



**ESTADO DE RORAIMA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA - UERR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO - PROPEI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

**ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: A PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DE QUÍMICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE RORAIMA**

JOSELMA SOARES SOUSA

Boa Vista/RR, março de 2019



JOSELMA SOARES SOUSA

**ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: A PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DE QUÍMICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE
RORAIMA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Orientador (a): Prof. D.Sc. Ivanise Maria Rizzatti

Boa Vista – RR

2019

Copyright © 2019 by Joselma Soares Sousa

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0945
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725e SOUSA, Joselma Soares.
Ensino médio em tempo integral: a percepção dos professores de química das Escolas Estaduais de Roraima. / Joselma Soares Sousa. – Boa Vista (RR) : UERR, 2019.
104 f. : il. Color. 30 cm.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências, sob a orientação da Prof^a. D. Sc. Ivanise Maria Rizzatti.

Inclui apêndices.
Inclui anexos.

1. Educação Integral 2. Amazônia 3. Ensino de Química I. Rizzatti, Ivanise Maria (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Título

UERR.Dis.Mes.Ens.Cie.2019.04 CDD – 540.712 (22. ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSELMA SOARES SOUSA

Dissertação apresentada ao
Mestrado Profissional em
Ensino de Ciências da
Universidade Estadual de
Roraima, como parte dos
requisitos para obtenção do
título de Mestre em Ensino de
Ciências.

Aprovado(a) em: 27/03/2019

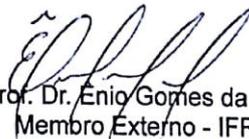
Banca Examinadora



Prof.^a. Dr.^a. Ivanise Maria Rizzatti
Universidade Estadual de Roraima- UERR
Orientadora



Prof.^a. Dr.^a. Régia Chacon Pessoa de Lima
Universidade Estadual de Roraima- UERR
Membro Interno



Prof. Dr. Énio Gomes da Silva
Membro Externo - IFRO

Boa Vista – RR
2019

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus que iluminou o meu caminho durante toda esta caminhada, aos meus familiares, amigos, colegas e todos que sempre estiveram e estão presentes nesta minha caminhada.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por me dar saúde e muita força para superar todas as dificuldades e obstáculos ao longo desta caminhada.

Aos meus pais, Aldenora e José, a minha filha Jéssica Estefane, e demais familiares que estão sempre presentes nos momentos felizes e tristes de nossas vidas.

A meu esposo, Lenildo, que de maneira especial e carinhosa sempre me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades, e sempre incentivando com palavras positivas, para que nunca venha desistir.

A minha orientadora Prof^ª Ivanise Maria Rizzatti, que pela segunda vez participou de mais etapa de minha vida, primeiramente na minha graduação que também me orientou no trabalho de conclusão. E mais uma vez, por estarmos juntas nesta minha nova conquista. Muito obrigada por todo o tempo que dedicou a me orientar com paciência, dedicação e ensinamentos que possibilitaram que eu realizasse a elaboração, construção e conclusão deste trabalho.

Também agradeço a todos os professores que fizeram parte desta minha caminhada contribuindo para minha formação.

Aos amigos e colegas que estiveram e estão sempre presentes nesta caminhada, e também a minha turma de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências 2017, onde pude conhecer pessoas maravilhosas e que de uma forma ou de outra também fizeram parte deste processo de construção deste trabalho.

E enfim, a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta, fica registrado aqui, o meu muito obrigado!

RESUMO

A proposta da Educação Integral no contexto educacional brasileiro não é de hoje, e está sendo implantada gradativamente, com o intuito de oferecer a população uma educação de qualidade. Porém, essa nova modalidade nos traz muitos questionamentos sobre a sua implantação, principalmente em relação às disciplinas, como a disciplina de química. E por se tratar de uma realidade atual e considerando o trabalho docente dos professores de química, o presente estudo teve como objetivo analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima - EMTI em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto. Para a execução desta pesquisa, utilizamos como estratégias metodológicas a pesquisa bibliográfica, exploratória e qualitativa, fazendo o uso de questionários semiestruturado, entrevistas e observações. Foram entrevistados 15 professores, de 11 escolas, dos municípios de Boa Vista, Mucajaí, Caracará e Rorainópolis. Os dados analisados demonstraram que a maioria dos docentes participantes da pesquisa tem uma grande preocupação em relação a implantação do EMTI nas escolas estaduais de Roraima, ao considerarem que as instituições não estão preparadas para ofertar essa modalidade de ensino. Citaram ainda que as escolas não apresentam infraestrutura adequada, incluindo estrutura física, de laboratórios de ciências e de informática, bem como ausência de espaços de convivência e merenda escolar que deveriam ser disponibilizados aos alunos. Em se tratando da metodologia aplicada em sala de aula, percebeu-se que a maioria, ou seja, 62% dos participantes (10 professores) citou a experimentação como um dos métodos mais utilizados em sala, porém segundo os próprios professores a escola não oferece materiais necessários para a execução de atividades práticas e que assim necessitam arcar com tais despesas. Apesar de o ensino de química ainda ser ministrado de forma tradicional, conforme observação *in loco*, os professores destacaram que buscam introduzir novos métodos em suas aulas, afim de oferecer uma aula mais dinâmica e satisfatória. Por fim, ao finalizar este trabalho, consta no relatório, o produto dessa dissertação, a importância da implantação do EMTI nas escolas estaduais de Roraima, desde que atenda as necessidades básicas para ofertar um ensino de qualidade, tais como, infraestrutura, merenda escolar, cursos voltados para a realidade do aluno e formação continuada para os professores. Contudo, entende-se que é necessário superar as barreiras apontadas pelos professores e identificadas no âmbito escolar, para que aos supera-las, possam contribuir para a melhoria na qualidade do Ensino Médio em Tempo Integral ofertado em Roraima.

Palavras-chave: Educação Integral. Amazônia. Ensino de Química.

RESUMEN

La propuesta de la Educación Integral en el contexto educativo brasileño no es de hoy, y está siendo implantada gradualmente, con el propósito de ofrecer a la población una educación de calidad. Sin embargo, esta nueva modalidad nos trae muchos cuestionamientos sobre su implantación, principalmente en relación a las disciplinas, como la disciplina de química. Y por tratarse de una realidad actual y considerando el trabajo docente de los profesores de química, el presente estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de profesores de Química actuantes en Escuelas Públicas de Enseñanza Media en Tiempo Integral de Roraima - EMTI en relación a la implantación de esta. la modalidad de Enseñanza y acerca de las metodologías adoptadas en la enseñanza de Química en ese nuevo contexto. Para la ejecución de esta investigación, utilizamos como estrategias metodológicas la investigación bibliográfica, exploratoria y cualitativa, haciendo el uso de cuestionarios semiestructurados, entrevistas y observaciones. Se entrevistaron 15 profesores, de 11 escuelas, de los municipios de Boa Vista, Mucajaí, Caracará y Rorainópolis. Los datos analizados demostraron que la mayoría de los docentes participantes de la investigación tienen una gran preocupación en relación a la implantación del EMTI en las escuelas estatales de Roraima, al considerar que las instituciones no están preparadas para ofrecer esta modalidad de enseñanza. En el caso de las escuelas, las escuelas no presentan infraestructura adecuada, incluyendo estructura física, de laboratorios de ciencias y de informática, así como ausencia de espacios de convivencia y merienda escolar que deberían ser puestos a disposición de los alumnos. En el caso de la metodología aplicada en el aula, se percibió que la mayoría, es decir, el 62% de los participantes (10 profesores) citó la experimentación como uno de los métodos más utilizados en la sala, pero según los propios profesores la escuela no ofrece materiales necesarios para la ejecución de actividades prácticas y que así lo necesitan para cubrir estos gastos. A pesar de que la enseñanza de química aún se imparte de forma tradicional, según observación in loco, los profesores destacaron que buscan introducir nuevos métodos en sus clases, a fin de ofrecer una clase más dinámica y satisfactoria. Por último, al finalizar este trabajo, consta en el informe, el producto de esa disertación, la importancia de la implantación del EMTI en las escuelas estatales de Roraima, siempre que atienda las necesidades básicas para ofrecer una enseñanza de calidad, tales como, infraestructura, merienda escolar, cursos dirigidos a la realidad del alumno y formación continuada para los profesores. Sin embargo, se entiende que es necesario superar las barreras apuntadas por los profesores e identificadas en el ámbito escolar, para que a superarlas, puedan contribuir a la mejora en la calidad de la Enseñanza Media en Tiempo Integral ofertado en Roraima.

Palabras clave: Educación Integral. Amazonas. Enseñanza de Química.

LISTA DAS ABREVIACOES E SIGLAS

| | |
|----------|---|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAIAC | Centro de Educação Integral a criana e ao adolescente |
| CEUs | Centros Educacionais unificados |
| CIACs | Centros Integrados de Apoio  criana |
| CIEPs | Centro Integrado de Educação Pública |
| CONAES | Conferncias Nacionais de Educação |
| CONEB | Conferncia Nacional de Educação Básica |
| DCNs | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| EB | Educação Básica |
| EM | Ensino Médio |
| EMTI | Ensino Médio em Tempo Integral |
| IDEB | ndice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministrio da Educação |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PEE | Programa Especial de Educação |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PROFIC | Programa de Formação Integral da Criana |
| PRONAICA | Programa Nacional de Atenção Integral e ao adolescente |
| SEED | Secretaria de Estado de Educação e Desporto |
| UERR | Universidade Estadual de Roraima |
| UFRR | Universidade Federal de Roraima |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 01: Metas nacionais previstas pelo IDEB na Educação Básica no período de 2015 a 2020 | 15 |
| Quadro 02: Principais pontos alterados no Novo Ensino Médio | 19 |
| Quadro 03: Número de matrículas previstas no período de 2017 a 2019 nas escolas estaduais de Roraima que implantaram o EMTI..... | 21 |
| Quadro 04: Censo Escolar das matrículas iniciais do Ensino Médio realizadas em 2017 nas Escolas Estaduais de Roraima | 22 |
| Quadro 05: Metodologias aplicadas em sala que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI | 54 |
| Quadro 06: Nível de satisfação sobre os materiais disponíveis na escola para os professores de química | 56 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 01: Mapa do Estado de Roraima | 40 |
|--|----|

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 01: Perfil do professor de química | 44 |
| Tabela 02: Respostas dos professores de química sobre a participação em cursos ou palestras referente ao EMTI | 46 |
| Tabela 03: Pontos negativos sobre a comparação entre o EM tradicional e o EMTI..... | 47 |
| Tabela 04: Pontos positivos sobre a comparação entre o EM tradicional e o EMTI | 48 |
| Tabela 05: Percepção dos professores de química..... | 49 |
| Tabela 06: Formato da escala de Likert..... | 51 |
| Tabela 07: Grau de importância em relação aos recursos utilizados nas aulas de química | 52 |
| Tabela 08: Citações dos participantes sobre as metodologias aplicadas em sala e que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI..... | 54 |
| Tabela 09: Formato da numeração de acordo com a escala de Likert..... | 55 |
| Tabela 10: Materiais que podem ser utilizados para preparação das aulas de química de acordo com a prioridade | 55 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 01 |
| 1 PRESSUPOSTO TEÓRICO | 03 |
| 1.1 Educação Integral no Brasil: Contextos históricos..... | 03 |
| 1.2 Ensino Médio no Brasil | 07 |
| 1.3 Novo Ensino Médio: Legislação | 16 |
| 1.4 Ensino Médio em Tempo Integral em Roraima | 21 |
| 1.5 Ensino de Química | 25 |
| 1.6 Percepção dos professores de Química | 29 |
| 1.7 Metodologias no Ensino de Química | 31 |
| 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 37 |
| 2.1 Caracterização da pesquisa..... | 37 |
| 2.2 Contexto da pesquisa..... | 38 |
| 2.3 Universo e participante da pesquisa | 39 |
| 2.4 Coleta de dados..... | 41 |
| 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 42 |
| 3.1 PRODUTO EDUCACIONAL | 57 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 58 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 60 |
| APÊNDICE | 68 |
| APÊNDICE A - Questionário aplicado aos professores..... | 69 |
| ANEXO | 73 |
| ANEXO A - Carta de anuência para autorização da pesquisa entrevista | 74 |
| ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) em pesquisas com seres humanos para os professores..... | 85 |
| ANEXO C - Termo de Confidencialidade..... | 88 |
| ANEXO D - Termo de Compromisso..... | 90 |

INTRODUÇÃO

A proposta da Educação Integral no contexto educacional brasileiro não é de hoje, em 2016 foi sancionada a Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016 para iniciar a implantação do Ensino Médio em tempo integral em todos os estados brasileiros. A proposta teria início tendo em 2017, sendo implantada gradativamente, com o intuito de oferecer a população uma educação de qualidade. Em 16 de fevereiro de 2017 a Medida Provisória foi transformada na Lei nº 13.415/2017, sendo aprovada e sancionada pelo Presidente Temer.

Inicialmente foram selecionadas algumas escolas para iniciar o ano letivo de 2017, ou seja, os vinte e sete estados do Brasil aderiram ao Programa de implantação do Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, onde terão um prazo de cinco anos para abranger pelo menos 50% das instituições que ofereçam esta modalidade de Ensino.

Nesse contexto, surgiu à ideia da realização desta pesquisa que foi cogitada diante da proposta do Novo Ensino Médio de acordo com a Lei 13.415/2017, surgindo a partir de um diálogo com a orientadora, pois se tratava de um assunto muito recente para a sociedade. E por fazer parte da última etapa da Educação Básica, muitos municípios aderiram às mudanças e inscreveram algumas escolas seguindo os critérios estabelecidos pelo MEC, para que então iniciasse a implantação. Tendo início no ano de 2017, inclusive no estado de Roraima.

Este tema foi pensado e repensado, por se tratar de um tema atual e que está sendo implantado com o intuito de melhorar o rendimento dos alunos. Assim, a percepção do professor pode nos trazer alguns questionamentos e informações sobre o EMTI e também as suas metodologias utilizadas em sala de aula pelos professores de química.

Neste contexto, percebe-se a necessidade de um olhar para essa nova realidade dentro das escolas estaduais de Roraima, tendo como objetivo analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

E para isso foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- ❖ Descrever o Estado da Arte do Novo Ensino Médio, caracterizando essa modalidade de ensino, tomando por base as informações disponíveis nos documentos oficiais e bibliografia disponível;

- ❖ Identificar e compreender a percepção dos professores de química atuantes nas escolas públicas de Roraima sobre o Ensino Médio em Tempo Integral;
- ❖ Analisar as metodologias adotadas pelos professores de química a fim de elaborar um diagnóstico sobre o ensino de química nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Dessa forma, o trabalho está constituído em três capítulos seguidos das considerações finais. No primeiro capítulo um breve resumo sobre o percurso de todo o trabalho de dissertação, tendo como subitem Educação Integral no Brasil, aborda uma breve reflexão sobre a trajetória do Ensino Médio no Brasil, destacando seu início suas transformações e as reformas durante os anos que transcorreram, explanando sobre as mudanças na legislação que rege o Ensino Médio e o Ensino Médio em Tempo Integral no estado de Roraima. Também foi explanado sobre o Ensino de química e a Percepção dos professores diante da implantação do EMTI e as metodologias utilizadas em sala.

O segundo capítulo apresenta a caracterização e o contexto da pesquisa, onde foi abordado as escolas selecionadas para ofertar o EMTI e os participantes, ou seja, professores de química lotados nas escolas com EMTI. Assim, buscou-se informações sobre o andamento e como foi recebida as mudanças no Ensino Médio em Tempo Integral pelos profissionais da educação, em especial os professores que estão lecionando a disciplina de química, foi analisado a percepção dos participantes e a metodologia de ensino aplicada em sala de aula, a qual foi verificada com relatos apresentados pelos docentes através de entrevistas e por intermédios de questionários, resultando na elaboração e construção de tabelas, quadros e figuras.

No terceiro capítulo, foram analisados e discutidos os resultados da pesquisa confrontando os dados coletados com a fundamentação teórica. Para finalizar são apresentadas as considerações finais deste trabalho de pesquisa.

1 PRESSUPOSTO TEÓRICO

Este capítulo apresenta-se uma revisão bibliográfica sobre a Educação Integral no Brasil, bem como seus contextos históricos, além disso, explanamos os conceitos de Educação Integral, percepção e metodologias a serem discutidas no decorrer da dissertação.

1.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: Contextos Históricos

Entre os diversos temas discutidos no âmbito educacional brasileiro, atualmente a proposta de Implantação do Ensino Médio em Tempo Integral se tornou parte da realidade das escolas brasileiras, sendo públicas e privadas.

Então, iniciaremos explanando alguns momentos sobre a Educação Integral, e conceitos, a partir de dados bibliográficos, documentos e leis que regem a implantação do EMTI.

O conceito de educação integral é visto por alguns autores como a busca por uma formação total do homem, respeitando seu aprendizado e o contexto em que vive. Para Gonçalves (2006) a definição desta educação pode ser entendida como aquela que considera crianças sujeitos inteiros, em sua condição multidimensional, que possui vontades, desejos e suas vivências. Kirchner (2011) afirma que a educação integral está ligada ao desenvolvimento pleno e ao desenvolvimento de todas as potencialidades do aluno. Buscando uma formação que contemple as suas qualidades essenciais, permitindo a articulação de seus conhecimentos (apud MOREL; MOREIRA, 2013).

Segundo Moll (2009) a educação integral é a possibilidade para uma mudança qualitativa e quantitativa na educação brasileira, ampliando o tempo escolar e reconhecendo o dever de se trabalhar as múltiplas dimensões do ser humano, formando-o física, intelectual e eticamente (apud CAMARGO; SOUZA, 2010, P. 03).

No Brasil, a educação integral é um tema recorrente na história da educação. Desde os primórdios do Império, vêm sendo construídas práticas de educação integral que se nutrem de diferentes concepções ideológicas, conformando-as (ROSA, 2011).

De acordo com Gadotti (2009), experiências e análises sobre o tema estão ocorrendo em diferentes partes do Brasil. Mas, o tema não é novo; é tema recorrente, desde a antiguidade. Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação

“omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida. No Brasil, destacasse a visão integral da educação defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora (GADOTTI, 2009).

O Brasil precisava de uma escola diferente, transformadora, capaz de superar as diferenças de classe, ou seja, uma escola mais humana, com o compromisso social de oportunizar aos cidadãos o acesso à cidadania. A educação existente no país era direcionada somente a uma pequena parcela da população, pessoas de classe social elevada, formando continuamente uma elite intelectualizada. A Igreja Católica foi uma das grandes opositoras ao Movimento, pois mantinha sob seu poder muitas escolas, em geral particulares, onde estudava a elite do país (CELLA, 2010).

No Brasil, as primeiras experiências com a escola de tempo integral estão associadas a Anísio Teixeira com a Escola-Parque (1950) e aos Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPS de Darcy Ribeiro (1980). Também merecem destaque, os Ginásios Vocacionais, organizados em São Paulo (década de 60), tendo sido implantadas 06 unidades que duraram apenas 08 anos, e, em Porto Alegre os Centros Integrados de Educação Municipal – CIEMs (SANTOS, 2015).

Um dos principais pioneiros da Educação Integral Anísio Teixeira acreditava na escola como espaço para expansão das atividades educativas, da inserção de novos conhecimentos e práticas, propiciando o envolvimento dos alunos nas diferentes propostas de atividades, socializando-os e integrando-os. No entanto, colocava-se diante dele o desafio de promover essas mudanças na escola antes do país promover essas mudanças na estrutura da sociedade (CELLA, 2010).

Segundo Bomeny (2009), na visão de Darcy Ribeiro, a escola em tempo integral caracteriza-se como uma experiência política mais justa, democrática e humanizadora, além de alterar a tradição elitista e ampliar o alcance do bem estar a um maior número de crianças. (SILVA, 2010).

E de acordo com Cella (2010):

Foi implantado no governo de Leonel Brizola, entre os anos de 1983 e 1986 e depois de 1991 a 1994, Darcy Ribeiro implantou no Rio de Janeiro o Programa Especial de Educação (PEE – I e II), tendo várias metas relacionadas à educação de tempo integral, tais como: garantia mínima de cinco horas de permanência na escola, cursos atualização para professores, produção de material didático específico para alfabetização até a quinta série, no mínimo uma refeição completa por dia nas escolas públicas e outras. E a partir desse Programa, foram implantados os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, programa que tinha o encargo de instalar “...quinhentos CIEPs até março de 1987; criação de um programa de Educação Juvenil, no horário noturno, para jovens de quinze anos e mais; criação de escolas de demonstração em diferentes localidades do Estado; reformulação e regulamentação da carreira do magistério” (CELLA, 2010).

Um dos estados que aderiram a Educação Integral foi o Estado de São Paulo, que na década de 80 iniciou com a implantação do Programa de Formação integral da Criança - Profic. Tendo uma parceria entre prefeituras e o governo do estado, onde eram repassadas verbas para os municípios para atender a demanda que era atendida nas instituições. No entanto, tal experiência só ficou conhecida no ano de 2002, em decorrência a implantação dos Centros Educacionais Unificados - Ceus.

O projeto dos Ceus beneficiou-se de toda uma história de tentativas de construção de projetos pedagógicos de atendimento à demanda educacional das classes populares em tempo integral (GADOTTI, 2009).

E em 1991, o Presidente Fernando Collor de Melo, anunciou a implementação do Projeto Minha Gente, anunciou a implementação de diversas escolas no Brasil, de ensino fundamental em horário integral, os denominados Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), ligados ao Ministério da Saúde (CASTRO, 2009).

O Ministério da Educação assumiu o projeto em 1993, e passou a chamá-lo de Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), no intuito de dar continuidade à implantação e desenvolvimento da educação de tempo integral no país, cujas atividades seriam desenvolvidas nos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC (CELLA, 2010).

Segundo (Paro,1998; Cavaliere, 2007, apud PAIVA, 2016) apontam que as inúmeras experiências de ampliação da jornada escolar espalhadas pelo país, nem sempre, expressam concepções e práticas pedagógicas comprometidas com a educação integral dos alunos. Esse fato fica evidenciado pela (re) organização do tempo escolar sem, contudo, alterar os espaços das aprendizagens, o currículo e o trabalho docente. Em muitas situações, a educação integral

é entendida como mera ampliação da jornada escolar desvinculada de uma concepção rigorosa de educação, desenvolvimento humano e formação integral. Nessa perspectiva, Coelho (2002) nos ajuda a pensar: “Mais importante, então, do que o tempo e a quantidade de anos que o aluno passa na escola é, sobretudo, o que aí acontece, o que esta é capaz de significar em sua existência, os horizontes humanos e culturais que pode abrir-lhe”.

Segundo Coelho (2008) entende que uma proposta de tempo integral deva pressupor uma educação integral, ou seja, ampliando-se o tempo na escola, devem ser desenvolvidas atividades que não se limitam ao pedagógico para construção de uma cidadania partícipe e responsável. Este entendimento provém de uma perspectiva anarquista de educação, cuja discussão foi intensa no início do século XX (apud CELLA, 2010, p.39).

Para Gadotti (2009), o tema da “educação integral” voltou ao debate público, depois de alguns anos, como tema recorrente e não como tema novo, entendendo-a como “um caminho para garantir uma educação pública de qualidade”.

Quando se aborda a questão da educação integral, não se fala somente de ampliação da jornada na escola, mas também de uma concepção de educação mais ampla, que compreende formar crianças e adolescentes de modo a atender as diversas habilidades, competências e conhecimentos exigidos no mundo contemporâneo. Dessa maneira, o que se pretende é oferecer novas oportunidades educativas e proporcionar aos estudantes interações em outros tempos, que não dizem respeito apenas ao tempo cronológico, mas também ao tempo subjetivo da aprendizagem, aquele que considera a individualidade, as interações grupais e os aspectos culturais dos estudantes (Fundação Itaú Social, 2013).

A ampliação da jornada escolar está assentada no conceito de educação integral, que articula todas as ações do governo às demandas da população, entendendo que todas elas têm a ver, direta ou indiretamente, com a educação. A escola passa a ser o centro formativo e de referência dos direitos de cidadania da população. A educação integral envolve o entorno das escolas, ampliando a cultura da escola para além dos muros da unidade escolar. O debate atual sobre a questão da jornada integral, da educação integral ou escola de tempo integral, ocorre no momento em que o Brasil está vivendo o desafio da qualidade de sua educação básica. Ampliamos o acesso à educação básica, mas sem a correspondente qualidade (GADOTTI, 2009).

No entanto, as escolas que implantam essa modalidade de Ensino, acrescentam principalmente algumas horas a mais, ou seja, oferecem um estudo no turno e contra turno, sendo disponibilizadas aos alunos as disciplinas do currículo obrigatórias, como português, matemática e outros. E no contra turno são ofertadas aulas esportivas, dinâmicas e artísticas.

Porém, apenas a ampliação do tempo de estudo, não garante os resultados almejados pela Educação em Tempo integral, garantindo uma melhoria no ensino e aprendizagem dos estudantes.

A ampliação da jornada parcial à integral, devemos considerar o percurso organizacional das escolas, bem como o entendimento da diferença entre ampliação de jornada e ampliação de possibilidades de conhecimento de mundo, de cultura e formação pessoal. As metas para a aprendizagem devem estar centradas em desenvolver as potencialidades do sujeito e para tal, expressas no currículo escolar das Escolas de Tempo Inteira (SANTOS, 2013, p.4).

Um dos elementos que poderiam efetivamente colocar a ampliação do tempo escolar a serviço da emancipação seria a compreensão dessa ampliação como condição para a incorporação de uma nova lógica de organização desse tempo. O tempo ampliado propiciaria vivências multidimensionais, não comprimidas necessariamente em uma grade horária padronizada (CAVALIERE, 2002).

O grande desafio é superar a ideia de apenas mais tempo de escola e não perder de vista a necessidade de tornar esse tempo útil, nem somente preenchê-lo com uma série de atividades desconectadas e, portanto, meramente mecânicas. A Escola de Tempo Integral, em seu tempo e espaços adequados, tem a intencionalidade de articular hábitos, valores, conhecimentos para o exercício da cidadania. Entretanto, tempo e espaço implicam em custos e nem sempre a despesa é considerada como investimento. Um bom investimento é sempre aquele de qualidade (SANTOS, 2013).

1.2 ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O ensino médio foi consolidado como a etapa final da Educação Básica, ficando entre o Ensino Fundamental e a Educação Superior.

Nos primeiros tempos da história do Brasil a educação assumia um caráter de distintivo social, capaz de dar status. Apenas os descendentes das famílias aristocráticas gozavam desse privilégio. Portanto, a educação foi um instrumento utilizado pelos grupos

dominantes. Os jesuítas ofertavam o nível secundário com a denominação de curso de Letras e o curso de Filosofia e Ciências (SANTOS, 2010).

O Ensino Médio foi instituído no Brasil pelos jesuítas ainda no período colonial, estando sob a responsabilidade dos mesmos do século XVI até o século XVIII, uma vez que o reino português não custeava o ensino na colônia. Dessa forma o ensino Médio neste período encontrava-se muito ligado aos preceitos religiosos, em especial do catolicismo. Esta ligação com a religião dava ao ensino um caráter mnemônico e repetitivo, bem como uma rigidez disciplinar e favorecia o ensino de disciplinas voltadas à ética religiosa. Esta ligação também dava ao modelo de educação brasileiro um mecanismo amplo de reprodução social, visto que apenas uma minoria, pertencente à elite, tinha acesso ao sistema educacional secundário (ALVES et al, 2010).

No entanto, no início do século XIX praticamente não existia educação formal no Brasil. Vários estabelecimentos de ensino secundário (o equivalente hoje ao ensino médio) foram fechados com a expulsão dos jesuítas. Cabe ressaltar que esses estabelecimentos não chegavam a vinte nesse período (SANTOS, 2010).

Pode - se dizer que ao longo dos anos o Ensino Médio passou por inúmeras mudanças, surgindo reformas educacionais até os tempos atuais.

O primeiro período da República (1889 - 1930) é marcado por grandes acontecimentos. Nesse período, a Educação foi planejada pelos positivistas brasileiros, que também efetivaram as Reformas políticas, visto que, de acordo com Severino (1986, p.15, apud LIMA et al, 2017): “a República nasceu sob a influência e inspiração do positivismo que marca, sobretudo, sua visão educacional.” Consideramos importante reafirmar que as reformas iniciaram - se em 1890, com a Reforma de Benjamim Constant (Ministro da Instrução, Correios e Telégrafos) que introduziu de maneira profunda, as ideias de positivismo de Augusto Comte no Brasil.

Nessa reforma, por meio do Decreto nº. 981, de 8 de novembro de 1891, se buscou a gratuidade da escola primária, que já havia sido estabelecida pela Constituição Brasileira (1891). Essa Reforma, também, teve como objetivo, segundo Santos (2010), proporcionar aos jovens brasileiros as condições básicas para a matrícula nos cursos superiores, visto que Benjamin Constant instituiu a obrigatoriedade de se realizar exames de madureza para receber

um certificado correspondente à conclusão do curso secundário, para, assim, poder ingressar no Ensino Superior (LIMA et al, 2017).

A desigual oferta educacional entre as diferentes classes sociais marca o dualismo educacional, estando relacionada ao antagonismo de classes que perpassa a sociedade brasileira (ALMEIDA et al, 2016).

A elite brasileira sempre teve a exclusividade e o acesso à escola, como forma de legitimar sua dominação de classe. Por séculos de colonização, o trabalhador desempenhou seu trabalho sem a necessidade do conhecimento para executá-lo. Entretanto, isso foi alterado com o processo de industrialização, intensificado a partir dos anos de 1930. Nessa conjuntura, passou-se a demandar um novo perfil de trabalhador, adaptado ao trabalho industrial e às novas relações de consumo, demandas pelo processo de industrialização (XAVIER, 1990, apud ALMEIDA et al, 2016).

Na década de 1930, mais especificamente no ano de 1931, ao ensino secundário foi proposta uma primeira reforma (decreto 19.890/31), efetivando-se anos mais tarde com a Lei Orgânica do ensino secundário (decreto-lei 4.244/42), no governo de Vargas com a participação do então ministro da Educação Gustavo Capanema dividindo-se em duas etapas: ginásio de quatro anos e, colegial de três anos, com exames de admissão (ROMANELLI, 1990).

Foi então que a partir de 1931 através do decreto Federal n. 19.890/31 o então chamado ensino secundário começou a ser reorganizado e então se consolidando com o processo em 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário (decreto-lei n. 4.244/42), que dividiu esse nível de ensino em duas etapas – um ginásio de quatro anos e um colegial com três anos –, mantendo tanto os exames de admissão quanto a seletividade que marcava esse nível de ensino (MOEHLECKE, 2012).

O ensino médio se estruturou definitivamente como curso de estudos regulares com a Reforma Gustavo Capanema, em 1942. Quando surgiram os cursos colegiais, sendo dividido entre científico e clássico, com três séries anuais cada, tendo duração de três anos (DALRI; MENEGHEL, 2009).

Na gestão de Gustavo Capanema no Ministério da Educação, foi estabelecido que, depois dos quatro anos de ensino primário obrigatório, seria oferecido às duas opções, ambas com sete anos de duração, subdivididas em dois ciclos: ensino secundário regular e ensino

profissionalizante. Também foi relatado outro ponto importante, onde o Ensino Médio foi reorganizado, o qual passava a ser constituída pelo ciclo ginásial (com quatro anos) e pelo ciclo colegial (com três anos), divisão que permaneceria até a década de 1970. No geral, o ensino secundário não foi modificado em sua estrutura e objetivos (Fundação Carlos Chagas, 2015).

E de acordo com Santos (2010), a formação do aluno deveria passar por conhecimentos que lhe proporcionasse o desenvolvimento humanista, patriótico e cultura geral, como alicerce para o nível superior. No caso do ensino técnico-profissionalizante, embora a demanda econômica por ele fosse maior, ainda era relativamente desprezado pelas classes média e alta, que almejavam o ensino superior.

Isso também ocorria porque quem fizesse o técnico não poderia prestar exames para o superior; para isso era necessário o ensino secundário integral. Ou seja: aqueles que optassem para a formação técnica eram os mais carentes, que buscavam oportunidade de trabalho, e, por essa “escolha”, praticamente encerravam as possibilidades de um curso universitário posterior. Portanto, o ensino secundário continuou respondendo a uma pequena parcela da população. A maioria dos jovens não podia desfrutar de uma preparação para o ingresso no ensino superior, a não ser que fossem dos grupos privilegiados (SANTOS, 2010).

Porém, o tal modelo que foi ofertado às classes menos favorecidas, ou seja, aos trabalhadores foi o profissionalizante, pois diante desta profissionalização poderiam preparar uma mão de obra qualificada para os diversos setores presentes na sociedade, e principalmente as indústrias recém-criadas no Brasil. E a classe mais favorecida teria acesso direto ao Ensino Superior.

Em 1946, com a nova Constituição foi retomado alguns dos princípios defendidos pela Escola Nova e estabelece a necessidade de uma Lei de Diretrizes e Bases. Porém, devido a um anteprojeto apresentado em 1948, essa Lei só foi aprovada em 1961, treze anos mais tarde. Sancionada em dezembro de 1961, a Lei nº 4.024 ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu título VII, referente à educação de grau médio, que consta no Art. 33 que “a educação de grau médio, em prosseguimento a ministração na escola primária, destina-se à formação de adolescente” (SANTOS, 2010).

Com a lei nº 5.692/71 (Lei Federal) a estrutura do ensino foi alterada, o ginásio e o primário foram unificados, dando origem ao primeiro grau com oito anos de duração, e que

antes era denominado colegial transformou-se em segundo grau ainda com três anos de duração. Ainda de acordo com essa lei, as escolas de segundo grau deveriam garantir uma qualificação profissional, fosse de nível técnico, quatro anos de duração, ou auxiliar técnico, três anos (ALVES et al, 2010).

Após esse período, na década de 1980, ocorreu uma luta pela reforma partidária e eleitoral, ocorrendo várias manifestações em todo o Brasil, pela população que buscava a democracia para todos, com direta já no ano de 1984.

No entanto, não conseguiram, e com a eleição indireta foi eleito Tancredo Neves, mas o mesmo faleceu em 21 de abril de 1985, e José Sarney que era o seu vice, assumiu a presidência.

E uma das importantes emendas aprovadas no mandato de Sarney, foi à aprovação da Constituição que foi promulgada em outubro de 1988, reacendendo as esperanças do povo brasileiro.

Nesta constituição, a educação aparece em seu artigo 205 como “visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, como direito de todos e dever do Estado e da família, e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (SANTOS, 2010).

O reconhecimento do Ensino Médio como etapa final da educação básica – ou seja, como parte da formação indispensável, à qual todo cidadão deve ter acesso – data de meados da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996 (Fundação Carlos Chagas, 2015).

Com a nova LDB (9.394/96) a educação formal ficou assim dividida: ensino básico (antiga pré-escola), fundamental (1ª a 8ª séries), médio (antigo segundo grau), profissionalizante e superior. A nova LDB também determinou a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Mais especificamente, ela vai distinguir os parâmetros adotados no ensino fundamental dos adotados no ensino médio (SANTOS, 2010).

O conceito Educação Básica inaugurada no campo educativo brasileiro com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, sancionada em 20 de dezembro de 1996, no que diz respeito aos níveis e modalidades de Educação e Ensino no País, constituída como um dos níveis que dariam forma a Educação Escolar (AGUIAR et al, 2016).

Consta na LDB 9.394/96, p.28

Artigo 21º inciso primeiro: A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior.

Artigo 22º A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A LDB 9.394/96 é o marco legal e institucional que rege a educação nacional, com posteriores normatizações a respeito de níveis e modalidades específicas de ensino. No caso do Ensino Médio, além da já referida definição de uma base nacional comum, a ser complementada pelos estados e pelas escolas na parte diversificada do currículo (LDB, 1996) institui sua:

- Universalização gratuita (Art. 4º, inciso II)15;
- Carga horária mínima: 800 (oitocentas) horas anuais, distribuídas por um mínimo de 200 dias letivos (Art. 24);
- Terminalidade, como etapa final da educação básica, com três anos de duração (Art. 35);

Tendo como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento dos estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científicos - tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB, 1996, p. 33).

Após todo esse trajeto percorrido até a Modalidade de Ensino Médio, criou-se na Educação pela primeira vez, o Plano Nacional de Educação que era instituído por lei – a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. A elaboração e apresentação de um plano para a educação responderam a exigências previstas na Constituição Federal de 1988, na Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Até chegar a sua aprovação final, a proposta oficial foi discutida no Parlamento com o projeto de “Plano Nacional de Educação – Proposta da sociedade brasileira”, elaborado pela sociedade civil, que se organizou junto aos sindicatos e

trabalhadores da educação e que foi defendida por senadores e deputados de oposição ao governo daquele período (HERMINDA, 2001).

Diante de tal aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), os estados, Distrito Federal e municípios deveriam colocar em prática através de planos decenais correspondentes, que a princípio, vigorou de 2001 a 2010, como consta na Lei 10.172/2001 no Art. 2º A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes (PNE, 2013).

O PNE 2001-2010 teve como objetivo assegurar que, até 2011, todas as crianças, os jovens e os adultos tenham condições de acesso e permanência nas escolas públicas do país. Os setores organizados da sociedade civil que se envolveram na construção do PNE esperavam que, a despeito das dificuldades de ordem política e administrativa, este se configurasse como um plano de Estado, não um plano de governo, desde que ultrapassaria, pelo menos, o período de duas gestões governamentais. Aliás, vale ressaltar que, dois anos após a aprovação do PNE, houve mudança do governo no Brasil e a agenda das políticas educacionais, a partir de 2003, foi reorientada, com ênfase, sobretudo, na expansão da educação pública de qualidade (AGUIAR, 2010).

O MEC se mobilizou de forma articulada com os demais entes federados e instâncias representativas do setor educacional, direcionando o seu trabalho em torno do plano em um movimento inédito: referenciou seu Planejamento Estratégico Institucional e seu Plano Tático Operacional a cada meta do PNE, envolveu todas as secretarias e autarquias na definição das ações, dos responsáveis e dos recursos (PNE, 2018).

Com isso, todos os estados deveriam criar seus próprios Planos Estaduais de Educação, onde se estabelecem metas a serem alcançadas no prazo de dez anos (PNE, 2018).

Ao término deste prazo, novas discussões e debates foram feitos para a elaboração do segundo PNE, onde foram estabelecidas novas metas a serem inseridas no contexto educacional.

Destaque-se, ainda, a importância das conferências nacionais de educação efetivadas no período, especialmente a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb), em 2008, e as Conferências Nacionais de Educação (CONAES) de 2010 e 2014, que foram precedidas por conferências municipais, regionais, estaduais e distritais e que apresentam novas inflexões

político-pedagógicas para o campo, contribuindo, desse modo, para a avaliação das políticas e para a discussão do novo PNE (DOURADO, 2016).

Importante chamar atenção para o PNE (2014- 2024), um consenso no âmbito da sociedade brasileira. Grande parte do seu texto é resultado das conferências nacionais, estaduais e municipais de educação, nas quais os segmentos vinculados à educação no país puderam debater e apresentar diagnósticos e metas para a educação com vistas à consolidação do Sistema Nacional de Educação. Dentre as metas, ressaltamos aquelas voltadas para a expansão e melhoria da qualidade do ensino médio e da educação profissional, todas com forte impacto no financiamento da educação. Por exemplo, com a meta 20, foi estabelecida a ampliação dos gastos públicos em educação para 10% do produto interno bruto - PIB (FERREIRA, 2017).

O PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior (PNE, 2018).

O propósito do Plano de Metas é a melhoria da qualidade da educação, expressa, objetivamente, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (MEC, 2010).

O PNE, composto por 20 (vinte) metas e 254 (duzentas e cinquenta e quatro) estratégias, tem em seu Art. 2º enunciado as seguintes diretrizes:

(I) erradicação do analfabetismo; (II) universalização do atendimento escolar; (III) superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; (IV) melhoria da qualidade da educação; (V) formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; (VI) promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; (VII) promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; (VIII) estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; (IX) valorização dos (as) profissionais da educação; (X) promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (FERNANDES, 2015, p. 57-58).

Entre as metas estabelecidas, consta na meta seis “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, a 25% dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014, p. 10).

Sendo que as estratégias concernentes a essa meta pretendem entre outras: promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas (6.1); instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social (6.2); institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas (6.3); fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários (6.4) (FERNANDES, 2015, p. 68).

Em se tratando da meta sete, fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (BRASIL, 2014, p. 31). No quadro 01 são apresentados os dados referentes às metas a serem alcançadas até 2020 para a Educação Básica brasileira.

Quadro 01: Metas nacionais previstas para o IDEB na Educação Básica no período de 2015 a 2020.

| IDEB | 2015 | 2017 | 2019 | 2020 |
|-------------------------------------|------|------|------|------|
| Anos iniciais do Ensino Fundamental | 5,2 | 5,5 | 5,7 | 6,0 |
| Anos finais do Ensino Fundamental | 4,7 | 5,0 | 5,2 | 5,5 |
| Ensino Médio | 4,3 | 4,7 | 5,0 | 5,2 |

Fonte: (BRASIL, 2014).

Sabemos que a busca pela qualidade da educação é muito difícil, pois existem inúmeros fatores que acabam dificultando nos resultados. Sendo que a desigualdade é um desses fatores, pois faz parte da realidade de uma boa parte da população.

Assim, o PNE significa também uma oportunidade: se as diferentes esferas de governo têm compromissos comuns, terão resultados mais efetivos e recursos otimizados se planejarem suas ações de maneira integrada e colaborativa. Além desses claros benefícios, ao realizarem essa tarefa, os gestores indicarão caminhos concretos para a regulamentação dos

pactos federativos nacionais em torno da política pública educacional, estabelecendo o primeiro desenho para o Sistema Nacional de Educação (MEC, 2014).

E de acordo com informações do MEC, o EMTI já iniciou em 2017. E segundo dados do Censo Escolar 2017, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), aponta que as matrículas no ensino integral da rede pública cresceram em todos os níveis da educação básica. Nas escolas de ensino médio, esse aumento foi de 22% e o percentual de alunos matriculados nessa modalidade também cresceu: em 2016, era 6,7%; no ano passado, chegou a 8,4% (MEC, 2018).

Acreditamos que o EMTI será uma das formas de desenvolver a educação brasileira com qualidade para todos, possibilitando às escolas organizarem um novo currículo tendo em vista a escolaridade em tempo integral. Para tanto, será preciso um debate maior sobre a construção de um projeto político e pedagógico que aponte soluções para os problemas, os caminhos que serão trilhados para chegarem aos seus objetivos, fomentando conhecimentos e experiências, a fim de avançar nessa proposta (BRUSCATTO e TITTON, 2015).

1.3 NOVO ENSINO MÉDIO: LEGISLAÇÃO

Segundo Leitão (2017) o EM no Brasil não vai bem: altas taxas de evasão escolar, notas baixas em avaliações unificadas, violência. A Medida Provisória nº 746 (2016), agora transformada na Lei nº 13.415/2017, tenta combater o que é encarado por diversos especialistas como um dos principais problemas do Ensino Médio em nosso País: a falta de atratividade da escola para os jovens.

Sem que haja conexão entre a escola e o projeto de vida dos adolescentes, muitos deles optam por abandonar os estudos a fim de trabalhar. A flexibilização do currículo pode ajudar nesse caminho para o Ensino Médio aqui no Brasil, precisamos levar em conta as realidades sociais e culturais plurais dos nossos jovens. Afinal, o Brasil tem muitas faces e é relativamente recente o projeto de contar com todos os adolescentes entre 15 e 17 anos na escola (LEITÃO, 2017).

Na perspectiva da “ordem e progresso”, o MEC apresentou uma contrarreforma do ensino médio assentada em argumentos sobre a importância da flexibilidade no percurso formativo do aluno e da necessidade de ampliar o tempo do aluno na escola como forma de

provocar mais atratividade dessa etapa da educação básica. A avaliação do MEC é que, assim, o desempenho dos alunos vai melhorar já que é fraco quando comparado com outros países. Desse modo, a organização do ensino médio deverá ser dividida em áreas de conhecimentos diferentes e seguir uma base nacional comum (FERREIRA, 2017).

E de acordo com a Fundação Carlos Chagas (2015), em 2012, o currículo sobrecarregado e ultrapassado, com as muitas disciplinas obrigatórias e o excesso de conteúdos, apareceu como o principal problema a ser enfrentado. Outros aspectos também foram enfatizados: a integração do Ensino Médio com a educação profissional; os instrumentos, utilizados pelo MEC, na avaliação do Ensino Médio; a formação de professores; as condições de oferta; e a infraestrutura. A partir de todos os debates, algumas posições prevaleceram e foram expressas no PL 6.840/2013 (BRASIL, 2013b). Esse projeto de Lei, apresentado pela comissão, no final de 2013, pretendeu alterar a LDB 9.394 em aspectos significativos do currículo do Ensino Médio, mediante a:

- Instituição progressiva da jornada em tempo integral nas escolas de Ensino Médio, ampliando a carga horária das atuais 2.400 horas para 4.200 horas (para 50% das matrículas em dez anos e o restante em 20 anos); para o ensino diurno, propõe-se uma jornada de sete horas diárias de trabalho efetivo em sala de aula, com duração total de três anos (MEC, 2017).
- Diversificação do currículo na última série do EM, com diferentes opções formativas: ênfase em linguagens; em Matemática; em Ciências da Natureza; em Ciências Humanas; ou em uma formação profissional, de forma que os alunos possam escolher a formação que mais se adequa as suas preferências e necessidades. O aluno concluinte do EM pode cursar outra opção formativa, no ano subsequente ao da conclusão (MEC, 2017).

A reforma do EM é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas de acordo com a BNCC e outra parte flexível. Com isso, o EM aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de

suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho (MEC, 2017).

De acordo com o PNE, uma das metas estabelecidas no EM é oferecer educação em Tempo Integral em 50% das escolas públicas, de forma a atender 25% dos alunos da Educação Básica.

E a partir da MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, de 22 de setembro de 2016 que foi sancionada pelo presidente da República, Michel Temer, que Instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências (MEC, 2017).

A modificação do EM por meio de uma Medida Provisória e sem consulta à sociedade suscitou bastantes debates e protestos, que resultou ocupações em escolas de vários estados em 2016, motivo que adiou a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para parte dos inscritos.

Em 2017 deu-se início a essa nova Modalidade de Ensino em alguns estados do Brasil, sendo que foram estabelecidos alguns critérios para selecionar as escolas que iniciariam o ano letivo de 2017. Logo após o início do ano letivo de 2017, a Medida Provisória nº 746 (2016), foi transformada em Lei nº 13.415/2017, sendo aprovada e sancionada pelo Presidente Temer.

A Lei nº 13.415/2017 altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Lei nº 13.415/2017).

Mas o Brasil ainda não alcançou a universalização do Ensino Médio. Porém, sabemos que essa etapa da educação básica mudou, seja por fatores geracionais, tecnológicos ou de composição socioeconômica. Talvez porque os professores especialistas venham de um

sistema de ensino superior que ainda é elitizado e de cursos de licenciatura onde o trabalho com habilidades socioemocionais e relacionais é negligenciado em nome do conteúdo, a escola de EM não concluiu um ciclo de adaptação completa à realidade cultural, social e econômica das novas comunidades que nela ingressaram. Faltam também recursos materiais e humanos para cumprir o que está no papel: mais especificamente, faltam professores de Física, Química, Biologia, Matemática, Sociologia, Artes, Filosofia, História e Geografia com formação adequada para atender à demanda dos alunos já matriculados no EM. De acordo com o Censo escolar, a única disciplina em que parece haver professores suficientes é a de Língua Portuguesa (LEITÃO, 2017).

Após as mudanças determinadas pela nova lei, o Novo Ensino Médio pode ser apresentado da seguinte forma no quadro 02.

Quadro 02: Principais pontos alterados no novo Ensino Médio.

| FORMATO E DISCIPLINAS | | | | |
|---|--|---|--|---|
| DIVISÃO | FLEXIBILIDADE | DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS | MANUTENÇÃO DE DISCIPLINAS | CARGA HORÁRIA |
| A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fará parte de 60% das matérias estudadas em sala de aula. O restante ficará reservado para uma das áreas específicas; | Os estudantes poderão escolher em que área se aprofundará já no início do ensino médio. As opções são: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas/Sociais e Formação Técnica/Profissional; | Matemática, Português e Inglês, preservando o direito à língua materna (no caso de indígenas), serão obrigatórios em todo o ensino médio; | Apesar de excluídas do texto inicial da MP, as disciplinas de Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia serão obrigatórias na BNCC; | Carga horária mínima anual a partir de 02 de março de 2017, passa a ser de 1.000 horas, devendo ser ampliada para 1.400 horas, no prazo máximo de 5 anos. |

Fonte: MEC 2017

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um conjunto de orientações que deverá nortear a reelaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica. A BNCC pretende promover a elevação da qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas (MEC, 2017).

As escolas de Ensino Médio passarão para o Ensino Médio em tempo integral de maneira progressiva, tendo seu horário ampliado para 1.400 horas, o equivalente a sete horas diárias. Isso será possível com a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Governo Federal, a qual prevê o repasse de R\$ 1,5 bilhão, ao longo de dois anos, para a conclusão da implementação. Esse auxílio será de dez anos (MEC, 2017).

Com relação aos professores que irão lecionar no ensino Médio, consta que os profissionais com “notório saber” poderão dar aula no ensino médio sem diploma de licenciatura, mas apenas para os alunos que escolherem a área de formação técnica e profissional. Um exemplo seria que um engenheiro poderá dar aula no curso de Edificações, devido os seus conhecimentos de acordo com a área do curso ofertado. Podendo também fazer uma complementação pedagógica para dar aulas no ensino médio.

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (Lei nº 13.415, 2017).

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: ° I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; ° II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (Lei nº 13.415, 2017).

Há ainda quem relute em reconhecer a Lei no 13.415/2017 como uma reforma. Ocimar Alavarse, pesquisador e professor da Universidade de São Paulo (USP), acredita que a nova legislação engana ao dar a impressão de que os jovens terão muitas opções para escolher quando, na verdade, faltam recursos humanos e materiais nas escolas públicas. “A legislação em vigor até o ano passado já permite algumas diferenciações”, diz. “Claro que devemos ouvir os jovens. Mas se vende a ilusão de que os adolescentes, aos 15 anos, já sabem o que querem da vida”, lembra Alavarse. Para ele, nas escolas públicas de Ensino Médio onde estudam cerca de 80% dos alunos observa-se escassez. A escolha, por outro lado, pressupõe abundância (LEITÃO, 2017).

A BNCC foi entregue a primeira versão ao MEC em abril de 2018, porém ainda pode passar por alterações, pois esta em processo de conclusão, sendo prevista a sua finalização no final do ano de 2018, para que possam iniciar o ano letivo de 2019 com a BNCC pronta.

Olavo lembra que melhorar a educação significa valorizar o professor. “O grande desafio da implantação da Base Nacional Comum Curricular e da reforma do Ensino Médio está no professor. No fim do dia, é ele que faz a coisa acontecer”, afirma Olavo. Hoje, a profissão não é muito atrativa por razões já conhecidas: salas superlotadas, pouco tempo para planejar atividades, salários ruins, entre outras. Mas há razões culturais que podem estar atrapalhando, tais como a sociedade que valoriza resultados rápidos e posições de liderança, relegando atividades técnicas e conhecimentos a segundo plano. Países com educação de alta qualidade são aqueles em que a profissão docente é valorizada e está entre as mais disputadas. São os casos da Coreia do Sul e da Finlândia, por exemplo (LEITÃO, 2017).

1.4 Ensino Médio em Tempo Integral em Roraima

O Estado de Roraima, assim como os demais estados do Brasil, aderiu a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, sendo implantada progressivamente nas instituições escolares a partir do ano letivo de 2017 (MEC, 2017).

O quadro abaixo apresenta o nome das escolas estaduais públicas selecionadas para implantação do Ensino Médio em Tempo Integral em 2017. Distribuídas de acordo com o município, e o quantitativo das respectivas matrículas previstas para o início do ano letivo de 2017, 2018 e 2019. O quadro 3 apresenta o número de matrículas previstas entre o ano de 2017 a 2019.

Quadro 03: Número de matrículas previsto no período de 2017 a 2019 nas escolas estaduais de Roraima que implantaram o Ensino Médio em Tempo Integral.

| Nome das escolas | Município | Alunos 2017 | Alunos 2018 | Alunos 2019 |
|--|--------------|-------------|-------------|-------------|
| E. E. Profº Antônio Carlos Natalino | Boa Vista | 150 | 270 | 360 |
| E. E. Ana Libória | Boa Vista | 210 | 420 | 660 |
| E. E. Jaceguai Reis Cunha | Boa Vista | 450 | 660 | 900 |
| E.E. Mª das Dores Brasil | Boa Vista | 120 | 270 | 450 |
| E.E. Profº Severino Gonçalo Gomes Cavalcante | Boa Vista | 540 | 780 | 1080 |
| E. E. José Vieira de Sales | Caracaráí | 216 | 514 | 861 |
| E. E. Padre José Monticone | Mucajáí | 729 | 949 | 1148 |
| E. E. José de Alencar | Rorainópolis | 309 | 659 | 1061 |
| Total | | 2.724 | 4.522 | 6.520 |

Fonte: MEC, 2016.

Inicialmente foram selecionadas oito escolas para dar início a esta nova modalidade, mas devido a baixa procura, apenas seis iniciaram o ano letivo de 2017. Contudo, de acordo com o quadro 04, que apresenta as matrículas efetivadas nas escolas de ensino médio em tempo integral de Roraima, percebe-se que o número de estudantes matriculados ficou em torno de 38,98%, ou seja, muito abaixo do que foi previsto pelo MEC.

No quadro 4 apresentaremos dados do censo escolar das matrículas do EM no ano letivo de 2017 nas escolas estaduais de Roraima.

Quadro 04: Censo escolar das matrículas iniciais do Ensino Médio realizadas em 2017 nas escolas estaduais de Roraima.

| Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa | Matricula Inicial | |
|--|--------------------------|-----------------|
| | Ensino Regular | |
| | Ensino Médio | |
| | Parcial | Integral |
| RORAIMA | | |
| Estadual Urbana | 14.393 | 1.063 |
| Estadual Rural | 3.913 | 0 |
| Municipal Urbana | 0 | 0 |
| Municipal Rural | 0 | 0 |
| Estadual e Municipal | 18.306 | 1.063 |
| BOA VISTA | | |
| Estadual Urbana | 11.794 | 393 |
| Estadual Rural | 287 | 0 |
| Municipal Urbana | 0 | 0 |
| Municipal Rural | 0 | 0 |
| Estadual e Municipal | 12.081 | 393 |
| Estadual Urbana | 11.794 | 393 |
| MUCAJÁ | | |
| Estadual Urbana | 288 | 203 |
| Estadual Rural | 223 | 0 |
| Municipal Urbana | 0 | 0 |
| Municipal Rural | 0 | 0 |
| Estadual e Municipal | 511 | 203 |
| CARACARÁ | | |
| Estadual Urbana | 183 | 166 |
| Estadual Rural | 166 | 0 |
| Municipal Urbana | 0 | 0 |
| Municipal Rural | 0 | 0 |
| Estadual e Municipal | 349 | 166 |
| RORAINOPOLIS | | |
| Estadual Urbana | 356 | 301 |
| Estadual Rural | 324 | 0 |
| Municipal Urbana | 0 | 0 |
| Municipal Rural | 0 | 0 |
| Estadual e Municipal | 680 | 301 |

Fonte: MEC, 2018

De acordo com os dados do censo escolar de 2017, fazendo uma mera comparação com os dados, às matrículas iniciais foi de apenas 1063 alunos que iniciaram o ano letivo no EMTI em Roraima, sendo que a expectativa estava em torno de 2724 alunos, ou seja, uma diferença de mais de 1000 alunos.

Dando continuidade, em 2018, mas quatro unidades escolares foram inseridas nesta nova modalidade no Ensino Médio em Tempo Integral, sendo todas na capital de Roraima. São elas: Escola Estadual Presidente Tancredo Neves, localizada no bairro Presidente Tancredo Neves; Escola Estadual América Sarmiento Ribeiro esta situada no bairro Drº Silvio Botelho; Escola Estadual Senador Hélio Campos, situada no bairro com o mesmo nome da escola; Escola Estadual Professora Vanda da Silva Pinto no Bairro Santa Luzia, sendo que todas as instituições selecionadas estão nas áreas consideradas periferia do município de Boa Vista-RR (MEC, 2018).

Com relação ao Plano Estadual de Educação de Roraima - PEE/RR, em 03 de setembro de 2015 foi criada a Lei nº 1008 que aprovou o Plano Estadual de Educação 2014/2024 (PEE) pela Governadora do Estado de Roraima Maria Suely Silva Campos com a vigência de 10 anos, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 13.005/2014 (PEE/RR, 2015).

Onde consta em uma de suas diretrizes a melhoria da qualidade da educação; Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade.

E através do Plano Estadual de Educação - PEE foi possível estabelecer Metas e diretrizes importantíssimas para o estado de Roraima, sendo uma delas a Universalização do sistema escolar com garantia de ensino para todos.

Com relação as estratégias que foram construídas para o ensino médio, podemos destacar a Meta nº 3 (PEE/RR), onde fala da ampliação da jornada escolar para no mínimo, sete horas diárias, objetivando expandir a escola de tempo integral, com proposta pedagógica diferenciada para atender o currículo formal, atividades extracurriculares e de reforço escolar, garantindo a fruição de bens e espaços culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva integrada ao currículo escolar (PEE/RR, 2015).

Por sua vez a meta de nº 07 é assegura que até o final da vigência do PEE/RR, todas as escolas de Ensino Médio, especialmente as de Tempo Integral sejam contempladas com novas

salas de aula, bibliotecas, laboratórios que atendem as áreas de química, física, biologia, línguas, matemáticas, informáticas, sala de leitura, vídeo, auditórios e quadras esportivas.

No entanto, mesmo com a criação do PEE/RR e com as metas estabelecidas, ainda nos deparamos com escolas totalmente fora dos padrões, totalmente sucateadas, precisando urgentemente de melhorias, principalmente em relação a estrutura física.

Com relação à Educação em Tempo Integral da Educação Básica, tem como meta até o último ano de vigência do Plano, alcançar a oferta de 50% do atendimento nas escolas públicas, com no mínimo sete horas (PNE, 2014).

E para além da necessidade de universalizar o atendimento, outros grandes desafios do Ensino Médio na atualidade são garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas aspirações presentes e futuras (BNCC, 2018, p. 461).

A BNCC define não somente conteúdos básicos a serem ensinados a todos os alunos do Ensino Médio em cada disciplina, como também delimita uma série de habilidades e competências. Dez competências gerais da BNCC mobilizam o desenvolvimento interpessoal e intrapessoal, além do cognitivo. Esses três desenvolvimentos deverão ser articulados. Mariana Guglielmo acredita que esse será um grande desafio para os professores. “Poucos professores vão conseguir articular o desenvolvimento intrapessoal, interpessoal e cognitivo (LEITÃO, 2017)”.

A BNCC também será responsável em definir a maior parte do currículo do EM. Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BNCC, 2018, p. 468).

1.5 Ensino de Química

O Ensino de Química tem sido uma das grandes preocupações para pesquisadores em educação nas últimas décadas, pois para muitos alunos a Química é uma ciência hermética, por conseguinte, sendo muito complicado para professores tornarem-na mais atraente e menos difícil a sua compreensão (CARVALHO et al, 2011).

A Química é uma ciência que estuda a matéria e suas transformações. Considerando-se que muito do que está ao redor das pessoas é constituído de matéria, certamente pode-se afirmar que se trata de uma ciência de extrema relevância para a sociedade (JÚNIOR, 2016).

A disciplina de Química é parte integrante do currículo escolar do Ensino Médio, sendo ministrados durante os três anos nos quais se desenvolve esse nível de escolaridade. Também é ofertado no Ensino Fundamental, em que os conhecimentos Químicos e físicos são repassados aos alunos de maneira mais resumida, pois é dividida em duas partes que compõem a disciplina de Ciências do nono ano.

Discutir sobre a química vai além de observar o cotidiano e ser capaz de poder explicar os fenômenos que ela produz. Por isso é imprescindível conseguir visualizar a química na prática valendo-se da teoria. A química é uma ciência em pleno desenvolvimento e suas aplicações podem ser percebidas em muitos eventos comuns que se passam conosco e ao nosso redor. Mostra uma relação dos conceitos científicos da química com o cotidiano das pessoas. A química propõe explicações para muitos fenômenos ou acontecimentos e que estas envolvem conceitos abstratos, muito deles relacionados ao mundo microscópico dos átomos e das moléculas, entidades tão pequenas que são invisíveis até nos melhores microscópios de um laboratório de pesquisa (COSTA, 2012).

Segundo Júnior (2016), os conhecimentos adquiridos no estudo da Química proporcionam a construção de uma visão de mundo mais articulada e menos fragmentada, contribuindo para que o aluno se torne mais atuante em um mundo de constantes transformações. Por isso e pelo que se observa nas orientações educacionais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entende-se que esta é uma disciplina importante e essencial para o currículo escolar (BRASIL, 2010).

Com relação à formação do estudante, Firme e Amaral (2011) afirmam que o ensino de Química deve proporcionar o desenvolvimento do aluno levando em consideração o uso

racional do conhecimento específico da disciplina e o desenvolvimento de atitudes e valores de participação social. Além do mais, essa formação deve despertar no sujeito um senso crítico e reflexivo do ambiente em que ele se encontra inserido, para que este possa se tornar atuante e contribuinte para os contextos sociais nos quais poderá julgar, com responsabilidade, muitas situações (JÚNIOR, 2016).

Sendo que é importante que o estudante se torne capaz de apropriar-se do conhecimento científico e de utilizá-lo para ler (interpretar) o mundo e nele interferir. Uma das condições para se aprender algo é estar disposto a aprender. E aprender envolve entre outras coisas, vontade, regularidade e persistência. O desejo de aprender, o estudo feito de modo regular e a perseverança são fatores essenciais para quem quer aprender Química e desenvolver o gosto por essa fascinante ciência. Está totalmente veiculada á realidade da vida dos educandos (COSTA, 2012).

E de acordo com Barreiro (2009) sem a Química seria impossível manter a qualidade de vida da sociedade, seja na elaboração e conservação de alimentos, na segurança ambiental, na longevidade e no conforto como um todo. Desde a aspirina que a criança toma para curar a dor de cabeça, até a cola das figurinhas do seu álbum autocolante de atletas de futebol, a química se faz presente. Dos aromas, cheiros e odores, cores e os sabores que são oriundas de "moléculas saborosas", e "moléculas estéticas", até a fecundação do óvulo, condicionado pelas proteínas, a vida é está associada perenemente com os aspectos químicos em seu caminhar (RODLER, 2011).

Mas para que isso possa contribuir na aprendizagem do aluno, é primordial que eles tenham interesse e empenho para aprender, juntamente com a colaboração dos professores e principalmente com o uso de métodos e recursos adequados e disponíveis no decorrer das aulas.

O Ensino de Química costuma ser direcionado por uma estrutura lógica dos conteúdos, o que torna o ensino fragmentado e descontextualizado, dando ênfase a fórmulas e equações, classificando a Química como uma disciplina decorativa relacionada a símbolos, transmitida tradicionalmente com uso apenas do quadro e do livro didático. Para que haja uma aprendizagem significativa sobre a Química, é preciso ultrapassar esses limites, buscando novos métodos de ensino, novas alternativas e recursos inovadores que possibilitem aos educandos criarem seus conceitos, descobrirem novos meios para se chegar a um resultado e

aprender de forma dinâmica. A aprendizagem é a construção do conhecimento e não algo já pronto que o professor impõe, para que os alunos aceitem como verdade absoluta, o aluno é um sujeito ativo nesse processo. Nesse contexto é fundamental o papel do professor não como o detentor do conhecimento, mas mediador que auxilia, dá suporte e estimula os alunos na construção de seus conceitos (CARVALHO et al, 2011).

Com isso, é importantíssimo que o professor tenha a preocupação ao planejar suas aulas, pois devemos produzir um bom planejamento, onde possamos estimular o aluno a pensar e principalmente auxiliá-lo a superar as suas dificuldades em relação ao conteúdo de química, sendo necessário que o aluno demonstre interesse em aprender.

O conhecimento em química não é algo pronto e acabado, mas está em constante mudança. Diante desta constatação, a avaliação da disciplina de Química no Ensino Médio precisa mudar deixando de ser uma avaliação nos moldes tradicionais. E durante a formação acadêmica dos professores da área, os cursos de graduação valorizam as teorias acadêmicas em prejuízo da prática pedagógica, que é desenvolvida como complemento dos cursos, provocando insegurança na prática de seu fazer docente (COSTA, 2012).

E com relação o Curso de química, percebemos que a cada ano que passa é menos procurado nos vestibulares, principalmente porque uma boa parte dos alunos não demonstra nenhum interesse por essa disciplina, pois demonstram bastante dificuldade em assimilar o conteúdo de química.

Em Roraima o curso é ofertado em duas instituições públicas, pela Universidade Federal de Roraima-UFRR e Universidade Estadual de Roraima-UERR. Em comparação aos demais estados, verifica-se que a procura por este curso durante os vestibulares é muito baixa quando comparada com os demais cursos ofertados nestas instituições. Um exemplo disso foi o vestibular 2016.2 da UERR, onde foram ofertadas 25 vagas na capital tendo uma concorrência de menos de um candidato por vaga, contudo, apenas 12 pessoas foram aprovadas no Curso de Licenciatura em Química (SOUSA, RIZZATTI, 2017, p. 141).

E no vestibular de 2018 da Universidade Estadual de Roraima – UERR foram ofertadas 35 vagas, porém, apenas 21 foram classificados, e devido à baixa procura e por não completar a formação da turma, não foram convocados, ou seja, corremos o risco de daqui alguns anos o curso de química seja extinto por falta de candidatos (UERR, 2018).

Outro ponto bastante importante e ao mesmo tempo preocupante trata-se das mudanças no Novo Ensino Médio, pois de acordo com a BNCC, que será dividida por áreas, e a disciplina de química foi unificada com a disciplina de física e biologia, inserida na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Isso nos traz uma inquietação em relação à escolha dos alunos em cursar tais disciplinas. Segundo consta na Lei 13.415/2017, apenas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua estrangeira (Inglês) são obrigatórias no decorrer dos três anos do Ensino Médio. E o aluno poderá optar em escolher outras disciplinas de acordo com o seu interesse a partir de sua escolha para o Nível Superior.

Na BNCC (2018) consta o comprometimento, com a formação dos jovens para o enfrentamento dos desafios da contemporaneidade, na direção da educação integral e da formação cidadã. Os estudantes, com maior vivência e maturidade, têm condições para aprofundar o exercício do pensamento crítico, realizar novas leituras do mundo, com base em modelos abstratos, e tomar decisões responsáveis, éticas e consistentes na identificação e solução de situações-problema (BNCC, 2018).

A unificação das disciplinas de física, química e biologia na área chamada de “Ciências da Natureza” nos leva aos conteúdos específicos de cada uma dessas disciplinas, porém sendo trabalhada em conjunto.

E segundo consta na BNCC,

A área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias propõe também que os estudantes ampliem as habilidades investigativas desenvolvidas no Ensino, apoiando-se em análises quantitativas e na avaliação e na comparação de modelos explicativos. Além disso, espera-se eles aprendam a estruturar linguagens argumentativas que lhes permitam comunicar, para diversos públicos, em contextos variados e utilizando diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), conhecimentos produzidos e propostas de intervenção pautadas em evidências, conhecimentos científicos e princípios éticos e responsáveis (BNCC, 2018).

No Ensino Fundamental, os estudantes têm a oportunidade de enfrentar questões que demandam a aplicação dos conhecimentos sobre Matéria e Energia em uma perspectiva fenomenológica, com o objetivo de introduzir a prática da investigação científica e ressaltar a importância dessa temática na análise do mundo contemporâneo. No Ensino Médio, espera-se uma diversificação de situações-problema, incluindo aquelas que permitam aos jovens a aplicação de modelos com maior nível de abstração e de propostas de intervenção em contextos mais amplos e complexos (BNCC, 2018).

1.6 Percepção dos professores de Química

O termo percepção tem origem etimológica no latim perceptiō,ōnis, que significa compreensão, faculdade de perceber; ver (HOUAISS, 2002). Do mesmo dicionário constam outras definições para o termo:

- faculdade de apreender por meio dos sentidos ou da mente;
- função ou efeito mental de representação dos objetos; sensação, senso e o ato de exercer essa função.

- consciência dos elementos do meio ambiente através das sensações físicas
- ato, operação ou representação intelectual instantânea, aguda, intuitiva.
- Uso: formal. Consciência (de alguma coisa ou pessoa), impressão ou intuição, esp.

Moral.

- sensação física interpretada através da experiência
- capacidade de compreensão (BACHA et al, 2006).

No entanto, a ideia de percepção foi explorada pelos pensadores da antiguidade grega, sobretudo Protágoras, Platão e Aristóteles em um contexto teórico que buscava compreender relações possíveis entre o ser humano e o mundo, considerando o conhecimento como uma mediação privilegiada para caracterizar tais relações (COUBE, 2014).

Muitos filósofos se preocuparam em descrever os conceitos de percepção e, diante de suas observações e princípios, chegaram à conclusão de seus próprios conceitos. E com isso ao longo da história do mundo, alguns ficaram conhecidos diante de suas teorias apresentadas, e dentre eles podemos citar Maurice Merleau-Ponty .

E de acordo com

Saes (2010), diz que **MAURICE MERLEAU-PONTY** (1908-1961) está entre os filósofos que mais contribuíram para inovar, na contemporaneidade, o conceito filosófico de percepção. Tendo como referência seu livro **Fenomenologia da percepção**. Ele concebe a percepção como um acesso originário ao mundo, um conhecimento de existências pressuposto por todos os atos da consciência humana. Segundo Merleau-Ponty, o que sentimos e percebemos são totalidades dotadas de sentido. Assim, quando percebemos uma árvore, notamos ao mesmo tempo as suas cores, suas folhas, seu tronco, sua sombra, a posição que ocupa na paisagem, sendo essa uma experiência que entrelaça todas essas vivências e engloba todos esses aspectos (JARDILINO; MATOS, 2016).

E diante das citações apresentadas anteriormente, foram vários conceitos sobre percepção. Porém, todos falam sobre a organização, interpretação de sensações que representa

uma consciência de si mesma e do ambiente, sendo também vista como uma representação dos objetos externos /exteriores”. Tendo como destaque a interpretação como um fator importante: isso significa que não percebemos o mundo diretamente porque a nossa percepção é sempre uma interpretação desse mundo (JARDILINO; MATOS, 2016).

E assim, utilizaremos tais conceitos para subsidiar a pesquisa sobre “A percepção do professor de química e suas metodologias no Ensino Médio em tempo Integral”, no Estado de Roraima.

Pois de acordo com as mudanças no EM, tem-se a preocupação com a disciplina de química, pois de acordo com a aprovação da lei que rege as alterações para o EMTI, apenas a disciplina de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês, são disciplinas obrigatórias na 1ª, 2ª e 3ª série do ultima etapa da Educação Básica. Sendo que as demais disciplinas estarão a critérios de escolha dos próprios alunos de acordo com a escolha que irão cursar no Ensino Superior.

Analisar a percepção dos professores de química possibilitará resultados importantes sobre essa modalidade de Ensino, sendo possível identificar suas dificuldades e também os pontos positivos na aplicação do conteúdo de química, levando em conta as metodologias aplicadas em sala de aula e também o aprendizado dos alunos, pois o diagnostico desta realidade nos possibilitará ter conhecimento da situação da disciplina de química nas escolas que estão com o Ensino Médio em Tempo Integral.

E para quem trabalha todos os dias na sala de aula, algumas coisas são quase intuitivas: por exemplo, cada aluno apropria-se daquilo que o professor fala de um modo diferente. Uma aula expositiva de 30 minutos pode significar muito para alguns alunos em sala, mas para outros nem tanto. Há algumas teorias publicadas sobre o fenômeno: Teoria das Inteligências Múltiplas (Howard Gardner), Teoria dos Estilos de Aprendizagem, Teoria dos Estilos Cognitivos. Ou seja, a diversidade está na escola, assim como em qualquer outro espaço de convívio público. Isso vale para escolas públicas e privadas, ambos os espaços de convívio entre diferenças. O que muda é a maneira como os educadores lidam com esse fato no seu dia a dia, assim como as práticas educacionais que implementam (LEITÃO, 2017).

1.7 Metodologias aplicadas no Ensino de química

A metodologia é um conjunto de normas e prescrições que organizam e regulam o andamento de uma aula em relação aos papéis de professor e aluno, as decisões referentes à organização e sequência das atividades e ao ambiente da aprendizagem (ZULIANE, 2006).

E segundo Silva (2011) a metodologia de ensino pode ser compreendida como um conjunto de ações desenvolvidas pelo professor visando alcançar os objetivos propostos, e não como um roteiro prescritivo que busca promover uma ação docente mecanizada a qual desconsidera o contexto em que o aluno está inserido. Por isso, é fundamental que o professor tenha clareza do que, para que, como e a quem está ensinando, para, a partir daí, utilizar uma metodologia que contemple as necessidades educacionais do aluno.

Com isso, a utilização de diferentes metodologias é importantíssima para o aprendizado do aluno, de maneira que todos possam assimilar os conteúdos com o cotidiano. Facilitando a compreensão de mundo, de maneira crítica e assim contribuir na sua formação cidadã.

Ressaltando que o professor tem um papel importante, especificamente nas aulas de Química, se a aula não é bem planejada e conduzida, o aluno não consegue compreender os conceitos desta ciência, que assim se tornam abstrato. É sabido que cabe ao professor ser mediador na produção de conhecimento, administrar a aula, promovendo a produção de saberes, afinal ser professor é educar, por isto ele é um sujeito, assim como aluno deste processo sabe-se também que as ações deste profissional são limitadas por não disporem tempo para o planejamento de suas aulas, pela escassez de recursos materiais e pela carga horária insuficiente (LIMA; SILVA, 2013).

E o que se percebe é que na maioria das vezes a metodologia aplicada em sala pelos professores são através da memorização de conceitos e fórmulas, e assim os alunos não apresentam bons resultados.

No entanto, o professor precisa se qualificar continuamente, e está aberta para as inovações tecnológicas e diversos tipos de práticas pedagógicas que podem ser aplicadas em sala para os alunos. Como: experimentação, lúdico, metodologias diferenciadas que possam proporcionar e estimular os estudantes em relação à disciplina de química, pois sabemos que está presente no cotidiano de todos.

De acordo com Evangelista (2007) poucas escolas do Ensino Médio ministram aulas de Química enfatizando a parte prática, apesar de se constituir numa ciência essencialmente experimental (LIMA, 2012).

As dificuldades de acesso a essas ou a outras ferramentas, tem se tornado argumento utilizado por muitos professores que não conseguem obter êxito em seu trabalho. Estes afirmam que é necessário que a escola disponha de um ambiente propício para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Porém, muitos se apegam a isso para não buscarem novas estratégias que supram as dificuldades de aprendizado dos alunos. Para Maldaner (1999), os professores ainda não estão alcançando um planejamento coletivo com caráter processual, aberto e flexível, pois isso requer uma mudança radical em suas concepções e práticas docente (JÚNIOR, 2016).

A aprendizagem de química deve possibilitar aos alunos a compreensão das transformações químicas que ocorrem no mundo físico de forma abrangente e integrada e para isso, as contextualizações dos conteúdos são de extrema importância, como fator motivacional e para a construção do conhecimento de uma forma holística. Sendo assim, nas aulas de química, ou de qualquer outra disciplina, podem e devem ser aplicadas estratégias ou métodos alternativos às aulas expositivas tradicionais, com vistas a despertar no educando o interesse ou a vontade de aprender o que é proposto em sala de aula. Isso inclui experimentos, aulas de campo, jogos, brincadeiras, etc. Portanto, deve ser preocupação constante do professor descobrir recursos para despertar no discente o desejo de aprender e fazê-lo compreender a importância de estudar aquilo que está proposto no currículo (ALMEIDA et al, 2011, apud SGORLA, 2012).

De acordo com Albrecht e Kruger (2013) é importante que o docente diversifique suas aulas com a utilização de outros recursos, como o uso do Datashow, de revistas e jornais, a experimentação, entre outros, que dependem, porém, da criatividade e disposição do professor e que este queira melhorar a qualidade de suas aulas. Os autores afirmam, ainda, que até em uma aula expositiva, na ausência desses recursos, pode-se fazê-la de forma atrativa, como por exemplo, através de um diálogo entre o professor e o aluno sobre a relação dos assuntos específicos com o cotidiano (Júnior, 2016).

A utilização de diversos recursos em sala de aula pode facilitar a compreensão de conteúdos que antes, com a utilização apenas do discurso verbal do professor, ou seja, sendo aplicada apenas de maneira dita tradicional, não era possível. Com isso, é possível permitir que os conteúdos de química que são abordados em sala, sejam apresentados assuntos que possam ser explanados com mais clareza, devido a utilização de outro tipo de metodologia, não se prendendo apenas ao quadro e o pincel.

Qualquer que seja a concepção metodológica a ser seguida, os saberes desenvolvidos no ensino de Química deve ser fundamentados em estratégias que estimulem a curiosidade e a criatividade dos estudantes, despertando sua sensibilidade para a inventividade e compreendendo que esta ciência e seus conhecimentos permeiam a sua vida, estando presentes nos fenômenos mais simples do seu cotidiano (ASTOLFI, 1995, apud LIMA,2012).

E dentre as metodologias, podemos citar a experimentação que pode ser aplicada dentro ou fora da sala de aula, sem necessariamente necessitar um laboratório bem equipado. Pois é possível realizar experimentos com materiais alternativos e de baixo custo.

Aulas que utilizam o recurso da experimentação, o laboratório didático em questão, são ferramentas poderosas para adquirir e testar conhecimentos, mas por si só não são suficientes para fornecer conhecimentos teóricos, não obstante não são sempre necessárias. Uma matriz teórica particular sempre conduz a um experimento. Desta forma, um dos maiores e mais danosos mitos da aprendizagem é a não interdependência experimento/teoria (BENITE; BENITE, 2009, p.10, JÚNIOR, 2016).

No entanto, devemos ter o cuidado em permitir aos alunos em participar de todo o desenvolvimento da experimentação, não apenas observar e acompanhar a execução, tornando a atividade uma mera prática mecanicista. A participação em todo o decorrer da atividade é essencial para que o aluno possa compreender e assimilar a teoria com a prática.

Com o avanço tecnológico e a necessidade de crescimento imposta pela sociedade é necessário que a sala de aula ofereça suporte para que o aluno acompanhe este desenvolvimento. Torna-se cada vez mais dificultosa a aprendizagem por parte de um aluno que não participa de aulas que se utilizem de recursos modernos como a computação.

A ampliação das tecnologias digitais e a propagação das redes interativas colocam o ensino de química em um caminho sem volta, pois as coisas não são mais as mesmas. Afirma ainda que em função da interconexão mundial dos computadores, um novo espaço de comunicação direciona cada vez mais as práticas sociais, as atitudes, os modos de pensamento e os valores das pessoas (BENITE et al, 2011, apud JÚNIOR, 2016).

E com isso os recursos multimídias se tornou uma ferramenta pedagógica facilitadora essencial no decorrer das aulas, não só de Química como também de outras disciplinas. E dentro deste universo, esta inserida a televisão, o computador, o vídeo, o data show e outros.

No entanto, ainda esbarramos com escolas com pouco ou nenhum recurso multimídia disponível aos professores, dificultando ainda mais a aplicação das aulas. Pois com esses e

outros recursos os conteúdos trabalhados em sala podem facilitar o ensino aprendizagem dos alunos.

Algumas das competências gerais da BNCC também esbarram em desafios de infraestrutura. Por exemplo, o documento menciona o uso criativo e significativo das tecnologias digitais. Segundo dados do PNE, em 2015 apenas 22,6% das escolas de Ensino Médio no Brasil contavam com infraestrutura adequada. Para ser assim considerada, a infraestrutura de uma escola precisa contar com os seguintes itens: acesso à energia elétrica; abastecimento de água tratada; rede pública de esgotamento sanitário; quadra esportiva; laboratório de ciências, biblioteca ou sala de leitura; e acesso à internet de banda larga (LEITÃO, 2017).

Uma ferramenta multimídia muito importante e que pode ser utilizada como recurso alternativo nas aulas de Química, é o computador. Ele é essencial, porque permite que os alunos se utilizem de programas computacionais, softwares, e da internet para facilitar o entendimento em qualquer assunto, não só desta disciplina, como também de qualquer outra. O uso de computadores no ensino de Química se torna importante, pois relaciona a quantidade e a facilidade de articular informações em um único lugar (BRASIL, 1999).

A internet a cada ano disponibiliza aos usuários uma gama de informações e conhecimentos que podem ser utilizados pelos professores durante as suas aulas, tendo sempre o cuidado com os dados e a preocupação com as fontes, pois devemos ter o cuidado e verificar se são seguras e verdadeiras, para então repassar aos estudantes.

A busca por novas metodologias de ensino pode motivar a aprendizagem e promover o interesse do aluno para aquilo que ele supõe ser uma disciplina sem importância no seu cotidiano. Demonstrar ao aluno porque ele precisa estudar determinados conteúdos pode estimulá-lo para a aprendizagem. Além disso, é fundamental aliar o ensino de química ao cotidiano do aluno. Oliveira, et al. (2008, p. 2) afirmam que “um dos grandes desafios atuais do Ensino de Química nas escolas de nível médio, é construir uma ponte entre o conhecimento ensinado e o mundo cotidiano dos alunos” (FIALHO;GARCIA;PEREIRA,2017).

E o lúdico é uma das ferramentas que pode contribuir e facilitar na aquisição de conhecimento dos alunos. Santos e Jesus (2010) traz a definição da palavra “lúdico” que deriva do latim “*ludus*” que quer dizer brincar. Na prática do lúdico estão incluídos os jogos, brinquedos e entretenimentos diversos, os quais objetivam oferecer um ambiente saudável e dinâmico, influenciando na conduta de quem brinca e se diverte. O lúdico também apresenta

uma função educativa muito importante, pois oportuniza a aprendizagem do sujeito, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo (JÚNIOR, 2016).

Os jogos e atividades lúdicas estão cada vez mais presentes na sala de aula de química, e os professores têm entendido que essas atividades são relevantes, pois envolvem, motivam e despertam o interesse do estudante pelo conteúdo de química e tornam a aula mais dinâmica e mais interessante (MORADILLO, NETO, 2016).

De acordo com vários autores como Cavalcanti, Deus e Soares (2007), Lima (2008) e Mariscal & Iglesias (2009), os jogos como recurso pedagógico se constituem como uma alternativa viável, principalmente pelo fato de se diferenciar das práticas corriqueiras de sala de aula que, para muitos, estão ultrapassadas (JÚNIOR, 2016).

Dentre os jogos, podemos citar o Bingo químico, jogo da memória tendo como conteúdo a tabela periódica ou outros conteúdos, passa ou repassa, autorama da química, jogo das cruzadinhas e tantos outros.

O uso de metodologias alternativas possibilita envolver um maior número de alunos no processo de ensino e aprendizagem, pois há uma diversidade nas maneiras de aprender. Assim, se o aluno encontra dificuldade para aprender de uma maneira, pode aprender de outra.

Segundo Aquino (2007, p. 6, apud FIALHO, 2017) a aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades. A aprendizagem está, portanto, intimamente relacionada à profundidade do processamento de habilidades e conhecimento, ou seja, ao nível que representa o quanto estamos engajados em pensar sobre o que está sendo aprendido.

E o uso de metodologias alternativas pode contribuir para que a aprendizagem aconteça de fato, pois leva o aluno a aprender por diversos caminhos construindo, produzindo e pensando sobre o que aprende (FIALHO et al, 2017).

No entanto, existem pontos negativos sobre a utilização de metodologias diferenciadas, pois devemos ter o cuidado antes da aplicação da metodologia escolhida, pois a falta de planejamento pode dificultar a execução das atividades selecionadas. Por isso temos que nos atentar e planejar antes da aplicação de qualquer conteúdo e qualquer atividade, para que possamos alcançar os objetivos traçados.

Segundo Cardoso e Colinviaux (2000), na educação sabe-se que o papel do professor é de grande importância, especificamente nas aulas de Química, se a aula não é bem planejada e

conduzida, o aluno não consegue compreender os conceitos desta ciência, que assim se se tornam abstratos. É sabido que cabe ao professor ser mediador na produção de conhecimento, administrar a aula, promovendo a produção de saberes, afinal ser professor é educar, por isto ele é um sujeito, assim como aluno deste processo sabe-se também que as ações deste profissional são limitadas por não disporem tempo para o planejamento de suas aulas, pela escassez de recursos materiais e pela carga horária insuficiente (LIMA; SILVA, 2013).

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para que uma pesquisa científica seja realizada é preciso algo mais que simplesmente a vontade do pesquisador, é preciso ter recursos humanos, financeiros e econômicos e conhecimento sobre o assunto que será pesquisado. Além disso, destaca-se o uso do rigor metodológico, ou seja, metodologia científica em uma pesquisa científica. Para Fonseca (2002), metodologia é o estudo da organização dos caminhos a serem percorridos ou utilizados para a realização de uma pesquisa científica (CH AIS et al., 2015).

Metodologia pode ser definida como: “uma discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema ou o objeto requer”. Com isso, pode-se compreender que metodologia não é pura e simplesmente uma descrição do método ou técnicas, mas sim o estudo deles, para que se possa compreender durante uma pesquisa científica o uso adequado dos métodos para que o objetivo seja alcançado (MINAYO, 2007, p. 44, apud CH AIS et al., 2015).

Para iniciarmos esta pesquisa foi mapeada todas as escolas que foram implantadas o Ensino Médio em Tempo Integral, tanto na capital Boa Vista, como os demais municípios do estado de Roraima que estão inseridos neste contexto, como Mucajaí, Caracará e Rorainópolis.

2.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa é de caráter bibliográfico, exploratória e qualitativa. Quando se apresenta de forma qualitativa, visa salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno (POLIT; BECKER; HUNGLER, 2004, p. 201).

A investigação partiu de uma revisão bibliográfica, a qual foi desenvolvida com material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002, p. 44).

A bibliografia pertinente "oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente" e tem por objetivo permitir ao cientista "o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações" (Trujillo, 1974:230). Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi

dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras (MANZO, 1971:32, apud, LAKATOS; MARCONI, 2003).

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. São desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008).

A abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências (Trivinos, 1987, apud OLIVEIRA, 2011).

Em outros termos, o interesse do pesquisador não está focalizado em quantificar uma ocorrência ou quantas vezes uma variável aparece, mas sim na qualidade em que elas se apresentam (MINAYO, 1994), ou seja, como as coisas acontecem. Embora apareçam aspectos quantitativos a ênfase na abordagem foi de natureza qualitativa.

2.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi aprovada pelo parecer nº 2.935.246 do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima, onde se cumpriu as exigências documentais para a aplicação do projeto de pesquisa nas escolas selecionadas, conforme consta no apêndice (A) os gestores das escolas estaduais assinaram a carta de anuência autorizando a pesquisa. Logo depois deu - se início a coleta de dados, onde primeiramente os professores de química assinaram o Termo de Consentimento – TCLE no (ANEXO A).

A pesquisa foi realizada em 11 escolas estaduais no ano de 2018, onde foi implantado o EMTI e estão localizadas nos seguintes municípios: Boa Vista, Mucajaí, Caracará e Rorainópolis. Os docentes participantes foram 15 professores de química que ministram aulas nas escolas com a oferta do Novo ensino médio.

As escolas selecionadas para implantar o EMTI são administradas pela Secretaria de Estado da Educação de Roraima – SEED/RR, e para iniciar o ano letivo de 2017 foram selecionadas oito escolas, porém apenas sete iniciaram. Sendo elas: Escola Estadual Ana Libória, Escola Estadual Maria das Dores Brasil, Escola Estadual Severino Gonçalo Gomes Cavalcante, Escola Estadual Antônio Carlos Natalino, localizadas na capital Boa Vista. Também consta na lista a Escola Estadual José de Alencar, localizada em Rorainópolis, Escola Estadual Padre José Monticone, localizada em Mucajaí e a Escola Estadual José Vieira situada em Caracará.

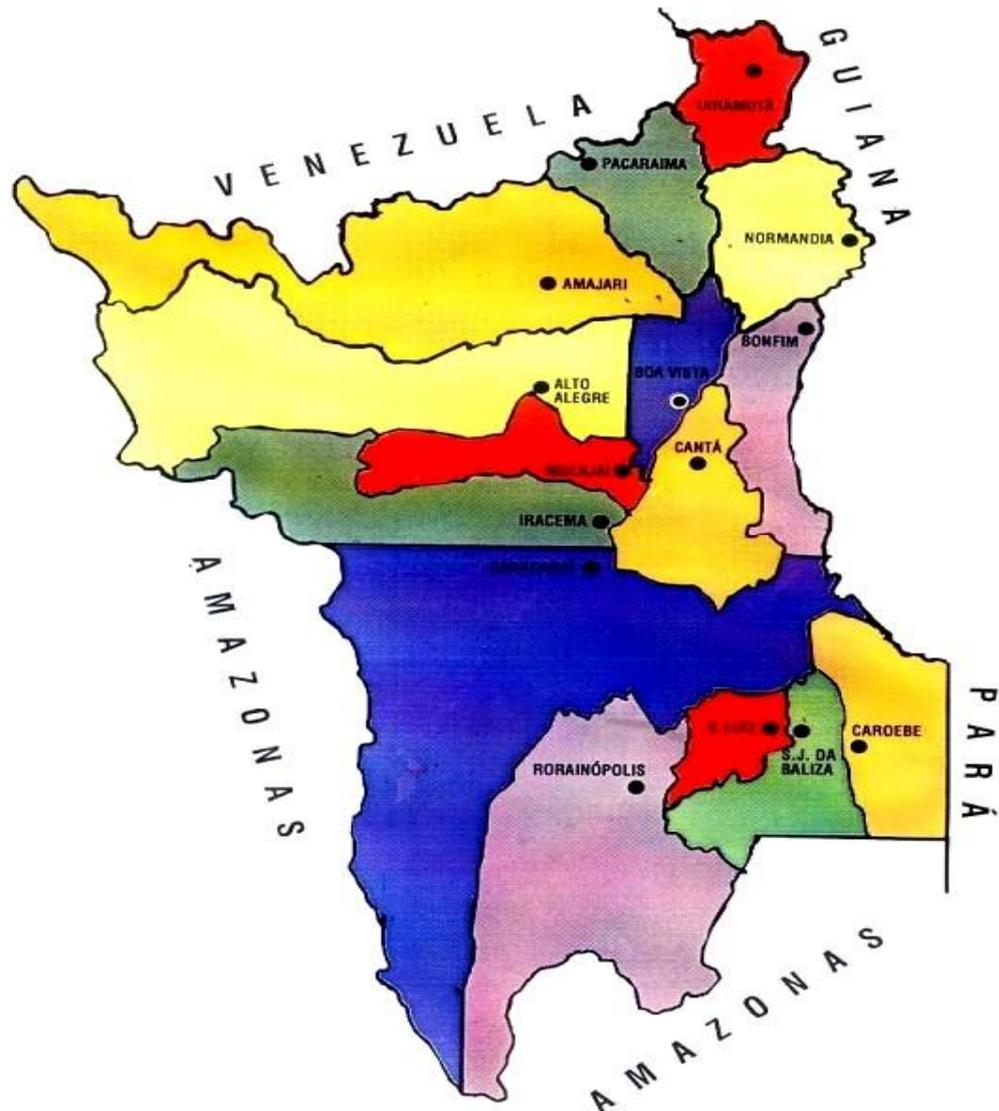
No ano letivo de 2018 foram selecionadas mais quatro escolas localizadas no município de Boa Vista, sendo elas: Escola Estadual Presidente Tancredo Neves, Escola Estadual América Sarmiento Ribeiro, Escola Estadual Senador Hélio Campos, Escola Estadual Professora Vanda da Silva Pinto.

2.3 Universo e participantes da pesquisa

Roraima é um dos 27 estados brasileiros, situado na região norte do Brasil, com uma extensão territorial de 224.298,980 km², sendo dividido em **15 municípios**. O nome **Roraima**, deriva-se de: **Rorô** = verde; **Imã** = serra ou monte. Portanto, Roraima, significa Verde Monte - o Monte Roraima (FREITAS, 2011).

Roraima é considerado o estado com a menor população do Brasil. A capital do estado é Boa Vista. De acordo com o IBGE em 2018 a população estimada é de 576.568 pessoas, sendo que no último censo que foi realizado em 2010 era de 450.479 pessoas (IBGE, 2019). Na Figura 01 conta o mapa de Roraima.

Figura 01: Mapa do estado de Roraima, 2018.



Fonte: www.defesa.gov.br

O universo da pesquisa foram 11 escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado de Roraima, que ofertam o EMTI e oito estão localizadas no município de Boa Vista. Sendo que sete delas estão localizadas em áreas consideradas como periferias do município, ou seja, na zona oeste e zona sul.

Com relação às demais escolas participantes da pesquisa, uma está localizada no município de Mucajaí, outra em Caracará e em Rorainópolis.

Como participantes da pesquisa foram 15 professores de Química, onde todos estão lotados em Escolas com EMTI, sendo que apenas um não estava ministrando aula, pois o mesmo estava exercendo a função de gestor e se prontificou a participar da pesquisa. Assim,

todos foram respondentes do questionário aplicado sobre o Ensino Médio em Tempo Integral: Percepção dos professores de Química das escolas estaduais de Roraima.

E para a seleção das escolas e dos participantes, levamos em consideração a oferta do EMTI, por ser um tema novo, sendo implantado desde 2017. E optou-se em fazer a coleta de dados em todas as escolas que estão inseridas neste novo contexto educacional, possibilitando uma visão mais ampla em relação aos resultados da pesquisa.

2.4 Coleta de dados

A pesquisa foi realizada de forma coerente, com atenção e bastante paciência ao aplicar o questionário e realizar a entrevista de maneira informal através de conversas, onde o participante relatou informações referente as escolas. Para a coleta de dados foram realizadas visitas em todas as escolas selecionadas e que estão ofertando o EMTI.

Primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o Ensino Médio em Tempo Integral no Brasil, e também no estado de Roraima. Logo em seguida foi iniciada as visitas nos setores responsáveis, na SEED/RR, onde através de uma conversa informal foram repassadas algumas informações sobre o andamento da implantação do EMTI no estado de Roraima.

Porém, não foi possível ter acesso a nenhum documento sobre o EMTI, pois segundo a funcionária responsável nos relatou que por ter iniciado no ano letivo de 2017, ainda não foi concluído a grade curricular do EMTI, pois estria em processo de elaboração.

A coleta de dados ocorreu no mês de outubro de 2018 após a aprovação no Comitê de Ética da Universidade Estadual de Roraima, iniciou - se as visitas nas escolas selecionadas para aplicação da pesquisa com os professores de química.

As visitas nas escolas foram feitas com a autorização, sendo realizadas as observações e conversas informais com gestores, coordenadores e professores de química que estão trabalhando nas escolas de EMTI. Em seguida a aplicação do questionário direcionado apenas aos professores de química que estão lecionando a disciplina.

O questionário (Apêndice 01) composto por 24 questões semiestruturada divididas em três eixos, foi aplicado para análise dos dados foi utilizado as seguintes categorias: I) Perfil do

professor de química; II) Percepção dos professores de química em relação ao EMTI; III) As metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula.

Com isso, os dados obtidos foram analisados após a aplicação do questionário, sendo que as questões fechadas foram analisadas estatisticamente de maneira direta, realizando os cálculos através da porcentagem de acordo com a quantidade de resposta em cada item.

Com relação às questões abertas os participantes puderam responder com o seu entendimento, tendo liberdade para responder/ citar informações de acordo com a realidade no EMTI em que estão inseridos, sendo agrupadas de acordo com as questões e respostas dos docentes de química.

No entanto, também constam no questionário algumas questões que foram elaboradas e analisadas de acordo com a escala Likert, tendo uma pontuação de 1 a 5 pontos. E assim sendo computados com o maior e menor valor em relação às respostas obtidas após a aplicação do questionário.

Uma escala tipo Likert é composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o discordo totalmente (nível 1), até ao concordo totalmente - nível 5, 7 ou 11 (CUNHA, 2007).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo apresenta-se a análise, discussão e interpretação dos dados coletados por meio das entrevistas e discussões sobre os questionários realizado no decorrer da pesquisa. Inicialmente apresentam-se as informações referentes às observações e entrevistas realizadas com os professores participantes da pesquisa.

A análise dos dados é uma das fases mais importantes da pesquisa, pois, a partir dela, é que serão apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa, conclusão essa que poderá ser final ou apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores (Marconi e Lakatos, 1996, Apud Oliveira, 2011).

A primeira etapa iniciou-se com uma visita na SEED/RR, onde foi apresentado um ofício solicitando informações sobre o andamento do EMTI no estado. Segundo a servidora responsável, o estado está com 11 escolas ofertando o EMTI, explicou sobre o

funcionamento, porém de maneira bem sucinta, pois de acordo com as informações ainda está em processo de construção e não seria possível disponibilizar qualquer documento sobre as disciplinas que são ofertadas para os alunos.

Também foram citadas as experiências que ela e outros funcionários da Educação tiveram ao visitar uma escola que atua com EMTI no Mato Grosso do Sul, onde eles puderam vivenciar o dia a dia dos alunos e perceber a importância desta modalidade para Roraima. Foram apresentadas as disciplinas que são ofertadas aos alunos, sendo 17 para a 1ª série e 22 disciplinas para a 2ª série. Como a implantação iniciou no ano de 2017, a 3ª série do ensino Médio somente será ofertada em 2019.

Com relação à 1ª série, além das disciplinas que já fazem parte da matriz curricular, como: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Química, Física, Sociologia, Filosofia, Ciências Biológicas, Artes, Língua Estrangeira – Espanhol e Educação Física, foram inseridas mais cinco disciplinas, sendo elas: Projeto de vida, Iniciação Científica, Orientação de Estudos – Português, Orientação de Estudos – Matemática e Língua Inglesa.

Já na 2ª série além das disciplinas obrigatórias, os alunos podem escolher qual o itinerário que irão cursar, tendo como opção, o Itinerário Formativo em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza; Técnico em Informática e Técnico em Serviço Jurídico.

No segundo momento da pesquisa, foram realizadas visitas nas escolas selecionadas e através de conversas com gestores, coordenadores e professores foi possível conhecer um pouco da realidade das escolas que ofertam o EMTI.

Segundo relato de alguns gestores, o “EMTI veio para melhorar o aprendizado dos alunos e a qualidade de Ensino no Estado de Roraima”, e com isso despertando nos alunos um interesse maior pelas áreas de conhecimento que mais lhe atraem e que fazem parte do curso pretendido a cursar no nível superior.

Alguns coordenadores apresentou-nos como funciona o EMTI, explicando cada série e como é feita a escolha pelos alunos. Segundo o relato em uma determinada escola, os alunos são convocados, e durante a reunião é feito uma votação para a escolha do itinerário que pretendem cursar na 2ª série do EMTI, uma vez que as instituições não têm como ofertar todos os itinerários. E assim, de acordo com a escolha da maioria o itinerário é ofertado aos

alunos, sendo entre um ou até três, dependendo da demanda. Podendo ser um itinerário ou também um curso técnico.

Dependendo da quantidade de alunos matriculados em cada escola, é possível ofertar até três opções, Itinerário Formativo em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Itinerário Formativo em Ciências da Natureza e Técnico em Informática. Podendo também ofertar apenas um, sendo que esta oferta dependerá da quantidade de alunos.

No entanto, percebe-se que mesmo o aluno tendo a opção de escolher qual área pretende cursar, e que esta inserido na área do curso de nível superior pretendido, ele não tem o direito de escolha.

Dando prosseguimento, apresentaremos os dados dos resultados obtidos com a aplicação do questionário que teve como foco conhecer a percepção dos professores de química sobre o EMTI.

O questionário está dividido em três eixos, sendo eles: I) Perfil do professor de química; II) Percepção dos professores de química em relação ao EMTI; III) As metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula.

Na Tabela 01, é apresentado o perfil dos professores de química que atuam no EMTI em Roraima.

Tabela 01: Perfil do professor de química que atua no Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima.

| SEXO | IDADE | QUANTIDADE DE PARTICIPANTE | COR OU RAÇA | |
|-----------|--------------------|----------------------------|-------------|-------|
| | | | Branca | Parda |
| FEMININO | Entre 31 e 50 anos | 10 | 01 | 09 |
| MASCULINO | Entre 21 e 50 anos | 05 | 01 | 04 |
| Total | - | 15 | 15 | |

De acordo com os dados da tabela 01, a maioria é do sexo feminino, sendo 10 do sexo feminino e cinco do sexo masculino, estando na faixa etária entre 21 a 50 anos, sendo que 13 declararam ter a cor parda, um se autodeclarou indígena da etnia Macuxi e dois brancos.

Com relação à formação destes profissionais, todos possuem formação em Química, sendo um total de 100%, sendo que 14 (93,3%) possuem Licenciatura em Química e 6,7 %, ou seja, 1 professor possui Licenciatura e Bacharelado em Química.

Dentre os participantes, 6 (40%) possuem apenas a graduação em Química, dois professores responderam que estão cursando especialização, 5 (33,3%) possuem Mestrado, sendo na área de: Nutrição Escolar, Produtos Naturais pela UFRR, Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Roraima, e uma professora já está cursando Doutorado em Ciências da Educação. 4 (26,7%) possuem Especialização, em Novas Tecnologias no Ensino de Ciências e Matemática pela UERR, tendo concluído em 2006, Metodologia em Ensino de Química e Biologia concluída em 2012 e Gestão em Sistema Educacional pela UERR em 2009, e um não citou a especialização.

Em se tratando de vínculo empregatício, 13 (86,7%) dos professores de química são funcionários efetivos do Estado de Roraima, ou seja, já possuem uma estabilidade na carreira, e apenas 2 (13,3%) são do chamado contrato temporário, que encerra no final do ano. Em relação ao tempo de atuação dos docentes que lecionam a disciplina de química, um (6,7%) respondeu que ministra aulas a mais de 21 anos, 66,6% (10) entre 11 a 20 anos, 6,7% (1) entre cinco a dez anos e 3 (20%) a menos de cinco anos. Sendo que 6 (40%) lecionam na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio, 3 (20%) 1ª e 2ª série, 3 (20%) 1ª série, 2 (13,3%) apenas na 1ª e 3ª série e apenas 1 (6,7%) lecionam a disciplina de Química apenas para a 2ª série do Ensino Médio.

Quando o assunto é sobre o nível de satisfação com a profissão de educador, 10 (66,6%) se dizem bastante satisfeitos com o cargo que exercem e com a profissão escolhida, 20% muito satisfeitos, 1 (6,7%) pouco satisfeito e 1 (6,7%) respondeu estar insatisfeito.

Com relação aos dados do Eixo II, as questões se referem à percepção dos professores de química em relação ao EMTI.

A respeito da participação dos professores em oficina, palestra ou curso sobre a implantação do EMTI, 10 (66,7%) participaram de capacitação, através de cursos ou palestras sobre as mudanças ocorridas no ensino Médio. E 5 (33,3%) responderam que não participaram de nenhuma capacitação relacionada com EMTI.

A tabela 02 apresenta algumas respostas dos participantes da pesquisa sobre a participação em cursos ou palestras referentes ao EMTI.

Tabela 02: Respostas dos professores de química sobre a participação em cursos ou palestras referentes ao EMTI.

| Citações dos participantes | |
|----------------------------|--|
| 01 | “Curso realizado na Escola Estadual Maria das Dores Brasil”. |
| 02 | “Em encontros pedagógicos”. |
| 03 | “Curso promovido pela SEED”. |

De acordo com a experiência dos participantes, perguntou-se como avaliam a proposta do Ensino Médio em Tempo Integral, e 5 (33,3%) consideram bom, 3 (20%) acham ótimo, 2 (13,3%) muito bom, 3 (20%) ruim, 1 (6,7%) regular e 1 (6,7%) péssimo.

Com relação à comparação entre o Ensino médio tradicional e o Ensino Médio em Tempo Integral, pediu-se para os professores citarem os pontos negativos e positivos diante da implantação desta nova modalidade de Ensino, e em sua maioria, relataram principalmente sobre a falta de infraestrutura adequada das escolas e outros assuntos vivenciados no dia a dia dos alunos e dos funcionários.

No que tange aos pontos negativos, cerca de 60% dos participantes citaram que a infraestrutura das escolas não está de acordo com o que deveria ser ofertado aos alunos, ou seja, em condições inadequadas.

Percebeu - se que os professores estão muito preocupados com o ambiente escolar, principalmente em relação às instalações que atualmente é ofertado aos estudantes, pois é notório que não houve nenhuma diferenciação, ou adaptações em função da implantação do EMTI nas escolas selecionadas em Roraima.

Na verdade, o ambiente escolar do estado de Roraima continua com o mesmo formato, ou seja, nada foi alterado, mesmo com a implantação do EMTI, nenhuma reforma ou até mesmo uma reestruturação dos prédios foram realizadas.

A infraestrutura disponível nas escolas tem importância fundamental no processo de aprendizagem. É recomendável que uma escola mantenha padrões de infraestrutura necessários para oferecer ao aluno instrumentos que facilitem seu aprendizado, melhorem seu rendimento e tornem o ambiente escolar um local agradável, sendo, dessa forma, mais um estímulo para sua permanência na escola (BRASIL, 2012, p. 35).

Nas escolas pesquisadas identificou-se que mesmo tendo alguns espaços pedagógicos e administrativos de acordo com os requisitos estabelecidos para a implantação do EMTI, nem todos estão funcionando, ou sendo utilizado pelos alunos, um desses locais é o

laboratório de ciências, que segundo os professores, dificilmente é utilizado pelos docentes para ministrar aulas, principalmente por falta de materiais.

Outro setor é o laboratório de informática, pois quando os computadores estão funcionando a internet não está disponível, e a quantidade de computadores não supre a demanda de alunos matriculados.

Além disso, 7 (47%) dos participantes citaram a falta de material didático, que há muito tempo não é disponibilizado aos docentes, e assim, em algumas situações o professor acaba comprando os materiais e levando para sala de aula, ou o próprio aluno às vezes tem que comprar os materiais que serão utilizados, principalmente em aulas práticas.

Entre os entrevistados 4 (26,7%) citaram sobre a capacitação dos professores, que estão inseridos nesta etapa da Educação básica, ou seja, é preciso que haja capacitação para os profissionais que estão lecionando no EMTI, explanando sobre como deve funcionar e melhorar as aulas. E apenas 1 (6,7%) dos pesquisados citaram a falta de tempo e sobre o currículo.

Com relação ao currículo, o EMTI vai funcionar de acordo com a BNCC, que no início de sua implantação ainda estava em fase de construção, passando por avaliações, e no ano de 2018 foi aprovada para que o ano letivo de 2019 inicie utilizando a BNCC.

Na tabela 03 são apresentadas algumas respostas dos participantes da pesquisa sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI, apresentando pontos negativos.

Tabela 03: Respostas dos participantes sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI, apresentando alguns pontos negativos.

| Pontos negativos sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI | |
|---|--|
| 01 | “A escola de ensino médio regular os alunos conseguem desenvolver projetos e ter um aprendizado melhor do que no ensino integral, eles estão cansados e não tem bom rendimento”. |
| 02 | “O ensino em tempo integral é um plano muito bom, mais a realidade é que não funciona como deveria as escolas não possuem estruturas adequadas.”. |

Após a análise dos dados da questão nº 16, 100% dos participantes citaram pontos negativos em relação à comparação entre o Ensino Médio e o EMTI, principalmente sobre a falta de infraestrutura das escolas, que para muitos não estão adequadas para receber os alunos, pois estão sucateadas. Outro ponto citado é sobre a falta de recursos, material didático, livros didáticos, e até merenda escolar. Segundo relato de alguns professores, e por meio das visitas foi possível verificar que em determinadas escolas os alunos estavam sendo liberados

mais cedo devido à falta da merenda escolar, reduzindo o tempo de aula das disciplinas, onde deveria ser uma hora, estava sendo reduzida para 30 ou 40 minutos apenas, desmotivando ainda mais os alunos.

Na tabela 04 apresentamos as respostas dos participantes da pesquisa sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI, apresentando alguns pontos positivos.

Tabela 04: Respostas dos participantes sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI, apresentando alguns pontos positivos.

| Pontos positivos sobre a comparação entre o Ensino Médio tradicional e o EMTI | |
|---|---|
| 01 | “Número maior de aulas, mais disciplinas, mais tempo de estudo”. |
| 02 | “O conhecimento adquirido pelos alunos, eles não ficam ociosos”. |
| 03 | “Vai melhorar o mundo do trabalho, vestibulares, concursos e satisfação própria”. |
| 04 | “Tempo maior do aluno na escola e mais disciplinas”. |
| 05 | “Maior carga horária e disciplinas específicas”. |
| 06 | “Fornecimento de mais conhecimentos aos alunos”. |

No que se refere a pontos positivos, dentre os 15 participantes, apenas seis citaram pontos positivos, ou seja, apenas 40%, sendo que algumas citações estão relacionadas ao aumento no número de aulas, mais disciplinas, mais tempo de estudo, e principalmente disciplinas específicas que poderão contribuir com os novos conhecimentos.

Com relação à ampliação do tempo deve ser entendida como um direito à educação de qualidade e que esta se realiza através de uma experiência que estimule a curiosidade dos educandos (as), com a busca da integralidade do fenômeno epistemológico. Não pode se constituir em uma experiência castradora, em que se realize “mais do mesmo”, com o depósito de conhecimentos que não se relacionam com a realidade dos sujeitos (ZANARDI, 2016).

As respostas nos mostram que os professores apresentaram muitos pontos negativos em relação à implantação do EMTI e apenas algumas citações sobre os pontos positivos, deixando clara a grande incerteza sobre a reestruturação do EM no estado de Roraima.

Isso nos mostra que as escolas em que foi implantado o EMTI necessitam de uma maior discussão a respeito das mudanças ocorridas no EM, e que possam envolver não somente os educadores, mas também os alunos, os próprios pais ou responsáveis para que seja explicado o real objetivo do EMTI, como funcionam, quais as vantagens para os alunos, sobre o espaço disponibilizado para os estudantes e que esse novo modelo de ensino possa trazer

resultados bastante positivos, não somente para o aluno, mas para a escola e para a comunidade e também para Roraima.

No que tange a percepção dos professores de química sobre o EMTI, observou-se que os educadores estão bastante preocupados com as questões direcionadas a infraestrutura, materiais didáticos, capacitação e que todos os problemas encontrados nas escolas possam prejudicar o rendimento dos alunos e até mesmo desestimulá-los, e assim aumentar o número de evasão escolar.

A tabela 05 apresenta algumas respostas dos participantes da pesquisa sobre a percepção dos professores de química sobre o EMTI.

Tabela 05: Respostas dos participantes sobre a percepção dos professores de química sobre o EMTI.

| Percepção dos professores de química sobre o EMTI | |
|---|---|
| 01 | “É uma modalidade de ensino que com certeza vai facilitar o aprendizado, principalmente se for aplicada de forma satisfatória”. |
| 02 | “Se fosse colocado em prática o que está no papel seria um grande avanço na educação, mas como esta sendo implantado, só vai causar desestímulo nos alunos”. |
| 03 | “Uma proposta muito interessante e de grande relevância. No entanto, as condições e estruturas físicas são precárias e não atende as necessidades dos alunos nesta modalidade”. |
| 04 | “O ensino em tempo integral é um plano muito bom, mais a realidade é que não funciona como deveria as escolas não possuem estruturas adequadas”. |
| 05 | “Que nossos alunos possam ter uma visão, mas ampla do mercado de trabalho”; |
| 06 | “Deveria ter sido implantado oferecendo estrutura, não como esta, e do jeito que foi implantado”. |
| 07 | “As para esta modalidade. As escolas do estado de Roraima não estão preparadas. Faltam recursos, capacitação e a escola adequada com alojamentos e salas temáticas”; |
| 08 | “Se tivesse sido implantado conforme a proposta acredito que seria muito bom”. |

Apesar de demonstrarem conhecer um pouco da realidade do EMTI, os participantes evidenciaram não possuir embasamento teórico acerca do tema. A maioria dos entrevistados revela que estão muito preocupados sobre como foi implantado o EMTI nas escolas estaduais de Roraima, sabendo que não estava preparada para iniciar com as novas mudanças, pois para eles as escolas não deveriam nem ter iniciado, pois não possuem condições e estrutura físicas adequada para ofertar a Educação Integral. Ainda necessitam de muitos investimentos para que essas escolas se enquadrem de acordo com os critérios estabelecidos pelo MEC.

E assim percebeu-se que os participantes apresentaram respostas relacionadas com a realidade das escolas, principalmente sobre as condições inadequadas destas instituições na oferta do EMTI.

A maioria das escolas no Brasil, hoje, não tem construções preparadas para a rotina de tempo integral e são ocupadas por dois ou mais grupos de alunos que se revezam no uso do espaço (Cruz et al, 2018).

Segundo Ostrower (1993) entende-se como percepção a elaboração mental das sensações. A percepção delimita tudo aquilo que somos capazes de sentir e compreender, correspondendo, assim, a uma ordenação seletiva dos estímulos, criando uma dicotomia entre o que percebemos e o que não percebemos. A maior parte da sensibilidade humana, incluindo as sensações internas, vincula-se ao inconsciente. Outra parte, porém, mesmo também participando do sensório, chega ao nosso conhecimento, de modo articulado, isto é, em formas organizadas. Essa construção organizada e articulada nada mais é do que a percepção, que abrange o ser intelectual (GOTIJO; SANTOS, 2015).

Analisar as percepções de professores de química é considerar o seu ponto de vista sobre o EMTI, que foi implantado nas escolas que foram selecionadas e que tais docentes estão lecionando a disciplina. Porém, não obtivemos respostas que se enquadrem em conceitos sobre o EMTI.

De acordo com Zanardi (2016) a Educação Integral deve investir em seu compromisso com os conhecimentos que possibilitam a compreensão da realidade e a sua transformação. Para Felício (2012, p. 05 apud Zanardi, 2016):

a educação integral deve ser capaz de responder a uma multiplicidade de exigências, ao mesmo tempo em que deve objetivar a construção de relações na direção do aperfeiçoamento humano, o que comporta na oferta de possibilidades para que o indivíduo possa evoluir, plenamente, em todas as suas dimensões (cognitiva, corpórea, social, cultural, psicológica, afetiva, econômica, ética, estética, entre outras).

A implantação do EMTI em Roraima iniciou em 2017, mas nem todos os participantes da pesquisa trabalharam nestas escolas, e somente em 2018 estão exercendo a função de docência nestas instituições.

Com relação ao exercício de docência no ano letivo de 2017 no EMTI, foram questionados sobre como avaliam sua atuação após as mudanças que ocorreram no EM. E dos 15 professores de química participantes da pesquisa, 6 (40%) não trabalharam com o EMTI no ano de 2017, 5 (33,3%) responderam que suas atuações são consideradas boas, 1 (6,7%) consideraram ótima e 3 (20%) definem como regular sua atuação. Assim, 11 professores

(66,7%) responderam que concordam parcialmente com a implantação do EMTI, por considerarem que as escolas não estão preparadas para ofertar o novo EM de acordo com os critérios estabelecidos pelo MEC, e isso acaba dificultando nos resultados, por sua vez, 3 participantes (20%) concordam totalmente e 2 (13,3%) discordam parcialmente com a implantação do EMTI.

A análise do Eixo III corresponde a questões referentes às metodologias utilizadas pelos professores de química em sala de aula.

Tal questão foi analisada de acordo com a escala de Likert, levando em consideração os itens que apresentaram número maior e menor de escolha, de acordo com as opções referentes ao grau de importância dos recursos utilizados para ministrar a disciplina de química. Na tabela 06 consta o formato da numeração na escala de Likert.

Tabela 06. Formato da numeração na escala de Likert.

| Escala de Likert | | | | |
|------------------|-------------------------------|------------|------------------|-----------------|
| Muito importante | Significativamente importante | Importante | Pouco importante | Nada importante |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Com relação aos dados, foi selecionado o recurso com a pontuação maior, ou seja, muito importante com a pontuação 5, também com a menor pontuação (1) nada importante e a partir daí calculou-se os resultados.

Para analisar o grau de importância em relação aos recursos utilizados nas aulas de química foram elaboradas cinco afirmações que foram respondidas utilizando a escala de Likert. Os resultados apresentam-se na tabela 07.

Tabela 07. Distribuição de resultados de acordo com a escala de Likert sobre o grau de importância em relação aos recursos utilizados nas aulas de química pelos professores que atuam nas escolas de EMTI em Roraima.

| GRAU DE IMPORTÂNCIA | Nada importante | Pouco importante | Importante | Significativamente importante | Muito importante |
|------------------------|-----------------|------------------|------------|-------------------------------|------------------|
| Pincel e quadro branco | 0 | 0 | 07 | 03 | 05 |
| | | | | 53% | |
| Data show | 0 | 01 | 01 | 06 | 07 |
| | | | | 87% | |
| Computadores | 0 | 0 | 0 | 06 | 08 |
| | | | | 93% | |
| Celular | 01 | 03 | 03 | 08 | 0 |
| | | | | 53% | |
| Jogos lúdicos | 01 | 01 | 05 | 05 | 02 |
| | | | | 47% | |
| Experimentação | 0 | 0 | 0 | 02 | 12 |
| | | | | 93% | |
| Materiais alternativos | 0 | 01 | 02 | 06 | 06 |
| | | | | 80% | |
| Total | 02 | 06 | 18 | 36 | 40 |

Os recursos com maior grau de importância afirmado pelos participantes (93%) é o uso da experimentação e o uso de computadores, e 87% citaram o data show para aplicar o conteúdo de química.

A experimentação pode ser uma estratégia eficiente para a criação de problemas reais que permitam a contextualização e o estímulo de questionamentos de investigação. Nessa perspectiva, o conteúdo a ser trabalhado caracteriza-se como resposta aos questionamentos feitos pelos educandos durante a interação com o contexto criado (GUIMARÃES, 2009).

No entanto, essa metodologia não deve ser pautada nas aulas experimentais do tipo “receita de bolo”, em que os aprendizes recebem um roteiro para seguir e devem obter os resultados que o professor espera tampouco apetecer que o conhecimento seja construído pela mera observação (SALESSE, 2012).

De acordo com as respostas, 93% citaram como importante e muito importante à utilização da tecnologia como forma de tornar suas aulas mais produtivas. Entre os recursos podemos citar os computadores, pois através dele é possível realizar pesquisas na internet, produzir as aulas, trabalha com vídeos, uso de PowerPoint e outros programas.

Segundo Hartwig (1985, apud LIMA, 2012) o importante e necessário é que os professores percebam que, mesmo não tendo acesso a computadores, há muitas possibilidades do que fazer dentro da sala de aula. Existem muitas técnicas e metodologias interessantes que

poderiam ser desenvolvidas e aplicadas pelo professor, de modo que possibilitaria fazer do espaço, onde a aula é ministrada (sala ou laboratório), um ambiente descontraído, estimulador e desafiador, melhorando assim a aprendizagem do aluno.

Outro ponto analisado cita sobre a afirmação com que os participantes consideram nada importante (01 pessoa) no que se refere à utilização de jogos lúdicos e também o celular.

Porém, pela análise dos dados da tabela 07 podemos observar que apesar das inúmeras mudanças ou avanços no uso das tecnologias e dispositivos móveis ocorridas ao longo dos anos, em especial uso do celular, verificou-se que em torno de 27% dos docentes consideram tal recurso como nada ou pouco importante.

Nesta era digital, onde as tecnologias se encontram por toda a parte e o quadro e giz já não dão conta de proporcionar o aprendizado dos estudantes, o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pode ser uma das possíveis soluções para problema. Elas tornaram-se cada vez mais comuns na vida das pessoas, sendo evidente o fascínio que exercem frente aos adolescentes. O uso de dispositivos móveis, internet, games e outros, é tão natural para eles quanto falar ou andar, desta forma, porque não utilizar o que agrada os adolescentes, no processo de educação. A utilização dos dispositivos móveis pode despertar a atenção e interesse dos estudantes para aprender Química (EDUARDO, 2014).

Em se tratando sobre as metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula em que apresentam melhor desempenho dos alunos, foram citados: experimentação, uso de data show, visitas em espaços não formais, aulas práticas, aulas teóricas, jogos lúdicos e outras. Isso demonstra que as metodologias utilizadas pelos professores participantes da pesquisa apresentam resultados positivos e melhor desempenho dos alunos.

A maioria dos docentes afirmou ser difícil inserir mais práticas no ensino de química, principalmente pela falta de materiais a serem utilizados no decorrer das aulas, pois acabam sendo aplicadas com o dinheiro do próprio professor e até mesmo pelos alunos. E mesmo assim, a experimentação está entre a mais aplicada pelos professores e que apresentam um melhor desempenho dos alunos.

No quadro 05 serão apresentadas algumas respostas dos participantes sobre as metodologias aplicadas em sala e que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI.

Quadro 05: Metodologias aplicadas em sala e que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI.

| RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES | | | |
|---|---------------------------------------|--|---|
| Aulas experimentais e uso de data show. | Jogos lúdicos, TICs e experimentação. | Trabalhos em grupos. | Aulas dinâmicas e práticas, aulas práticas. |
| Aulas experimentais e visitas a espaços não formais | Práticas alternativas | Apenas teóricas, não há investimento. | As práticas no laboratório de ciências. |
| Aulas demonstrativas e experimentais. | | Aulas práticas, esportivas e demonstrativas. | |

Outra questão apresentada no questionário foi sobre a busca de outros métodos para ministrar a disciplina de química e assim despertar no aluno o interesse pelo conteúdo a ser abordado, 11 professores (73,3 %) afirmaram que buscam outros métodos, 2 (13,3%) responderam algumas vezes, 1 (6,7%) sempre que possível e 1 (6,7%) somente o que a escola oferece.

Para se tornar efetivo, o ensino de Química deve ser problematizador, desafiador e estimulador, de maneira que seu objetivo seja o de conduzir o estudante à construção do saber científico. Não se pode mais conceber um ensino de Química que simplesmente apresenta questionamentos pré-concebidos e com respostas acabadas. É preciso que o conhecimento químico seja apresentado ao aluno de uma forma que o possibilite interagir ativa e profundamente com o seu ambiente, entendendo que este faz parte de um mundo do qual ele também é ator e corresponsável (LIMA, 2012).

Na tabela 08, consta citações dos participantes sobre as metodologias aplicadas em sala e que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI.

Tabela 08: Citações dos professores de química sobre as metodologias aplicadas em sala e que apresentam melhor desempenho dos alunos do EMTI.

| CITAÇÕES DOS PARTICIPANTES |
|--|
| Experimentos, jogos e vídeos. |
| Com o PIBID ajudou bastante com o desenvolvimento de projetos. |
| Trabalho com projetos, aulas no laboratório e exposição de experimentos. |
| Aulas experimentais. |

Segundo relatos de alguns professores um dos programas que estão inseridos nas escolas e que contribuem muito para o desenvolvimento e participação dos alunos está relacionado ao PIBID, pois é possível desenvolver projetos, onde ocorre a interação entre

professores, alunos e acadêmicos, vivenciando novas experiências e ao término destes projetos são realizadas apresentações dos trabalhos.

Para Brito (2017 apud BRASIL, 2014, p.03) o PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, é uma iniciativa da CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, implantado, em nível nacional, em novembro de 2007, com vistas a incentivar a opção pela carreira do magistério o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica e promover a integração das escolas públicas e as universidades que dele participam.

Outra questão que foi analisada com a utilização da Escala de Likert, considerando os itens que apresentaram número maior e menor de escolha de acordo com as opções referentes ao grau de prioridade sobre os materiais que podem ser utilizados para preparação das aulas de Química. Na tabela 09 consta o formato da numeração na escala de Likert.

Tabela 09: Formato da numeração de acordo com a Escala de Likert.

| Escala de likert | | | | |
|------------------|-------|-----------|-------|-------------|
| Frequentemente | Nunca | Raramente | Pouco | Muito Pouco |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Na tabela 10 constam dados sobre a prioridade dos professores em relação à utilização de materiais que podem ser utilizados nas aulas de química no EMTI.

Tabela 10: Materiais que podem ser utilizados para preparação das aulas de Química, de acordo com a prioridade.

| PRIORIDADE | Muito pouco | Pouco | Raramente | Nunca | Frequentemente |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------------|
| Livro didático | 01 | 02 | 01 | 0 | 10 66,7% |
| Pesquisas em outros livros, além do didático. | 01 | 02 | 01 | 0 | 10 66,7% |
| Faz uso de jornais, artigos, entrevistas e dissertações. | 06 | 04 | 01 | 0 | 02 13,3% |
| Pesquisa na internet em qualquer site. | 0 | 03 | 0 | 01 | 10 66,7% |
| Pesquisa na internet em sites da área do Ensino de química. | 0 | 04 | 0 | 01 | 07 46,7% |
| Adota apostilas elaboradas pela escola. | 02 | 02 | 02 | 01 | 07 46,7% |
| Total | 10 | 17 | 05 | 03 | 46 |

Com a questão representada na tabela acima pretendia - se verificar a prioridade da utilização de materiais para a preparação das aulas da disciplina de química. Para tal foram

elaboradas cinco opções com os fatores considerados relevantes em relação à prioridade (Muito pouco, pouco, raramente, nunca e frequentemente).

Pela análise da tabela 10 podemos observar que a grande maioria dos docentes considera importante e utilizam frequentemente, sendo que 10 participantes (66,7%) responderam que usam os livros didáticos, e também realizam pesquisas em outros livros além do didático.

Assim o livro didático tem um papel relevante no processo ensino aprendizagem de Química, portanto deve ser escolhido pelos educadores de forma crítica, consciente e condizente com a realidade em que a escola esteja inserida. De acordo com o MEC (BRASIL, 1994), o contexto educacional contemporâneo exige, cada vez mais, um professor capaz de suscitar nos alunos experiências pedagógicas significativas, diversificadas e alinhadas com a sociedade na qual estão inseridos. O livro didático é um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para ser utilizado com o objetivo de melhorar o processo de aprendizagem (COSTA, et al, 2015).

Por outro lado, é possível perceber que eles consideram menos importantes e pouco utilizados as pesquisas em qualquer site e na também na área de química.

E para a última questão do questionário pretendia-se avaliar o nível de satisfação em relação aos materiais disponibilizados pela escola aos professores para ministrar suas aulas de química, porém percebemos que 60% dos participantes consideram serem de regular a péssimo, e 40% entre bom e ótimo.

No quadro 06 são apresentados os dados sobre os materiais disponibilizados aos professores pela escola em que lecionam a disciplina de química.

Quadro: 06: Nível de satisfação sobre os materiais disponibilizados aos docentes.

| NÍVEL DE SATISFAÇÃO | |
|---------------------|-------|
| Bom | 33,3% |
| Muito bom | 0% |
| Ótimo | 6,7% |
| Regular | 33,3% |
| Ruim | 20% |
| Péssimo | 6,7% |
| Total | 100% |

Ao analisarmos os dados percebeu-se que as escolas estaduais que ofertam o EMTI não disponibilizam muitos recursos aos professores, e o nível de satisfação em relação aos materiais entre bom e ótimo são apenas 40%, assim precisam se desdobrar para ministrar suas

aulas e torná-las mais atrativas para os alunos arcando com os gastos necessários. Mas como citou um participante “o professor não é mágico”, porém, sempre procura lecionar de maneira satisfatória.

Os dados da pesquisa foram organizados em um relatório, produto dessa dissertação, que está apresentado no Apêndice E.

3.1 PRODUTO EDUCACIONAL

No Apêndice E, apresentaremos de maneira descritiva os resultados obtidos relatando através de um relatório a percepção e as metodologias utilizadas pelos professores de química que lecionam nas escolas com EMTI no estado de Roraima como Produto Educacional.

A partir da pesquisa bibliográfica, das observações e também através da aplicação do questionário, elaboramos como produto final relatório sobre os resultados apontados diante da percepção dos docentes com formação em Química que estão inseridos na nova modalidade de Ensino Médio, e as perspectivas das metodologias utilizadas pelos professores de química na modalidade do Ensino Médio em Tempo Integral, levando em consideração a realidade e os pontos importantes neste novo contexto.

Por esta razão, em primeiro momento estaremos fazendo uma reflexão sobre Educação Integral, o percurso do Ensino Médio no Brasil e também sobre o EMTI no estado de Roraima. E a partir daí conhecer a realidade das escolas selecionadas para a implantação do novo Ensino Médio.

O produto será destinado principalmente aos professores de química da rede pública de Roraima, e aos demais educadores que tenham interesse em compreender o atual cenário do Ensino Médio nas escolas estaduais que foram selecionadas para participar desse novo desafio, ou seja, na reestruturação do Ensino Médio.

Com isso, o relatório poderá ser utilizado como subsídio para o Programa de Formação continuada aos docentes e que assim seja possível rever as metodologias utilizadas em sala, e criar discussões acerca do EMTI no estado de Roraima, principalmente com os professores da área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química), e também a outros profissionais da educação que tenham interesse.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste trabalho foi refletir acerca das percepções dos professores de química sobre o Ensino Médio em Tempo Integral e também, acerca das metodologias adotadas no Ensino de Química inserido nesse novo contexto da Educação Básica.

É importante salientar que primeiramente, buscou-se informações através de pesquisa bibliográfica sobre o percurso da Educação Integral no Brasil, as mudanças ocorridas no Ensino Médio e também as modificações através da Reforma do EM por meio da Lei nº 13.415/2017 que ampara a implantação do Ensino Médio em tempo Integral em todo o Brasil.

De acordo com as análises desenvolvidas no decorrer da pesquisa, foi possível conhecer as escolas que aderiram à política de implantação do tempo integral no estado de Roraima e que ainda se encontra em processo de implantação.

Nesse trabalho analisou-se o perfil dos pesquisados, onde todos possuem formação em Licenciatura em química, com idade entre 21 a 50 anos, sendo que dos participantes 13 fazem parte do Quadro Efetivo de servidores do estado e apenas dois com contrato temporário.

Isso nos traz uma grande preocupação em relação aos professores de cargos temporários, pois sabe-se que possivelmente tais professores não irão continuar lecionando nestas escolas. E certo seria que os professores inseridos no EMTI exercessem dedicação integral nestas instituições, e assim dessem continuidade nas atividades ou projetos desenvolvidos no decorrer do ano.

Diante da análise da percepção dos professores de química sobre o EMTI, vale destacar que tais docentes demonstraram conhecimento sobre a realidade das escolas, principalmente com relação às condições inadequadas destas instituições, ou seja, as escolas estaduais de Roraima, hoje não apresentam condições estruturais para a oferta do EMTI.

A escola é um espaço muito importante, pois os alunos e até mesmo os professores, acabam passando a maior parte do seu tempo no ambiente escolar. Sendo notório que ainda necessitam de muitos investimentos, para que essas escolas se enquadrem de acordo com os critérios estabelecidos pelo MEC.

Percebe – se também que alguns professores consideram o EMTI uma etapa da Educação Básica de ensino que pode nos trazer resultados positivos em relação ao

aprendizado dos alunos. No entanto, para isso é necessário que novas escolas sejam construídas ou reestruturadas para ofertar o EMTI, levando em consideração alguns fatores, infraestrutura adequada, capacitação aos professores, currículo escolar e outros.

Nessa perspectiva, vale destacar que o EMTI é uma proposta muito boa, mas apresenta alguns percalços que dificultam a execução do projeto, que está relacionada principalmente com as condições das escolas, que segundo as observações e análises da pesquisa, os colégios do estado de Roraima ainda não estão adequados para a oferta do EMTI. E assim, como em outros estados tem sido elogiado e criticado por quem está inserido neste contexto, pois a adequação as mudanças estabelecidas pela Lei que rege o funcionamento do EMTI deveriam está sujeita a cada realidade escolar.

Outro aspecto a considerar é que, no âmbito do trabalho foi possível analisar as metodologias utilizadas pelos professores de química, e isso nos mostra que mesmo após a implantação do EMTI os docentes continuam ministrando suas aulas da mesma forma, pois aparentemente nada mudou. Um dos métodos mais citados é a experimentação, ou seja, mesmo tendo dificuldades em relação à disponibilidade de materiais, é realizado em sala de aula.

Mas sabe – se que existem muitas técnicas e metodologias interessantes que poderiam ser desenvolvidas e aplicadas pelo professor, e que assim possibilitaria a utilização de outros espaços, não somente a sala de aula, um local descontraído, estimulador e desafiador, facilitando assim a aprendizagem do aluno.

Todavia, verificou - se que a maioria das escolas ainda ministra aulas de forma tradicional, e ressaltamos a importância sobre a busca de outros métodos para ministrar a disciplina de química e que assim possam despertar no aluno o interesse pelo conteúdo a ser abordado. Segundo a pesquisa 73% dos participantes responderam que sempre estão em busca de outros métodos para a aplicação do conteúdo de química.

Por fim, ao finalizar este trabalho, indagamos quais as perspectiva dos profissionais da Educação, dos alunos e da comunidade em geral sobre a implantação do EMTI no estado de Roraima?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, M. A. da S.: Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões para reflexão. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010.
- ALMEIDA, S. V. de; BORTOLOTO, C. C.; LOPES, C. B.: **Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 555-581, maio/ago. 2016.
- ALVES, L. A.; QUEIROZ, C. M. de ; MODESTO, R. V.; SILVA, K. N. da; SILVA, R. R. da: **Evolução do Ensino Médio no Brasil.** V Simpósio Internacional: O Estado e as políticas educacionais no tempo presente. Uberlândia-MG, 2010.
- BACHA, M. de L.; STREHLAU, V. I.; ROMANO, R.: Percepção: termo frequente, usos inconsequentes em pesquisa? 30º Encontro da ANPAD/ EnANPAD. Salvador, 2006.
- Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base. Ministério da Educação, 2018
- BATALHA, S. S. A.; FREITAS, C. K. A. de ; SANTOS, D. C. P. dos; PONTES, A. N.; SERRÃO, C. R.G.: XIV Encontro Nacional de Ensino de Química (XIV ENEQ) EA O Ensino de Química no Nível Médio: Um Olhar a Respeito da Motivação. Universidade Federal do Paraná, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho nacional da Educação:** Parecer CEB nº 15/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BRASIL. Censo escolar da educação básica 2012: Resumo Técnico. Brasília, Inep. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- BRASIL. Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.
- BRITO, R. F.: POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: o PIBID uma forma de fazer o direito à Educação acontecer. *VirtuaJus*, Belo Horizonte, v. 2, n.1, p. 145-162, 1º sem. 2017 - ISSN: 1678-3425.

- BRUSCATO, A. C. M.; TITTON, M. B. P.: **Educação Integral: Elementos para o debate.** 6º Seminário Brasileiro de estudos culturais e educação – SBECE. 3º Seminário Internacional de estudos culturais e educação – SIECE. Canoas/RS, 2015.
- CAMARGO, T. D. de; SOUZA, D. O.: A Educação Integral como possibilitadora da construção da cultura de paz e de uma ética universal. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017.
- CASTRO, A. de. **A escola de tempo integral:** a implantação do projeto em uma escola do interior paulista. 2009. 218 f. Defesa no programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- CARVALHO, F. da S.; CUNHA, F. P. da; FILHO, F. de S. L.; SOARES, M. de F. C.: **A importância do uso de recursos didáticos alternativos no ensino de química: uma abordagem sobre novas metodologias.** Centro Científico Conhecer. ENCICLOPÉDIA BIOSFERA, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011.
- CAVALIERE, Ana Maria. Quantidade e Racionalidade do Tempo de Escola: Debates no Brasil e no Mundo. Ensaio Teia, Rio de Janeiro, ano 3, n.6, 2002.
- CELLA, R.: Educação de Tempo Integral no Brasil: história, desafios e perspectivas. 2010. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo.
- CHAI, C.; FISUL, A. M. S.; LIOTTO, A. M. P.; OLÉA, P. M.: pesquisa científica: uma estratégia para a geração de inovação e consolidação das instituições de ensino superior. XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU Mar del Plata – Argentina, 2015.
- Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de educação. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE) 2014.
- COSTA, E. de O.; LIMA, R. C. dos S ; SANTOS, J. C. O. : A importância dos livros didáticos no ensino de química: uma análise dos livros de química na Escola Estadual Orlando Venâncio dos Santos. II Congresso Nacional de Educação – CONEDU. Campina Grande – PB, 2015.

- COSTA, E. F.: **a importância da Química no ato de educar**. 2012, 48 f. Monografia (Licenciatura em Química) – Faculdade Integrada da Grande Fortaleza – FGF – Santo Antônio do Caiúá – PR, 2012.
- COUBE, M. E. O. : Arte na educação e a leitura de imagem: o que os olhos veem o coração sente? 2014. 37 f. Monografia (Especialização em Arte em Educação e saúde) Universidade Candido Mendes Pós-Graduação “LATO SENSU” AVM Faculdade Integrada. Rio de Janeiro.
- CRUZ, T.; CUCONATO, G.; SÁ, E.: Relatório de política educacional. Escola de tempo Integral. Brasília, 2018.
- CUNHA, L. M. A.: Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes. 2007. 78 f. Dissertação (Mestrado em Probabilidades e Estatística). Universidade de Lisboa Faculdade de Ciências. Departamento de Estatística e Investigação Operacional.
- DALRI, V. R.; MENEGHEL, S.M.: **Caminhos percorridos pelo Ensino Médio**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, PUCPR, 2009.
- DOURADO, L. F.: **PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: Política de Estado para a educação brasileira**. Brasília: Inep, 2016.
- DUTRA, P. F. de V.: Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no ensino médio. 2013. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.
- EDUARDO, C. A.: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE produções didático-pedagógicas. Dispositivos móveis como recursos metodológicos no desenvolvimento das aulas de Química. Caderno Pedagógico. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.
- FERNANDES, K. L.: Orientação Política do Plano Nacional de Educação (2014-2024): implicações para a gestão da educação. 2015. 105 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Tocantins. P. 57-58.
- FERREIRA, E. B.: A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. Educ. Soc. vol.38 nº. 139 Campinas Apr./June 2017.
- FIALHO, N. N.; GARCIA, E. M. da S. S.; PEREIRA, K. S.: **metodologias alternativas para o ensino de química: um relato de experiência. Formação de Professores: Contextos,**

sentidos e práticas. IV Seminário Internacional sobre profissionalização Docente (SIPD/CATEDRA UNESCO) e IV Seminário Internacional de representações Sociais e Subjetivas e Educação – SIRSSE. Curitiba, 2017.

FREITAS, E.C.; PRODANOV, C. C.: **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / 2. ed.** – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

FRIGERI, H. R.; SANTOS, V. M. C. dos: **A necessidade da experimentação no ensino de química.** XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; II Seminário Internacional de representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE; IV Seminário Internacional sobre profissionalização Docente - SIPD/CÁTEDRA UNESCO. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2013.

Fundação Carlos Chagas. Estudos e pesquisas Educacionais. Ensino Médio: Políticas Curriculares dos Estados Brasileiros. São Paulo, 2015.

Fundação Itaú Social. **Percursos da Educação Integral em busca da qualidade e da equidade/**Coordenação editorial e textos. Beatriz Penteado Lomonaco, Letícia Araújo Moreira da Silva. CENPEC: Fundação Itaú Social - Unicef, São Paulo : 2013.

GADOTTI, M.: Educação Integral no Brasil. Inovações em Processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.

GIL, A. C.: **Métodos e técnicas de pesquisa Social.** 6ª Ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

GOTIJO, C. H.; SANTOS, V. S. dos.: **Percepções de Docentes de Matemática de Ensino Médio em Relação ao Processo de Avaliação da Aprendizagem.** VI Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática. Pirenópolis – Goiás, 2015.

GUIMARÃES, c. c.: Experimentação no Ensino de Química: Caminhos e Descaminhos Rumo à Aprendizagem Significativa. QUÍMICA NOVA NA ESCOLA. Vol. 31, N° 3, AGOSTO 2009.

HERMIDA, J. F.: **O plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de nove de janeiro de 2001.** Educar, Curitiba, nº 27, p. 239 – 258, 2006. Editora UFPR.

JARDILINO, J. R. L.; MATOS, D. A. S.: Os conceitos de concepção, percepção, representação e crença no campo educacional: similaridades, diferenças e implicações para a pesquisa. Rev. em Educação do programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Ceará – CUECE. Fortaleza. V.1 nº 3, p20-31, 2006.

- JÚNIOR, S. V. da S.; FELÍCIO, N. C. de: O plano Nacional de Educação (2014 - 2024) e a educação Especial: Desafios e perspectivas. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. IX Encontro Nacional de Educação – EDUCERE. PUCPR, 2015.
- Lei de Diretrizes e Bases – LDB. Dispositivos Constitucionais Pertinentes. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Regulamentações – Normas Correlatas. Índice de Assuntos e Entidades. Secretaria Especial de Editoração e publicações – SEEP. Brasília.
- Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Associação Brasileira Mantenedora de Ensino Superior. Brasília, 2017.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil/MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.
- LEITÃO, H. P. **Os desafios do Novo Ensino Médio**. Em foco: A revista do Ensino Médio. Editora do Brasil, ano 1, ed. 01, 2017.
- LIMA, E. R. S.; SILVA, F. N.; SILVA, L. L. S.: **Trajetória do Ensino Médio e da educação Profissional no Brasil**. HOLLOS ano 33, vo. 03, 2017.
- LIMA, D. S.; SILVA, C.C.: **Uso de atividades práticas no ensino de química em uma escola pública de Jataí-GOÍÁS**. Vol. 2 nº 15, 2013. Ver. Elet. Do Curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG.
- LIMA, J. O. G. de: **Perspectivas de novas metodologias no Ensino de Química**. Revista Espaço Acadêmico, nº 136, 2012.
- MARCONI, M.A. e LAKATOS, E.M. Fundamentos de Metodologia Científica. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2003.
- Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial da União. Edição Extra. Brasília, 2016.
- MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22ª edição. Petrópolis: Vozes, 1994.
- Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/59811-matriculas-de-ensino-medio-integral-em-escolas-publicas-tem-aumento-de-22-no-brasil>. Acessado em 12.05.2018.

- MOEHLECKE, Sabrina. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 39-58, jan./abr. 2012.
- MORADILLO, E.F.; NETO, H. da S. M.: O lúdico no ensino de química: considerações a partir da Psicologia históricas culturais. Ensino de Química em foco. Quim. Nova. Vol. 38, nº 4, p. 360 – 368. São Paulo, 2016.
- MOREIRA, L. S.; MOREL, M.: **Educação Integral: uma breve revisão de literatura.** XVIII CONBRACE, V CONICE. Tema: Identidade da ducação Física e Ciência do esporte em tempo megaevento. Brasília, 2013.
- NOGUEIRA, R.: Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002.
- OLIVEIRA, M. F. de: **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração.** Manual (pós-graduação) - Universidade Federal de Goiás, 2011.
- PAIVA, N. da S.: Educação Integral em escola pública de tempo integral no ensino fundamental: formação e trabalho docente. XVIII ENDIPE Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira, Cuiabá- MT, 2016.
- Plano Nacional de Educação 2018. Disponível em pne.mec.gov.br. Acessado em 20/02/2018.
- Plano Estadual de Educação - PEE/RR. Brasília, 2015.
- POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem: Métodos, Avaliação e Utilização.** Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Rede São Paulo de Formação Docente. Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio. **Emoção, Percepção e criatividade: a contribuição da Psicologia para Artes e Ensino de Artes.** Unesp, São Paulo, 2011.
- RIZZATTI, I. M.; SOUSA, J. S.: Perfil socioeconômico e cultural dos professores de química da rede pública de Boa Vista – RR. SECAM, 2017.
- RODLER, E. M.: **A química e o cotidiano: da invisibilidade à percepção.** 2011. 39 f. monografia (Licenciatura em Química). Faculdade Integrada d Grande Fortaleza – FGF. Programa especial de formação pedagógica de docentes na área de Licenciatura em Química. Peabiru-PR, 2011.

- ROSA, A. V. N.: **Educação integral e(m) tempo integral: Espaços no Programa Bairro-Escola - Nova Iguaçu – RJ**. 2011.172f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- SALESSE, A. M. T.: **A EXPERIMENTAÇÃO NO ENSINO DE QUÍMICA: importância das aulas práticas no processo de ensino aprendizagem**. 2012. 40 f. (Pós - Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.
- SANTOS, J. de P. G. de M. : **A Escola de tempo integral no brasil: histórico, reflexões e perspectivas**. XI Encontro dos pesquisadores de Pós-graduação em Educação: Currículo, tempos, espaços e contextos. São Paulo, 2013.
- SANTOS, M. do S. do S. dos: **Política Pública de Educação Integral no Ensino médio em Pernambuco: análise da gestão escolar e do desempenho no IDEPE**. 2015. 113f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Universidade Federal da Bahia.
- SANTOS, R. dos R.: **Breve Histórico do Ensino Médio no Brasil. Seminário Cultura e Política na primeira República: campanha civilista na Bahia – UESC**. Bahia, 2010.
- SGORLA, D. A.: **Práticas pedagógicas do ensino de química no Ensino Médio**. UNIFRA, 2012.
- SILVA, J. B. da; PLOHARSKI, N. R. B.: **A metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA - 1º segmento - em algumas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba** Silva. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Curitiba, 2011.
- SILVA, O. V. da: **Trajetória histórica da educação escolar brasileira: análise reflexiva sobre as Políticas Públicas de Educação em Tempo Integral**. Rev. Cient. Elet. De Ped. ISSN: 1678-300X Ano VIII – Nº 16 São Paulo, 2010.
- SILVA, N. M. da; SILVA, A. D. J. da; VIEIRA, W. E. da S.; VIANA, K. da S. L.: **Avaliação no ensino de química: um estudo sobre as dissertações e teses no brasil**. II COINTER PDVL, 2015.
- ZANARDI, T. A. C.: **Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território**. Rev. e-curriculum. ISSN: 1809 – 3876. São Paulo, v.14, n 01, p. 82 – 107, jan /mar. 2016.

ZULIANE, S. R. Q. A.: Prática de Ensino de Química e metodologia investigativa: uma leitura fenomenológica a partir da semiótica social. 2006. 380 f. Dissertação (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SP.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO AOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PESQUISADA



UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE RORAIMA

PRÓ – REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS

Prezado professor (a):

O presente questionário tem por objetivo Analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto, para o desenvolvimento da pesquisa científica do MESTRADO PROFISSIONAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS da Universidade Estadual de Roraima – UERR, sob a orientação da professora Ivanise Maria Rizzatti. Sua colaboração é de fundamental importância para o resultado desse trabalho. Desde já, agradecemos sua participação.

Questionário

I EIXO

IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: _____
2. Faixa etária:
() entre 20 e 30 anos () entre 31 e 40 anos () entre 41 e 50 anos () acima de 51anos
3. Sexo :
F () M ()
4. Qual a sua cor ou raça?
()Branca () Pardo () Preta () Amarelo () Indígena
Se você se considera indígena, qual a sua etnia? _____

FORMAÇÃO:

5. Você tem formação em Química?

SIM NÃO

6. Qual a titulação obtida?

Licenciatura Bacharelado Licenciatura e Bacharelado

7. Qual a titulação máxima obtida?

Graduação Especialização Mestrado Doutorado.

Se você está concluindo ou concluiu a Especialização, Mestrado ou Doutorado especifique a área de formação, local e ano de conclusão: _____

TEMPO DE ATUAÇÃO E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

8. Vínculo Empregatício:

Efetivo Temporário União Comissionado Outros

9. Qual sua carga horária?

menos de 25 horas 25 horas 30 horas 40 horas Mais de 40 horas

10. Tempo de atuação:

Menos de 5 anos entre 5 a 10 anos entre 11 a 15 anos entre 16 a 20 anos
 Mais de 21 anos

11. Tempo de docência no Ensino Médio:

12. Séries que ministra a disciplina de Química:

13. Qual o nível de satisfação com a profissão de educador?

Insatisfeito Pouco satisfeito Satisfeito Muito satisfeito

II EIXO

14. Você participou de alguma oficina, palestra ou curso sobre a implantação Ensino Médio em Tempo Integral?

III EIXO

20. Existem vários recursos que podem ser utilizados durante as aulas de Química, em sua opinião qual o grau de importância para a aplicação do conteúdo de química?

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|------------------|------------|-------------------------------|------------------|
| Nada importante | Pouco importante | Importante | Significativamente importante | Muito importante |

| | | | | | |
|------------------------|--|--|--|--|--|
| Pincel e quadro branco | | | | | |
| Data show | | | | | |
| Computadores | | | | | |
| Celular | | | | | |
| Jogos lúdicos | | | | | |
| Experimentação | | | | | |
| Materiais alternativos | | | | | |

21. Quais as metodologias que são adotadas por você e que apresentam melhor desempenho dos alunos?

22. Você busca outros métodos para ministrar a disciplina de química e assim despertar no aluno o interesse pelo conteúdo a ser abordado?

23. Indique quais os materiais que você utiliza para prepara suas aulas, de acordo com sua prioridade.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|-------|-----------|----------------|-------|
| Muito pouco | Pouco | Raramente | Frequentemente | Nunca |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Livro didático | | | | | |
| Pesquisas em outros livros, além do didático. | | | | | |
| Faz uso de jornais, artigos, entrevistas e dissertações. | | | | | |
| Pesquisa na internet em qualquer site | | | | | |
| Pesquisa na internet em sites da área do Ensino de química | | | | | |
| Pesquisa na internet em qualquer site | | | | | |
| Adota apostilas elaboradas pela escola. | | | | | |

24. Qual o nível de satisfação em relação aos materiais disponibilizados pela escola aos professores para ministrar suas aulas de química?

() Bom () Ótimo () Muito bom () Regular () Ruim () Péssimo

ANEXO

ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos


Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual Ana Libória**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

() Concordamos com a solicitação () Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor(a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual Profº Antonio Carlos Natalino**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

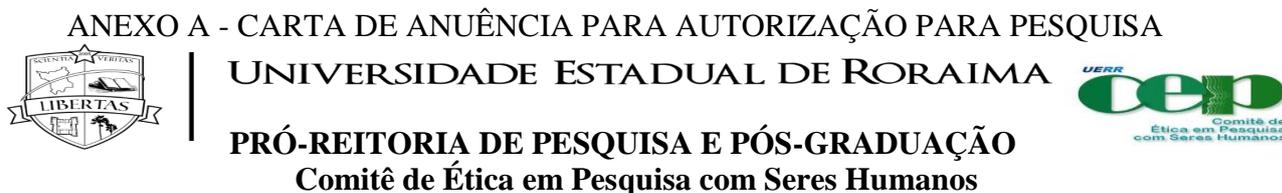
Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



Ilma. Sr. Gestor(a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual Maria das Dores Brasil**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual Profº Severino Gonçalo Gomes Cavalcante**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual Presidente Tancredo Neves**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual América Sarmiento Ribeiro**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **“Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima”**, a ser realizada na **Escola Estadual Senador Hélio Campos**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição

ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA 
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **“Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima”**, a ser realizada na **Escola Estadual Vanda da Silva Pinto**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

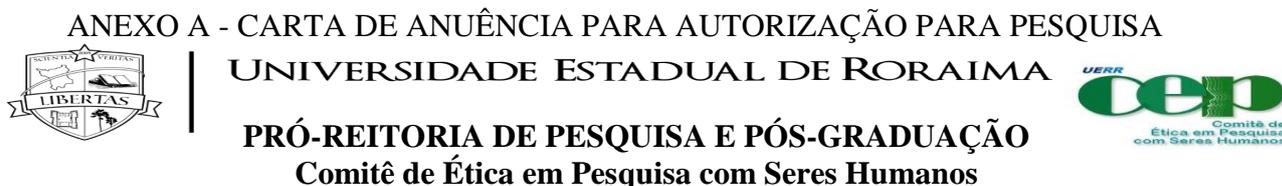
Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação **Não concordamos com a solicitação**

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual José Vieira de Sales**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizado na **Escola Estadual Padre José Monticone**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.



ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Ilma. Sr. Gestor (a): _____

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima**”, a ser realizada na **Escola Estadual José de Alencar**, pela aluna de Pós-Graduação, mestranda Joselma Soares Sousa, sob orientação da Professora Dra. Ivanise Maria Rizzatti. Com o seguinte objetivo: analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação à implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto.

Necessitando, portanto, ter acesso de dados a serem colhidos mediante aplicação de questionários com os professores de química que atuam no ensino Médio em Tempo Integral. Ao mesmo instante pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final bem como para futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos.

Na certeza de contarmos com a sua colaboração e empenho desta diretoria, agradecemos antecipadamente atenção, ficando a disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Boa Vista, ____ de _____ de _____

Mestranda: Joselma Soares Sousa
Licenciada em Química e Mestranda no Ensino de Ciências
Pesquisadora Responsável pelo projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela instituição.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS PARA OS PROFESSORES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso: Mestrado Profissional em Ensino de Ciências

Pesquisador (a): Joselma Soares Sousa

Título da Pesquisa: Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima.

Orientadora: Prof. Dra. Ivanise Maria Rizzatti

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem o propósito de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa acima mencionado. O objetivo desta pesquisa científica é analisar as percepções de professores de Química atuantes em Escolas Públicas de Ensino Médio em Tempo Integral de Roraima, em relação a implantação desta modalidade de Ensino e acerca das metodologias adotadas no ensino de Química nesse novo contexto, a justificativa é buscar informações sobre o andamento e como foi recebida a modalidade do Ensino Médio em Tempo Integral e quais as metodologias que estão sendo aplicadas em sala pelos docentes, em especial os professores que estão lecionando a disciplina de química, tendo em vista a importância desse novo contexto no âmbito educacional de Roraima

Nesse sentido, acreditamos que essa pesquisa apresentará resultados diagnósticos que contribuirá de forma expressiva para o Ensino de química em Roraima e, que possam contribuir no dia a dia dos professores e também na formação dos futuros cidadãos que pretendem ingressar no Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, onde estaremos aplicando um questionário composto por 24 questões abertas e fechadas. Também para a coleta de dados será utilizada a observação nas instituições pesquisadas e somente a pesquisadora fará as visitas.

Quaisquer registros feitos durante a pesquisa não serão divulgados, mas o relatório final, contendo citações anônimas, estará disponível quando estiver concluído o estudo,

inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas. A identificação dos participantes será preservada em todas as etapas da pesquisa.

Todo o sigilo será assegurado aos dados coletados no início, meio e fim da pesquisa e da liberdade ou não de participar, sem quaisquer represálias atuais ou futuras, podendo retirar meu consentimento em qualquer etapa do estudo, sem nenhum tipo de prejuízo.

Não haverá benefícios diretos ou imediatos para o participante deste estudo. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima, sob parecer nº 2.935.246 e os gestores (as) das escolas que ofertam a Modalidade do Ensino Médio em Tempo Integral nos municípios de Boa Vista, Mucajaí, Caracará e Rorainópolis no estado de Roraima, tem conhecimento e incentiva a realização da pesquisa.

Este TERMO, **em duas vias de igual teor**, se justifica para a garantia de que uma fique em meu poder, o (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), é para certificar que eu, _____, na qualidade de participante voluntário, aceito participar do projeto científico acima mencionado.

Estou ciente de que a participação na pesquisa trará riscos mínimos como desconfortos, como fadiga e constrangimento diante da possibilidade de haver algumas questões pessoais contidas no questionário. Na tentativa de aliviar esta condição, a pesquisa será realizada de maneira cuidadosa, com atenção e paciência necessária, com explicação que visa tornar a aplicação do questionário de forma individual, respeitando sempre o contexto e a vivência dos mesmos. Os benefícios esperados podem contribuir com o trabalho dos professores de química que estão inseridos no contexto da Modalidade do Ensino Médio em Tempo Integral.

Estou ciente de que terei direito à liberdade de acesso aos dados da pesquisa em todas as etapas, inclusive que terei benefícios com os resultados, bem como o acompanhamento das possíveis mudanças nesta nova modalidade ao término da pesquisa. E que se houver interrupção por algum motivo serei informado pelos pesquisadores.

Estou ciente de que sou livre para recusar e retirar meu consentimento, encerrando a minha participação a qualquer tempo, sem penalidades e sem prejuízos de qualquer natureza.

Estou ciente de que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa e não terei nenhum tipo de despesas

econômicas. Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

Assinatura do Participante: _____

RG: _____

Data: ____/____/____

Eu _____ (mestranda do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) declaro que serão cumpridas as exigências contidas na Res. CNS nº 510/16

ANEXO C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso: Mestrado Profissional em Ensino de Ciências

Título: Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima.

Pesquisadora: Joselma Soares Sousa

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes da pesquisa, assim como, de qualquer informação por eles prestada. Os dados coletados e disponibilizados para a pesquisa serão acessados exclusivamente pela equipe de pesquisadores e a informação arquivada em papel não conterá a identificação dos nomes dos sujeitos elencados. Este material será arquivado de forma a garantir acesso restrito aos pesquisadores envolvidos com a pesquisa, e terá a guarda por **cinco anos**, quando será incinerado.

Concorda, igualmente, que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas nos computadores das salas dos grupos de pesquisa da instituição envolvida sob responsabilidade da Prof.(a) Dra. Ivanise Maria Rizzatti.

Este projeto foi avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado sob nº _____.

Boa Vista _____ de _____ de _____

Assinatura do Pesquisador _____ RG _____

Para esclarecer eventuais dúvidas ou denúncias ligue para: (95) 2121-0943 – Rua Sete de Setembro, 231 – Canarinho – Boa Vista-RR – CEP – 69.306-530

Nome do Pesquisador responsável: Joselma Soares Sousa

Endereço completo: Rua Pirarara, 476, Piscicultura – Boa Vista-RR

Telefone: (95) 99131-9156

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201)

Tel.: (95) 2121-0953

ANEXO D - TERMO DE COMPROMISSO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso: Mestrado Profissional em Ensino de Ciências

Título: Ensino Médio em Tempo Integral: a percepção dos professores de química das escolas estaduais de Roraima.

Pesquisadora: Joselma Soares Sousa

A pesquisadora do presente projeto compromete-se a:

- Desenvolver o projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima ficando responsável por qualquer alteração que realizar, sem a devida autorização do CEP/UERR, que venha a causar danos ao participante pesquisado. Caso haja a necessidade de alteração, o pesquisador compromete-se a enviar emenda ao projeto seguindo os tramites da Plataforma Brasil para análise e consequente aprovação;
- Anexar os resultados por meio de relatórios via Plataforma Brasil, anexando a digitalização dos TCLE e/ou TALE devidamente assinados para aprovação com isto garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais em conformidade com o que diz a Norma Operacional nº 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde no item 3, inciso 3.3, alínea "c".

Boa Vista, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador: _____

RG: _____