

**CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA
DIRETORIA DE ENSINO
CENTRO DE ENSINO BOMBEIRO MILITAR
CENTRO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PRAÇAS**

José Gustavo Fagundes Tavares

**Revisão bibliográfica dos métodos educacionais: contribuição para aprendizagem do
aluno bombeiro militar**

TAVARES, José Gustavo Fagundes. **Revisão bibliográfica dos métodos educacionais**: contribuição para aprendizagem do aluno bombeiro militar. Curso de Formação de Soldados. Biblioteca CEBM/SC, Florianópolis, 2012. Disponível em: <Endereço>. Acesso em: data.

**Florianópolis
Abril 2012**

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS MÉTODOS EDUCACIONAIS: CONTRIBUIÇÃO PARA APRENDIZAGEM DO ALUNO BOMBEIRO MILITAR

José GUSTAVO Fagundes Tavares¹

RESUMO

Com o tema “Revisão Bibliográfica dos Métodos Educacionais: Contribuição para Aprendizagem do Aluno Soldado Bombeiro Militar”, o trabalho objetiva oferecer uma contribuição para o Centro de Ensino do Corpo de Bombeiro Militar de Santa Catarina, demonstrando os métodos educacionais de autores que, nas últimas décadas, sofreram excessivo desgaste em função dos desvios teórico-metodológicos com os quais se depararam. Como metodologia, foi utilizada uma pesquisa bibliográfica, a qual serviu de base para a fundamentação teórica que discute a prática educativa e os métodos educacionais que envolvem o processo ensino-aprendizagem, analisa as pedagogias propostas por Paulo Freire e Philippe Perrenoud e apresentar modelos de propostas pedagógicas que poderiam servir de base para a excelência da prática pedagógica do Centro de Ensino Bombeiro Militar. Os resultados demonstram que, quanto mais a prática pedagógica está centrada no aluno e em sua educação integral, melhor é a qualidade do ensino.

Palavras-chave: Métodos educacionais. Ensino-aprendizagem. Centro de Ensino Bombeiro Militar.

1 INTRODUÇÃO

Existem muitas pesquisas, estudos e teorias sobre o processo ensino-aprendizagem, cada qual utilizando uma abordagem e enfocando determinado aspecto, seja ele o aluno, o professor, a avaliação ou a própria prática pedagógica. Deste modo, a intenção deste artigo não é se aprofundar neste problema, o que exigiria, por si só uma monografia.

Objetivando, apresentar modelos de propostas pedagógicas ao Centro de Ensino do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, por meio de uma breve discussão sobre os métodos educacionais, este artigo científico aborda a prática pedagógica, métodos

¹Aluno Soldado do CEBM. Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina. Graduado em Educação Física. E-mail: personal_gustavo@hotmail.com.

educacionais, em especial as pedagogias propostas por Paulo Freire e Philippe Perrenoud, destacando as competências técnicas essenciais à melhoria do processo ensino-aprendizagem. Ao final, apresenta modelos de propostas pedagógicas que poderiam servir de base para a excelência da prática pedagógica do Centro de Ensino Bombeiro Militar. O trabalho fez uso de uma pesquisa bibliográfica embasada em livros e materiais encontrados em meio eletrônico (*Internet*).

Espera-se, portanto, que este texto, além de discutir conceitos teóricos, auxilie o corpo docente do Centro de Ensino Bombeiro Militar a embasar sua prática de ensino de modo coerente, baseada em princípios teóricos a partir da compreensão do que significa educação através da aprendizagem, buscando, assim aperfeiçoar constantemente o processo ensino-aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Centro de Ensino Bombeiro Militar

Como explica Possamai (2011), o Centro de Ensino Bombeiro Militar (CEBM), cuja sede fica no bairro Trindade, em Florianópolis/Santa Catarina, tem sua origem no período em que o Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina (CBMSC) ainda era vinculado à Polícia Militar (PM) do Estado; surgiu a partir da necessidade da PM em ter um centro de treinamento e formação. Ainda conforme a autora:

- 1939 – o Estado toma posse do terreno;
- 1996 – a área é transferida para a PM, visando, segundo Possamai (2001, p. 7), a construção de um “centro de formação de Praças e uma seção de Combate a Incêndio”;
- 2000 – início das obras do Pórtico de Treinamento;
- 2003 – emancipação do CBMSC e inauguração do Pórtico;
- 2004 – primeira turma de soldados, cuja formatura, de acordo com Possamai (2011, p. 7), “aconteceu nas sedes de Batalhão e Companhias do interior”, pois as obras do Centro de Ensino ainda não estavam finalizadas;
- dezembro de 2004 – início das atividades no CEBM;
- 2005 – no início do ano aconteceu o primeiro curso nas novas instalações (especialização para oficiais) e, em agosto, o curso de formação de oficiais;
- 2006 – primeiro curso para formação de soldados bombeiros militares.

De acordo com informações do *site* do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina – CBMSC (2012):

O Centro de Ensino Bombeiro Militar é o órgão responsável pela formação de Bombeiros Militares do Estado. Inaugurou suas atividades em dezembro de 2004 e possui o desafio de formar profissionais capacitados tecnicamente para atuar em ocorrências eminentemente de bombeiros como combate a incêndio; Atendimento pré-hospitalar; resgate veicular; salvamento aquático, sub-aquático e em alturas; resgate em ambientes confinados e em estruturas colapsadas, além de uma base sólida de legislação aplicada à atividade de Bombeiro Militar. Além das atividades operacionais típicas de salvamento e resgate, o Centro de Ensino também forma seus profissionais com informações que possibilitam a análise de projetos de edificações e eventos, bem como as vistorias de rotina, que garantem a segurança dos moradores e do público. Atualmente o Centro de Ensino oferece os cursos de Formação de Soldado, Formação de Cabo, Aperfeiçoamento de Sargento e Formação de Oficiais.

Hoje, o CEBM conta com 61 Cadetes e 69 alunos Soldado, nos diversos cursos de formação, e 70 professores, em média.

Pela vivência pessoal deste pesquisador, cada profissional adota a prática e os métodos que mais se adequem à sua forma de encarar o processo ensino-aprendizagem. É preciso ressaltar que a qualidade do ensino oferecido pelo CEBM é muito boa, mas, em muitos casos, percebe-se ainda uma forte influência do Centro de Ensino da Polícia Militar, voltada à educação militar, com hierarquia e disciplina.

Neste sentido, propõe-se a discussão sobre prática pedagógica e métodos educacionais como forma de buscar a excelência nos cursos de formação oferecidos pelo Centro de Ensino Bombeiro Militar, padronizando a prática educacional.

2.2 Prática pedagógica

A prática pedagógica envolve todas as atividades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, determinando o que e como serão desenvolvidos os conteúdos, ou seja, abrange tanto o trabalho do professor (desde o planejamento até a execução das atividades) quanto o do aluno (desde os objetivos até as avaliações). Na opinião de Nelisse (1997 apud CARVALHO, 2008, p. 29), a prática pedagógica é “Um fazer ordenado que envolve professores e alunos no microsistema da sala de aula e exige um momento de planificação, interação, avaliação e, finalmente, reflexão crítica da ação desenvolvida”.

Como diz Almeida (2007), a prática pedagógica é uma experiência na qual professor e aluno tornam-se sujeitos do processo ensino-aprendizagem, ensinando e aprendendo ao mesmo tempo. E, neste processo complexo, docentes e discentes trazem, para

o ambiente escolar, suas vivências, sentimentos, emoções, expectativas, dando origem a uma interrelação intrincada e dinâmica. Para Ribeiro (2007):

No processo pedagógico alunos e professores são sujeitos e devem atuar de forma consciente. Não se trata apenas de sujeitos do processo de conhecimento e aprendizagem, mas de seres humanos imersos numa cultura e com histórias particulares de vida. O aluno que o professor tem à sua frente traz seus componentes biológico, social, cultural, afetivo, lingüístico entre outros. Os conteúdos de ensino e as atividades propostas enredam-se nessa trama de constituição complexa do indivíduo.

O processo de ensino-aprendizagem envolve um conteúdo que é ao mesmo tempo produção e produto. Parte de um conhecimento que é formal (curricular) e outro que é latente, oculto e provém dos indivíduos.

[...]. Assim, a educação se dá na coletividade, mas não perde de vista o indivíduo que é singular (contextual, histórico, particular, complexo).

Marques (1973, p. 148) informa os fatores presentes na prática pedagógica:

- a) objetivos (do professor e do aluno);
- b) conteúdos e informações (científicos, filosóficos ou empíricos);
- c) métodos e técnicas de ensino-aprendizagem (atividades do aluno, do professor ou de ambos);
- d) ambiente de trabalho (facilidades físicas, atmosfera de relações humanas);
- e) avaliação (sistemas de controle da aprendizagem, como testes, observações, etc.).

Em função desta diversidade de identidades e diferenças, as relações psicossociais influenciam as práticas pedagógicas que, nas palavras de Souza (2007, p. 3), “jamais são neutras, tanto política como socialmente, ao contrário, elas estão sempre carregadas de subjetividades e conteúdos sociais, constituindo-se, muitas vezes, em focos de conflitos”. Isso quer dizer que a prática pedagógica, além de expressar as atividades do ambiente escolar, também é parte do processo e da prática sociais, envolvendo não só a dimensão educativa como, ainda, a dimensão social, o universo onde professor e aluno estão inseridos.

Almeida (2007) complementa: “Quanta complexidade envolve o Humano no processo ensino-aprendizagem! Somos o produto de vários fatores (Bio- Psico- Social) que nos acompanham desde a mais tenra idade. Somo seres em permanente estado inacabado, quer educandos ou educadores”.

Assim, dependendo das modificações na sociedade, da formação dos professores, de seus interesses, de sua percepção pessoal em relação à capacidade e ao comportamento dos alunos, da forma como alunos e professores são entendidos no processo, do entendimento quanto aos objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações, surgem os diferentes métodos educacionais.

2.3 Métodos educacionais

Métodos educacionais são propostas que orientam o trabalho o professor, fundamentadas em conhecimentos teóricos sobre o processo ensino-aprendizagem e respeitando a natureza de professores e alunos e as metas da instituição educativa. Nas palavras de Hengemühle (2008, p. 6), “a metodologia - que é o caminho para exercitar a alma da teoria - precisa ser um orientador para o professor, a fim de que os processos desenvolvidos levem a essas metas”.

Para Mantoan (2012), “A sala de aula é o grande termômetro pelo qual se mede o grau de febre das mudanças educacionais e é nesse micro espaço que as reformas verdadeiramente se efetivam ou fracassam”.

Ao longo da história da produção do saber da humanidade, as mudanças sociais influenciaram a educação e, assim, ensino e aprendizagem foram objeto de intensas pesquisas, de diferentes teorias e métodos, de debates acirrados sobre como este processo acontece. Rapoport e Silva (2006) afirmam: “A teoria que sustenta a prática docente tem sido alvo de muitos estudos. A grande maioria das pesquisas procura investigar o referencial teórico subjacente ao trabalho do professor”.

Citando Ribeiro (2012), o conceito de aprendizagem, por exemplo, passou por diversas modificações conforme a proposta dos diferentes métodos educacionais: começou com o empirismo da Psicologia, considerando o aluno como tábula rasa, ser vazio em quem o professor depositava o conhecimento; passou pelo behaviorismo (conhecimento como resultado do treino ou experiência) e pelo racionalismo (conhecimento resultante de estruturas biológicas) até chegar a concepções baseadas nos três métodos citados. E a autora conclui:

O processo de ensino-aprendizagem tem sido historicamente caracterizado de formas diferentes que vão desde a ênfase no papel do professor como transmissor de conhecimento, até as concepções atuais que concebem o processo de ensino-aprendizagem com um todo integrado que destaca o papel do educando.

Okada (2009) também fala sobre estas linhas pedagógicas, citando as escolas tradicional (foco no professor), comportamentalista (técnica, processo e material), construtivista (aluno como produtor do próprio conhecimento), freiriana (prática e na reflexão), montessoriana (conhecimento concreto e observação), Waldorf (necessidades do aluno) e democrática (interesses dos alunos).

Gomes et al. (2006, p. 232) também colaboram, citando métodos educacionais da era contemporânea:

O saber-fazer do professor desperta o interesse dos estudiosos que tratam deste tema sob diferentes perspectivas: a competência do professor e a integração do conhecimento subjacente do aluno (PERRENOUD, 2002); do professor reflexivo-crítico (SHON, 2000; ALARCÃO, 2003); da proposta de educação libertadora e prática política (FREIRE, 1999) e do reconhecimento da complexidade da educação e reflexão sobre a fragmentação das disciplinas, dificultando a interdisciplinaridade (MORIN, 2003, 2004; FAZENDA, 1998).

Faz-se necessário alertar, no entanto, que, muitas vezes, uma mesma escola pode utilizar métodos educativos diferentes, combinados no sentido de melhor se adequar à postura que a instituição representa. De acordo com Mate (apud OKADA, 2009), “[...] é possível encontrar práticas que utilizam um ou mais aspectos de diversas linhas ao mesmo tempo, assim como é possível haver posturas individuais de escolas que seguem apenas uma dessas tendências”.

É preciso lembrar, também, que os métodos educacionais também foram influenciados pelas guerras mundiais, pelo desenvolvimento tecnológico, pela conscientização sobre as desigualdades em diferentes setores da sociedade, incluindo a educação; aliás, Manacorda (1989, p. 335) chama estes elementos de “fenômenos decisivos para a educação” e diz que eles contribuíram para o surgimento de novas pedagogias e movimentos relacionados às teorias sobre o processo ensino-aprendizagem.

Assim sendo, o ensino já foi considerado, conforme Manacorda (1989), uma forma de repassar preceitos e normas de comportamento desejados pelo poder dominante, simples repetição dos conhecimentos repassados pelo professor, forma de preparação para a subordinação, enfim, a concepção que se tem de ensino depende do momento histórico em que a sociedade vive. Todavia, ensinar foi, e continua sendo, fazer o outro aprender, tarefa nada fácil quando não se tem um projeto maior, por meio do qual se saiba o que, como e quando ensinar. Kuethe (1974, p 151) comenta:

Não basta o professor desejar que seus alunos aprendam os conceitos fundamentais de Física, Biologia, História, ou qualquer outra disciplina. [...]. A mais nobre de todas as metas não produzirá resultados se não houver algum método ou processo que permita aos discentes avançar em direção a ela.

Dentre os diversos métodos educacionais, serão abordadas, neste estudo, as pedagogias de Paulo Freire e Philippe Perrenoud, por considerar-se que são os que mais valorizam a diversidade sociocultural e seriam, portanto, os mais indicados à excelência do processo ensino-aprendizagem no CEBM.

2.3.1 A pedagogia de Paulo Freire

De acordo com informações do Projeto Memória (2005):

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco, uma das regiões mais pobres do país, onde logo cedo pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares. Trabalhou inicialmente no SESI (Serviço Social da Indústria) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife.

Na página do Instituto Paulo Freire (2012) encontram-se outros dados sobre o educador, autor, pensador Paulo Freire: graduou-se em Direito, foi professor de colégio e diretor do SESI no período de 1947 a 1954, expressou sua filosofia educacional em 1958, teve os primeiros contatos com a alfabetização em 1963, foi preso após o golpe militar em 1964 por causa de sua metodologia e ficou exilado por 16 anos; durante este tempo, lecionou na Universidade de Harvard (Estados Unidos) em 1969, prestou consultorias a diversos países, escreveu a *Pedagogia do Oprimido*, além de outras obras. Retornou ao país em 1980, e passou a lecionar na Universidade Estadual de Campinas e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; em 1989, tornou-se Secretário Municipal de Educação, em São Paulo. “Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular e empenhou-se na recuperação salarial dos professores”. (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2012). Recebeu, em vida, diversos prêmios, tanto no Brasil quanto no exterior, além de ter recebido diversos títulos de doutor *Honoris Causa*. Faleceu em 1997.

Sua pedagogia propunha uma prática pedagógica que desenvolvesse a criticidade, a reflexão, a procura da inquietação nos alunos, condenando a metodologia tradicional, que apenas transmite o saber, como se o aluno fosse um receptáculo que devesse ser preenchido pela “sabedoria” do professor (grifo nosso). Para Paulo Freire, a reflexão é a base do processo ensino-aprendizagem, como diz Leite (2010): “[...] ao professor cabe refletir sobre o conteúdo de seu ensinamento, sobre o contexto no qual se baseia aquilo que ensina, sobre sua competência, métodos, fins e finalidades [...], ao aluno convém refletir sobre seu aprendizado, sobre a relevância disso na sua [...] formação’.

Nas palavras do próprio Freire (1997, p. 22, grifo do autor):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, ‘desarmada’, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados

intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Ferrari (2008) comenta:

Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação.

Freire com certeza foi e é uma referência no que se refere a educação, ensino e aprendizagem, essas intimamente ligadas, suas tendências de instigar o aluno a procura do saber é notória.

2.3.2 A pedagogia de Philippe Perrenoud

Conforme Dreyer e Rischbieter (2012), Philippe Perrenoud é um sociólogo e antropólogo que gosta de Pedagogia e leciona na Universidade de Genebra, na Suíça, país onde nasceu em 1944; na década de 1970, passou a pesquisar o processo ensino-aprendizagem buscando compreender as desigualdades e o fracasso escolar.

Autor de diversas obras, dentre as quais *Pedagogia Diferenciada: das Intenções às Ações*, *Dez Novas Competências para Ensinar* e *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógicas*, Perrenoud a pedagogia das competências, segundo a qual todos devem ter direito à cultura e sua apropriação, utilizando, para isso, as competências ou saberes, sempre fazendo uso da crítica e da sensibilidade, conforme explica Hamze (2012, grifo do autor):

Quando nos reportamos a Perrenoud, lembramos dos três fundamentos para a pedagogia diferenciada. O primeiro fundamento tem por embasamento uma política educativa de criação igualitária: ‘a diferenciação está ligada ao cuidado de fazer trabalhar em conjunto alunos de níveis diferentes, no seio de grupos heterogêneos’. O segundo é que a informação da diversidade de caráter cognitivo permite a noção de entradas para a diversificação didática. O terceiro, mais determinante, é de fundo ético, e assenta-se sobre o postulado da educabilidade, ‘numa atitude sistemática, procurar incansavelmente encontrar um caminho possível para a aprendizagem, mesmo depois de tudo ter falhado’.

Estas competências dizem respeito a saberes que devem ser aprendidos e colocados em prática, dando sentido à vida e servindo como guias às ações desenvolvidas. Nas palavras de Perrenoud (2000, p. 15, grifo do autor), competência é a “*capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação*”.

Santos (2010, p. 12-13, grifo do autor) colabora:

Segundo Phillipe Perrenoud, sociólogo suíço, pensador da educação moderna, o sujeito competente é aquele capaz de recorrer aos meios adequados no momento certo para a resolução de PROBLEMAS, independente da natureza do recurso, se a informação, o conhecimento ou a sabedoria. O primeiro, nós encontraremos no mundo físico ou virtual, materializado; os dois últimos, somente no sujeito criativo, proativo, empreendedor, humano, ético e, acima de tudo, pensante. Não se aprende a pensar memorizando, com aulas expositivas, mas fazendo e refazendo, criticando, desconstruindo e levantando hipóteses. Isso não se encontra no campo da memória, mas na capacidade de questionar, sentir o mundo e as pessoas, de entender o que seja **TEXTO, CONTEXTO E PRETEXTO**, de pensar estrategicamente. Somente colocando o estudante no centro do processo educativo daremos a oportunidade de assumir um papel ATIVO no mundo do trabalho e na vida.

Para Perrenoud (2000, p. 14), as competências que devem orientar a formação permanente do professor, contribuindo para minimizar o fracasso escolar e desenvolver a cidadania por meio da pesquisa e da reflexão, podem ser agrupadas em dez famílias, assim constituídas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar as novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua.

O próprio Perrenoud (2000, p. 12, grifo do autor) alerta, entretanto, que estas competências não abordam “as habilidades mais evidentes, que permanecem atuais para ‘dar aula’ [...]”, como ser comunicativo, dominar o conteúdo ou fazer o planejamento das atividades, por exemplo.

Observe um paralelo entre as competências de Perrenoud e as ideias de Freire:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem. (Perrenoud)
Ensinar exige pesquisa. (Freire)
2. Administrar a progressão das aprendizagens. (Perrenoud)
Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. (Freire)
3. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação. (Perrenoud)
Ensinar é respeitar os saberes e vivências dos educandos. (Freire)
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. (Perrenoud)
Ensinar exige curiosidade. (Freire)
5. Trabalhar em equipe. (Perrenoud)
Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa. (Freire)

6. Participar da administração da escola. (Perrenoud)
Ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo. (Freire)
7. Informar e envolver os pais. (Perrenoud)
Ensinar exige bom senso. (Freire)
8. Utilizar as novas tecnologias. (Perrenoud)
Ensinar exige aceitação do novo. (Freire)
9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão. (Perrenoud)
Ensinar exige estética e ética. (Freire)
10. Administrar sua própria formação contínua. (Perrenoud)
Ensinar exige comprometimento. (Freire)

Como se pode perceber, ambos as pedagogias discutidas promovem aprendizagens significativas, que interrelacionam docentes e discentes, valorizando a diversidade e estimulando a curiosidade e a criticidade. Considera-se, então, que são bons exemplos de métodos educacionais que poderiam ser implantados no CEBM, contribuindo para elevar mais ainda a qualidade do ensino oferecido pela instituição.

A seguir, dois exemplos de como colocar em prática esta implementação.

2.4 Exemplos de diretrizes que poderiam ser implementadas no CEBM

Visto que o objetivo deste estudo é apresentar modelos de propostas pedagógicas oferecendo uma contribuição para o CEBM, exemplificam-se, a seguir, duas diretrizes que poderiam colaborar neste sentido: a construção de um projeto político pedagógico e a criação de uma diretoria de ensino Militar.

2.4.1 Projeto Político Pedagógico

O projeto político-pedagógico, mais conhecido como PPP, é a concretização dos objetivos, metas e aspirações de uma instituição escolar. Nas palavras de Lopes (2011), “O PPP define a identidade da escola e indica caminhos para ensinar com qualidade”; e é a própria autora (2011, grifo do autor) quem esclarece o significado do termo PPP:

- É **projeto** porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.
- É **político** por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.

- É **pedagógico** porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Parafrazeando Neri e Santos (2001), estas três dimensões dão ao PPP o caráter de diretriz pedagógica, de orientação para a comunidade escolar (direção, corpos docente e discente e demais funcionários) e para a comunidade em geral, em especial os familiares dos alunos. É por meio dele que se determinam e se divulgam a missão da escola, sua clientela, forma do ensino-aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos, parâmetros educacionais e planos de ação a serem executados na busca pelos objetivos e metas nele definidos. Para as autoras (2001, p. 22):

A elaboração do Projeto Político Pedagógico não deve ser visto apenas como um instrumento burocrático para satisfazer uma exigência legal, mas também visa dar um novo significado à vida e à atuação da escola, na medida em que essa construção se dá a partir da necessidade de estruturar propostas que norteiem as práticas educacionais.

Cada escola tem autonomia legal para formular sua proposta pedagógica, a qual pode ir sendo aperfeiçoada num processo contínuo, já que, como processo, é inacabado e está sempre evoluindo. Veiga (2001 apud BAFFI, 2002) comenta que o PPP deve “ser construído continuamente, pois como produto, é também processo”.

O PPP deve ser planejado e desenvolvido de forma coletiva, com a participação de toda a comunidade escolar, representando, para todos os envolvidos e os que chegarem depois, o documento que apresenta a história, a trajetória e as perspectivas para o futuro da instituição. Para Veiga (2001 apud NERI; SANTOS, 2001, p. 27):

É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta idéia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

E ainda é Veiga (2002, p. 2) quem comenta sobre a importância da descentralização, da autonomia e da melhoria da qualidade do ensino por meio da implantação do PPP: “O ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático”.

2.4.2 Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA)

A Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA) é um órgão subordinado ao Departamento de Educação e Cultura do Exército, responsável por coordenar o ensino nas escolas militares, conforme demonstra sua missão, disponível no *site* da DEPA (2012, grifo do autor):

MISSÃO

A DEPA tem a missão de: **‘Planejar, coordenar, controlar e supervisionar a condução da educação básica e a avaliação do processo ensino-aprendizagem nos Colégios Militares (CM), bem como estabelecer a ligação técnica com as organizações com encargos de ensino que lhe forem determinadas, para essas atividades.’**

MISSÃO SÍNTESE

‘Supervisionar o processo ensino-aprendizagem nos Colégios Militares’.

A DEPA foi criada em 1973, tem sede no Rio de Janeiro e regulamenta o ensino nos colégios militares, visando a educação integral, priorizando o aluno como sujeito do processo, enfatizando conteúdos significativos, observando a interdisciplinaridade, buscando o desenvolvimento pleno do cidadão por meio da capacitação para a criticidade e a autonomia. (DIRETORIA DE ENSINO PREPARATÓRIO E ASSISTENCIAL, 2012).

A DEPA, assim como o PPP, estabelece as diretrizes pedagógicas, orientando toda a comunidade escolar e padronizando as atividades educacionais.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste artigo foi uma pesquisa bibliográfica, que segundo Lakatos e Marconi (1999, p. 73):

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão.

A partir de uma análise e interpretação do conhecimento científico produzido por diversos autores em livros e em materiais disponíveis em meio eletrônico (*Internet*), foi possível discorrer sobre o tema, a fim de atingir o objetivo proposto.

4 CONCLUSÃO

Como o Centro de Ensino Bombeiro Militar é uma instituição conceituada em relação à qualidade do ensino, e considerando-se o grande número de professores que fazem parte de seu quadro, acredita-se que a padronização das práticas pedagógicas seja o diferencial para a excelência no ensino ministrado aos alunos dos diversos cursos de formação.

Dentre as diferentes teorias da aprendizagem, acredita-se que as pedagogias de Paulo Freire e Philippe Perrenoud, discutidas neste artigo, são as mais indicadas para referenciar as diretrizes educacionais que deveriam reger o processo ensino-aprendizagem do CEBM.

Neste sentido, sugere-se implementar, como exemplificado, um projeto político-pedagógico ou uma diretoria de ensino que possam, a partir de um processo de construção coletiva, definir a identidade do CEBM, servindo de guia a todo o corpo docente, discente e técnico-administrativo da instituição.

A qualidade do ensino do CEBM só tende a alcançar um nível de excelência com a implantação de tal padronização sugerida, uma vez que, tendo um eixo norteador, cada membro desta comunidade educativo-militar teria clareza quanto aos objetivos, metas e perspectivas a serem alcançados, tendo maior facilidade para se adequar ao método educacional e tornando o ensino mais uniforme e mais eficiente no que diz respeito à formação dos alunos Soldado Bombeiro Militar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marilene. **Processo, ensino e aprendizagem**. Mar./2007. Disponível em: <http://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprenda-mais/artigos/ver.asp?artigo_id=8>. Acesso em: 12 abr. 2012.

BAFFI, Maria Adelia Teixeira. **O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas**. 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

CARVALHO, Marline Conceição Viera de. **As práticas pedagógicas na sala de aula e a qualidade do processo ensino-aprendizagem: estudo de caso: escola secundária de Achada Grande**. 2008. 107 f. Monografia (Graduação em Ciências da Educação e Praxes Educativa)- Universidade Jean Piaget, Cabo Verde, 2008. Disponível em: <<http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/88/1/As%20pr%C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas%20na%20sala%20de%20aula.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DE SANTA CATARINA. **Centro de Ensino Bombeiro Militar**. Disponível em: <<http://biblioteca.cbm.sc.gov.br/biblioteca/index.php/centro-de-ensino>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

DREYER, Diogo; RISCHBIETER, Luca. **O pensador dos ciclos**. Entrevista. Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0108.asp>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GOMES, Annatália Meneses de Amorim. et al. Os saberes e o fazer pedagógico: uma integração entre teoria e prática. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 231-246, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a15n28.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

HAMZE, Amélia. **Fundamento para a pedagogia diferenciada**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/fundamentos-para-pedagogia-diferenciada.htm>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Significar a educação: da teoria à sala de aula**. Set./2008. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/significar/index.php?pagina=10>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Paulo Freire**. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/institucional/fundadores/paulo-freire>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITE, Rodrigo Ferreira. O professor reflexivo e sua mediação na prática pedagógica: formando sujeitos críticos. Jul./2010. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/o-professor-reflexivo-e-sua-mediacao-na-pratica-pedagogica-formando-sujeitos-criticos-parte-1-2836297.html>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

LOPES, Noemia. O que é o projeto político-pedagógico: PPP. **Revista Nova Escola**, ed. 011, dez. 2010/jan.2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/planejamento/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda**: as diferenças na escola. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/turma.htm>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

MARQUES, Juracy C. **A aula como processo**: um programa de auto-ensino. Porto Alegre: Globo, 1973.

NERI, Maria Célia Silva; SANTOS, Maria Lídia Guimarães. **Projeto político pedagógico**: uma prática educativa em construção. 2001. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)-Universidade da Amazônia, Belém, 2001. Disponível em: <http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/.../PROJETO_POLITICO.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2012.

OKADA, Ana. **Linhas pedagógicas**: veja como elas funcionam e qual tem mais a ver com seu filho. Ago./2009. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2009/08/25/linhas-pedagogicas-veja-como-elas-funcionam-e-qual-tem-mais-a-ver-com-seu-filho.htm>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

POSSAMAI, Camila Daboit. **A inclusão das femininas no Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina – CBMSC**. Curso de Formação de Soldados. Biblioteca CBMSC, Florianópolis, 2011. Disponível em: <http://biblioteca.cbm.sc.gov.br/biblioteca/index.php/component/docman/search_result>. Acesso em: 14 abr. 2012.

PROJETO MEMÓRIA. **Paulo Freire**. 2005. Disponível em: <<http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

RAPOPORT, Andrea; SILVA, João Alberto da. A utilização de referenciais teóricos na prática docente. **Psicologia para América Latina**, México, nº 5, fev./2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1870-350X2006000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 14 abr. 2012.

RIBEIRO, Sabrina Luiza. **Processo ensino-aprendizagem**: do conceito à análise do atual processo. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/artigos/37.htm#>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

SANTOS, José Wilson dos. **Método ativo**: técnica de problematização e estudo de casos como diferencial acadêmico. 2010. Disponível em: <http://www.faculdadeages.com.br/cartilha_metodo_ativo.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2012.

SOUZA, Olga Solange Herval. **Identities e diferenças**: um desafio às relações psicossociais na sala de aula. Jun./2007. Disponível em: <online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/224/171>. Acesso em: 13 abr. 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. 2002. Disponível em: <<http://pedagogia.dmd2.webfactional.com/media/gt/VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUCAO-COLETIVA.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2012.