

RAYENE DA CRUZ SILVA

**ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL VERSUS ESCOLA REGULAR: EDUCAÇÃO E
CIDADANIA NO ENSINO DE BIOLOGIA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

João Pessoa

2020

RAYENE DA CRUZ SILVA

**ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL VERSUS ESCOLA REGULAR: EDUCAÇÃO E
CIDADANIA NO ENSINO DE BIOLOGIA**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Ciências Biológicas,
como requisito parcial à obtenção do grau de
Licenciada em Ciências Biológicas da
Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Profª. Dra. Maria de Fátima
Camarotti.

João Pessoa

2020

**Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

S586e Silva, Rayene da Cruz.

Escola Cidadã Integral versus Escola Regular: educação
e cidadania no ensino de Biologia / Rayene da Cruz
Silva. - João Pessoa, 2020.
77 f. : il.

Orientação: Maria de Fátima Camarotti.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCEN.

1. Atuação docente. 2. Ensino integral. 3. Ensino
médio. I. Camarotti, Maria de Fátima. II. Título.

UFPB/BC

RAYENE DA CRUZ SILVA

**ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL VERSUS ESCOLA REGULAR: EDUCAÇÃO E
CIDADANIA NO ENSINO DE BIOLOGIA**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Ciências Biológicas,
como requisito parcial à obtenção do grau de
Licenciada em Ciências Biológicas da
Universidade Federal da Paraíba.

Data: 30/03/2020

Resultado: APROVADA

BANCA EXAMINADORA:



Profª. Dra. Maria de Fátima Camarotti – DME/CE/UFPB
Orientadora



Profº. Dr. Jorge Chaves Cordeiro - DME/CE/UFPB
Membro titular



Profª Dra. Eliete de Lima Zárate – DSE/CCEN/UFPB
Membro titular

Nome do Suplente, Título, Instituição



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Exatas e da Natureza
Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas
Telefone: (083) 3216.7439, Fax (083) 3216.7464.
CEP 58059-900 - João Pessoa, PB, Brasil. e-mail: cccb@dse.ufpb.br

**Ata da Apresentação e Defesa de Trabalho
Acadêmico de Conclusão de Curso da
Estudante Rayene da Cruz Silva**

Aos **Trinta** dias do mês de **março** de dois mil e vinte, da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, João Pessoa-PB, reuniu-se, por meios virtuais, em virtude da portaria 90/2020, do GR, às **14h** horas, a Banca Examinadora do Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso da estudante **Rayene da Cruz Silva**, composta pelos seguintes membros: **Profa. Dra. Maria de Fátima Camarotti**/ Orientador e Presidente da Banca Examinadora, **Profa. Dra. Eliete Lima de Paula Zárate**/ Examinador e **Prof. Dr. Jorge Chaves Cordeiro** Examinador. Dando início à sessão, ocorreu a apresentação da Banca Examinadora, presidida por **Maria de Fátima Camarotti** que, concomitantemente, assumiu a posição de orientadora e presidente da sessão que, após declarar o objeto da solenidade, concedeu a palavra a estudante, candidata ao Grau de **Licenciada** em Ciências Biológicas, para que dissertasse, oral e sucintamente, a respeito do trabalho de título **“ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL VERSUS ESCOLA REGULAR: EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO ENSINO DE BIOLOGIA”**. Passando então a discorrer sobre o referido tema, dentro do prazo legal, a estudante foi a seguir arguida pelos examinadores na forma regimental. Em seguida, passou a Comissão, em caráter secreto, a proceder à avaliação e julgamento do trabalho, decidindo **Profa. Dra. Maria de Fátima Camarotti, Profa. Dra. Eliete Lima de Paula Zárate e Prof. Dr. Jorge Chaves Cordeiro** pela média final 10,0 para o trabalho. Perante a aprovação, declarou- se a estudante legalmente habilitada a receber o Grau de **Licenciada** em Ciências Biológicas. Nada mais havendo a tratar eu **Maria de Fátima Camarotti**, como Presidente, lavro a presente Ata que, lida e aprovada pelos outros membros, assino.

João Pessoa, **30 de março de 2020**

**Profa. Dra. Maria de Fátima Camarotti
Orientadora**

Dedico a minha mãe Uganisa, a melhor amiga que eu poderia ter, por me apoiar, acreditar em mim e se manter presente em minha vida mesmo há quilômetros de distância durante a maior parte da minha graduação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente aos meus pais, Uganisa e Elielson, por me apoiarem e me ajudarem da forma que podiam para que eu permanecesse neste curso e nesta cidade. Também agradeço por acreditarem em mim e me ajudarem, cada qual com suas particularidades, da forma que podiam no momento, seja ajuda financeira, seja apoio emocional e principalmente, em terem cuidado tão bem do nosso Luck até seus últimos suspiros. Espero um dia conseguir retribuir tudo o que vocês fizeram e fazem por mim.

A minhas avós. Obrigada vó Ebrainha por ter me ajudado como pôde durante o tempo que moramos juntas, nossas conversas e seus conselhos sempre são importantes. E vó Luiza, seu apoio financeiro e nossas conversas por telefone, além dos colos que a sra. me deu durante toda a minha vida, inclusive nas férias do curso, foram essenciais para me manter firme.

A meu tio Hugo, o sr. é um homem com um enorme coração que se preocupa e cuida muito bem de todos que o sr. ama. Obrigada por tudo!

Ao meu incrível namorado que eu conheci durante o curso, Iago Roque, que me ajuda desde então a não desistir, me fortalece e me coloca pra cima. E por isso tento retribuir ao máximo todo esse suporte que recebo de você. Eu te amo muito!

Aos amigos que a UFPB também permitiu que eu conhecesse, a começar pelo trio que me acompanha desde o início do curso: Karoline Soares, Kathlyn Tavares e Marina Coelho, cada uma foi e é muito importante pra mim, peço perdão pela ausência e por qualquer coisa que eu tenha feito e agradeço vocês imensamente por sempre estarem presente e me darem suporte quando eu precisava de um ombro amigo. Nossas caminhadas podem nos afastar fisicamente mas sempre contem comigo. Também agradeço a outro trio que foi também muito importante ao longo dessa graduação: Juliane Valões, Jessica Aretz e Jullyaderson Lins, vocês são incríveis! Obrigada por cada conversa, conselhos e desabafos, hoje vocês fazem parte da minha vida e desejo que seja por um longo tempo, adoro toda essa partilha de sentimentos e apoio que todos damos um ao outro. Amo todos vocês, amigos da Biologia!

A amiga que as ações de panfletagem me apresentaram e que não pretendo abandonar nunca, Emmanuelle Andrade, você é um grande presente do destino e sua amizade é muito importante para mim. Obrigada por sempre compreender minhas ausências e me apoiar em tudo!

À minha admirável orientadora Dra. Maria de Fátima Camarotti, a sra. é um exemplo de mulher e profissional para mim e tenho certeza que para muitos estudantes que passaram por seu caminho. Obrigada por todos os ensinamentos, paciência, carinho e orientação, além de, é

claro, me aceitar como sua orientanda neste trabalho de conclusão de curso e também por coordenar os subprojetos PIBID e PROLICEN dos quais fiz parte e adquiri muitos aprendizados que carregarei para a vida e buscarei utilizar em minhas futuras turmas da Educação Básica.

Aos integrantes da Banca Examinadora, Dra. Eliete de Lima Zárate e Dr. Jorge Chaves Cordeiro, por aceitarem o convite de participarem nesta minha última atividade avaliativa e tão importante para um graduando, além de contribuírem com este trabalho.

A CAPES e a UFPB pelo apoio durante meus anos de graduação com os programas dos quais fiz parte. Um agradecimento em especial aos coordenadores destes. Porém, embora cada experiência adquirida em cada atividade tenha tido grande importância para minha formação profissional, teço meus agradecimentos às professoras Dra. Maria de Fátima Camarotti e Dra. Eliete de Lima Zárate por, além de coordenarem os subprojetos que mais marcaram a minha vida acadêmica (PIBID- Biologia e PROLICEN), também se manterem presentes para ajudarem cada estudante quando surgiam dúvidas.

Por fim, agradeço as Escolas EEEFM Prof. José Baptista de Mello e EECI Comp. Luís Ramalho, e seus respectivos professores de Biologia, por permitirem o desenvolvimento desde estudo e colaborarem com uma das etapas tão importante deste trabalho de conclusão de curso.

RESUMO

Desde o ano de 2016 está sendo implantado no estado da Paraíba um novo modelo de Educação Básica, chamado de Escola Cidadã Integral (EECI), apresentando educação em tempo integral e articulação dos conteúdos presentes na Base Nacional Comum Curricular com currículos diversificados. Porém, muitas escolas públicas ainda apresentam o reconhecido modelo de Escola Regular (ER) com apenas meio período de ensino e abordagem das disciplinas exigidas para o currículo escolar. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo geral compreender o funcionamento do Ensino de Biologia, no Ensino Médio (EM) de uma EECI e de ER presentes na cidade de João Pessoa/PB, além disso, constam como objetivos específicos: a comparação da atuação dos professores de biologia das duas escolas investigadas; a análise do grau de satisfação de professores e estudantes com cada escola; a investigação do processo de ensino-aprendizagem entre cada instituição; e por fim, a averiguação da prática de alfabetização científica nas aulas de biologia de cada escola. Levando em consideração que estudos envolvendo esta temática ainda são escassos, essa pesquisa torna-se fundamental para o entendimento de um novo modelo abordado na educação básica pública. Para tal, foram adotados no estudo a pesquisa qualitativa de caráter exploratório com investigações bibliográfica a respeito da temática e documental realizada por meio da comparação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de cada escola, assim como entrevistas semiestruturadas, interpretadas a luz da análise de conteúdo, com os professores de biologia e estudantes do EM para buscar atingir os objetivos estabelecidos à pesquisa. Ademais, este trabalho apresenta as características de uma Pesquisa Etnográfica, a vista da inserção da pesquisadora nos ambientes para estudar a realidade vivida entre cada modelo. Adotando também a observação participante artificial para compreender a atuação dos docentes no Ensino de Biologia. Dessa forma, verificou-se que a EECI investigada apresenta uma melhor infraestrutura quando comparada com a ER, o que reflete diretamente no sentimento de satisfação entre os atores sociais de cada escola, a saber inicialmente pelos investigados da ER os quais mostraram-se insatisfeitos com a infraestrutura da mesma, sentimento diferente notado entre os estudantes e professores da EECI. É possível inferir também que esta última não mantém influência sobre a atuação de seus professores em sala de aula, os quais possuem liberdade para planejarem suas aulas do modo desejado, assim como observado na ER. No que se refere a opinião dos estudantes sobre a permanência integral na escola, observou-se que parte da população dos jovens entrevistados e matriculados na EECI compreendem como algo positivo, opinião oposta expressa pela maioria dos estudantes da ER que não possuem o desejo de estudar em regime integral. Estudos dessa alçada mostram-se importantes para a promoção de discussões acerca das atualizações de modelos de ensino na rede pública, não apenas para o meio acadêmico como também para toda a sociedade, visto que a educação é um direito de todos e dessa forma, o meio como ela se estabelece nas escolas públicas do País deve ser compreendido e discutido por todos.

Palavras-chave: Atuação docente. Satisfação escolar. Ensino integral. Ensino médio. Análise de conteúdo.

ABSTRACT

Since year 2016 is being implanted in Paraíba state a new model of basic education, the citizen integral school, showing integral time education and joint contents in national base curricular common with diversified curriculum. But a lot of public schools still show the recognized model of regular school with only part time education's and approach subjects demanded for school curriculum. Thereby the current study objective understand how biology teaching works in high school on the citizen integral school and regular school in the João Pessoa city, furthermore, listed as specific objectives: the comparation of the performance of biology teachers in the two schools investigated; the analysis of the degree of satisfaction of teachers and students with each school; the investigation of the teaching-learning process between each institution; and finally, the investigation of the practice of scientific literacy in the biology classes of each school. Considering that studies on this theme are still scarce, this research is essential to understand a new model addressed in public basic education. To this end, qualitative exploratory research with bibliographical investigations on the theme and documents carried out by comparing the Political Pedagogical Projects of each school were adopted in the study, as well as semi-structured interviews, interpreted in the light of content analysis. , with biology professors and students of the high school to seek to achieve the objectives set for the research. Moreover, this research presents the characteristics of an ethnographic research, given the insertion of the researcher in the environments to study the reality experienced between each model. Also adopting artificial participant observation to understand the role of biology teachers. Thus, it was found that the investigated citizen integral school has a better infrastructure when compared to the ER, which directly reflects by those investigated in the regular school who are dissatisfied with its infrastructure, a different feeling observed among students and teachers of the citizen integral school. It is also possible to infer that the latter has no influence on the performance of their teachers in the classroom, who are free to plan their classes in the desired way, as observed in the regular school. With regard to the students opinion about integral attendance, it was observed that part of the population of young people interviewed and enrolled at EECI understand as something positive, opposite opinion expressed by most ER students who do not have the desire to study in integral hour. Studies of this scope are important for promoting discussions about the updating of teaching models in the public network, not only for the academic environment but also for the whole society, since education is a right for everyone and thus, the way it is established in public schools in the country must be understood and discussed by everyone.

Keywords: Teaching performance. Integral education. School satisfaction. High school. Content analysis

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 – Escolas investigadas: Escola A - EEEFM José Baptista de Mello; Escola B – EECI Comp. Luís Ramalho.....	28
Tabela 1 – Codificação Adotada para a identificação dos grupos entrevistados.....	30
Figura 2 – Dependências da Escola A, em João Pessoa- PB. Sala de Aula; Biblioteca.....	33
Figura 3 – Modelo esquemático dos princípios da EECI	35
Figura 4 – Dependências da Escola B, em João Pessoa/PB. Sala de aula; Laboratório de Ciências.....	36
Tabela 2 – Resultado da definição da amostra de voluntários para a entrevista nas duas escolas investigadas.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Respostas dos estudantes do EM da Escola A, de João Pessoa-PB.....	45
Quadro 2 – Respostas dos estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.....	46
Quadro 3 – Respostas dos Estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.....	47
Quadro 4 – Respostas dos estudantes do EM da Escola A, de João Pessoa-PB.....	48
Quadro 5 – Respostas dos estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.....	49
Quadro 6 – Opinião dos estudantes quanto a permanência em período regular na Escola A, em João Pessoa-PB	51
Quadro 7 – Respostas dos estudantes do EM da Escola A, em João Pessoa-PB.....	52
Quadro 8 – Justificativas dos estudantes da Escola A, em João Pessoa-PB, quanto a predileção pela permanência de meio período na escola.....	53
Quadro 9 – Respostas dos estudantes do EM da Escola A, em João Pessoa-PB.....	56
Quadro 10 – Respostas dos estudantes do EM da Escola B, em João Pessoa-PB.....	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE – Alunos Especiais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EECI – Escola Estadual Cidadã Integral

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

ER – Escola Regular

Escola A – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Baptista de Mello

Escola B – Escola Estadual Cidadã Integral Compositor Luis Ramalho

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LD – Livro Didático

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

N – Valor da população

n – Número da amostra

PCN+ - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 REFERENCIAL TEÓRICO	16
1.1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO	16
1.2 ESCOLAS DEMOCRÁTICA E CIDADÃ: MOVIMENTOS OPOSTOS AO ENSINO TRADICIONAL	18
1.3 EDUCAÇÃO PÚBLICA	21
1.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL	22
1.5 O ENSINO DE BIOLOGIA	24
2 OBJETIVOS	27
2.1 OBJETIVO GERAL	27
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	27
3 MATERIAL E MÉTODOS	28
3.1 TIPO DE PESQUISA	28
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA	28
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
4.1 ESCOLA A – ENSINO REGULAR	33
4.2 ESCOLA B – ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL	35
4.3 OBSERVAÇÃO DAS AULAS NAS DUAS ESCOLAS PESQUISADAS	37
4.3.1 Escola A – ER	37
4.3.2 ESCOLA B – EECI	38
4.4 PROFESSORES DAS ESCOLAS PESQUISADAS	39
4.5 ESTUDANTES DAS DUAS ESCOLAS PESQUISADAS	45
5 CONCLUSÃO	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE	68
ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

De modo geral, entende-se por cidadão aquele que pertence a um local como bairro, cidade ou País e indo um pouco à frente, também é possível compreender que cidadão é o sujeito que desfruta de seus direitos civis e políticos do Estado. Gadotti (2010) expressa sua compreensão de cidadão afirmando este como o indivíduo que participa do governo e que para o exercício de sua cidadania deve possuir autonomia, poder e liberdade. Dessa forma, a educação apresenta um papel importante na capacitação de cidadãos, tendo em vista que educar significa “Dar ou oferecer (a alguém) conhecimentos e atenção especial para que possa desenvolver suas capacidades intelectuais, morais e físicas” (MICHAELIS, 2018). Logo, o processo educativo compreende desde aprendizados advindos de experiências individuais assim como também pode e deve ser decorrente da atuação familiar e escolar.

A escola é um dos primeiros ambientes sociais do ser humano, é nela que o aluno, ainda criança, começa a conviver em grupos compostos por indivíduos que não pertencem seu núcleo familiar, com realidades e experiências particulares distintas da sua no qual ele terá que aprender a lidar e habituar-se. Nesse contexto, a escola detém o papel importante de qualificar seus alunos para o exercício da cidadania, podendo auxiliar na formação de sujeitos autônomos detentos de seus direitos e deveres.

No entanto, embora existam diversas inovações para a melhoria da educação brasileira, a realidade encontrada no modelo escolar público institucionalmente reconhecido consiste em um ensino mecanicista, voltado ao assistencialismo, tendo como principal preocupação formar indivíduos apenas para o mercado de trabalho e sobre este fato, Freire (2015) destaca que o “antidiálogo” imposto ao homem por meio deste assistencialismo apresenta um grande perigo visto que com o diálogo impossibilitado acaba por manter a heteronomia e a opressão, impossibilitando o sujeito de integrar-seativamente à sociedade. Infelizmente reconhece-se que o capitalismo passou a reagir a educação básica, dessa forma, a função de formação social crítica, ética e cidadã, passa a ser encontrada apenas no papel, Gadotti (2010) constata que este atual sistema de ensino ainda está voltado para o princípio da centralização, onde garante poder apenas ao Estado, sendo então uma forma não democrática de decisão. Também é possível notar a grande discrepância entre a realidade da educação particular e pública, esta última citada detém um ensino de baixa qualidade quando comparada a primeira. Entretanto, Gadotti (2010) defende que “A participação e a democratização num sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para a cidadania” (p. 47), visto que é esperado a presença ativa da

comunidade na escola. Desse modo, torna-se necessário debates acerca dos modelos escolares existentes e de sua incorporação à educação pública.

Tendo em vista que a garantia de uma educação de qualidade e para todos é princípio constitucional, previsto no artigo 206, inciso VII, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o direito de seu padrão de qualidade precisa ser propiciado para todos, independentemente da classe social e isto diz respeito à presença de uma instituição bem estruturada, além de professores capacitados e comprometidos com suas funções e recursos didáticos necessários para tal. Sendo assim, uma das razões que levou a implementação desse trabalho foi preocupação pela garantia de uma educação de qualidade dentro de uma instituição escolar dotada de um novo modelo, com ambientes capacitados para o ensino de biologia e que leve a construção da autonomia de jovens estudantes e formação cidadã para torna-los seres ativos e cientes de suas obrigações e deveres à sociedade.

No estado da Paraíba, desde o ano de 2016 estão sendo implantados os modelos Escola Cidadã Integral e Escola Cidadã Integral e Técnica que contemplam escolas públicas estaduais em toda a região, embora não esteja presente em todas as escolas do Estado, é possível notar o significativo aumento no número de instituições que adotaram tal modelo. E com essa novidade na área da educação, é necessário tomar nota de alguns questionamentos, como: Será que este novo modelo capacita os jovens a tornarem-se cidadãos cientes de seus atos e preocupados com sua comunidade? Como os professores de biologia estão reagindo a esta nova realidade? Houve alguma preparação para os educadores atuarem em um modelo como este? E o mais importante, como os alunos estão reagindo a esta nova estruturação escolar?

Logo, entendendo a importância da educação pública para a cidadania e como forma de responder aos questionamentos aludidos anteriormente, este trabalho tem como objeto de estudo, duas escolas públicas situadas na Paraíba e busca compreender o funcionamento do ensino de biologia entre este novo modelo escolar que vem sendo implantado com o modelo regular. Essa pesquisa torna-se fundamental para o entendimento de um novo método abordado na educação básica pública, visto que estudos envolvendo esta temática encontram-se escassos.

Este trabalho encontra-se organizado em seis partes, a começar pela breve introdução seguindo do referencial teórico no qual apresenta-se as visões de diversos autores que embasam esta pesquisa com contextualizações históricas necessárias para nortear o leitor acerca da temática; na terceira parte constam os objetivos geral e específicos da pesquisa; a quarta apresenta os materiais e métodos utilizados no decorrer do estudo, seguindo para a quinta parte encontram-se a análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa e por fim, a conclusão com as principais ideias e considerações finais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO

A busca por uma educação de qualidade, voltada para a formação de cidadãos ativos vem sendo bastante reivindicada por movimentos sociais que se preocupam com o futuro do País, tendo em vista que cidadãos ativos participam nas decisões políticas que afetam toda a sociedade, como bem esclarecido por Ribeiro (2002). Para o momento atual, Aquino (2004) constata a “efervescência civilizatória” encontrada na sociedade, evidenciando relações sociais mais ativas devido, principalmente, às mudanças de comportamentos entre os jovens. Por certo, Leite (1989) informa que a escolarização apresenta uma relação fundamental para a formação da cidadania e isto depende da participação de setores sociais e também de profissionais que atuam diretamente na área educacional. Neste seguimento, Antunes e Padilha (2010) apontam a necessidade de compreender a participação de todos os membros da comunidade e escola em que o aluno está inserido como formadores para uma educação cidadã. Sob essa ótica, Westbrook e Teixeira (2010) destacam a visão do teórico John Dewey no qual defendia que a escola deveria ser organizada como uma comunidade cooperativa para que assim pudesse estimular a democracia e sociedade entre os escolares.

Porém, é encontrado frequentemente o modelo institucionalmente reconhecido de escola tradicional que tanto foi alterado mas continua igual, tendo em vista a metodologia tradicional adotada pelos professores, com aulas expositivas e a deposição de conteúdos no quadro para que os alunos apenas copiem, não os incentivando a reflexão sobre o assunto proposto. De modo geral, este modelo adotado pela maioria das instituições de ensino, comprehende como característica principal o autoritarismo na relação entre professor-aluno e isto sempre foi motivo de estudos e discussões. Dentre os teóricos aversos à esta prática, encontra-se o filósofo norte-americano John Dewey que trouxe importantes contribuições para a educação. Preocupado com o processo de ensino-aprendizagem acabou por revolucionar o sistema educacional com sua filosofia caracterizada como o oposto da educação tradicional, a “Escola Nova”, termo utilizado para enfatizar uma escola com modelo diferente do tradicional. Westbrook e Teixeira (2010) apontam que o filósofo possuía a ambição de “transformar as escolas do país em instrumentos da democratização radical da sociedade estado-unidense” (p. 22). Sobre tal filosofia, Pereira, Martins e Alves (2009) destacam que “Para que ocorra esta educação diferenciada é necessário romper com a postura de transmissão de informações, na qual o aluno assume o papel de indivíduo passivo, preocupando-se apenas em recuperar tais

informações quando solicitadas” (p. 159). Embora Dewey não tenha conseguido revolucionar o processo educacional de seu país, seus pensamentos foram referência para diversos questionamentos acerca da educação. O filósofo acreditava na importância de unir o conhecimento prévio do educando durante à aula, se preocupava com a construção de uma atividade que pudesse nortear os ensinamentos e o conhecimento científico, para que assim os alunos pudessem aprender para a vida. Sendo assim, em conjunto com o presidente da Universidade de Chicago, William Rainey Harper, em 1896, conseguiu pôr em prática suas filosofias na “Escola Experimental”, que mais tarde ficou conhecida como a “Escola de Dewey” ou “Escola nova”. Esta instituição situada dentro da referida Universidade atingiu uma função social para a educação, Westbrock e Teixeira (2010) destacam que “A escola de Dewey era, antes de tudo, um experimento sobre educação para a democracia” (p. 26), onde por meio de atividades concretas que eram realizadas em conjunto pelos educandos, estes conseguiam aprender um determinado tema de estudo “como, também, para familiarizá-la com métodos empíricos de solução de problemas, nos quais os erros constituem parte importante da aprendizagem” (p. 25). Sendo assim, embora muitos pensadores criticaram o modelo autoritário tradicional, apenas Dewey com a “Escola Nova que hasteou mais alto a bandeira da autonomia da escola e introduziu seus métodos ativos e livres na educação” (ARAÚJO, 2016, p. 32).

Neste contexto, surge no Brasil, na década de 1930 o “movimento dos pioneiros da educação nova” que tinham como ideal igualar o nível educacional do País com o de países desenvolvidos, e como Ribeiro (2004) informa, buscavam formular diretrizes que pudessem nortear a política educacional e uma pedagogia motivada pela filosofia de Dewey. Esta influência deweyniana no País, resultou no “Manifesto dos Pioneiros” documento escrito por vinte e seis educadores que embora apresentassem ideologias diferentes, eram aversos à educação tradicional e tinham a vontade de mudar a educação no Brasil.

No que se refere a oposição do autoritarismo presente na escola tradicional, é possível reconhecer o papel do importante educador brasileiro Paulo Freire (1921 - 1997) que frente a oposição contra esta vertente, afirma que a autonomia é necessária para a construção de uma sociedade democrática e para dar voz às pessoas no qual resultará em suas participações políticas e decisões coletivas sobre o que pode ser melhor para todos como também para o modo particular de cada indivíduo. Nesse contexto, é necessário ressaltar que na revelação de Freire (2000) a sociedade precisa da educação para mudar-se. Assim, subentende-se que a autonomia nas escolas resultará na autonomia da sociedade.

1.2 ESCOLAS DEMOCRÁTICA E CIDADÃ: MOVIMENTOS OPOSTOS AO ENSINO TRADICIONAL

Em busca de uma educação de qualidade e para todos, muito foi questionado e modelos foram propostos para a conquista deste objetivo. Como no caso da Escola da Ponte, uma escola pública criada em Portugal onde assiste crianças na faixa etária de 5 a 13 anos de idade e apresenta uma metodologia nada tradicional. Barroso (2004) indica como um ambiente onde tem-se construído um “projeto pedagógico sólido e inovador” com grande envolvimento da sociedade local e com “um sentido ativo e responsável de autonomia institucional” (p.7), complementando, Alves (2001) destaca de modo preciso que é uma escola onde “todos ajudam todos, todos são, afetivamente, cúmplices de todos, todos são, solidariamente, responsáveis por todos” e também “todos procuram reconhecer e respeitar a identidade de todos...” (p.13). De fato, é um ambiente que vai além de apenas mais uma instituição, é uma comunidade de aprendizado, os educandos não são distribuídos por idades em sala de aula, com o professor à frente apenas transferindo o conhecimento como é comumente visto na educação tradicional. Estes alunos aprendem desde cedo o sentido de democracia e sociedade, Alves (2001) se mostra muito entusiasmado com este modelo e afirma que é uma “educação na cidadania”, visto que as crianças são habituadas a possuírem respeito e simpatia pelo próximo, e aqueles que conseguem aprender os conteúdos com maior facilidade são estimulados a oferecer ajuda a outros que conseguem reconhecer certa dificuldade em aprender e não se sentem inibidos em pedir ajuda. Santos (2004) considera a escola da ponte como uma instituição que visa fortalecer qualidades democráticas e democratizadoras.

De fato, tal instituição portuguesa encontra-se dentro do modelo de Escola Democrática que defende o antiautoritarismo para que assim, alunos e professores tenham participações iguais dentro da instituição. No Brasil, a proximidade linguística trouxe uma visão maior à Escola da Ponte, porém, é possível encontrar outras escolas de educação democráticas no mundo. Em exemplo, uma escola particular na Inglaterra, a *Summerhill School*, fundada em 1921, por Alexander Sutherland Neil, um grande antagonista da educação tradicional. Sua organização é bem semelhante à da Escola da Ponte, prezando o trabalho em conjunto e o incentivo aos alunos para buscarem seus próprios conhecimentos. Nessa, os educandos são estimulados desde cedo à prática da autonomia, por serem responsáveis pela criação e cumprimento das regras na escola, conscientizando-os para a vida na sociedade onde o cidadão possui seus direitos e deveres, como informado por Tosto (2011). A autora ainda declara a conduta de inclusão onde alunos portadores de deficiência (a depender do grau) também

possuem as mesmas responsabilidades e incentivos. Já em 1968, nos EUA, fundou-se a *Sudbury Valley School*, também particular, atualmente atende adolescentes de quatro a dezenove anos de idade e segue o mesmo princípio e organização das escolas acima citadas, sem a distribuição de classes, como salientado por Fonseca (2010) além de que “os únicos princípios básicos são a liberdade de educação e a auto governabilidade”(p. 31), o autor faz menção a ligação entre as duas instituições no que se refere aos alunos encaminhados para elas, estes, considerados “alunos problemáticos” e destaca que após a década de oitenta, muitas escolas pelo mundo adotaram à nova metodologia, havendo até então “vinte e seis escolas nos Estados Unidos e onze em outros países” (FONSECA, 2010, p. 32).

Há uma diversidade de escolas particulares e públicas baseadas na Educação Democrática e o Brasil começa a engatinhar sobre esta linha. Novas metodologias espelhadas nessa visão antiautoritária foram adotadas em algumas instituições paulistas como nas particulares Politeia e Lumiar, além das públicas Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim de Lima, Escola Estadual de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles e Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo e até mesmo a Escola Projeto Ancora que iniciou-se como uma Organização sem fins lucrativos e mediante as necessidades da comunidade em que está inserida, se tornou uma Escola, juntamente com o apoio do Fundador da Escola da Ponte, Professor José Pacheco. Além dessas, é possível encontrar espalhadas pelo Brasil, uma diversidade de Escolas que se inspiraram nesse modelo democrático, tendo como premissa uma nova estruturação na educação alternativa a atual.

Além do movimento democrático supracitado, há também o movimento da Escola Cidadã, ou Escola Cidadã Freiriana, que buscou colocar a educação a serviço do povo. Inspirada na teoria contra hegemônica da libertação de Paulo Freire, teve o princípio de transformar a escola em um espaço de conscientização, orientando “para e pela cidadania”. Com base nessa última afirmativa, torna-se necessário estudá-la corretamente para compreender com maior clareza a ideia de Escola Cidadã.

Segundo o respeitado educador brasileiro e um dos idealizadores do “projeto Escola Cidadã”, Moacir Gadotti,

A educação para e pela cidadania, como movimento da própria sociedade, é mais amplo do que o ensino e a própria escola. [...] Se buscarmos nas práticas da educação de hoje no Brasil por uma alternativa para a construção de uma sociedade sustentável, certamente aparecerá em primeiro plano a Escola Cidadã (2010, p. 70-71).

Nesse sentido, educar para e pela cidadania está intrinsecamente ligado a autonomia e cidadania, questões defendidas por Paulo Freire, onde em sua última obra legitimou com clareza o respeito a autonomia do educando, sendo essa ação um “imperativo ético” e “a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência” (FREIRE, 1997, p. 66). E ao defender o respeito a autonomia, o movimento Escola Cidadã estará contribuindo diretamente para a construção de uma “nova cidadania”, no qual Gadotti (2010) sustenta como sendo o maior anseio do movimento, pois sem o surgimento de um espaço público que leve a população a participar ativamente na formulação das políticas públicas, não haverá um novo Estado inteiramente democrático.

Uma vez que

A questão da cidadania é, originalmente, uma questão alheia à constituição da sociedade brasileira pós-colonial, situação que teria se prolongado sob o fenômeno da exclusão dos “cidadãos” brasileiros de diversas instâncias da vida social. A questão que lhe está subjacente é sobre quem pertence à comunidade política e, por extensão, quem são os cidadãos e quais são os seus direitos de brasileiros (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 100).

O surgimento do movimento pela Escola Cidadã “para e pela cidadania” está datado essencialmente no final da década de 80 por meio de uma corrente de pensamentos pedagógicos que debateram questões sobre a gestão democrática na área da educação. Porém, apenas no início da década de 1990 que a idealização da Escola Cidadã passou a ser construída. Ferracioli (2008) dotado de um vasto embasamento teórico acerca deste assunto, define a escola cidadã “como um movimento educacional abrangente que abarca” além de questões pedagógico-didáticas, questões “filosóficas, epistemológicas, éticas, políticas, econômicas, legislativas e administrativas” (p. 39). Dessa forma, é possível entender em seu conceito que a escola cidadã se designa a um modelo de educação no qual se preocupa com o educando e também com a comunidade em que a instituição se encontra inserida e por sua vez a escola torna-se cidadã à medida em que se apropria de “um projeto eco-político-pedagógico de educação para e pela cidadania” (ANTUNES; PADILHA 2010, p. 17). Sendo então dessa forma que a escola passa a exercer sua autonomia, para a criação, execução e avaliação de seu projeto pedagógico, como certificado por Gadotti (2010).

1.3 EDUCAÇÃO PÚBLICA

O histórico constitucional de “Educação para todos os cidadãos” surgiu desde a primeira constituinte em 1824, porém, como Haddad e Piero (2003) informam, “não passou do intenso legal” (p. 109). Sendo assim, tradicionalmente por um longo período o ensino básico era destinado apenas à elite econômica. Porém, surgiam preocupações com o ensino básico, como ocorreram na Primeira República, regida pela constituinte de 1891, onde provocado pelo grande índice de analfabetismo no País uma grande quantidade de reformas educacionais fora formulada, mas sem o investimento necessário nada poderia ser feito. Haddad e Piero (2003) ressaltam que durante esse período era vetado o poder de voto a analfabetos, o qual resultava na dependência de toda a massa aos interesses das autoridades locais.

No entanto, embora medidas para sanar as preocupações com o ensino básico no decorrer dos tempos tenham sido tomadas, o alto índice de analfabetismo predominava. Então, na década de 1960 com o apoio da União Nacional dos Estudantes (UNE) e de parte da Igreja Católica, surgiu a educação popular onde foi adotado o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. Como é sabido, o renomado educador pernambucano buscava uma educação que ia além da instrumentalização teórica, era necessário fornecer àqueles grupos marginalizados pela Elite “as ferramentas para interpretar o mundo, ou melhor, para ler o mundo” (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 161). Porém, tal método foi interrompido pelo Regime Militar que conforme apontado por Bittar e Bittar (2012), criaram caras campanhas de alfabetização que fracassaram em seus objetivos e mesmo após a queda da ditadura, os governos posteriores não buscaram solucionar esse problema que somado a falta de universalização do ensino básico até o século XX, resultou ao País o ingresso no século XXI ainda com um grande número de analfabetos.

No que se refere ao final da década de 1980, após intensos debates em escala política e civil, apenas na conhecida “nova república” que a educação amparou todos os cidadãos brasileiros, quando promulgada na então Constituição de 1988 em seus artigos 6º, 205º, 206º e 208º onde garantem o dever do Estado ao direito de todos à educação. No entanto, Bittar e Bittar (2012) apontam que mesmo com tal constituinte, o sistema de educação pública foi expandido, investimentos foram realizados, porém o seu papel de instruir a população de jovens carentes não foi cumprido. Muito precisa ser feito para a garantia real de uma educação de qualidade para todos, a reforma deve acontecer nas escolas públicas, para que ofereçam condições necessárias que favoreçam o aprendizado dos educandos, desde infraestrutura adequada com laboratórios, bibliotecas, dentre os demais espaços necessários para a construção do saber, até

a capacitação dos professores de modo que consigam se atualizar e promover um ensino que prepare os educandos para a vida.

Uma vez que,

[...] a educação é tanto um direito social básico e universal quanto vital para romper com a histórica dependência científica, tecnológica e cultural do país, e fundamental para a construção de uma nação autônoma, soberana e solidária na relação consigo mesma e com outras nações. A educação é, portanto, ao mesmo tempo determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana. Além de ser crucial para uma formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos, criativos e protagonistas da cidadania ativa, é decisiva, também, para romper com a condição histórica de subalternidade e de resistir a uma completa dependência científica, tecnológica e cultural (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 102-103).

Nesse contexto é possível compreender que preocupações com a educação pública nacional sempre foram presentes, principalmente para pesquisadores nas áreas das Ciências da Educação, por entidades governamentais e não governamentais preocupadas com a situação escolar brasileira, além de movimentos ligados à educação. Dessa forma, criam-se modelos, leis e programas para a garantia de tal direito constitucional. Como exemplo, pode ser citado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) como sendo o meio pelo qual se busca garantir acesso e condições de permanência de crianças e jovens em toda a educação básica. De natureza contábil, foi estabelecido pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e atualmente apresenta-se na lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 e Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2000. Ademais, ainda se encontram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, além das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, embora apresentem particularidades, foram criadas com o objetivo de contribuir para a melhoria da Educação Básica.

1.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL

Outra preocupação presente entre educadores e estudiosos da educação é quanto ao ensino de tempo integral. Muito é discutido acerca da ampliação da jornada escolar, dividindo argumentos contra e a favor dessa modalidade.

Cavaliere (2009) destaca a importância de discussões sobre a ampliação da jornada escolar visto que na atual sociedade é comum encontrar diversas opiniões norteando esse assunto. Por exemplo, para Arroyo (1988) as questões políticas, sociais e pedagógicas estão intrinsecamente ligadas quando pretende-se refletir sobre a educação de tempo integral. O mesmo autor tece certas críticas a este programa, definindo-o como uma forma de confinamento que exclui os alunos de qualquer meio de aprendizagem externo a instituição, movido principalmente por seu efeito protetor, promovendo que jovens de camadas pobres, público-alvo desse programa, passem mais tempo na escola.

Em contraponto, Gonçalves (2006) justifica que a burguesia possui seus próprios meios de garantir a ampliação da educação aos seus jovens, com escolas particulares de qualidade que em sua maioria já propiciam atividades diversas além de matrículas em cursos de línguas, esportes ou outros espaços de formação cultural. Logo, a “educação em tempo integral surge, então, como alternativa de equidade e de proteção para os grupos mais desfavorecidos da população infanto-juvenil” (GUARÁ, 2009, p. 3).

É importante destacar que uma educação integral não precisa necessariamente estar ligada a uma escola de tempo integral. Basta que instituições ofereçam suportes necessários para a efetivação de um desenvolvimento pleno aos alunos. Segundo Gadotti (2009), toda escola deve almejar uma educação integral, mesmo as que não ofereçam a extensão na carga horária. Para o autor, trata-se de “oferecer mais oportunidades de aprendizagem para todos os alunos” (p. 37), decorrendo sobre o ensino integral um entendimento geral da educação. Acrescendo a este pensamento, Guará (2009) defende a educação integral como um direito cidadão onde a escola deve promover “condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades da criança e do jovem” (p. 77).

Mas, como no caso do tempo integral, sua implantação exige mudanças profundas na mentalidade educacional, no ethos da escola e de todos os atores envolvidos. Em qualquer desses casos é preciso prever horário ampliado para o professor, para o planejamento, a preparação de material didático e o estudo (GADOTTI, 2009, p. 37).

Além disso, uma escola de tempo integral, se bem elaborada e coordenada, deve ofertar múltiplos conhecimentos, em diferentes espaços fora da sala de aula, para estimular o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, de convivência e afetivos (GADOTTI, 2009), para que dessa forma a educação de tempo integral em escolas públicas possa propiciar, além de sua função social, atividades semelhantes as experiências de jovens de classes média e alta.

Garantindo assim a equidade necessária para a inclusão social, como defendido por Guará (2009).

A educação integral está datada desde o século passado, sendo marcada pelo manifesto dos pioneiros e principalmente por Anísio Teixeira, exímio defensor da educação pública. Suas ideias manifestavam a concepção de uma educação integral ao indivíduo, tendo em vista sua defesa para a ampliação das funções escolares que por sua vez deveria considerar o caráter socializador, formador de cultura e cidadãos para que assim pudesse civilizar o povo (CAVALIERE, 2010).

O termo educação integral encontra-se amparado em seus marcos legais, sendo possível encontrar referências sobre o assunto nos artigos 205, 206 e 227 da Constituição Federal de 1998 onde, embora não apresente diretamente a nomenclatura, expõe as ideias defendidas para uma educação integral. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), datado de 1990, expressa em seu artigo 59 o conceito da educação integral quando aponta o dever da União, Estados e Municípios em facilitar o acesso de crianças e adolescentes a ambientes culturais, esportivos e de lazer. Já os artigos 53 do ECA e 2º da Lei 9.394/1996 (Lei de diretrizes e Bases da Educação – LDB) afirmam que a educação deve fornecer o pleno desenvolvimento dos jovens, além de prepara-los para a vida em sociedade e o exercício da cidadania.

No que se refere diretamente sobre a ampliação da jornada escolar, encontra-se o Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê em sua meta de número 6 que pelo menos 50% das escolas públicas de todo o País ofertem o ensino de tempo integral, além do atendimento de, no mínimo, 25% dos estudantes brasileiros nessa modalidade. E foi sobre essa meta que o Governo do Estado da Paraíba instituiu no estado o Programa Escola Cidadã Integral, alvo de discussão deste trabalho, que se apresenta como um modelo de organização e funcionamento de escolas públicas em horário ampliado.

1.5 O ENSINO DE BIOLOGIA

O ensino de Biologia no Brasil passou por diversas mudanças no que diz respeito ao seu currículo e a prática do professorado. Tais alterações caminharam em conjunto com a história da educação do País e como é de se esperar, seus objetivos educacionais obedeceram às questões de cada época, sendo assim, houveram variações ao longo das décadas passadas. Porém, Krasilchik (2011) denota que embora tenham havido nítidas mudanças no processo de ensino de Biologia, nada alterou-se no que diz respeito a inserção dos educandos no processo

de pesquisa científica, dessa forma, é visto aulas teóricas carregadas de terminologias complicadas e sem a associação dos assuntos vistos em sala de aula com a vida de cada estudante. Essa questão deve ser vista como uma problemática a ser rompida, afinal, o educando de ciências naturais deve possuir a capacidade de empregar os conhecimentos referentes as naturezas científica e tecnológica em sua vida cotidiana para poder atuar como cidadão crítico em sociedade (BRASIL, 1997).

Amorim (1995, p. 10) destaca uma observação acerca do ensino de Ciências, onde:

- a) há a predominância da utilização do livro didático, de forma quase exclusiva, com raríssima adoção de estratégias para discussões orientadas e com pouca informação relacionada a problemas sociais ou individuais, ou sobre a relação entre tecnologia e ciência; b) no geral, há um declínio da população estudantil interessada na escola, em Ciência e em seguir a carreira científica; c) os currículos não estão adaptados às necessidades atuais, para uma escola onde aumentou a diversidade entre os estudantes; d) interferem significativamente fatores como apoio financeiro às escolas, salário e formação dos professores, diálogo restrito entre quem faz pesquisa na área educacional e quem tem a prática pedagógica nas escolas.

Embora a referida observação seja datada da década de 90 e houveram ainda mudanças no currículo do Ensino de Biologia até o momento atual, na prática, pouco foi alterado, podendo relacionar a mesma visão do final do século XX para os dias de hoje. Acerca disso, a ausência de uma comunicação eficiente entre pesquisadores e todos os presentes no sistema de ensino é vista por Krasilchik (1987) como uma consequência sobre a ausência de investigações relevantes para gerar alternativas referentes ao currículo.

No tocante a prática do ensino de Biologia, encontra-se os PCN+ produzido pelo Ministério da Educação, “como um esforço reiterado de implantar um currículo nacional” embora não seja um “modelo curricular homogêneo e impositivo” (KRASILCHIK, 2011, p. 20). Essa série de parâmetros exprime a importância do uso interdisciplinar de conteúdos ligados aos temas de meio ambiente, ser humano e saúde e também aponta a importância da articulação dos assuntos com a realidade nacional, regional e dos alunos.

Já no que se refere a atuação do professor em sala de aula, “os PCN+ enfatizam que o trabalho do professor é o de mediador, ou seja, responsável por apresentar problemas ao aluno que o desafiem a buscar a solução” (BRASIL, 2006, p. 25). Esses problemas podem ser expressos por uma variedade de estratégias educativas como oficinas, jogos didáticos, experimentos, desenvolvimento de projetos, debates, seminários etc. Tais modalidades didáticas são defendidas por diferentes pesquisadores e dentre eles: Krasilchik (2011) afirma que podem despertar o interesse dos educandos, ajudando diretamente na assimilação do

conteúdo e atendendo as particularidades de aprendizado entre cada aluno; Amorim (2001) expressa como essas modalidades apresentam interesse não só para a educação básica, como também para “órgãos políticos e pedagógicos que os têm como parâmetro para a melhoria ou inovação, quanto nas universidades, que sobre eles se debruçam na produção de suas pesquisas”(p. 50) Já no que se refere ao ensino por investigação, como é visto na modalidade didática de experimentação, Trivelato (2015) sustenta que é a forma de proporcionar aproximação à natureza científica aos alunos, assim como promover a alfabetização científica a eles.

No entanto,

Deve-se considerar que o ensino de ciências deveria sofrer alterações que incluíssem não apenas inovações de conteúdos, mas também o desenvolvimento de atitudes e valores e a preparação para a tomada de decisões, contribuindo assim para se alcançar o pensamento crítico (SILVA; KRASILCHIK, 2005, p. 2)

Tais afirmativas expressas por Silva e Krasilchik (2005) denotam suas preocupações com a formação de cidadãos ativos no processo democrático e a importância da Educação Científica no processo de capacitar futuros cidadãos críticos. Nesse contexto, é possível analisar por meio de Trivelato (2015) que a prática da educação científica permite a análise de fatos cotidianos, compreensão de problemas, dificuldades socioeconômicas e ambientais além da tomada de medidas considerando conhecimentos técnicos-científicos. E para o momento atual, torna-se necessário propiciar os meios essenciais, assim como a capacitação necessária dos professores de Biologia da Educação Básica para que sejam formados cidadãos críticos.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Compreender o funcionamento do Ensino de Biologia de uma Escola Estadual Cidadã Integral (EECI) e de uma Escola Regular (ER) em João Pessoa/PB.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Comparar a atuação de professores de biologia de uma EECI *versus* uma ER;
- Averiguar a satisfação dos estudantes entre as duas escolas;
- Analisar o grau de satisfação de professores entre as duas escolas;
- Investigar o processo de ensino-aprendizagem entre os dois modelos de escola;
- Averiguar a prática de alfabetização científica entre os dois modelos escolares.

3 MATERIAL E MÉTODOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

Segundo Doxsey e De Riz (2003), o objetivo geral da pesquisa norteia o que se pretende alcançar com a investigação. Logo, visando a compreensão do funcionamento do ensino de biologia entre dois modelos escolares distintos já explicitados acima, adotou-se para este trabalho os fundamentos da pesquisa qualitativa de caráter exploratório.

A pesquisa qualitativa visa a interpretação sobre a situação a ser pesquisada e apresenta flexibilidade em conduzir o trabalho, caracterizando a inserção do pesquisador no ambiente para sua análise e coleta de dados. Para Minayo (1994) é uma abordagem que não se preocupa com a quantificação do estudo. “O interesse do pesquisador ao estudar determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 13), preocupando-se mais com o processo do estudo do que propriamente com o produto a ser pesquisado.

No que se refere a pesquisa exploratória, Gil (2007) informa que sua finalidade tem por proporcionar uma maior familiaridade com o problema. Para o autor, este caráter apresenta um planejamento flexível e envolve na maioria dos casos, pesquisas bibliográficas, entrevistas com indivíduos que vivenciam o problema pesquisado, além da análise de exemplos para estimular o entendimento do assunto.

Ademais, adotou-se a pesquisa etnográfica como meio para obtenção de dados fornecidos pelos participantes dos modelos escolares pesquisados. Pois esta apresenta-se como um procedimento metodológico que torna possível “desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico” (ANDRÉ, 2005, p. 41).

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas estaduais (**Figura 1**) presentes na cidade de João Pessoa-PB: A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Baptista de Mello (**Escola A**) localizada na Av. Manoel Ângelo de Oliveira, Mangabeira VII e a Escola Estadual Cidadã Integral Compositor Luís Ramalho (**Escola B**) situada na Av. Cote Alfredo Ferreira da Rocha, Mangabeira I. Cada escola é regida por modelos institucionais

distintos, sendo uma escola de ensino regular (ER) e uma EECI, respectivamente. Para compreender um pouco sobre a estrutura funcional e pedagógica de cada instituição, a pesquisadora preencheu um formulário de caracterização das mesmas (**ANEXO A**).

As duas escolas estão bem localizadas, próximas a paradas de ônibus que garantem o fácil acesso e embora situam-se em bairros distintos, a distância entre as duas é bem curta, cerca de 2,2 km. Esses fatos foram importantes para a escolha de investigá-las.

Antes de iniciar as atividades, houve o contato com a direção e professores de Biologia das escolas para esclarecimento do trabalho e autorização necessária para a efetivação da pesquisa.

Figura 1 - Escolas investigadas: **Escola A** – EEEFM José Baptista de Mello; **Escola B** – EECI Comp. Luís Ramalho.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada nos meses de agosto a dezembro de 2019. Durante sua execução foram realizadas observações das aulas de biologia e entrevistas semiestruturadas com estudantes e os professores da disciplina, como forma de obtenção de dados. Além da adoção do conhecimento sobre a bibliografia já publicada envolvendo a temática e a pesquisa documental mediante a investigação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das duas escolas. Este documento foi escolhido para investigação como forma de reconhecer a abordagem de cada escola quanto a questões de conhecimento científico em seus respectivos Projetos Pedagógicos.

A observação é um recurso metodológico fundamental para o processo de investigação e sua função é notadamente importante na etapa de coleta de dados, como concluído por Gil (2008) que também defendeu seu uso no que se refere à percepção direta dos fatos, reduzindo

a subjetividade durante o processo de investigação, característica primordial quando se compara essa técnica às outras de coleta de dados.

Dentre suas modalidades, foi definida a observação participante como caráter essencial para a coleta de dados, pois segundo Gil (2008), caracteriza-se como a participação concreta do conhecimento na realidade da comunidade. Reconhecendo sua natureza, esta modalidade foi comportada de modo não estrutural e, devido a pesquisadora se inserir nas escolas como estagiária, empregou-se sua forma artificial. Desse modo foi possível avaliar a metodologia de ensino adotada por elas e a atuação dos professores dentro de sala de aula.

Devido à grande quantidade de turmas de ensino médio (EM) nas duas escolas, foram observadas apenas três turmas em cada instituição. O critério de escolha foi estabelecido pela disponibilidade de horário da pesquisadora para comparecer em todas as aulas semanais das mesmas turmas. Desse modo, houve um total de 44 horas de observação, sendo 26 horas observadas na Escola A e 18 horas na Escola B.

Ao término de cada observação elaborava-se um relatório, no caderno de campo, com todas as experiências vivenciadas nas aulas para nortear a pesquisadora durante a análise dos resultados.

A entrevista semiestruturada foi adotada como meio de averiguar o grau de satisfação do público-alvo da pesquisa, professores de biologia (**APÊNDICES A e B**) e estudantes (**APÊNDICES C e D**), visto que o depoimento de quem vivencia a realidade diariamente são importantes dados para a fundamentalização dos objetivos, e como defendido por Gil (2008), torna-se um método eficiente para a coleta de dados. A adoção dessa categoria somada a observação participante propicia o tratamento qualitativo dos dados.

Foram entrevistados todos os professores de biologia atuantes nas escolas investigadas. Já no que se refere aos estudantes, devido à grande quantidade de indivíduos somados nas turmas observadas, foi realizado um cálculo amostral (**Esquema 1**) para o estabelecimento de uma amostragem confiável para a pesquisa, além da seleção da população por meio da amostragem probabilística do tipo casual simples, dessa forma, cada indivíduo presente no público-alvo apresentou oportunidade igual para sua inclusão na amostra (SILVA; MENEZES, 2005).

É importante destacar que para a definição da amostragem adotou-se como valor da população (N) o total de estudantes matriculados de cada turma observada e não a somatória geral de estudantes do Ensino Médio (EM) matriculados nas escolas. Esse fato ocorreu devido à preocupação de encontrar visões distintas entre os públicos das três séries do EM, possivelmente motivadas por experiências atingidas ao longo do tempo.

Para a preservação da imagem dos indivíduos entrevistados durante a pesquisa, cada grupo recebeu uma codificação específica (**Tabela 1**).

Tabela 1 - Codificação adotada para a identificação dos grupos entrevistados.

Sigla adotada	Público entrevistado
PI	Professora da ER
PII	Professor da EECI
PIII	Professora da EECI
A	Estudantes da 1 ^a série da ER
B	Estudantes da 2 ^a série da ER
C	Estudantes da 3 ^a série da ER
D	Estudantes da 1 ^a série da EECI
E	Estudantes da 2 ^a série da EECI
F	Estudantes da 3 ^a série da EECI

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

O tratamento dos dados das entrevistas, assim como a elaboração do quadro de amostragem probabilística, foi realizado no programa Microsoft Excel 2016. O arquivo referente às entrevistas, com as transcrições detalhadas e sua análise ocorreu seguindo os preceitos da técnica da análise de conteúdo de Bardin (2016).

Segundo Bardin (2016), a técnica de análise de conteúdo “é um método muito empírico, dependente do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo” (p. 36). Sendo assim, a autora informa que não existe uma “receita pronta” para a prática da análise, apenas algumas regras para nortear os pesquisadores. Dessa forma, há um arranjo cronológico para auxiliar e sua prática: (1) pré-análise – compreende o momento da organização dos materiais investigados; (2) exploração do material – fase da análise por onde o pesquisador codifica e categoriza o objetivo de estudo; (3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – Período de interpretação dos resultados encontrados, devendo esta ser reflexiva e crítica (BARDIN, 2016). A compreensão dessa organização norteou a pesquisadora durante o estudo das entrevistas.

Esquema 1 - Representação do cálculo amostral. n= número amostral; N= população; Z= grau de confiança; d= margem de erro; p x q = proporções possíveis de acertos x erros.

$$n = \frac{Z_{\alpha/2}^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q} \cdot N}{d^2(N - 1) + Z_{\alpha/2}^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q}}$$

Fonte: Martins e Domingues (2019, p. 146).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 ESCOLA A – ENSINO REGULAR

A Escola A é uma escola de modalidade regular que atende a três graus de ensino: ensino fundamental II, médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A organização dessas modalidades na escola é feita por meio de turnos, distribuídos da seguinte forma: matutino para o ensino médio, vespertino para o fundamental II e noturno para a EJA. A atuação da pesquisadora foi feita exclusivamente no período da manhã.

Embora a escola em questão seja da rede Estadual de ensino, é necessário compreender que o Estado apesar de incumbido de ofertar, com prioridade, o ensino médio, tem por dever oferecer e definir, conjuntamente com os Municípios, meios de cooperação para o estabelecimento de ofertas da modalidade fundamental, como disposto na LDBEN de 1996, Art. 10, inciso II e VI (BRASIL, 2018).

Com 19 anos de existência, esta unidade escolar destaca como prioridade em seu PPP a educação integral do aluno, além de uma gestão democrática que libere espaços para a efetivação da autonomia de cada educando, ouvindo-os e discutindo sugestões fornecidas por eles. Ainda nesse documento, é visto que dentre os saberes desejados que os estudantes possuam, após sua formação na escola, encontra-se o de apresentar “sensibilidade ecológica e respeito ao meio ambiente” assim como “Praticar o exercício permanente da crítica e da autocritica, bem como a criatividade e o espírito de iniciativa diante dos problemas (PARAÍBA, 2019, p.5).

Para o alcance desses saberes, torna-se imprescindível uma nova postura em sala de aula, principalmente no que se refere à abordagem de Biologia para a formação de indivíduos preocupados com o meio ambiente, além da estimulação de práticas de ensino opostas ao tradicionalismo, incentivando a prática ativa de cada estudante durante todo o processo educativo, como é possível ser observado em projetos escolares e atividades de ensino inovadoras. Sobre isto, Nascimento (2012) observa a importância de tais práticas para o exercício da cidadania, acrescentando também que o desenvolvimento autônomo dos estudantes sobre suas ações pode ser aprofundado caso essas práticas incorporem-se ao empoderamento de uma consciência cidadã, instigando-os assim à criticidade.

Segundo a análise diagnóstica realizada conjuntamente com a diretora da escola, estão matriculados 841 estudantes distribuídos no Ensino Fundamental II (304), Ensino Médio (372) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) (165); 36 professores com formação pedagógica

compõem o corpo docente; dentre o serviço técnico-pedagógico existente, encontra-se apenas uma gestora e um atendente de Alunos Especiais (AE).

Como a escola foi recentemente reformada sua apresentação externa está em boas condições. Contém nove salas de aula com mesa de professores (exceto uma única sala), um auditório, uma cantina com fornecimento diário de merenda, bebedouros, um laboratório de informática, uma biblioteca contendo uma TV e retroprojetor disponíveis para uso, salas de professores com mesa para planejamento de atividades e armários individuais, banheiros masculinos e femininos divididos entre todos os agentes da escola e a inclusão de banheiros para deficientes físicos, além de um campo de futebol sem cobertura e a sala de AE. Infelizmente, a escola não possui um laboratório para a realização de aulas práticas das disciplinas de Ciências Exatas e da Natureza, restando apenas as salas de aula e o improviso dos professores para a realização de práticas.

Dentre os recursos didáticos presentes e disponíveis para uso, constam: retroprojetor, 49 computadores liberados para toda comunidade escolar, internet, máquina de copiar, televisão, som, jogos educativos e Kits didáticos (**Figura 2**).

Por meio de observação e conversa informal com professores e estudantes da escola, salienta-se que embora a escola tenha sido recentemente reformada, pouca diferença foi observada, faltando pintura em partes internas da escola, ventiladores em boas condições para algumas salas de aula e portas novas para os banheiros, assim como a presença de um laboratório de ciências como já informado acima.

A diretora demonstrou interesse pela escola adotar o modelo de EECI, tendo em vista que a verba destinada para tal é maior quando comparada ao modelo regular. Assim, diversas melhorias na escola poderiam ser realizadas com um investimento e suporte a altura. Além de haver um maior incentivo para o protagonismo dos jovens.

Figura 2 - Dependências da Escola A, em João Pessoa-PB. **A** – Sala de aula; **B** – Biblioteca;



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

4.2 ESCOLA B – ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL

A Escola B inaugurada no ano de 1984, atende desde então ao público do bairro no qual está localizado, Mangabeira I, assim como jovens de outros bairros: José Américo, Valentina, Castelo Branco, Água Fria e Bancários. Desde a sua inauguração até 2016 a escola ofertava a modalidade de ensino regular, no entanto, no ano seguinte, 2017, estabeleceu-se como Escola Estadual Cidadã Integral.

Com base na análise do PPP, foi possível notar que a escola visa o protagonismo dos jovens, e para o cumprimento desse objetivo trabalha com os seguintes programas: (1) monitorias de disciplinas, com dois estudantes por turma e para cada disciplina, para auxiliar os colegas com os conteúdos; (2) líderes de turma, na qual os estudantes escolhidos ou eleitos pelos colegas discutem com a equipe escolar as demandas dos estudantes e também auxiliam a gestão na condução de atividades que envolvam a participação de todos; (3) Clubes de protagonismo que são grupos de estudantes organizados pelos próprios, podendo possuir teor cultural, artístico, temáticos, esportivos, etc.

A análise diagnóstica foi realizada em conjunto com o coordenador administrativo e financeiro da escola pois no momento o mesmo realizava a função adicional de gestor, tendo em vista que na época a escola encontrava-se sem profissional para a realização da função de diretor. Além da ajuda com a análise e disponibilização do PPP, ele também disponibilizou as diretrizes das EECI, a macroestrutura, o regimento interno e modelo esquemático dos princípios do modelo (**Figura 3**). Esses documentos foram de grande importância para a melhor compreensão desse novo regimento escolar.

Encontram-se matriculados nessa escola um total de 267 estudantes, distribuídos nas séries de ensino médio. 21 professores compõem seu quadro funcional, sendo que três desses formam as coordenações de área de ensino (humanas, linguagens e exatas). No que se refere ao serviço técnico-pedagógico existente, encontram-se uma coordenadora pedagógica e um coordenador administrativo que como já informado, também está mantendo a função de gestor.

Visivelmente, a escola apresenta-se em bom estado de conservação (**Figura 4**), no entanto, ao entrar em algumas das salas de aula percebe-se a ausência de uma boa climatização. Das dez salas de aulas presentes na escola, metade encontram-se com ar condicionado quebrado e com pouca ventilação natural, principalmente no período da tarde, quando os estudantes se encontram mais cansados. Sobre esse fato, Monteiro e Silva (2015) defendem que preocupações com a infraestrutura escolar não devem ser tratados com irrelevância, pois também é um importante fator para a definição dos resultados educacionais na escola. Todas as salas de aula

são temáticas, ou seja, cada disciplina possui a sua própria sala de aula, porém é comum observar que muitas aulas ocorrem fora de sua própria sala temática.

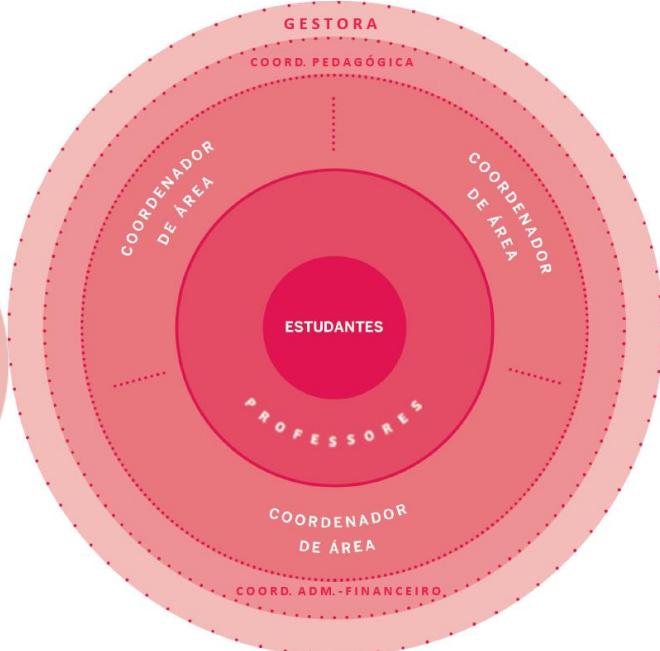
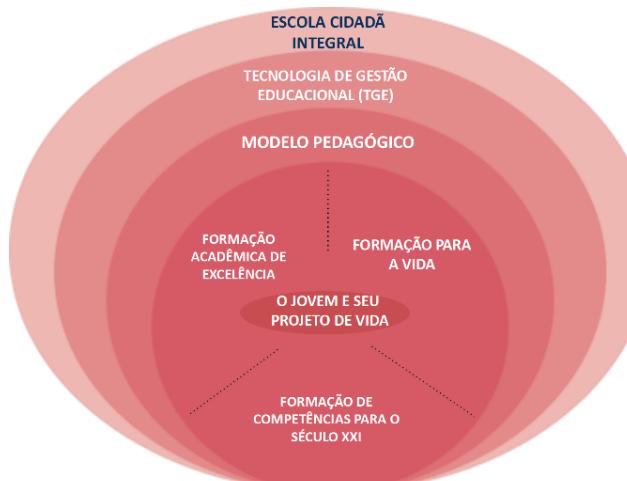
Dentre as estruturas presentes, encontram-se sala de professores com armários individuais e mesas para planejamento de atividades, porém como o ar condicionado da mesma encontra-se quebrado, os professores adotaram o laboratório de informática para tal função. Sendo este ambiente composto por 10 computadores em perfeito estado de uso e apresenta um grande fluxo de estudantes, principalmente durante os intervalos.

Além disso, também existem: uma coordenação, biblioteca, laboratório de ciências em bom estado, cantina, bebedouros, sala de supervisão, quadra de esportes, ginásio coberto e cozinha. Ainda, retroprojetor, computadores, internet, máquina de xerox, aparelho de DVD e kits didáticos estão disponíveis para acesso de toda a comunidade escolar, e cada sala de aula apresenta uma televisão para a projeção de mídias didáticas.

Além de algumas salas de aula e ambiente dos professores sem climatização ideal, os banheiros compõem outros ambientes que precisam de melhorias, com descargas e até portas quebradas.

Figura 3 - Modelo esquemático dos princípios da EECI.

O ESTUDANTE É CENTRALIDADE DO MODELO



Fonte: EECI Comp. Luís Ramalho, 2019.

Figura 4 - Dependências da Escola B, em João Pessoa-PB. **A** – Sala de aula; **B** – Laboratório de Ciências.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

4.3 OBSERVAÇÃO DAS AULAS NAS DUAS ESCOLAS PESQUISADAS

4.3.1 Escola A – ER

Os meses de agosto e setembro de 2019, compreenderam o período de observação de aulas na Escola A e foi possível notar o comprometimento da PI com a profissão, servindo de grande exemplo positivo para a pesquisadora, com uma ótima interação com os estudantes e boa postura profissional.

Seus modelos de aula seguem o padrão de aula expositiva e dialogada, com o auxílio do Livro Didático (LD), das três turmas observadas, apenas uma única turma não possuía tal material, no entanto, buscavam na biblioteca para o acompanhamento das aulas. Lepienski e Pinho (2015, p. 6) ressaltam a importância de aulas expositivas para o desenvolvimento das aulas, no entanto, destacam que essa metodologia remete ao ensinamento tradicional que tanto busca-se sua superação. Os autores completam suas reflexões informando que “Tal modelo, centrado no livro didático e na memorização de informações, tem aprofundado o distanciamento da criança e do adolescente do gosto pela ciência e pela descoberta”. Dessa forma, também foi possível notar a preocupação da professora quanto a adoção de novas estratégias. Logo, embora o Laboratório de Ciências esteja ausente na escola, a professora busca, sempre que possível, realizar atividades práticas e experimentais em sala de aula, promovendo o conhecimento científico dos estudantes por meio de questionamentos e desenvolvimento de relatórios das práticas.

O grau de participação dos estudantes é moderado, a professora tende a realizar algum questionamento para motivá-los à participação e durante o período de observações, apenas em uma única turma e em um único dia não houve interação durante a aula, mesmo diante de diversas tentativas da professora. Freire (1987) traduz essa prática educativa de questionamentos, adotada pela professora em questão, em sua Pedagogia Problematizadora, a qual possibilita a construção conjunta, entre professor e estudante, de um conhecimento reflexivo por meio do diálogo e para tal, torna-se essencial uma relação de companheirismo entre tais agentes. Fato muito bem observado durante toda a permanência da pesquisadora no meio.

Já no que se refere aos meios avaliativos, há a adoção de diferentes formas, dentre eles encontram-se: o visto das anotações e atividades das aulas, seminários, apresentação de modelos didáticos confeccionados pelos estudantes e a prova escrita. Gatti (2003) expõe em seu estudo a importância da adoção de diversos meios avaliativos ao longo das aulas, possibilitando a autorreflexão do professor quanto as suas avaliações e prática docente adotadas.

4.3.2 ESCOLA B – EECI

As observações na Escola B compreenderam os meses de setembro a novembro de 2019, sendo inicialmente observadas as aulas aplicadas pelo PII e em seguida pela PIII. De antemão é possível destacar que a postura profissional de cada um não é influenciada pela escola, mesmo que haja um período de treinamento para entrada e permanência dos professores ao modelo institucional, cada um está livre para organizar suas aulas da forma como desejar.

Dessa forma, no que se refere ao modelo de aula, o PII adota essencialmente a aula dialogada com o auxílio do LD. O uso da lousa basicamente se restringe ao acompanhamento da explicação do conteúdo. Esse professor preza pelo diálogo como meio de ensino, e sobre isso, Freire (1987) aponta que só há diálogo se houver a permissão à fala do outro, não viabilizando apenas a fala de um único agente. No entanto, as observações mostraram que embora o professor busque e incentive o diálogo, poucos são os estudantes que participam ativamente nesse processo, reduzindo então as possibilidades de interlocução em sala de aula. Já a PIII, segue o mesmo padrão de aulas da PI, estas são bastante dinâmicas, devido principalmente à sua ótima interação com os estudantes.

Contudo, embora a escola porte de laboratório de ciências e instrumentação adequada, não foi observado aulas práticas e experimentais nesse local e muito menos na sala de aula, entre as turmas observadas.

O modo avaliativo de ambos os professores é parecido, com provas escritas, visto de atividades contidas no caderno, além de pontuações extras de participação nas aulas. Embora a adoção de diferentes atividades avaliativas seja uma prática positiva, como já expresso através dos pensamentos de Gatti (2003), observa-se nessa exposição a presença de um padrão avaliativo entre os professores da Escola B e tal realidade pode ser um tanto preocupante, pois como afirmado por André e Darsie (1999) o professor deve constantemente reorganizar o exercício de aprendizagem de seus educandos, encarando assim como um desafio constante a prática da adoção de formas avaliativas que possam contribuir com o processo de aprendizagem dos educandos e deixando de encarar a aprendizagem como um acúmulo de informações.

Ainda na Escola B foi observado uma aula da eletiva intitulada “Escola Verde” que visava a educação e sensibilização ambiental, adotando atividades práticas de produção de compostagem com resíduos sólidos naturais, reutilização de descartáveis para a confecção de armadilhas para mosquitos e até mesmo uma aula de campo para reconhecer uma praça pública como ambiente urbano a ser preservado. No entanto, no dia da observação, foi realizado apenas uma oficina com os estudantes para a confecção de um jogo de tabuleiro.

Além da eletiva, observou-se a aula do Projeto de Vida, esta segue um padrão dialogado, com a professora motivando os estudantes a imaginarem seus futuros e reconhecerem o que desejam ser profissionalmente e como atingir tal objetivo. A ação da professora nessa aula foi de mediar os estudantes à busca de um futuro pessoal e profissional. Segundo Bacich e Morgan (2018) o projeto de vida é uma metodologia ativa adotada por instituições de ensino mais inovadoras que propiciam aos estudantes o desejo de “aprender e evoluir em todas as dimensões” (p. 7).

4.4 PROFESSORES DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Como já informado, um total de três professores participaram voluntariamente da pesquisa, sendo duas do sexo feminino e um do sexo masculino.

A respeito do perfil profissional, todos os professores possuem licenciatura em Ciências Biológicas, no entanto distinguem-se quanto a instituição de formação: a Universidade Federal da Paraíba para as professoras PI e PIII e Universidade Estadual da Paraíba para o PII. Ainda sobre a instrução, a professora PI também dispõe do título de Mestre em Ensino de

Biologia, pela mesma universidade em que cursou a graduação. O tempo de exercício da profissão é heterogêneo entre os profissionais, sendo 06, 10 e 19 anos para os professores PI, PII e PIII, respectivamente.

Atualmente, todos encontram-se vinculados apenas a uma escola, no entanto, os professores presentes na Escola B já atuaram simultaneamente em duas escolas regulares antes de vincularem-se ao novo modelo escolar. Sobre esta prática, Carvalho (2018) expõe em sua análise que para os anos de 2009, 2013 e 2017, observados em seus respectivos censos, a porcentagem de professores da educação básica vinculados a pelo menos duas escolas seguiu uma média de 26,9% e 29,8% respectivamente para docentes do ensino fundamental II e ensino médio, evidenciando assim uma conduta habitual entre os docentes dessa modalidade.

Para a discussão dos questionários das entrevistas voltadas aos professores, estabeleceu-se a organização de eixos temáticos que serão elencados abaixo, com suas respectivas observações.

A- Motivação pessoal com a profissão: Correspondendo as questões “Acha a atividade de lecionar cansativa? ”; “Em uma escala de zero a cinco, indique o seu grau de satisfação com a profissão” e por último “Desejaria mudar de profissão?”.

Para os professores atuantes na EECI, a atividade de lecionar em si não é cansativa, no entanto, há acontecimentos externos a prática que corroboram com esta ideia. Por exemplo, para a PIII “*as cobranças de documentos burocráticos que existem na EECI*” tornam a prática de lecionar cansativa, ora para o PII a característica de atuar em dois turnos, seja em duas escolas ou apenas em uma com carga horária estendida, é o principal fator extenuante. Já a PI assegura que tal atividade é sim cansativa, reforçando a necessidade de o professor dedicar-se a todos os aspectos que envolve tal prática.

Exemplo das falas:

Sim. Lecionar requer muita dedicação em preparação de aula, correção de atividades, provas, além de paciência com os contratemplos existentes nas escolas e com o comportamento dos alunos (Professora PI).

Depende da carga horária. [...]Então nesse contexto com uma jornada em dois turnos, em uma mesma escola ou em duas escolas, é bastante cansativo (Professor PII).

Corroborando com as menções supracitadas, Brum et al. (2012) afirmam o quanto cansativo o trabalho do professor da atualidade pode ser, principalmente devido as novas exigências resultando na extensão da dedicação desses profissionais que passam a desempenhar

“vários papéis, muitas vezes contraditórios, que lhe exigem manter o equilíbrio em várias situações” (p. 141). Destacam-se ainda, sobre essa condição, as intensas cobranças direcionadas aos profissionais que muitas vezes se encontram sem as devidas condições para o cumprimento das solicitações, estudantes indisciplinados e pouco ou nenhum apoio de seus responsáveis como desencadeadores de mal-estar no trabalho (BRANQUINHO, 2010).

Em relação a esses fatores, alerta-se que o excesso de atividades exercidas pelo professor pode gerar sobre-esforço ou hiper socialização que se não tratados, desencadeiam danos à saúde, passíveis de afastamento da profissão (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2006).

Foi possível medir satisfação profissional dos professores por meio de uma escala de zero a cinco, onde zero correspondia totalmente insatisfeito e cinco totalmente satisfeito. Dessa forma, notou-se que as professoras PI e PIII estão satisfeitas com a carreira, observando as respostas quatro (satisfeita) e cinco (totalmente satisfeita), respectivamente para cada uma. Já o professor PII mostra-se razoavelmente satisfeito com a profissão ao indicar a medida de 2,5 como resposta.

Os resultados elencados acima vão de encontro com as respostas para a última questão relacionada a este eixo temático. Iniciando pelo PII que assume seu desejo por mudar de profissão, mas sem deixar de assumir o seu papel de mediador, mudando apenas o público de estudantes. Já a PIII garante estar tarde para pensar sobre esse assunto, tendo em vista o seu grande tempo de profissão. E a PI não apresenta desejo em mudar de profissão, mas, assim como a PIII, declara que as atuais condições no setor da educação são desanimadoras.

Exemplo das falas:

Não desejo mudar de profissão, mas a desvalorização da educação, do professor e todas as dificuldades que encontramos, me faz refletir se realmente eu vou conseguir seguir em frente com saúde física e principalmente mental (Professora PI).

Já estou há 20 anos na profissão então acho tarde pra mudar. Mas se fosse no início talvez, pois as condições da educação não são boas (Professora PIII).

Santos (2015) reflete em seu estudo sobre os cinco tipos de desvalorização da carreira docente, a saber: (1) Econômico – motivado pelos salários baixos submetidos aos professores. Segundo o autor, seja quando comparado a outras profissões, seja comparando entre outros países, os docentes brasileiros detêm o menor valor de remuneração; (2) Social – dado pelo prestígio que a profissão apresenta para a sociedade, sendo mínimo neste caso. Atualmente, é possível notar o baixo interesse de indivíduos pela profissão, fator diretamente ligado ao caráter

citado anteriormente; (3) Psicológico – ou da autodesvalorização. Quando o próprio profissional se encontra insatisfeito com sua profissão e pratica a autossabotagem, pode apresentar-se apático com as questões didáticas, no entanto é um sinal de alerta por poder ocasionar transtornos na saúde do docente. (4) Obsolência – quando a profissão perde o seu valor, neste caso, motivado pela baixa busca pela carreira; (5) Desqualificação – mantido por último por ser o mais complexo. O simples fato de retirar o valor intrínseco de uma carreira que se sustenta por pensamentos axiológicos, como defendido pelo autor.

Compreendendo as particularidades que abarca a desvalorização da carreira docente, é possível destacar o possível período de obsolência pelo qual o PII pode estar passando, haja visto seu posicionamento sobre a motivação profissional e seu desejo por afastar-se da profissão.

No entanto, embora as professoras PI e PIII tenham feito levantamentos sobre a desvalorização da profissão, este fato não foi suficiente para as mesmas assumirem-se desmotivadas profissionalmente. Pelo contrário, esse resultado concorda com os apontamentos de Branquinho (2011) onde em sua pesquisa assumiu que fatores relacionados ao entendimento dos valores que a ocupação docente pode promover para estudantes, sociedade e até mesmo para a vida pessoal do professor, resultam no predomínio do bem-estar com o trabalho.

B- Ambiente de trabalho: com as perguntas “Qual a sua opinião sobre a escola em que trabalha?” ; “Qual a sua opinião sobre a escola regular em que trabalhou anteriormente e sobre o atual modelo em que atua?” e “Há algum incentivo da Escola para a abordagem de métodos alternativos em sala de aula?” Têm-se as seguintes respostas:

A primeira pergunta foi direcionada exclusivamente para a professora atuante na ER e foi possível notar sua insatisfação com a parte física e organizacional da escola, no entanto a mesma estabelece boa relação com todos os funcionários da instituição.

Os professores da EECI responderam a segunda questão e como ambos já experenciaram a rotina entre os dois modelos escolares, foi possível estabelecer uma boa comparação entre cada um. Para o PII, escolas regulares não apresentam tantas atividades motivadoras para a aprendizagem dos estudantes quando comparadas às EECI, ele também afirma que embora faltem alguns materiais de laboratório, a infraestrutura em um contexto geral é satisfatória. A PIII concorda com o professor quanto a infraestrutura da escola e acrescenta a diferença notada sobre o perfil de estudantes entre os dois modelos, visto que anteriormente a mesma ministrava aula no período noturno e era comum observar um público mais diversificado.

De acordo com esses resultados, é possível compreender como a EECI apresenta-se fisicamente mais satisfatória do que a ER investigada, do ponto de vista destes professores. Como apontado anteriormente, a EECI porta espaços que não existem na ER, caracterizando-a como uma escola melhor estruturada quando comparada com a Escola Regular.

De fato, uma escola bem estruturada chama a atenção dos atores deste ambiente, incluindo os professores que podem ser motivados a ofertarem aulas mais elaboradas. Sobre isso, Flavinês e Charro (2016) destacam que fatores como a presença ou ausência de materiais e de infraestrutura apropriada para a prática docente pode contribuir para o bem ou mal-estar e da insatisfação com o trabalho. Os autores afirmam ainda que esses quesitos de bem-estar e satisfação no trabalho influenciam o desempenho dos professores de uma forma geral. Dessa forma, é importante reconhecer a visão desses profissionais sobre seu local de trabalho para compreender melhor a atuação desses docentes e o funcionamento da prática de ensino na escola.

Por consequência, os resultados acima relacionam-se com a terceira questão levantada para o presente eixo temático. Direcionada aos três professores, foi possível compreender a relação existente entre o ambiente escolar e sua gestão escolar para a adoção de métodos alternativos de ensino para a prática docente.

Segundo a PI, a escola, lê-se gestão pedagógica, “apoia e incentiva” a adoção de novos métodos, porém nem sempre conseguem fornecer materiais necessários, além disso,

[...] A secretaria de educação pede para fazermos projetos e listar os materiais que precisamos, no entanto, praticamente nada é atendido. Eles costumam mandar projetos que nem sempre se adequam a realidade ou ao calendário da escola. Esse ano foi bem difícil cumprir o conteúdo curricular programado (Professora PI).

Já os professores da EECI divergem em suas respostas, quando o PII demonstra não reconhecer o incentivo da gestão e a PIII informa a existência desse incentivo pela coordenação pedagógica, no entanto, ambos afirmam que a prática de novos meios de ensino cabe exclusivamente aos professores.

Observa-se na fala deles:

Não. Ai o professor que planeja sua aula e se quiser inovar e trazer alguma atividade diferenciada é por conta própria. Não tem nenhum incentivo da direção não (Professor PII).

Tem incentivo da escola, a coordenação pedagógica incentiva, mas acho que cabe a cada um também se estimular para que as coisas aconteça,

porque se não... Principalmente aqui tem algumas coisas que só funcionam se a gente tentar, porque se não... (Professora PIII).

É possível notar entre as respostas, a clara ausência, da parte dos professores da EECI, de reclamação sobre a falta de certo material ou espaço para a prática de invocações pedagógicas, fato presente na resposta da professora regente na ER. Além disso, é possível compreender a visão dos docentes sobre o suporte pedagógico que recebem ou deixam de receber. E sobre esses apontamentos, Soares Neto et al. (2013), indicam que o processo de ensino-aprendizagem necessita de materiais e infraestrutura favoráveis, além do apoio institucional para que haja uma melhor atuação didática em sala de aula.

C- Preferência entre modelos escolares: Compondo as questões “Desejaria lecionar em uma Escola Cidadã Integral? ” e “Desejaria voltar a lecionar em uma escola regular? ”.

Por fim, foi possível analisar o interesse dos professores sobre cada modelo escolar. Com a primeira pergunta voltada para a PI, notou-se que a mesma não possui interesse em atuar em uma EECI, afirmando que “*a forma como esse modelo aprisiona o professor não atraí*”. No entanto esboçou que caso a atual escola em que leciona se adeque ao modelo de EECI, permaneceria nela para experienciar-lo.

Sobre o segundo questionamento, foi unânime entre os professores PII e PIII o desejo em retornar a lecionar em uma escola de modalidade regular. O PII justificou seu desejo em retornar ao modelo regular pelas questões de maior flexibilidade e liberdade para os planejamentos de atividades e aulas.

Infere-se por meio das respostas expostas acima que a jornada integral em uma escola apresenta pouca atratividade para os professores entrevistados. Contudo, devido à falta de pesquisas sobre a problemática abordada, torna-se difícil inferir uma argumentação fundamentada sobre o assunto. Dessa forma, destaca-se a importância do surgimento de pesquisas voltadas para o entendimento pessoal do professor sobre atuar em uma escola de tempo integral, com o intuito de levantar questionamentos sobre a temática para o apontamento de medidas que possam contribuir com a qualidade de vida no trabalho integral dos professores, tendo em vista que a ampliação da carga horária é uma meta a ser atingida em todo o País, defendido pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

4.5 ESTUDANTES DAS DUAS ESCOLAS PESQUISADAS

A amostragem total (**Tabela 2**) de estudantes entrevistados por escola foi de 103, sendo 53 e 50 estudantes respectivamente, das Escola A e Escola B. No entanto, devido ao déficit de seis voluntários da 3^a série da Escola A para a pesquisa, motivada pela recusa dos agentes desse grupo para tal participação, foram entrevistados um total de 47 estudantes para esta instituição, somando ao final 97 entrevistados entre as duas escolas.

Os dados obtidos por meio das entrevistas foram organizados em quadros distintos voltados para os questionamentos que compreendem: (1) a percepção dos estudantes sobre cada infraestrutura escolar; (2) o grau de satisfação para cada escola em um contexto geral; (3) o entendimento e desejo dos estudantes sobre o tempo de permanência na escola; (4) a concepção deste grupo sobre as aulas de Biologia no que tange a satisfação, sentimento de autonomia em sala e reconhecimento social da disciplina. Dessa forma é possível observar à frente a análise e respectiva discussão sobre cada questionamento aplicado entre os jovens entrevistados em cada escola.

Tabela 2 - Resultado da definição da amostra de voluntários para a entrevista nas duas escolas investigadas.

ESCOLAS	SÉRIES	N	n
ESCOLA A	1A	31	17
	2A	32	18
	3A	34	18
ESCOLA B	1A	29	16
	2A	30	17
	3A	30	17
TOTAL		186	103

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Com relação a infraestrutura da escola, é possível notar graus de satisfação distintos entre cada escola, sendo 60% dos estudantes insatisfeitos com a infraestrutura da Escola A para 64% satisfeitos da Escola B (**Quadros 1 e 2**).

Ficou evidente o quanto a infraestrutura da Escola B apresentou-se mais satisfatória, do ponto de vista dos estudantes, quando comparada a da Escola A. Por se tratar de um modelo escolar novo e possuir carga horária diferenciada as EECI recebem maiores investimentos do Estado e, dessa forma, podem apresentar melhores condições físicas. Como exemplo, destacam-se a presença de laboratório de ciências, cantina e quadra de esportes coberta, como importantes ambientes que existem na Escola B e não estão presentes na Escola A. Esse fato vai de encontro

a afirmação de Karatzias et al. (2002) onde sugerem que a melhoria nas instalações escolares pode contribuir significativamente os níveis de satisfação escolar.

Pesquisas demonstram que o caráter de infraestrutura da escola pode ser apresentado como um importante instrumento para a análise da qualidade do desempenho acadêmico, este sendo capaz de ser influenciado positiva ou negativamente pelas diversas estruturas e características que regem o ambiente escolar (SÁTYRO; SOARES, 2007; DOURADO; OLIVEIRA, 2009). Dessa forma, a verificação quanto a satisfação dos estudantes a esta questão deve ser investigada, tendo em vista que boa parte do tempo dos jovens é ocupada dentro de uma escola e, como defendido por Fernandes et al. (2011), este sentimento com a instituição pode estar relacionado indiretamente à qualidade de bem-estar psicológico e promove uma importante atribuição à promoção do desenvolvimento destes jovens.

Quadro 1 - Respostas dos estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.

Qual a sua percepção sobre a infraestrutura da escola?					
Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências		
Satisfeito	Boa	D2- “Bem no meu caso, na minha escola que eu estudo aqui, no Luís Ramalho, eu acho boa . É pequena mas é boa, é confortável, dá pra gente contribuir e receber contribuições dos professores e da infraestrutura no caso.”	22	44%	
	Boa mas poderia melhorar	D8- “é, eu acho ela... um pouco... razoável pelo que ela... teria a oferecer. Tipo, ela é boa mas poderia melhorar em alguns aspectos.”	8	16%	
	Normal	E11- “Ela é normal , porém toda escola precisa de melhorias, como aqui no Luís que precisa de algumas, como no banheiro e algumas salas de aula que precisam de ar condicionado novos, essas coisas.”	1	2%	
	Ambientes limpos	D14- “Bom, os banheiros eles costumam ser limpos todos os dias, o problema é que o povo daqui que suja e muito! Os laboratórios são limpados também todos os dias.”	1	2%	
Insatisfeito	Pequena	D1- “É uma estrutura pequena, eu acho que não tem uma estrutura boa para um ECI, é muito pequena, e tem pouca coisa, por exemplo a sala de informática não é bem estruturada.”	3	6%	
	Desorganizada	D3- “É... eu acho desorganizado.”	4	8%	
	Poderia melhorar	E14- “Que poderia ser melhor ne? Ter mais laboratório, ter mais ar condicionado funcionando...”	7	14%	
	Ruim	D16- “É tudo ruim . Essa escola não tem estrutura pra ser integral não.”	1	2%	
Imparcial	Mais ou menos	D15- “A mais ou menos né? algumas salas não tem ar condicionado e a pessoa tem que ficar ali e ainda fecham a porta, pra todo mundo da sala dentro.”	3	6%	
TOTAL					50 100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Quadro 2 - Respostas dos estudantes do EM da Escola A, de João Pessoa-PB.

Qual a sua percepção sobre a infraestrutura da escola?				
Unidade de contexto	Unidade de registro	Exemplo	Frequências	
Satisfação	Boa	B12- “No momento tá boa , mas antes era ruim. Melhorou muito.”	11	23%
Insatisfação	Ruim	B17-“ É muito ruim , não tem banheiro, os lanches estão precários. Tem banheiros mas os banheiros estão muito ruins, tão destruídos lá.”	14	30%
	Desorganizada	C10- “É... meio desorganizado mas... é... não é tão... enfim, é muito desorganizado. Em comparado é... eu estudo aqui até os 8º ano e não mudou muito aqui... a direção... a direção é muito desorganizada.”	3	6%
	Precisa melhorar	C2- “Aqui? Tem que melhorar , e muito!”	11	23%
Imparcial	Mais ou menos	B9- “ Mais ou menos. ”	6	13%
Sem informação	Desconhecido	A13- “Não tenho nenhuma não.”	2	4%
TOTAL			47	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

No entanto, envolvendo ainda a satisfação dos estudantes, agora sobre toda a escola em um contexto geral, por meio do questionamento “De zero a dez, qual o seu grau de satisfação com a escola? ” compreendeu-se que a média das notas aplicadas pelos estudantes sobre cada instituição foi bastante parecida, com apenas quatro décimos de diferença entre cada uma, sendo então 7,4 de satisfação com a Escola A para 7,8 com a Escola B. Esse resultado demonstra que embora o fator de infraestrutura seja importante para o estabelecimento da satisfação e desempenho acadêmico, este não se apresenta como único para tal, havendo então diversas variáveis dentro da escola para o estabelecimento da satisfação geral dos estudantes, como observado abaixo por meio das justificativas dos estudantes após a apresentação das notas (**Quadros 3 e 4**).

Fernandes et al. (2011) concluem que a satisfação escolar pode apresentar um papel dependente, ou seja, depende de fatores distintos, inerentes a cada indivíduo, que a influenciam. Nesta pesquisa, por exemplo, é possível observar os fatores (A) ensino; (B) acolhimento; (C) Gestão; (D) Lanches; (E) Organização, entre outros, como motivadores da satisfação escolar entre os alunos entrevistados.

Investigar o nível de satisfação escolar dos estudantes, assim como as causas que promovem resultados positivos e negativos sobre esta problemática, torna-se de grande importância para os profissionais da educação, visto que o sentimento de satisfação com o ambiente escolar pode diminuir a evasão escolar (MOURA et al., 2017), além de estimular a

produtividade dos mesmos em sala de aula. No entanto, embora pesquisas relacionadas a satisfação dos professores quanto ao local de trabalho sejam significativas, pouco é discutido acerca deste sentimento entre os jovens sobre as instituições de ensino que estão matriculados.

Quadro 3 - Respostas dos estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.

De zero a dez, qual o seu grau de satisfação com a escola? Justifique.			
Unidade de contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências
Justificativas positivas	Satisfação	E15 - acho que... um 9. Porque eu gosto da escola. Eu gosto dessa escola.	7
	Bom contato com a gestão	D14 - eu acho que 8. Não sei explicar direito, mas, porque assim, eu vejo aqui... por mais das confusões que esteja acontecendo, a gente ainda consegue ter contato com a gestão o tempo todo.	1
Justificativas negativas	Insatisfação	E7 - 6,5 porque tipo, no início eu gostei muito, mas... como eu falei, agora no momento o meu pensamento é que to perdendo tempo aqui.	2
	Lanche ruim	F1 - 9. Uma por causa do lanche. Só faltava o lanche.	2
	Período Integral	D15 - 9. Ah eu gosto daqui, mas eu tenho que passar o dia todinho, o único problema é o dia todinho.	1
	Desorganização	D6 - 9. Mais organização assim da escola ne, se fosse uma escola pra ser 10... pra ser mais ajeitada, mais...	8
	Ausência de curso técnico	D1 - 9. Porque em relação a esse negócio de curso técnico da gente sair com um currículo bem preparado. Só faltou isso pra ser 10!	3
	Cansativo	E13- 8. Porque é com eu disse é muito cansativo e devido ter eventos por cima de eventos as vezes ai fica muito corrido, muito puxado.	10
	Poderia ser melhor	D13 - 7. Pelo fato de... tem coisas que poderiam ser melhores se tivesse mais verbas.	15
Sem informação	Sem justificativa	F16 - eu vou dar 8. Sou uma pessoa muito boa, eu vou dar 8, porque eu nem odeio o ramalho totalmente e nem... amo o ramalho com todo o meu coração. Não vou dar 7 não porque é uma nota muito muito baixa. E é isso.	1
TOTAL			50

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Quadro 4 - Respostas dos estudantes do EM da Escola A, de João Pessoa-PB.

De zero a dez, qual o seu grau de satisfação com a escola? Justifique.			
Unidade de contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências
Justificativas positivas	Satisfeito	A15 - 8. Porque... assim, eu cheguei agora e até agora acho ótimo . Tem muita coisa pra ver ainda.	3
	Ensino bom	B12 - 9. pelo ensino. Eu acho que o ensino é bom . Só a infraestrutura que ta faltando ainda.	3
	Escola acolhedora	A5 - 10. Porque aqui é uma escola muito acolhedora , ela entende você e dá a você a sua voz pra você poder falar e tipo, da sugestões (...)	2
Justificativas negativas	Gestão a desejar	C4 - 7. Acho que a gestão da escola, toda a gestão , não só a diretora, deixa a desejar , essas coisas assim.	1
	Falta de professor	A1 - um 5, por ai. Porque as vezes falta professor , esses negócio aí...	14
	Falta de lanche	A8- 7. Já por conta de tudo que falei, a gente vem cedo pra querer estudar e não tem professor, ai a gente vem e ta faltando lanche e volta pra casa. Então sempre são coisinhas que sempre faz a gente vir e voltar.	3
	Desorganização	A10 - 6. Porque aqui é meio bagunçado as coisas.	5
	Infraestrutura ruim	C9 - 6. Era só ter mais apoio do governo e tentar ampliar a escola e colocar o laboratório, de química, não precisa nem da quadra, mas o laboratório de química e uma sala de informática ampliada porque se a gente for fazer pesquisa não tem como.	5
	Precisa melhorar	B7 - 8. É, precisa de muita melhoria aqui.	5
Imparcial	Imparcial	B9 - 7. Ah... Porque essa escola nem é muito boa assim e nem muito ruim assim, tem um meio termo ai...	1
Sem informação	Sem justificativa	B3 – 9. (sem justificativa).	10
TOTAL			52

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Já sobre a pergunta “O que você acha de estudar em período integral? Por quê?” Desenvolvida exclusivamente para os estudantes da Escola B. A análise demonstrou que embora a grande carga horária seja algo cansativo, para boa parte da população (56%) a permanência integral na escola é vista como positiva (**Quadro 5**).

Uma escola de tempo integral precisa integrar o estudante às suas atividades de modo que este se torne uma peça fundamental para o seu próprio progresso de aprendizagem. Esta característica apresenta-se como o objetivo central de uma Escola Cidadã Integral, a qual, como informada anteriormente, defende o protagonismo dos alunos, com atividades diferenciadas que estimulem a participação de todos os estudantes.

Quadro 5 - Respostas dos estudantes do EM da Escola B, de João Pessoa-PB.

O que você acha de estudar em período integral? Por quê?				
Unidade de contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências	
Experiência positiva	Melhor aprendizagem	D5- “Eu acho ótimo! Porque no período regular você não tem como se aprofundar em tanto assunto como na ECI, você aprende muita coisa no período da manhã e da tarde, enquanto que na escola regular você só ficaria meio período, ou de manhã ou só a tarde, e não se aprofunda tanto como numa... escola integral.”	5	10%
	Bom	D11- “Eu acho legal. Um... não sei porque, só gosto . Eu tenho amigos aqui.”	12	24%
	Cansativo mas é bom	E16- “ É cansativo, é dispendioso, mas é gratificante pelo resultados depois . Que você tem os resultados de um projeto, tem o resultado de uma matéria, de algo. Então termina que compensa, mas não deixa de ser cansativo”	11	22%
Experiência negativa	Cansativo	F11-“muito cansativo . Eu to pensando assim “esse é o último ano, já ta acabando” mas é muito difícil ta estudando aqui, porque é muito puxado.”	10	20%
	Perda de tempo	E7- “No início eu gostei muito, mas... agora não mais, porque na minha visão eu tô perdendo tempo aqui... eu poderia tá fazendo um curso ou até trabalhando porque eu preciso. E eu não tô fazendo nada aqui. Eles deveriam aproveitar mais, é... esse tempo inteiro. Tipo 10 horas na escola, eles deveriam colocar umas atividades melhores.	2	4%
	Ruim	D16- “ É ruim . Porque cobra muito.”	4	8%
Imparcial	Mais ou menos	D15- “ Mais ou menos , tem o seu lado bom, mas também tem o seu lado ruim que tem que passar o dia todinho na escola.”	3	6%
	Tranquilo	D6-“ No começo eu achava que ia ser pior. Passar o dia todo na escola porquê... eu acho que não ia ter o que fazer, passar o dia todo na escola, você ia ficar... estudando ali... mas é tranquilo.”	1	2%
	Interessante	E1- “Eu acho interessante , só que... por exemplo, a gente não é uma ECIT a gente é só EECI então a gente não... passa muito tempo aqui? a gente passa muito tempo aqui! Só que... do que a gente vai levar, além das matérias normais que a gente estuda, a gente não vai sair daqui com curso técnico, por exemplo: a gente só faz eletiva (que na minha opinião é muito construtiva) ao invés de estudar, passar a tarde estudando as nossas matérias normais, a gente poderia estudar a tarde curso técnico, por exemplo”	1	2%
	Normal	F6- “Esse ano é minha primeira experiência, tipo assim, de começo eu senti um choque bem grande e eu sempre estudei em escola particular de ensino regular, e quando eu vim pra cá eu achei que ia ser cansativo e tal, mas eu acho que... é... eu tô... eu reagi de uma forma normal, depois de um tempo e acaba se naturalizando, tipo... ficando normal mesmo .”	1	2%
TOTAL			50	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Para Gonçalves (2006), uma escola de tempo integral deve repensar a forma de uso de todo o ambiente escolar assim como o tempo letivo para dar espaço as oportunidades de desenvolvimento de competências essenciais para a formação de um ser crítico e autônomo. Logo, sobre esse fato, é necessário salientar que o currículo de escolas de tempo integral deve apresentar conteúdos além dos exigidos, com atividades diferenciadas que promovam a liberdade e autonomia dos estudantes para não alimentar o desinteresse deles ao longo da experiência escolar. Afinal, uma “escola empobrecida e burocratizada, que tutela, mas não oferece algo desafiador, acaba sendo intolerável para uma parte desses jovens perdendo-os para outros chamamentos da vida cotidiana” (CAVALIERE, 2009, p. 57).

Por meio das Diretrizes das EECI (informação pessoal da gestora da Escola) é possível reconhecer o esforço dos envolvidos na criação de um novo modelo escolar para que as Escolas Cidadãs Integrais espalhadas pelo Estado contemplem todas, ou pelo menos grande parte, das necessidades dos jovens do século XXI. Contendo diversos componentes em seu conteúdo diversificado que atuem diretamente na orientação do jovem para a definição de seu futuro assim como o incentivo ao estudo e preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio, o empreendedorismo, o protagonismo juvenil, práticas experimentais realizadas em ambiente apropriado, e assim por diante.

No entanto, a forma como tais atividades são apresentadas deveriam ser observadas, discutidas e principalmente repensadas regularmente entre os atores responsáveis por elas, tendo em vista que foi observado certo desinteresse de parte dos estudantes sobre cada atividade diferenciada existente na escola, podendo este ser um fator desmotivador para tais estudantes.

Em comparação aos resultados elencados acima, é possível perceber a opinião dos estudantes matriculados na Escola A quanto a permanência regular e integral em uma escola (**Quadros 6 e 7**). Embora poucos dos entrevistados já tenham vivenciado o ensino de período integral em outras escolas (6%), destaca-se que 90% gostam de estudar em meio período e 81% não desejariam estudar em uma escola de tempo integral.

Estes resultados apresentam uma questão interessante que deve ser discutida que é a visão negativa sobre a permanência em tempo integral na escola por quem não a vivencia. Anteriormente foi apresentado que a maior parte da clientela da Escola B demonstra uma opinião positiva sobre tal aspecto, representando que a permanência integral na escola pode ser satisfatória e o reconhecimento da garantia de uma qualidade maior de ensino. No entanto, devido a falta de experiência dos estudantes sobre tal modelo há uma preconcepção de que tal vivência possa apresentar características indesejáveis, além de que o modo de vida dos

adolescentes matriculados na Escola A pode ser diretamente influenciado pela permanência integral em uma escola.

Quadro 6 – Opinião dos estudantes quanto a permanência em período regular na Escola A, em João Pessoa – PB.

O que você acha de estudar em meio período?				
Unidade de contexto	Unidade de registro	Exemplo	Frequência	
Gosta	Bom	A3- “Acho bom pra quem trabalha em jovem aprendiz, é legal.”	20	43%
	Melhor que integral	A12- “É melhor que integral .”	12	26%
	Ótimo	B15- “Pra mim é ótimo porque a tarde eu tenho muitas coisas pra fazer, eu estudo a tarde, aproveito pra estudar, me exercitar também, ir pra academia, essas coisas.”	8	17%
	O certo	A6- “Pra mim eu acho o certo . Eu não queria estudar integral não porque eu trabalho, nem queria tá trabalhando mas eu não queria fazer integral não porque não é esse negócio que eu quero não da escola.”	1	2%
	Menos cansativo	C12- “ Menos cansativo do que o normal, mesmo eu achando que em tempo integral daria pra ver mais coisas e seria melhor.”	1	2%
Não gosta	Horrível	C3- “Vixe horrível ”	1	2%
Imparcial	Normal	A7 – “ Normal . Assim, como eu estudava de tarde, até as 17h não mudou nada, só o turno.”	1	2%
	Mais ou menos	B17- “É mais ou menos , é meio ruim ficar aqui, porque as vezes não tem aula completa ne, as aulas são meio ruins as vezes.”	1	2%
	Interessante	C11- “Eu acho interessante , principalmente pra mim que tô no 3º ano, então o outro período fica pra estudar pro ENEM.”	1	2%
	Depende	C2- “ Depende . Porque se... tipo, tem como trabalhar no outro período e estudar de manhã, mas se tipo, tiver que estudar nos dois períodos, não tenho problema nenhum.”	1	2%
TOTAL				47 100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Quadro 7 - Respostas dos estudantes do EM da Escola A, em João Pessoa-PB.

Gostaria de estudar em período integral? Por quê?				
Unidade de registro	Exemplo	Frequência		
Sim	C12- “ Sim ”	3	6%	
Não	A9- “ Não gostaria de ir pra uma integral e se essa escola virasse integral eu não estudava aqui mais não.”	38	81%	
Talvez	B7- “ Sim e não , porque, querendo ou não a integral seria um ensino melhor mas também não pelo fato de que em outro horário que eu estaria na escola, eu poderia tá no emprego trabalhando, né?”	2	4%	
Sem resposta		4	9%	
TOTAL		47	100%	

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

No entanto, embora haja o apreço pela permanência regular na escola, 13% dos entrevistados reconhecem que escolas de tempo integral, no geral, apresentam uma qualidade maior de ensino.

[...] na verdade eu já estudei na integral e eu gostei muito mas eu gostei porque eles são mais abertos a isso, além das matérias normais como português e geografia, eles também tem outras matérias de incentivo ao esporte, música, então o que eu precisava fazer, eu faria lá (Estudante C8).

[...] estudar em período integral pode ser bem melhor em questão de você aprender mais e tal (Estudante B14).

Apesar de haver esse reconhecimento de que o ensino em escolas de tempo integral possa ser melhor quando comparado com escolas regulares de meio período, tal pensamento e a adesão a esse modelo institucional são baixos. Ainda sobre a questão acima, parte dos entrevistados que afirmaram gostar de estudar em meio período, justificaram tal predileção pela condição de possuir tempo disponível para trabalhar (**Quadro 8**).

Os aspectos levantados pelos estudantes mostram o motivo do desinteresse pela permanência integral em uma escola, dentre eles, o fator mais apresentado foi o de poder trabalhar.

É estabelecido em Lei por meio do Art. 7º, XXXIII, da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que o menor trabalhador deve possuir idade mínima de 16 anos e máxima de 18 anos de idade. Ainda, o jovem a partir dos 14 anos pode exercer serviço remunerado em condição de menor aprendiz, como estabelece a Legislação Trabalhista Brasileira. Faixa etária característica dos adolescentes matriculados no EM. Além disso, consta no contrato de trabalho do menor de idade a proibição destes em trabalhar no período noturno, compreendido das 22h às 5h. Dessa

forma, a matrícula em escola que ofereça o meio período gera interesse para esse público específico, possibilitando a integração do trabalho remunerado em seu período diurno.

Sobre esse aspecto, Cavaliere (2009) aponta em sua análise que os jovens oriundos de classes populares são mais atraídos para o mundo do trabalho do que para a escola. A motivação para o trabalho pode se dar pela complementação da renda familiar, assim como a busca pela autonomia financeira.

Quadro 8 – Justificativas dos estudantes da Escola A, em João Pessoa – PB, quanto a predileção pela permanência de meio período na escola.

Unidade de registro	Exemplo	Frequência
Trabalho	C7- Eu acho bom, porque eu trabalho .	14
Tempo para estudar	C10- Acho melhor, porque não atrapalha muito no, no percurso da pessoa e... é até melhor pra pessoa estudar porque complementa também, tem mais tempo em casa pra complementar os estudos .	3
Tempo livre	A10- Acho melhor, porque a pessoa pode se ocupar de alguma coisa de tarde .	3
Integral é cansativo	B8- É muito mais melhor do que estudar integral. Olha, o integral ele exige muito do seu tempo, é... suga muito a sua energia entendeu? então você não vai ter tempo pra quase nada só pra tá estudando direto, meio que isso é cansativo . E tem gente que trabalha de tarde ou que cuida dos irmãos, então não tem como.	3
TOTAL		23

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

A respeito da perspectiva dos estudantes da ER quanto as aulas de Biologia, por meio da pergunta “O que você acha das aulas de Biologia?”, foi unânime o apreço que todos os entrevistados apresentam às aulas, com avaliações de 53% e 47% para “aulas boas” e “aulas ótimas”, respectivamente. Esse fato se dá principalmente à postura profissional da professora I, como citado pelos estudantes.

A eu gosto bastante, é tanto que é uma professora que não falta. Eu gosto bastante dela (Estudante A8).

São ótimas, maravilhosas! É uma das melhores aulas de que eu assisto aqui na escola, ne? Eu amo as aulas de biologia da professora (Estudante B15).

Já as respostas dos estudantes da EECI quanto a mesma questão, ficou dividida em 88% de aprovação (44% definiram como “boas” e a outra metade, como “ótimas”) seguido de 12% de estudantes que definiram as aulas como “regular”.

Bom, eu acho boa as aulas dela. Eu no primeiro ano foi o primeiro contato que tive com biologia, considero ela muito boa, a professora exerce muito bem a profissão que ela tá capacitada e é isso (Estudante F10).

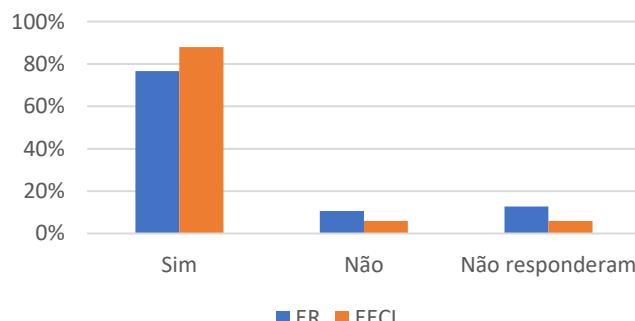
Ótima, porque ele nos auxilia a ter uma visão biológica das coisas (Estudante E11).

Eu gosto. Eu gosto. Eu vou falar a verdade, eu tenho um pouco de dificuldade porque nos anos anteriores eu não tive um professor tão frequente na sala, mas eu gosto, eu gosto. Eu daria regular porque nada é perfeito (Estudante F15).

Os dados elencados acima evidenciam a importância da atuação dos professores para a predileção dos estudantes à aula, mesmo para aqueles que não se sentem atraídos pela disciplina. É sabido que a motivação e o interesse promovem a melhoria no processo ensino aprendizagem, esse interesse e satisfação pode gerar maior disposição para estudar assim como incentivar a participação durante as aulas. Remetendo para a próxima pergunta “Você sente que tem autonomia em sala de aula para sugerir algum meio didático para a aula de biologia?” aplicada aos estudantes das duas escolas, onde constatou-se que 77% e 88% dos jovens da ER e EECI, respectivamente, responderam que sim (**Gráfico 1**).

Paiva e Lourenço (2011) defendem que um ambiente de sala de aula, que favoreça a motivação dos estudantes, deve conter como característica principal a interação entre professor e estudantes, onde cada indivíduo presente no meio tem igual possibilidade de apresentar seus conhecimentos e pontos de vista, assim como desempenhar a habilidade de ouvir o outro, para que todo o grupo seja favorecido. Sobre este aspecto, é possível tomar nota das observações apontadas anteriormente acerca das aulas e postura dos professores, que buscam proporcionar a liberdade de todos os estudantes para que participem nas aulas com sugestões, levantamentos e quaisquer questionamentos que podem surgir ao longo das aulas, em concordância com os autores citados.

Gráfico 1 – Comparação das respostas dos estudantes entrevistados a respeito da pergunta “Você sente que tem autonomia em sala de aula para sugerir algum meio didático para a aula de biologia?”

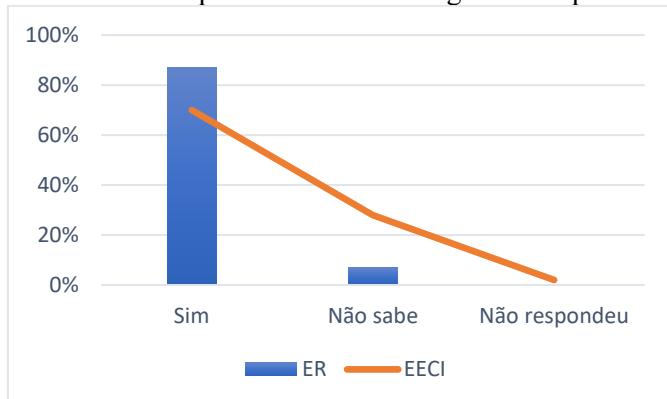


Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Para Seniciato e Cavassan (2008) a motivação deve ser um fator importante a ser considerado quando se busca compreender as relações de aprendizagem em sala de aula, além disso, informam que a motivação desempenha um importante papel de mediadora da aprendizagem, podendo abranger os processos de autocritica e o interesse pelas atividades a serem desenvolvidas, por exemplo.

Posto isto, é possível compreender que a satisfação e autonomia dos estudantes nas aulas de biologia, estabelecido acima, pode influenciar diretamente sobre a questão “Você acredita que o ensino de Biologia tem importância social?” aplicada também para os estudantes das duas escolas. Visto que, 87% e 70% dos estudantes da Escola A e Escola B, respectivamente, reconheceram a importância social do ensino de biologia.

Gráfico 2- Comparação das respostas dos estudantes das duas escolas analisadas a respeito da pergunta “Você acredita que o ensino de Biologia tem importância social?”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Esse resultado é capaz de refletir sobre a aquisição do conhecimento científico que vem sendo trabalhada com os jovens durante as aulas de biologia, visto que grande parte dos estudantes entrevistados nas duas escolas conseguiram reconhecer a importância social que tal disciplina apresenta. No entanto, notou-se pouca contextualização desse conceito durante a análise das respostas, onde apenas 10% dos entrevistados da Escola A e 28% dos da Escola B que responderam positivamente sobre tal aspecto, conseguiram explicar o motivo de suas respostas (**Quadros 9 e 10**).

Segundo Krasilchik (1988) a ciência, de modo geral, encontra-se presente na vida de cada indivíduo, de modo que as crescentes atualizações científicas e diversificação social motivaram diretamente as reformulações nos currículos das Ciências Naturais. Sobre esse fato a autora aponta como exemplo a Educação Ambiental e a Educação para a Saúde como ramificações da disciplina de biologia que estudam fatores relacionados diretamente a vida

humana. E consequentemente, tornam-se assuntos importantes para serem debatidos não apenas na sala de aula, mas em toda a sociedade.

Posto isto, nota-se que dentre as justificativas dos estudantes para embasar a afirmação positiva sobre a questão levantada, verificou-se que a maioria foi centrada ao aspecto de Meio Ambiente. De fato, tal temática é bastante abordada dentro da disciplina de Biologia e é essencial para que os jovens compreendam a importância de seus papéis no meio em que vivem para que possam praticar ações de conservação do meio ambiente. Além disso, esse assunto está sendo cada vez mais abordado no cotidiano dos cidadãos, tendo em vista os impactantes desastres ambientais surgidos atualmente. Motivando a discussão do assunto em diversos meios sociais e não apenas na escola.

No entanto, embora a maioria dos estudantes apontaram reconhecer a importância social do ensino de Biologia, o fato de que poucos foram os que souberam discutir sobre suas respostas aponta uma problemática comumente vista entre os jovens da atualidade que é a ausência do desenvolvimento crítico. Para Krasilchik (1988) uma das ações que devem ser tomadas para o rompimento desta barreira, é que os professores adotem metodologias que promovam o pensamento crítico dos estudantes, como a motivação do uso do método científico em sala de aula, o qual explicitado por Krasilchik (1988) é “um processo racional de tomada de decisão, com base em dados e com critérios objetivos”(p. 56, 1988).

Quadro 9 – Respostas dos estudantes do EM da Escola A em João Pessoa-PB.

“Você acredita que o ensino de biologia tem importância social?”				
Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências	
Sim	Biologia é interdisciplinar	A11- “Eu nunca parei pra pensar mas eu creio que sim ne, porque querendo ou não fala sobre tudo né, até porque puxa cada matéria um pouquinho né? Geografia, um pouco de, tudo.”	1	2%
	Meio ambiente	C7- “Tem! Tipo assim, o meio ambiente que tudo inclui a biologia querendo ou não, e depende muito da formação que você quer ter.”	3	6%
	Vida	B14- “Tem importância social sim, em relação a vida... não sei, assim...”	1	2%
	Sim	B7- “Sim, tem.”	36	77%
Não sabe	Não sabe	A1- “Não sei dizer”	6	13%
TOTAL			47	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Quadro 10- Respostas dos estudantes do EM da Escola B, em João Pessoa-PB.

“Você acredita que o ensino de biologia tem importância social?”					
Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Exemplo	Frequências		
Sim	Saúde	F9- sim, muito! Porque é o nosso corpo né? a gente vai entender mais, essas áreas.	3	6%	
	Meio Ambiente	D9- Tem importância sim, social. Porque... é... além da gente aprender mais sabe dos seres vivos, a gente aprende mais da natureza, de como ta sendo o mundo aí fora e tal, a gente pode se conscientizar algumas coisas sobre o meio ambiente que é um assunto muito atual hoje e um pouquinho complexo de se falar.	7	14%	
	Sexualidade	G2- “Poxa, sim! Tem uma importância social principalmente hoje é uma coisa que ta muito em evidência que é a gravidez na adolescência, porque querendo ou não a gente tem no primeiro ano sobre, é... eu esqueci do assunto agora, mas a gente aprende sobre como é que funciona essas coisas, a gente aprende métodos contraceptivos, aprende... não como usá-los mas a gente sabe como eles funcionam e... isso é uma coisa pra evitar, ou seja, com o alerta certo, com as conversas certas, a gente é aberto, é aconselhável também que a gente se abra com nossos pais e isso sim pode acabar ou pelo menos diminuir com essa causa social.”	1	2%	
	A biologia está em tudo	D7- “Com certeza! Biologia é muito importante, tanto pra nossa saúde, quanto pro nosso... é muito, é importante, porque biologia ta praticamente... é igual matemática, que ta praticamente em tudo que a gente faz, que a gente convive, enfim, é importante sim.”	3	6%	
	Sim	G11- “Sim. Tem importância.”	21	42%	
Não sabe	Não sabe	F15- “Nunca cheguei a pensar nisso.”	14	28%	
Sem resposta	Sem resposta		1	2%	
TOTAL				50	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Dessa forma, compreendeu-se que embora a postura dos professores seja significativa durante as aulas, poucos estudantes conseguiram apresentar o conhecimento científico formado durante seus anos de estudos, seja na Escola A ou Escola B. Além disso, embora a Escola B adote atividades diferenciadas que visam promover o protagonismo dos estudantes, é preciso que as metodologias adotadas, durante tais atividades diversificadas, sejam pensadas visando este objetivo central e não executadas como matérias comuns, para que possa ser verificado em pesquisas futuras a criticidade dos alunos como caráter primordial ao protagonismo juvenil, afinal a característica de um cidadão ativo é a criticidade.

Logo, sobre esse contexto, novos objetivos e metodologias de ensino devem ser trabalhados para que possa ser efetivado o desenvolvimento da alfabetização científica e

conhecimento crítico dos estudantes, de modo que estes tornem-se capazes de se assumirem cidadãos críticos e que consigam exercer satisfatórias contribuições para o meio social em que vivem.

No entanto, é necessário salientar que novas pesquisas, assim como projetos de ensino e novas abordagens em cursos de capacitação de professores, inclusive dentro desse novo modelo de Escola Cidadã Integral, devem ser tomadas voltadas diretamente para este assunto em especial, acompanhando assim as atualizações nos modelos escolares da Educação Básica e visando oferecer primariamente um ensino de qualidade para todos os jovens.

5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento desse estudo possibilitou o entendimento do funcionamento do ensino de biologia entre dois modelos escolares presentes no Estado da Paraíba, além das concepções pessoais de quem vivencia cada modelo e a comparação entre as estruturas físicas encontradas nas duas escolas pesquisadas. A reflexão desses fatores apresenta relevância para o ambiente acadêmico, principalmente no que se refere aos futuros profissionais, e professores já efetivos da rede básica de ensino, visto que reconhecer a opinião dos atores de cada situação pode auxiliar na promoção de qualificações específicas para o exercício docente em determinado modelo escolar. Além disso, discussões sobre estruturas escolares devem atravessar o ambiente acadêmico, fazendo parte da rotina de qualquer cidadão, destacando então a função social deste estudo.

Sobre cada escola conclui-se que embora as duas prezem pelo protagonismo dos estudantes, apenas na Escola B foi possível encontrar a efetivação da busca desse fator, observado principalmente pelos programas ofertados para tal objetivo. As escolas diferem-se ainda sobre a infraestrutura, onde a Escola B apresenta-se melhor estruturada fisicamente para o exercício do ensino. Corroborando com o observado, os professores da Escola B mostram-se mais satisfeitos com a infraestrutura da escola quando comparados com a professora da Escola A que inclusive informa sua insatisfação com a parte física da mesma. Esse resultado também foi encontrado entre os estudantes de cada escola, onde os matriculados da Escola B mostram-se mais satisfeitos quando comparados com a escola A.

No que se refere as aulas de biologia e atuação profissional, constata-se sobre a PI que mesmo diante dos desafios presentes na Escola A, a mesma apresenta um satisfatório comprometimento profissional. Postura possível de ser observada também entre os professores da Escola B no qual inclusive, não indica ser influenciada pela escola. No entanto, certas cobranças de teor burocrático exprimem a esses professores a ideia de uma prática docente cansativa.

No que tange a satisfação profissional dos docentes, compreendeu-se que os modelos escolares não apresentam nenhuma relação sobre este quesito, havendo para estes, justificativas particulares a cada profissional. Sendo assim, seria interessante que houvessem maiores pesquisas voltadas diretamente a esse aspecto afim de buscar meios para mitigar esses sentimentos entre tais profissionais.

No que se refere a prática da alfabetização científica, observa-se que embora a Escola B apresente melhor estrutura física para tal, no período o qual a pesquisadora se manteve

presente não foi observado a adoção de métodos que possam favorecer tal prática, no entanto, o contrário é expresso sobre a Escola A que, embora não possua local e ferramentas específicas que colaborem com atividades deste cunho, observou-se esta prática. Contudo, por meio das entrevistas observa-se entre os estudantes das duas escolas que poucos conseguiram expressar o conhecimento científico e pensamento crítico concebido durante os estudos.

Por fim, estudos sobre novos modelos escolares mostram-se fundamentais para a compreensão de atualizações na rede básica de ensino e motivam a discussão de como tais modelos podem favorecer o ensino e a formação cidadã dos jovens.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **A Escola com Que Sempre Sonhei sem Imaginar Que Pudesse Existir.** 1. ed. 128 f. Campinas: Papirus, 2001.
- AMORIM, A. C. R. **O Ensino de Biologia e as Relações entre Ciência/Tecnologia/Sociedade:** o que dizem os professores e o Currículo do Ensino Médio? 1995. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas. 1995.
- AMORIM, A. C. R. O que foge do olhar das reformas curriculares: nas aulas de biologia, o professor como escritor das relações entre ciência, tecnologia e sociedade. **Ciência & Educação**, Bauru, v.7, n.1, p.47-65, 2001.
- ANDRÉ, M.; DARSIE, M. M. P. Novas práticas de avaliação e a escrita do diário: atendimento as diferenças? In: ANDRÉ, M. (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula.** Campinas: Papirus, 1999.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática Escolar.** São Paulo: Papirus. 2005.
- ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. **Educação Cidadã, Educação Integral:** fundamentos e práticas. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010, 67f. (Educação Cidadã; 6). ISBN 978-85-61910-43-3
- AQUINO, J. G.; SAYÃO, R. Da construção de uma escola democrática: a experiência da EMEF Amorim Lima. Eccos. **Revista Científica**, São Paulo, v.6, n.2, p. 15-37, 2004.
- ARAÚJO, V. A. de. **A construção de uma escola cidadã:** limites e possibilidades – um estudo sobre uma escola pública de São Paulo. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2016.
- ARROYO, M G. **O direito ao tempo de escola.** São Paulo: Cad. Pesq., 1988.
- BACICH, L.; MORGAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROSO, J. Escola da Ponte: defender, debater e promover a escola pública. In: CANÁRIO, R.; MATOS, F.; TRINDADE, R. (Org.). **Escola da Ponte:** defender a escola pública. Porto: Profedições, 2004.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education (Print)** , v. 34, p. 157-168, 2012. ISSN on-line: 1807-8672.
- BRANQUINHO, N. da G. S. **Qualidade de vida no trabalho e vivências de bem-estar e mal-estar em professores da rede pública municipal de Unaí/MG.** 2011. 175 F.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em psicologia social, do trabalho e das organizações) Universidade de Brasília, Brasília. 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio:** Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. v. 2. Brasília: Ministério da Educação, 2006. ISBN 85-98171-43-3. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf. Acesso em: 02 fev. 2019.

_____. **LDBEN: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2. ed., 2018.

BRUM, L. M.; et al. Qualidade de vida dos professores da área de ciências em escola pública no Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: **Trab. Educ. Saúde**, v. 10, n. 1, p. 125 – 145, mar-jun. 2012.

CARVALHO, M. R. V. de. **Perfil do professor da educação básica.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. ISSN 0140-6551.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. *In:* MAURÍCIO, L. V. (Org.) Educação Integral e tempo integral. Brasília: **Em Aberto**, v. 22, n. 80, 2009. p. 51 – 64.

_____. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica.** ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003.

FERNANDES, H. M.; et al. Satisfação escolar e bem-estar psicológico em adolescentes portugueses. **Revista Lusófona de Educação**, 18, 2011.

FERRACIOLI, M. U. **Escola Cidadã:** Questões acerca da educação escola em tempos de crise estrutural do capital. 2008. 91 F. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara/SP. 2008.

FLAVINÊS, R.; CHARRO, G. A. M. Qualidade de Vida no Trabalho e Bem-estar Subjetivo dos Professores de uma Escola Estadual de Campo Grande, MS. **Revista saberes docentes**, v.1, n. 1. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- _____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.
- _____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- _____. **Educação como prática da liberdade** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. ISBN 978-85-7753-219-3.
- FONSECA, G. A. **Educação, Liberdade e Democracia**: uma conexão possível. Centro de Investigações de Metodologias Educacionais Alternativas Conexão. 2010. v. 1. p. 1-19.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATA, M. Educação Básica no Brasil na década de 90: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**. v. 24, n.82, p. 93-130, 2003. ISSN 0101-7330.
- GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil**: Inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- _____. **Escola Cidadã**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. São Paulo: **Educação e Pesquisa**. v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.
- GATTI, B. A. O professor e a Avaliação em Sala de Aula. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 27, 2003. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eaee/article/view/2179/2136>. Acesso em: 01 dez. 2019.
- GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos CENPEC, v. 1, n. 2. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.136>. Acesso em: 03 jul. 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p. ISBN 978-85-224-5142-5.
- GUARÁ, I. M. F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. In: MAURÍCIO, L. V. (org.). **Educação integral e tempo integral**. Brasília: Em aberto, v. 22, n. 80, 2009. p. 65 – 81.
- HADDAD, S.; PIERRO, M. C. Di. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. nº 14. p. 108-130, 2000.
- KARATZIAS, A.; et al. The Role of Demographics, Personality Variables and School Stress on Predicting School Satisfaction/Dissatisfaction: Review of the literature and research findings. **Educational Psychology**, v. 22, n. 1, 2002.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências**. São Paulo: EPU, 1987.

_____. **Ensino de Ciências e a formação do cidadão**. Brasília: **Em Aberto**, n. 40, 1988.

_____. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011. ISBN 978-85-314-0777-2.

LEITE, S. A. S. A escola e a formação da cidadania ou para além de uma concepção produtivista. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 9, n. 3, p. 17-19, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498931989000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 ago. 2018.

LEPIENSKI, L. M.; PINHO, K. E. P. **Recursos didáticos no ensino de Biologia e Ciências**. Disponível em: <http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/400-2.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2019.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: Grupo GEN: 2013. ISBN 978-85-216-2250-5.

MARTINS, G de A.; DOMINGUES, O. **Estatística Geral e Aplicada**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MICHAELIS. **Dicionário online do UOL**. 22 fev. 2019. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/EDUCAR>. Acesso em: 22 fev. 2019.

MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. ISBN: 85.326.1145-1.

MONTEIRO, J. S.; SILVA, D. P. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. CE: **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 19, n. 3, 2015. ISSN 2236-4994.

MOURA, L. S. et. al. Satisfação socio-escolar dos alunos do ensino técnico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa, **Anais** [...] João Pessoa: Editora Realize, 2017.

NASCIMENTO, S. S. Protagonismo juvenil e inovação no desenvolvimento de projetos educativos. In: MOURA, M. A. (Org.). **Educação científica e cidadania**: abordagens teóricas e metodológicas para a formação de pesquisadores juvenis. Belo Horizonte: UFMG/PROEX, 2012.

PAIVA, M. O. A. de; LOURENÇO, A. A. Rendimento acadêmico: Influência do Autoconceito e do Ambiente de Sala de Aula. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 27. n. 4. 2011.

PARAÍBA, Secretaria de estado da educação e da ciência e tecnologia. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Baptista de Mello, 2019.

PEREIRA, E. A.; MARTINS, J. R.; ALVES, V. dos S.; DELGADO, E. I. A Contribuição de John Dewey para A Educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, n. 1, p. 154-161, mai. 2009. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/38/37>. Acesso em: 22 jan. 2019.

RIBEIRO, E. A. Democracia Pragmatismo e Escola Nova no Brasil. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, p. 170-186, 2004.

RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos Sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

SANTOS, M. E. B. A escola do futuro. In: CANÁRIO, R.; MATOS, F.; TRINDADE, R. (Org.). **Escola da Ponte**: defender a escola pública. Porto: Profedições, 2004. p. 19-21.

SANTOS, W. A. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. Belo Horizonte: **Sapere Aude**, v.6, n. 11, p. 349-358, 2015.

SÁTYRO, N.; SOARES, S. **A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2007. Disponível em: http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1267.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.

SENICIATO, T; CAVASSAN, O. Afetividade, motivação e construção do conhecimento científico nas aulas desenvolvidas em ambientes naturais. **Ciência & Cognição**, v. 13, 2008.

SILVA, E. L. da.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, P. F.; KRASILCHIK, M. Percepções dos alunos de ensino médio sobre questões bioéticas. **Enseñanza de las Ciencias**, Espanha, v. extra, p. 18-23, 2005.

SOARES NETO, J. J. et al. **A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte**. Brasilia: Revista do Serviço público. p. 377-391, 2013.

TRIVELATO, S. L. F.; TONIDANDEL, S. M. R. Ensino por investigação: Eixos Organizadores para sequências de Ensino de Biologia. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências (Online)**, v. 17, p. 97-114, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v17nspe/1983-2117-epec-17-0s-00097.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2019.

TOSTO, R. Escolas Democráticas Utopias ou Realidade. **Revista Pandora Brasil**, ISSN 2175-3318. v. 4. 2011. Disponível em: <http://docplayer.com.br/7270548-Escolas-democraticas-utopia-ou-realidade.html>. Acesso em: 31 set. 2018.

WESTBROOK, R. B.; TEIXEIRA, A.; ROMÃO, J. E.; RODRIGUES, V. L. (Org.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Entrevista Estruturada realizada com docente da disciplina de Biologia na Escola A.

Autora: Rayene da Cruz Silva, 2019.

Nome _____

Idade _____

Sexo _____

Formação acadêmica _____

Tempo de serviço na docência _____

Série/ano/ciclo que leciona _____

1. Leciona em mais de uma escola? () SIM () NÃO Quantas? _____

2. Acha a atividade de lecionar cansativa? Explique.

3. Desejaria mudar de profissão? Por quê?

4. Indique o seu grau de satisfação com a profissão em uma escala de 0 a 5, sendo 0 totalmente insatisfeito e 5 totalmente satisfeito. () 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

5. Explique qual a sua opinião sobre a Escola em que trabalha (infraestrutura, direção, organização...)

6. Sobre métodos alternativos de educação:

a) Acredita que podem prejudicar ou contribuir no processo de ensino-aprendizagem? Faz uso de alguma ferramenta? Qual(is)?

b) Há algum incentivo da Escola para a abordagem desses métodos em sala de aula? _____

7. Em uma escala de 0 a 5, indique o quanto acha que seus estudantes compreendem o conteúdo abordado em sala de aula, sendo que 0 corresponde a nenhuma compreensão e 5 muita compreensão. () 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

8. Desejaria lecionar em uma Escola Cidadã Integral? Justifique.

9. Para você, qual a importância social do ensino de biologia?

APÊNDICE B - Entrevista Estruturada realizada com os docentes da disciplina de Biologia na Escola B.

Autoria: Rayene da Cruz Silva, 2019.

Nome _____

Idade _____ **Sexo** _____

Formação acadêmica _____

Tempo de serviço na docência _____

Série/ano/ciclo que leciona _____

1. Antes de atuar nesta escola, o(a) sr(a) lecionava em mais de uma escola?

() SIM () NÃO Quantas? _____

2. Qual a sua opinião sobre a Escola regular que trabalhou anteriormente e sobre o atual modelo em que atua (Infraestrutura, direção, estudantes, horário de trabalho...)?

3. Em uma escala de 0 a 5 indique a mudança que a atuação neste novo modelo de escola trouxe para sua vida em âmbito profissional, sendo 0 nenhuma mudança e 5 extrema mudança.

() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

Justifique. _____

4. Houve alguma preparação para os docentes atuarem nessa Escola Cidadã Integral? Em caso afirmativo, qual?

5. Acha a atividade de lecionar cansativa? Explique.

6. Desejaria mudar de profissão? Por quê?

7. Indique o seu grau de satisfação com a profissão em uma escala de 0 a 5, sendo 0 totalmente insatisfeito e 5 totalmente satisfeito. () 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

8. Sobre métodos alternativos de educação:

a) Acredita podem prejudicar ou contribuir no processo de ensino-aprendizagem? Faz uso de alguma ferramenta? Qual(is)?

b) Há algum incentivo da Escola para a abordagem desses métodos em sala de aula? _____

9. Em uma escola de 0 a 5, indique o quanto acha que seus estudantes compreendem o conteúdo abordado em sala de aula, sendo que 0 corresponde a nenhuma compreensão e 5 muita compreensão. () 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

10. Para você, qual a importância social do ensino de biologia?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista que foi realizada com estudantes do Ensino Médio da Escola B.

Autoria: Rayene da Cruz Silva, 2019.

1. O que você entende sobre Escola Cidadã?

2. Qual a sua percepção sobre a infraestrutura da Escola? (laboratório, sala temática de biologia, biblioteca...)

3. O que você acha de estudar em período integral? Por quê?

4. Como você se sente em relação aos projetos, tutoria e eletivas na escola?

5. Você nota alguma diferença entre esse modelo da escola e o antigo (ou da escola anterior, para estudantes novatos)? Qual (is)?

6. O que acha das aulas de Biologia? (teórica e práticas)
Péssimas () Ruins () Regulares () Agradáveis () Ótimas ()

7. Você tem autonomia em sala de aula para sugerir algum meio didático para a aula de biologia? _____

8. Você acredita que a sua formação nessa escola está te preparando para a cidadania?

9. Você acredita que o Ensino de Biologia tem importância social?

10. De zero a dez, qual o seu grau de satisfação com a Escola? Justifique.

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista que foi realizada com estudantes do Ensino Médio da Escola A.

Autoria: Rayene da Cruz Silva, 2019.

1. Qual a sua percepção sobre a infraestrutura da Escola? (laboratório, sala de aula, biblioteca...)

2. O que você acha de estudar em meio período? Gostaria de estudar em período integral? Por quê?

3. A escola tem algum tipo de projeto que integre os estudantes?

4. Que tipos de ações você gostaria que fossem realizadas nessa escola?

5. Você acha que a Escola incentiva a autonomia dos estudantes e aceita sugestões para implantações de novas ideias para garantir um melhor desempenho dos estudantes nas aulas?

6. O que acha das aulas de Biologia? Existem aulas práticas?

7. Você tem autonomia em sala de aula para sugerir algum meio didático para a aula de biologia?

8. Você acredita que a sua formação nessa escola está te preparando para a cidadania?

9. Você acredita que o Ensino de Biologia tem importância social?

10. De zero a dez, qual o seu grau de satisfação com a escola? Justifique.

ANEXOS

ANEXO A - DIAGNÓSTICO: Estrutura Funcional e Pedagógico da Escola

1 IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Escola: _____
 Endereço: _____
 Diretor: _____ Supervisor: _____
 Telefone: _____

2 ESTRUTURA FUNCIONAL:

a. Número total de estudantes matriculados na escola: _____
 Ensino Fundamental: _____ Ensino Médio: _____

b. Número de estudantes por turno:
 Matutino: E. Fundamental _____ E. Médio _____
 Vespertino: E. Fundamental _____ E. Médio _____
 Noturno: E. Fundamental _____ E. Médio _____

c. Números de professores da Escola:
 Fundamental _____ E. Médio _____

Nível de Formação Profissional:

() Nível Superior com Formação Pedagógica
 () Nível Médio com Formação Pedagógica
 () Outros: _____

d. Serviço Técnico-Pedagógico existente:

Supervisor Escolar: _____
 Orientador Escolar: _____
 Gestor Escolar: _____
 Psicólogo Escolar: _____
 Outros: _____

e. A escola possui projeto pedagógico: ()Sim ()Não

3 INFRAESTRUTURA:

a. Número de salas de aula da escola: _____
 b. Estrutura presente e em boas condições de uso:

() SALA DE VIDEO ()SALA DOS PROFESSORES ()SALA DE ATENDIMENTO AO ALUNO ()LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS ()LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA ()BIBLIOTECA ()AUDÓTÓRIO ()CANTINA ()BEBEDOUROS ()SALA DE ESTUDO E PLANEJAMENTO () SALA DE SUPERVISÃO ()QUADRA DE ESPORTES ()CAMPO DE FUTEBOL ()GINÁSIO COBERTO ()COZINHA ()ALMOXARIFADO OUTROS: _____

4 RECURSOS DIDÁTICOS PRESENTES E DISPONÍVEL PARA USO:

()RETROPROJETOR ()COMPUTADOR ()INTERNET ()PROJETOR DE SLIDES ()MÁQUINA DE XEROX ()VIDEOTECA ()MIMEÓGRAFO ()VIDEOS CASSETE ()APARELHO DE DVD ()TV ()GRAVADOR ()MICROSYSTEM (APARELHO DE SOM) ()ÁLBUM SERIADO ()SOFTWARE ()CD ROM ()JOGOS EDUCATIVOS ()KITS DIDÁTICOS

OUTROS: _____

5 ASPECTOS DO AMBIENTE E FUNCIONAMENTO ESCOLAR:

a. Área construída (m²): _____

b. Área Livre (m²): _____

c. Quanto ao Fornecimento de Água e Energia:

I. Costuma faltar água? ()Sim ()Não

II. Procedência de água: CAGEPA: _____ Poço: _____

III. Existe Saneamento Básico na área da Escola? _____ Fossas sanitárias? _____

IV. Costuma faltar energia? ()Sim ()Não

a. A escola é murada? ()Sim ()Não

b. A escola é pintada? ()Sim ()Não

c. Quanto à arborização do pátio da escola:

()Inexistente ()até 10 árvores ()de 10 a 20 árvores ()Jardins ()entorno da escola é bem arborizado

d. Quanto à Merenda Escolar:

()Fornecimento diário ()Espirádico ()Não oferece

6 QUANTO A INFORMATIZAÇÃO:

a. Número de computadores que a escola dispõe: _____

b. Usuários dos computadores: ()Professores ()Alunos ()Funcionários ()Comunidade

c. A escola possui assinatura de algum provedor de internet? ()Sim ()Não.

7 CONDIÇÕES MATERIAIS E MANUTENÇÃO DA ESCOLA:

a. Cadeira em condições de uso e suficientes? ()Sim ()Não

b. “Birôs” para professores em todas as salas? ()Sim ()Não

c. Armários individuais para professores? ()Sim ()Não

d. O material de expediente (papel, grampo, clips, pincel, atômico, giz, etc) é disponível e acessível a funcionários e professores? ()Sim ()Não

e. As salas de aulas recebem influência externa de barulho? ()Sim ()Não

f. Estado geral das janelas, portas, paredes, pisos e telhados: ()Bom ()Regular ()Ruim

g. Iluminação natural das salas de aula: ()Bom ()Regular ()Ruim

h. Ventilação natural das salas de aula: ()Bom ()Regular ()Ruim

i. Condições de acústica das salas de aula: ()Bom ()Regular ()Ruim

- j. Estado geral dos banheiros: ()Bom ()Regular ()Ruim
k. Estado geral dos bebedouros: ()Bom ()Regular ()Ruim

8 DAS FINANÇAS:

- a. A escola recebe algum tipo de recurso financeiro? ()Sim ()Não
b. Se recebe, qual a origem da fonte de renda?

()Governo Federal ()Governo Estadual ()Governo Municipal
()Outros: _____

- c. Valor estimado da verba da anual da escola: _____
d. Quem gerencia esta verba?

()Comissão-Membros: _____
()Direção
()outros: _____

- e. O uso dos recursos é direcionado à que áreas (em porcentagem)?

Material didático: _____
Manutenção da escola: _____
Merende dos alunos: _____
Outros: _____

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!

ANEXO B - Parecer Consustanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL VERSUS ESCOLA REGULAR: EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO ENSINO DE BIOLOGIA

Pesquisador: Maria de Fátima Camarotti

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 15395619.2.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.667.264

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa para um TACC da aluna Rayene da Cruz Silva, sob a orientação da Profª Maria de Fátima Camarotti, a ser desenvolvido em duas escolas públicas. A pesquisa tem caráter qualitativo e visa a interpretação sobre a situação a ser pesquisada.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender o funcionamento do ensino de biologia entre uma Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) e uma Escola regular (ER) em João Pessoa/PB.

Objetivos Secundários:

- Comparar a atuação de professores de biologia de uma ECIT versus uma ER;
- Averiguar a satisfação dos alunos entre as duas escolas;
- Analisar o grau de satisfação de professores entre as duas escolas;
- Identificar a atuação do(s) professor(res) para o ensino de biologia na ECIT;
- Investigar o processo de ensino-aprendizagem entre os dois modelos de escola;

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.667.264

- Averiguar a prática de alfabetização científica entre os dois modelos escolares.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados de acordo com as Resoluções em curso, do CNS/MS.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de caráter relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de Apresentação Obrigatória, foram anexados tempestivamente.

Recomendações:

RECOMENDAMOS QUE, CASO OCORRA QUALQUER ALTERAÇÃO NO PROJETO (MUDANÇA NO TÍTULO, NA AMOSTRA OU QUALQUER OUTRA), A PESQUISADORA RESPONSÁVEL DEVERÁ SUBMETER EMENDA SOLICITANDO TAL(IS) ALTERAÇÃO(ÕES), ANEXANDO OS DOCUMENTOS NECESSÁRIOS.

RECOMENDAMOS QUE AO TÉRMINO DA PESQUISA A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHE AO COMITÊ DE ÉTICA PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, RELATÓRIO FINAL E DOCUMENTO DEVOLUTIVO COMPROVANDO QUE OS DADOS FORAM DIVULGADOS JUNTO À INSTITUIÇÃO ONDE OS MESMOS FORAM COLETADOS, AMBOS EM PDF, VIA PLATAFORMA BRASIL, ATRAVÉS DE NOTIFICAÇÃO, PARA OBTENÇÃO DA CERTIDÃO DEFINITIVA.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Tendo em vista o cumprimento das pendências elencadas nos parecer anteriores, somos de parecer favorável a execução do presente projeto, da forma como se apresenta, salvo melhor juízo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.