995, p.382):

Os professores e administradores das escolas são formados pelas universidades, e os formados pelas escolas compõem o corpo dos alunos da universidade, a equipe de professores e o corpo administrativo. Isto significa que os valores da universidade formam e modelam as mentes daqueles que administram as escolas, que formam e modelam as mentes das crianças, e estas crianças, quando adultas, seguem (se forem capazes) às universidades para uma última exposição aos valores da universidade - como se fosse para uma última regulamentação antes de assumirem as responsabilidades da cidadania.

Percebe-se que, junto a outras instâncias, a universidade tem uma parcela significativa de responsabilidade na formação de estudantes qualificados, futuros profissionais da educação, bem como na formação dos cidadãos.

Aliado a isso cabe salientar que os anos de estudos em grupos de pesquisa atentaram-me ao fato de que a produção acadêmica na área de Educação, que trata sobre a formação de professores, vem crescendo significativamente nessas três últimas décadas (MARCELO, 1998; ANDRÉ, 2002; 2009; BRZEZINSKI, 2006; 2009). Contudo, embora, haja um crescente aumento de investigações referentes à formação de professores, a Licenciatura em Biologia não vem sendo o foco nestes trabalhos.

Realizei também uma pesquisa sobre gestão educacional e políticas públicas em fontes acadêmicas da área de Educação em Ciências (GAMBOA, 1987; LEMGRUBER, 1999; MEGID-NETO, 1998; SLONGO, 2004; TEIXEIRA, 2008). Este levantamento permite afirmar a existência do item "gestão educacional e políticas públicas" e do item "ensino de biologia", isto é, parece existir uma lacuna, uma ausência de diálogo entre estes temas.

Nesse sentido, a presente pesquisa, no âmbito da Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), visou transformar as percepções consideradas anteriormente em uma proposta, que auxilie a diminuir esta lacuna, contribua com discussões a respeito deste tema, dentro do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, da UFSM e, conseqüentemente, auxilie em uma formação para os futuros docentes de Ciências/Biologia, que se aproxime cada vez mais da realidade educacional.

Cabe, então, elucidar o problema de pesquisa que justifica o desenvolvimento da monografia: Como está ocorrendo a formação inicial de professores em relação aos temas de gestão educacional e de políticas públicas, no curso de Ciências Biológicas, da UFSM?

Na tentativa de responder a este problema, definimos como objetivo geral para este trabalho: investigar como estão sendo tratados os temas de gestão educacional e políticas públicas na formação inicial do referido curso, do ponto de vista das normativas legais.

Como objetivos específicos a este trabalho, propomos:

- ❖ identificar o que consta a respeito da gestão educacional e das políticas públicas nas normativas legais que embasam o curso;
- ❖ analisar nos documentos oficiais a relação entre o que é proposto sobre gestão educacional e políticas públicas e o que se espera da formação inicial do futuro professor de Biologia/Ciências;

- ❖ partilhar com os professores formadores de futuros professores algumas reflexões que podem ser norteadoras de novas práticas formativas numa instituição de Ensino Superior.

## Procedimentos metodológicos

A modalidade de pesquisa adotada na monografia é a abordagem qualitativa, pois o estudo baseado nas concepções dos sujeitos investigados e na leitura e interpretação de documentos, demanda a contemplação de pormenores, de subjetividades, de particularidades e de detalhes indiretos. Essas inúmeras possibilidades de resultados possíveis justificam uma abordagem abrangente e diversificada, como a qualitativa (TRIVIÑOS, 1987).

A pesquisa geral se desenvolveu em três frentes: levantamento teórico a respeito da gestão educacional e políticas públicas, aquisição e análise dos documentos referentes à profissão docente (formação inicial) e ao curso de Ciências Biológicas, e contato com os sujeitos da pesquisa (discentes e docentes do curso, bem como docentes de Ciências/Biologia da Educação Básica, formados pelo curso).

Este artigo contempla a análise documental, baseada na apreciação dos documentos de referência do curso de graduação em Ciências Biológicas. A investigação deste material foi orientada compreendendo-o como documento-monumento, isto é:

[...] o documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e seu meio; o documento é produzido consciente ou inconsciente pelas sociedades do passado, tanto para impor a imagem do passado, quanto para dizer a ‘verdade’ (LE GOFF, 2005, p.76).

Segundo Saviani (2004, p.134) “não basta ater-se à letra da lei; é preciso examinar o seu contexto. Não basta ler as linhas, é necessário ler as entrelinhas”. De comum acordo com a fala deste autor, procuramos estabelecer uma análise reflexiva, e não parcial, que leva em consideração o conhecimento do que está posto na lei, de forma oficial, bem como as suas relações e implicações para a realidade particular do curso de Ciências Biológicas.

Para compreender que concepções a respeito da gestão educacional e das políticas públicas são vinculadas a formação inicial do curso de Ciências Biológicas, da UFSM, selecionamos os seguintes documentos para análise:

- ❖ Diretrizes e bases da educação nacional (Lei 9394/96);
- ❖ Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001);
- ❖ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Parecer CNE/CES 009/2001);
- ❖ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Resolução CNE/CES 1/2002).
- ❖ Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (CNE/CES 1.301/2001 e CNE/CES 7/2002);
- ❖ Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Ciências Biológicas (UFSM, 2005).

## Resultados

De acordo com Libâneo (2003), os estudos sobre a administração da escola remontam aos pioneiros da educação nova, da década de 1930. Tais estudos estiveram marcados por uma concepção burocrática, funcionalista, onde a organização escolar se aproximava da organização empresarial.

Segundo Oliveira (2008), a década de 1980, no Brasil, apresentou-se como um período muito fecundo de conquistas democráticas para a sociedade brasileira e, especificadamente, para a educação pública. Em decorrência deste período, ocorreu uma reorientação no sentido atribuído à administração escolar, termo que caiu em desuso. Em contrapartida, houve a emergência do termo gestão educacional como algo que não seria totalmente objetivo e funcional (um elemento neutro a ser observado), mas uma construção social levada a efeito pelas unidades escolares (e seus constituintes professores, alunos, pais e integrantes da comunidade próxima).

Não há dúvida que, embora, fruto das forças civis-democráticas, o movimento de gestão da educação avançou por ocasião da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, ganhou evidência na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei 9394/96).

Estes documentos oficiais guiados por um projeto neoliberal globalizado disseminaram uma política de diminuição do papel do Estado frente às questões sociais. No entanto, de acordo com o artigo 14 da LDB e o Plano Nacional de Educação/PNE (aprovado pela Lei nº 10.172, de 09.01.2001), os sistemas de ensino definiram as normas de gestão do ensino público na educação básica a partir dos seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. (LDB, 1996).

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB, 1996).

[...] uma gestão democrática e participativa, especialmente no nível das escolas [...]. (PNE, 2001).

Percebe-se que a LDB e o PNE confirmaram a descentralização, a partir não só da maior participação dos profissionais na gestão da escola, mas também da construção do projeto pedagógico desta instituição, de acordo com a regulamentação em leis municipais.

Apesar da superficialidade com que a LDB trata da questão da gestão da educação, ao determinar os princípios que devem reger o ensino indica que um deles é a gestão democrática. Além disso, a referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas devem, primeiro, estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema e, segundo, garantir “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, além da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Nesse sentido, a gestão democrática acontece a partir da concepção de cidadania que ressalta a dimensão do coletivo, onde o poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade. Importante ressaltar que segundo Algarte (1991), essa

nova concepção necessita da substituição da postura de resignação, passividade, obediência e acriticidade, porque as mudanças sociais passam, necessariamente, pela mudança individual. Nessa lógica, no artigo 13 da LDB, encontramos o perfil profissional geral exigido daqueles que pretendem atuar na educação básica. Estes profissionais deverão estar capacitados para as seguintes funções:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LDBEN, 1996)

É necessário lembrar que a LDB é abrangente, e seu texto aborda os princípios educacionais, bem como suas aplicabilidades, de modo generalizado. Portanto, para uma melhor compreensão, aprimoramento da mesma e efetivação das medidas políticas pelo governo, há o desenvolvimento de decretos, pareceres, resoluções e portarias. Nesse sentido, passamos a análise de outros documentos mais específicos ao campo da formação de professores.

De acordo com Severino (2009, p.183), após a promulgação da LDB, o governo para garantir a efetividade de suas políticas quanto à formação de profissionais no nível superior, convoca a Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC) para produzir as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores. É nesse contexto que surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível Superior, cursos de licenciatura – graduação plena, propostas pelo Parecer CNE/CP 09/2001 e instituídas pela Resolução CNE/CP 01/2002. Esta última inclui a discussão sobre as competências e conhecimentos necessários para o desenvolvimento profissional, as diretrizes para a estruturação da matriz curricular, a construção dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e a organização institucional.

No que tange às questões de gestão educacional e de formação inicial, destaca-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica a escrita a respeito do papel do professor em relação à instituição em que atua:

Participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, **atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula.** (grifo nosso)

Utilizar o conhecimento sobre a organização, gestão e financiamento dos sistemas de ensino, sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para **uma inserção profissional crítica.** (CNE/CES, 2001/2002, grifo nosso)

Podemos perceber que, segundo as diretrizes, quem atua na escola tem o dever de conhecer e compreender a formulação das políticas públicas, seu planejamento e a tomada de decisões que tem por base, em última instância, as políticas nacionais. Também sugere uma outra postura do

professor: associa o exercício da autonomia didático-pedagógica da função docente ao trabalho coletivo de elaboração da proposta político-pedagógica da escola, o que significa ampliar a responsabilidade de toda a equipe, especialmente a do professor, para além da sala de aula, estendendo-a para a tarefa de colaborar na articulação entre escola e comunidade.

Na mesma lógica destas considerações, podemos também mencionar as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (CNE/CES 1.301/2001), aprovadas em 06 de novembro de 2001, e o parecer CNE/CES 7/2002. Estas prevêm o perfil do formando, competências e habilidades a serem alcançadas pelos profissionais, estrutura do curso, bem como os conteúdos curriculares básicos e específicos (bacharelado e licenciatura).

Vale ressaltar que, no decorrer da Diretriz CNE/CES 1.301/2001, o único momento dedicado para tratar sobre questões específicas a licenciatura diz respeito ao item “conteúdos específicos para bacharelado e licenciatura”:

A modalidade Licenciatura deverá contemplar, além dos conteúdos próprios das Ciências Biológicas, conteúdos nas áreas de Química, Física e da Saúde, para atender ao ensino fundamental e médio. **A formação pedagógica, além de suas especificidades, deverá contemplar uma visão geral da educação e dos processos formativos dos educandos.** Deverá também enfatizar a instrumentação para o ensino de Ciências no nível fundamental e para o ensino da Biologia, no nível médio. (CNE/CES, 2001, p. 6, grifo nosso)

Nesta passagem, a abordagem quanto a formação pedagógica do licenciando é sucinta, generalizada e imprecisa, o que gera uma certa flexibilidade para que cada Instituição de Ensino Superior, diante da sua realidade, determine o que cabe nesta “visão geral da educação”.

O documento também aponta que ao conjunto dos conteúdos profissionais da licenciatura, serão incluídos os conteúdos da Educação Básica, prescritas nas Diretrizes de formação de professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

Com relação ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2005) das Ciências Biológicas (UFSM) destacamos o exposto quando ao perfil desejado do formando:

[...] o graduado em Ciências Biológicas, seja bacharel ou licenciado, deverá possuir uma formação sólida, ampla e histórica dos conceitos, princípios e teorias da Biologia. Deverá estar em condições de desenvolver ações estratégicas para o diagnóstico de problemas, a elaboração e execução de projetos sendo capaz de utilizar o conhecimento acumulado e também de produzir novos conhecimentos. Além disso, deverá estabelecer relações entre ciência, tecnologia e sociedade, atendendo o mercado de trabalho com uma visão ética e humanística.[...] (PPC, 2005)

Além disso, a formação do futuro professor de Ciências Biológicas – Licenciatura Plena, da UFSM apresenta como parte dos seus objetivos:

[...] deverá assumir o seu papel de educador na rede de ensino consciente de estar atuando na formação de cidadãos, considerando a perspectiva sócio-ambiental de seu trabalho.

Esse profissional também deverá ser capaz de empregar a metodologia científica em sua prática didática cotidiana valorizando abordagens integradas dos diversos níveis

de organização biológica, assegurando sempre a indissociabilidade entre ensino/aprendizagem e pesquisa.

O licenciado deverá ser socialmente atuante e preocupado com a melhoria das condições de vida da população brasileira, manifestando esse compromisso através de seu trabalho, suas atitudes e manifestações e da participação em associações de classe. (PPC, 2005)

Salientamos que o primeiro objetivo é semelhante ao proposto nas Diretrizes Curriculares para o curso de Ciências Biológicas (1.301/2001), com relação às competências e habilidades do profissional desta área. Além disso, normalmente, o esperado pelo licenciado é similar ao que se espera do bacharel, ou seja, que atue socialmente, preocupando-se com as condições da vida da sociedade.

Em grande parte do texto do PPC, encontramos evidências de uma preocupação com o desenvolvimento da capacidade para o exercício profissional referente ao Ensino de Biologia. Apenas em parte, o documento revela a necessidade de uma formação que extrapole os conteúdos específicos. A exemplo, temos o extrato do papel dos docentes do curso com relação à formação do licenciado:

[...] os docentes devem estimular a formação de um profissional consciente de seu papel de cidadão, crítico, ético, e com espírito de solidariedade, capaz de se adaptar a dinâmica do seu mercado de trabalho e às situações de mudança da sociedade atual. (PPC, 2005)

Esta predominância das características do bacharelado na formação do licenciado em biologia decorre do próprio processo histórico de produção dos documentos oficiais. De acordo com Júlio Emílio Pereira (1999, p.122) em 3 de dezembro de 1997, a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação – SESu/MEC convidou as diferentes organizações, entidades e instituições a enviar propostas de diretrizes curriculares para os cursos de graduação superior. Para análise e sistematização dessas propostas, a SESu/MEC compôs uma comissão de especialistas por curso de graduação, mas não havia uma comissão que se responsabilizasse por diretrizes curriculares comuns a todas as licenciaturas. Como consequência, as versões finais dos documentos dos cursos que, além do bacharelado, tinham a licenciatura contemplaram distintas concepções da formação de professores, além de dar ênfase na formação do bacharel.

## **Considerações finais**

As evidências levantadas e analisadas até então, remete-nos a reflexão a respeito da complexidade da formação docente em Ciências Biológicas, e do próprio sistema político educacional na atual sociedade, evidenciado pelos documentos legais (LDB, PNE, Diretrizes,...). Além disso, salientasse que há um certo distanciamento entre os ideais das políticas educacionais a nível macro e o proposto no projeto de curso das Ciências Biológicas. Conforme Bizerra (1995) é exatamente este o ponto que ressalta a importância de uma formação inicial do licenciando voltada para refletir a respeito da realidade escolar, pois:

“A alteração na essência do processo educativo, a nível de ação docente, é muito mais influenciada pela formação do professor e pelas suas condições concretas de vida e de

trabalho do que pela orientação produzida, induzida ou enviada pela administração da Secretaria. Esse fato põe em evidência que as orientações da Secretaria de Educação não determinam a objetivação do trabalho pedagógico, ou seja, ao declarar as intenções e finalidades do ensino essa instituição não pode avocar para si o controle da ação docente. A própria natureza do trabalho pedagógico comprova que o professor detém, de certa forma, o controle de seu processo de trabalho, na medida em que ele é responsável pelo planejamento, elaboração e execução do ensino na sala de aula. (BIZERRA, 1996, p. 138).”

Frente a essa realidade “documental” apresentada, torna-se necessário repensar a formação que os acadêmicos de Biologia, da UFSM vem recebendo, de modo que, eles vivenciem na graduação uma experiência coletiva, que sejam reflexivos em suas práticas, e que se orientem pelas demandas de sua realidade, ou seja, o trabalho em grupo, a escola e os seus alunos, e não pelas demandas de programas predeterminados e desconectados da realidade escolar.

Além disso, de modo geral, os documentos analisados evidenciam que a licenciatura continua a sombra do planejado/esperado para o bacharelado, como vem ocorrendo ao longo da história da educação. Isto é, os resultados confirmam a “velha tensão entre bacharelado e licenciatura” (AYRES, 2004). Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores em Nível Superior (CNE CP 1/2002, p.2) até identificam, de modo indireto a existência desta tensão, e corroboram que o foco deve ser a formação docente, tal como podemos ver no trecho destacado abaixo:

Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:

- I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;
- II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

Art. 5º O projeto pedagógico de cada curso, considerado o artigo anterior, levará em conta que:

- I - a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica; (grifo nosso)

Entretanto, a análise do PPC (2005) mostra que o proposto pelas diretrizes não vem sendo concretizado. Isto decorre, em parte, pela aproximação dos objetivos visados para Bacharelado e Licenciatura que, por vezes, geram Projetos de Curso de Ciências Biológicas voltados a identidade profissional do Bacharel, afastando-se dos objetivos da educação básica. Segundo Paganini-da-Silva (2000, p.23) a identidade docente como profissão passa por muitas barreiras, seja pelas dificuldades impostas pelo novo contexto social trazido pela modernidade, seja pelos resquícios históricos da profissão docente, que estereotiparam a concepção da docência como vocação, ou ainda a idéia de que a escola é uma extensão da família e, portanto, o professor é uma “segunda mãe que deve dedicar-se com afinco a cuidar do seu filho e zelar pelo bem do mesmo”.

Vale lembrar que além do processo de escolarização, que culmina com esta desvalorização do campo da docência, no caso das Ciências Biológicas isto ganha maior amplitude, tendo em vista, a história do desenvolvimento deste campo específico e o ensino da biologia escolar. A consolidação das Ciências Biológicas é marcada por uma tradição

acadêmica (busca por *status*) que influencia as finalidades da mesma na escola (MARANDINO, SELLES & FERREIRA, 2009).

Nesse sentido, é importante criar em todos os cursos de licenciatura, uma cultura de responsabilidade colaborativa quanto à qualidade da formação docente, e isto, pode ser iniciado, mediante a elaboração de um Projeto de Curso que evidencie claramente as configurações e características específicas de cada profissão (biólogo e professor de biologia).

Sem a co-responsabilidade dos professores nenhuma política de educação tem a qualidade esperada. Para tanto, eles devem compreender que seu trabalho extrapola os limites da sala de aula e assume uma dimensão político-pedagógica, consubstanciada na sua participação na construção do projeto educativo a ser desenvolvido pela escola, com o apoio das demais instâncias que compõem o sistema de ensino. Para que isso ocorra, considera-se imprescindível que esta concepção seja abordada já na formação inicial, quando o acadêmico inicia o contato com o ambiente escolar, mediante estágios e outras atividades didáticas.

Em suma, pensar a formação docente diante das significativas mudanças da atualidade nos remete a algumas prioridades, tais como considerar o conhecimento pedagógico e biológico do futuro professor, em condições de igualdade. Além disso, deve-se repensar a formação docente, conforme a questão proposta por Guiomar Melo (2000, p.100):

“A lei manda que o professor de educação básica construa em seus alunos a capacidade de aprender e de relacionar a teoria à prática em cada disciplina do currículo; mas como poderá ele realizar essa proeza se é preparado num curso de formação docente no qual o conhecimento de um objeto de ensino, ou seja, o conteúdo, que corresponde à teoria, foi desvinculado da prática, que corresponde ao conhecimento da transposição didática ou do aprendizado desse objeto?”

Como nos alerta Kosik (1976, p.18) a realidade pode ser mudada só porque e só na medida que nós mesmos a produzimos, e na medida que, saibamos que é produzida por nós. Tal compreensão é o fundamento da gestão democrática, que pressupõe a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Desse trabalho compartilhado, orientado por uma vontade coletiva, cria-se um processo de construção de uma escola competente compromissada com a sociedade.

Assim, na continuidade desta pesquisa, realizaremos entrevistas com professores da licenciatura do curso de Ciências Biológicas, da UFSM, licenciandos, bem como professores (ex-alunos do curso) que atuam em escolas de Educação Básica. Estes dados permitirão compreender melhor como vem ocorrendo o tratamento dos temas de gestão e políticas públicas no curso para além dos documentos que o regulamentam, e como isto tentar auxiliar o futuro professor a entender melhor a dinâmica das instituições escolares.

## Referências bibliográficas

ALGARTE, R. Planejamento na administração da educação nos diversos níveis do sistema: reflexões e propostas. **RBAE**, v.7 (1 e 2), jan.-dez. 1991.

ANDRÉ, M. (Org.). **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002. p.1-34.

\_\_\_\_\_. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. In: **Revista Formação Docente**, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago-dez. 2009. Disponível em: < <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/7/1>>. Acesso em: 14 mar. 2011.

AYRES, A. C. M. "As tensões entre licenciatura e o bacharelado: a formação de professores de Biologia como território contestado". In: **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Rio de Janeiro: EdUFF, 2004, págs. 182-197.

BIZERRA, M. da C. **Formação para o trabalho: ensino de primeiro grau em Pernambuco 1983-1990**. Recife: FUNDAJ: Ed. Massangana, 1996.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1994.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Formação de profissionais da educação (1997-2002)**. Brasília: Ministério da Educação, INEP, 2006. p.1-52.

\_\_\_\_\_. Pesquisa sobre formação de profissionais da educação no GT 8/Anped: travessia histórica. **Revista Formação Docente**, v. 01, n. 01, p. 71-94, ago-dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/1>> . Acesso em: 14 mar. 2011.

COLL, C. et al. **Psicologia do Ensino**. Trad. Cristina M. de Oliveira. Porto Alegre/RS: ArtMed, 2000.

GAMBOA, S. A. S. **Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas**. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil, 1987.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEMGRUBER, M. S. **A educação em ciências físicas e biológicas a partir das teses e dissertações (1981 a 1995): uma história de sua história**. 1999. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola. **Teoria e prática**. 4ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

LIPMAN, M. **O pensar na educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, n.9, p.51-75, set./out./nov./dez. 1998.

MARANDINO, M.; SELLES, S.L.E.; FERREIRA, M.S. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo: Cortez, 2009. – (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Médio). ISBN 978-85-249-1530-7.

MEGID-NETO, J. **O Ensino de ciências no Brasil: catálogo analítico de teses e dissertações – 1972-1995**. Campinas: UNICAMP/FE/CEDOC, 1998.

MELLO, G. N. DE. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo Perspec.** [online]. 2000, vol.14, n.1, pp. 98-110. ISSN 0102-8839.

NAJJAR, J. & FERREIRA, N.S.C. **Formação continuada, gestão escolar e construção da democracia no cotidiano da escola**. Chaves I. M.; Costa, V. A. da; Carneiro, W. (Orgs). Políticas Públicas de Educação: pesquisas em confluência. Niterói: Intertexto, 2009, p.139. ISBN 978-85-87258-93-9.

PAGANINI-DA-SILVA, E. **A influência da administração escolar no desenvolvimento profissional docente**. 2000. 65 f. Monografia. (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dez. 1999, pp.109-125.

SEVERINO, A. J. A nova LDB e a política de formação de professores: um passo à frente e dois atrás...Ferreira, N.S.C. & Aguiar, M.A. da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2009, p.177-192. ISBN 978-85-249-0753-1

TEIXEIRA, P.M.M. **Pesquisa em Ensino de Biologia no Brasil (1972-2004): um estudo baseado em dissertações e teses**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum a consciência filosófica**. 15. ed. Campinas, 2004. 247 p. (Coleção Educação Contemporânea). ISBN: 85-85701-22-6.

SLONGO, I. I. P. (2004). **A produção acadêmica em ensino de biologia: um estudo a partir de teses e dissertações**. Tese de doutorado, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

## Referências dos documentos analisados

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP 009/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**. Brasília, 08 de maio de 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação - **Lei n.º 10.172/01 - Plano Nacional de Educação**. MEC. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 1. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002, seção1, p.8.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP 1.301/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura). **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 de novembro de 2001, seção1, p.7.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso. PROGRAD - Curso de Ciências Biológicas/Licenciatura em Ciências Biológicas**, UFSM, 2005.