



Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho

Implications for a biology teacher when teaching in different work contexts

Maria Eduarda Bardeli Dias
Hederson Aparecido de Almeida
Universidade Estadual do Norte do Paraná
Bandeirantes-Brasil

Resumo

Pertencentes a uma categoria social, os professores são influenciados pelo contexto no qual estão inseridos, alterando comportamentos, atitudes e procedimentos em função disso. Essa pesquisa analisou as influências externas recebidas por uma professora de Biologia inserida em dois contextos de trabalho distintos, uma escola cívico-militar e uma escola de ensino regular. A pesquisa é de abordagem qualitativa e descritiva. Os dados analisados pela análise textual discursiva (ATD) foram constituídos por observações das aulas e por uma entrevista semiestruturada. Como resultados, o tipo de gestão escolar influenciou as ações da professora. Na escola cívico-militar, a autonomia docente é limitada, principalmente quando temas controversos e sensíveis da Biologia são abordados. Ademais, a disciplina mencionada como um diferencial dessas escolas cria um ambiente de revolta entre os alunos.

Palavras-chave: Formação continuada, Ensino de Biologia, Autonomia docente.

Abstract

Belonging to a social category, teachers are influenced by the context in which they work, changing their behavior, attitude and procedure accordingly. This research analyzed the external influences received by a biology teacher in two different work contexts: a civic-military school and a regular education school. The research is qualitative and descriptive. The data analyzed by discursive textual analysis (DTA) consisted of teacher's classes observations and a semi-structured interview. The results showed that the type of school management influenced the teacher's actions. In the civic-military school, teacher autonomy is limited, especially when it comes to controversial and sensitive biology topics. In addition, the control of discipline mentioned as a differential of these schools creates an atmosphere of revolt among the students.

Keywords: Continuing education, Teaching Biology, Teaching autonomy.

Introdução

O tema acerca da militarização das escolas públicas brasileiras tem ganhado destaque mediante o cenário político, social e econômico dos anos de 2019 e 2020. Aliado a isto, a insegurança pública atrelada aos crescentes casos de violência nas escolas, os índices precários de rendimento escolar e a falta de investimento são aspectos que corroboram para a implantação de um modelo educacional que segue os “padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos corpos de Bombeiros Militares” (Brasil, 2019, p. 11).

A militarização das escolas afeta diretamente as ações pedagógicas no interior de tais instituições impactando, inclusive, as práticas de ensino dos professores. Estes desempenham um importante papel na sociedade, tendo em vista que são os profissionais responsáveis por inserir novas práticas educativas de modo a verificar suas eficácia e posteriormente adotá-las. No entanto, a mudança provoca uma série de anseios, como a insegurança e a confusão, possuindo, também, relação com o ambiente em que o professor está inserido e com o rompimento de hábitos já enraizados (Haydt, 2011).

Sabe-se que não basta apenas mudanças na prática docente, como o condicionamento do comportamento do profissional, mas que essas alterações também necessitam estar atreladas a modificações no contexto escolar em que os professores estão inseridos, assim como as escolas dependem do empenho e comprometimento dos professores com a produção de conhecimento, isto é, esses profissionais não podem mudar sem que haja transformações nas instituições nas quais atuam (Nóvoa, 1992).

Segundo Tardif (2012, p. 8), “na realidade, no âmbito dos ofícios e profissões, não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto de trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”. O saber não é algo volátil, mas sim está amparado nas experiências dos professores, em suas histórias de vida, ou seja, em suas identidades além das interações com os alunos e a comunidade escolar no geral (Tardif, 2012).

Almejamos que as escolas sejam cada vez mais reflexivas, tanto em seu papel social, organizacional, formativo e avaliativo. Por isso, o processo de aprendizagem pautado na construção de conhecimento, por meio de experiências do saber com o papel da escola como guia orientador de aprendizagens desempenha um papel fundamental em cada escola de forma única, levando a uma direção estratégica mais maleável. A escola,

desempenhando sua função curricular junto a ação do professor com os alunos, confere aos educadores o papel de serem autores sociais, voltados a uma liderança que inspire vontades e ideias (Alarcão, 2001).

Neste cenário, é necessário que se tenha uma discussão pertinente do tema por meio de pesquisas, debates e publicações, visto que implicações podem ocorrer durante o processo tanto na formação dos discentes quanto na comunidade escolar, afetando também os docentes (Alves; Toschi, 2019).

Tendo em vista os contextos escolares aos quais os docentes estão inseridos, a presente pesquisa propôs analisar se existem e quais são os fatores que determinam mudanças no comportamento, nas metodologias de ensino e nas ações de uma professora de Biologia que se encontra inserida em diferentes realidades escolares.

A relevância da temática tem relação com a influência que determinados modelos educacionais possuem na prática docente, se estes impactos refletem de maneira significativa o processo de ensino-aprendizagem e o pensamento crítico, de modo a favorecer ou limitá-lo.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa se configura como uma investigação qualitativa, que consiste na adoção de práticas interpretativas referentes às diferentes visões do mundo ao redor. Ademais, o estudo também se pauta em uma pesquisa descritiva, que tem por definição segundo Gil (2012, p. 28), “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis”.

Para a realização do estudo, foi selecionada uma professora que atua em dois colégios públicos do estado do Paraná. O critério de inclusão da participante foi que ela deveria lecionar em dois colégios, obrigatoriamente um deles Cívico-Militar, ministrar aulas de Biologia e ser professora permanente do quadro do magistério do Paraná (QPM).

O contexto que auxiliou a escolha dos colégios foi a participação da autora principal deste artigo em seu estágio supervisionado obrigatório que, em decorrência da atividade de observação e participação realizada nesse período, permitiu a identificação dos possíveis participantes para a pesquisa.

Dessa forma, o contato inicial foi realizado por um convite a essa professora, a única que atendia aos critérios estabelecidos, pois na época do estudo havia um único colégio cívico-militar no município e as demais professoras de Biologia eram lotadas no referido

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho colégio. Foi enviado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) por meio de um link do Google forms e após a consonância com a pesquisa, a constituição dos dados foi realizada em duas etapas, sendo a primeira a observação das aulas da docente e a segunda a realização de uma entrevista semiestruturada.

A observação realizada na primeira etapa, não foi uma ação espontânea, indo além da mera demonstração de fatos ao envolver o processo de análise e interpretação (Gil, 2012). Porém, algumas limitações estão relacionadas a ela, pois muitos aspectos podem ser observados simultaneamente, sendo necessário um foco específico no momento da observação (Gil, 2012). Para isso, foi utilizado como instrumento de apoio uma ficha que continha os aspectos a serem observados, como os procedimentos metodológicos, as atitudes e os comportamentos da professora, descritos no quadro 01.

Quadro 1: Elementos da ficha de apoio para a observação das aulas

Aspectos	Indicadores e parâmetros
Procedimentos metodológicos	Metodologia, recurso de ensino, estratégias didáticas, perguntas, atividades, avaliação e contextualização da aula.
Atitudes e comportamentos	Domínio do conteúdo (conceitual, procedural e atitudinal) Autoritarismo (medo, constrangimento, entonação da voz, punição) Organização da aula (início, meio e fim) Indisciplina/conflito (apazigua, ignora) Diálogo e empatia (respeitoso, amoroso, ríspido) Linguagem usada (científica-técnica, do cotidiano, formal, informal) Participação dos alunos (motivados, desmotivados, engajados, dispersos) Ideias dos alunos (valorizadas, ignoradas, resgatadas)

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Foram realizadas ao total 8 observações, cedidas conforme a disponibilidade da professora que já atendia a outros estagiários, correspondendo a 4 observações no Colégio Cívico-Militar (CCM) e 4 observações no Colégio de Ensino Regular (CER), ambas pertencentes à rede estadual do Paraná.

Na sequência, cerca de uma semana após as observações, foi realizada uma entrevista semiestruturada online por meio da plataforma Google Meet, a qual foi gravada pelo recurso de gravação da plataforma. As entrevistas semiestruturadas, segundo Gil (2012), são desenvolvidas com perguntas pré-estabelecidas e mais espontâneas que as norteiam, porém, novas questões podem surgir ao longo da interação entre entrevistador e entrevistado (Dicitto-Bloom; Crabtree, 2006). A entrevista continha 11 perguntas (quadro 2) que

abordavam sobre a rotina e a perspectiva da professora frente às aulas ministradas nos colégios e durou cerca de 30 minutos. O áudio foi transscrito para melhor aproveitamento das informações, sendo necessária a utilização da plataforma *riverside*.

Quadro 02: Questionário aplicado à participante

Categorias	Perguntas
Aspectos relacionados aos procedimentos	<p>Q1) Qual a sua área de formação? Em qual instituição se formou? Em quais instituições lecionou?</p> <p>Q2) No Ensino Médio como você enxerga o processo de ensino-aprendizagem dos alunos nos colégios que atua?</p> <p>Q3) Há necessidade de seguir um calendário ou cronograma dos colégios? Se sim, quais aspectos são evidenciados por você, sendo eles positivos ou negativos nos respectivos colégios?</p> <p>Q4) Em relação ao ambiente escolar, professora, nos colégios, o que você considera positivo e negativo?</p> <p>Q5) Quais as metodologias de ensino e estratégias você mais adota nos colégios que atua?</p>
Aspectos relacionados aos comportamentos e as atitudes	<p>Q6) Como você lida com as questões de indisciplina dos alunos nos colégios em que atua? Há diferenças nesses contextos?</p> <p>Q7) Sua personalidade influencia no seu modo de ensinar? De que maneira?</p> <p>Q8) Quanto à necessidade de mudanças ou transformações, que atividades alternativas você propõe para melhorar a apropriação do conhecimento pelos seus alunos?</p> <p>Q9) Em relação à gestão escolar nos colégios, qual o maior desafio enfrentado? O que pode ser melhorado?</p> <p>Q10) Quais são os desafios encontrados por você para a aplicação de metodologias ativas nos colégios em questão? O que é necessário para a aplicação destas?</p> <p>Q11) Das experiências vivenciadas em sala de aula, qual delas considera mais significativa no seu trabalho?</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

A análise de dados foi conduzida por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), cuja abordagem analítica se destaca pelo fato de que as realidades investigadas não são pré-determinadas para sua posterior descrição e interpretação, mas sim indeterminadas e flexíveis (Moraes, 2003). Esta abordagem de análise de dados tem como atributo transitar entre a análise de discurso e de conteúdo presentes na pesquisa qualitativa. A ATD apresenta três processos essenciais, sendo eles a unitarização, a categorização e a produção de metatextos (Moraes; Galiazzi, 2006).

Após análise e leitura atenta das transcrições das respostas, estas foram separadas em unidades de significado (US) para melhor compreensão e organização das ideias. Na sequência, foi realizado o processo de categorização no qual foram agrupadas as US

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho semelhantes para posterior produção dos metatextos, juntamente com a análise dos dados, conforme proposto pelo referencial teórico de Moraes e Galizazzi (2006, p. 191).

Resultados

Nesta seção serão apresentados os resultados referentes às observações das aulas e da entrevista concedida pela professora de Biologia participante da pesquisa. Foram utilizados os dados obtidos mediante a transcrição da entrevista semiestruturada aplicando a ATD e de forma complementar as análises das observações.

Neste segmento são apresentadas 4 categorias emergentes *a posteriori*, sendo estas: “autonomia docente”, “processo de ensino aprendizagem”, “indisciplina e comunicação” e “interação com a equipe escolar”, além de 2 categorias que foram definidas *a priori*, nomeadas como “metodologias no ensino de Biologia” e “recursos didáticos”.

As respectivas categorias são apresentadas no (Quadro 3) relacionadas com as unidades de significados obtidas.

Quadro 3: Categorias emergentes a partir da entrevista com o participante da pesquisa

Categorias	Unidades de significado
Autonomia docente	“Se você não atribui o quiz, você é cobrado pela ação superior porque você não postou aquele quiz”. “Nem sempre o cronograma está dentro do nosso tempo ou da aprendizagem do aluno. Então, a dificuldade é essa”. “Dou uma aula, já pulo para outra, já pulo para outro assunto”.
Processo de ensino e aprendizagem	“Alguns conteúdos, algum nível mais... maior dificuldade, por exemplo, a questão de vestibular”. “Nós temos bastante dificuldade nisso, de trabalhar com, no caso, pensamento reflexivo, a capacidade de interpretação”. “O aluno não é uma máquina, ele precisa de ter a aula, a orientação, ele precisa resolver aqueles exercícios, porque no momento que ele vai resolver, que ele vai aprender”. “O aluno que tem que ser protagonista, não o professor, e muitas vezes nas minhas aulas eu acabo achando que eu sou a protagonista, porque eu estou ali explicando tudo”.
Metodologias no ensino de Biologia	“Design thinking, vai quatro aulas, você vai trabalhar uma cultura maker, uma rotação por estações, não tem como trabalhar aquele conteúdo em uma aula com uma metodologia, o que tem feito as aulas ficarem muito expositivas”. “Vou usando metodologias diferentes, agora vamos em grupo, agora vamos em dupla, vamos responder essas questões em uma folha, vamos trocar essa folha para outra corrigir. Eu vou usando esse tipo de metodologias mais simples”. “Minhas aulas são bastante deficientes em atividade prática, em laboratório”. “Não tenho como preparar o laboratório para levá-los”.

Recursos didáticos	<p>“Nós não temos impressões, né? Nós não temos cortes de impressão, por isso que eu coloco na TV. Eu poderia entregar a folha para eles, né?”.</p> <p>“Nós não temos técnicos de laboratório”.</p> <p>“E também os materiais que eu vou usar para a aula prática têm que ser fornecidos por mim”.</p>
Indisciplina e comunicação	<p>“Cívico militar, não tem alunos matando aula. Se o aluno vai para fora ele demora um pouco ou um militar o traz”.</p> <p>“mas é muito mais difícil de matar aula, então os alunos permanecem na sala”.</p> <p>“como saiu muitos alunos, por não aceitarem as regras da instituição, ficou turmas menores, então fica mais fácil de dar aula”.</p> <p>“são alunos bastante questionadores”.</p> <p>“Em todas as turmas ali, nós temos diversos questionamentos”.</p> <p>“No colégio de ensino regular as turmas são maiores”.</p> <p>“Não tem aquela rigidez também falta”.</p> <p>“Só que tem uns alunos ali no cívico bastante alto nível, que vão passar em vestibulares de alto padrão”.</p> <p>“Ah, a indisciplina tá igual nos dois, tá? São adolescentes”.</p>
Interação com a equipe escolar	<p>“Gestão escolar dos dois colégios eu tenho um bom relacionamento, eles respeitam bastante meu trabalho”.</p> <p>“É difícil porque eles cumprem ordens, né? Então é uma hierarquia”.</p> <p>“O projeto do colégio de ensino regular, muitas coisas a gente não concorda, que a direção nos impõe, mas também é imposto a eles”.</p> <p>“Nós temos um pouco mais de liberdade”.</p> <p>“A dificuldade é um pouco nisso, porque é a imposição, é a hierarquia”.</p> <p>“Se a direção tivesse um tempo ali para conversar com os professores. Um momento ali para dar um feedback ao professor do trabalho dele e também para o professor falar”.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Na categoria “autonomia docente” reuniu-se às percepções da professora frente ao planejamento de aulas, assim como a necessidade de seguir um cronograma e aspectos relacionados a sua liberdade e autonomia profissional nos dois colégios de atuação. De acordo com Libâneo (2006), é perceptível que a categoria empregada traz consigo as necessidades teóricas e técnicas de um professor em sua prática docente, para que este desempenhe com sucesso seu trabalho, capaz de desenvolver sua própria didática. Em outras palavras, sua prática de ensino aliada a cenários educacionais particulares, leva em conta o contexto social ao qual se encontra inserido.

Na categoria “processo de ensino aprendizagem” foram agrupados os aspectos relacionados às dificuldades encontradas na ótica da participante. Em consonância com Libâneo (2006, p. 81), “ensino aprendizagem” são duas facetas de um mesmo processo. O professor planeja, dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem”, ao passo que Haydt (2011, p. 112) complementa dizendo que “[...] o processo de ensino-aprendizagem, para ser

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humana, técnica e político-social”.

Considerando a categoria relativa às “*metodologias no ensino de Biologia*”, os pontos destacados estavam voltados ao emprego de determinadas metodologias e estratégias didáticas pela professora. Conforme Krasilchik (2004), a importância atribuída à disciplina de Biologia é fortemente influenciada pelas metodologias de ensino e o conteúdo apresentado, podendo ela se destacar como uma matéria fascinante e envolvente ou, ao contrário, menos relevante e atrativa. Logo, segundo Haydt (2011), os métodos de ensino remetem a uma trajetória para alcançar determinado objetivo.

A categoria representada pelos “*recursos didáticos*” leva em consideração os materiais, as técnicas e as ferramentas utilizadas pela professora. Vinculado a categoria “*metodologias no ensino de Biologia*”, as estratégias didáticas referem-se aos procedimentos e recursos didáticos adotados com o intuito de atingir um determinado propósito (Haydt, 2011). Além do exposto, Haydt (2011, p. 108) menciona: “Os métodos e técnicas não são neutros, pois estão baseados em pressupostos teóricos implícitos”. Além do mais, sua escolha e aplicação dependem dos objetivos estabelecidos.

Na categoria “*indisciplina e comunicação*” foram reunidas as ideias sobre os comportamentos considerados inadequados ou desrespeitosos por parte dos alunos dentro do ambiente escolar e a forma como o docente se comunica com os estudantes, seja verbalmente ou não. De acordo com Carvalho (2012), o processo de ensino-aprendizagem tem como pilar a interação professor, aluno, conteúdo e ambiente, sendo a interação professor-aluno a mais importante de todas, exercendo forte influência na qualidade das outras relações.

Por fim, a categoria vinculada à “*interação com a equipe escolar*” agrupa sob a perspectiva da professora, seu relacionamento com a coordenação e a direção escolar. Em conformidade com o Projeto Político Pedagógico do CCM (2022, p. 48) onde é descrito:

O diálogo deve dar sustentabilidade para a gestão democrática com a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito a normas coletivas construídas para os processos de tomada de decisões e garantia de amplo acesso ao conhecimento aos sujeitos.

Discussões

Em relação a categoria “autonomia docente”, pela observação das aulas e análise do depoimento da entrevistada, identificou-se que em ambos os colégios a integração do planejamento enquanto processo suscita uma crítica acerca da forma como a Secretaria de Estado da Educação do Paraná vem implementando e aplicando planejamentos prontos, fornecidos no RCO (Registro de Classe On-line) (Baalbaki, 2022). Segundo Baalbaki (2022), esse processo de planejamento evidenciado pelo RCO culmina em controle e perda de autonomia por parte da gestão escolar e da prática docente, o que é perceptível na US em que a professora relata que “*Nem sempre o cronograma está dentro do nosso tempo ou da aprendizagem do aluno. Então, a dificuldade é essa*”.

No que diz respeito às US extraídas da categoria denominada como “processo de ensino-aprendizagem”, na solicitação da professora pela cópia de conteúdo pelos alunos durante a etapa das observações, procedimento utilizado por muitos professores para melhor fixação do conteúdo, foi possível notar que em ambos os colégios os alunos não conseguem assimilar de forma efetiva o que copiam, além de demandar um tempo significativo, o que culmina em interações paralelas não relacionadas ao conteúdo. Neste aspecto, mediante as observações e entrevista com a professora, a cobrança dos pais dos alunos do CCM é maior em relação ao caderno escolar. Para os pais, se os seus filhos estão copiando o assunto abordado em aula, entende-se que estão estudando e aprendendo, dessa forma os professores também são cobrados para que os alunos tenham o registro comprovado. Foi possível notar uma maior cobrança dos alunos do CCM em relação ao aspecto supracitado.

A cópia do conteúdo pelos alunos muitas vezes não favorece uma aprendizagem efetiva, confirmada pela professora ao mencionar que os alunos não prestam atenção no que estão copiando, acabam reproduzindo o que está no quadro ou nos slides, sem conseguir integrar o conhecimento e desenvolver suas capacidades intelectuais, o que por consequência acaba desmotivando-os. Porém, foi possível verificar que estas práticas são impostas à professora, principalmente no CCM, que tem sua autonomia reduzida frente à escola. De acordo Ribeiro e Rubini (2019, p. 745), “*a disciplina imposta e a cobrança pelos militares tendem a melhorar o desempenho escolar dos alunos, uma vez que os pais tendem a associar uma coisa à outra esperando que os filhos se tornem alunos mais apegados aos estudos*”.

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho

Contudo, essa é uma falsa ilusão do processo educativo, pois as questões pedagógicas não são de responsabilidade dos militares, mas da coordenação, direção e equipe docente. Os militares também não são obrigados a assumir a responsabilidade que é da escola e da família, a educação, pois a sua formação é para atuar na segurança pública. Logo, a única associação possível é a de intimidação e autoritarismo. Segundo Alves, Santos e Bordin (2023), com a presença desses profissionais na escola, as normas de organização e os princípios das instituições militares passam a definir o processo pedagógico disciplinar e a forma de funcionamento das instituições educativas. A escola assume uma nova pedagogia, a ‘pedagogia do quartel’.

Haydt (2011) menciona que às metodologias de ensino requerem um afastamento de métodos que tornam a prática docente uma rotina pedagógica, incluindo a cópia mecânica do conteúdo. Entretanto, não se pode generalizar essa ideia, visto que muitos alunos conseguem assimilar de maneira efetiva os conhecimentos quando utilizam desse método, devido aos diferentes estilos de aprendizagem. Estabelecendo o vínculo com a fala da professora onde ela diz que “*Nós temos bastante dificuldade nisso, de trabalhar com, no caso, pensamento reflexivo, a capacidade de interpretação*”.

Fica evidente a dificuldade encontrada por ela e outros professores em romper, muitas vezes, com hábitos já enraizados decorrentes de diversos fatores, dentre eles o cumprimento das regras da instituição, o processo formativo e o tempo disponibilizado para aplicação dos conteúdos. Outra lacuna identificada durante a entrevista é a falta de materiais didáticos e impressões. Segundo a professora, os aspectos mencionados, como a cópia de conteúdo que demanda grande quantidade de tempo, seriam reduzidos de forma a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, deixando evidente que em ambas as instituições há falta de locais apropriados para realização de determinadas atividades práticas como as laboratoriais.

Os alunos apesar de terem acesso ao livro didático, costumam perder com frequência o que inviabiliza entregar para eles. A alternativa é deixar esse material na escola, em contrapartida o seu uso é reduzido devido a necessidade de sempre buscar e levar os livros ao local onde ficam guardados. A questão do laboratório é um problema geral, pois não há técnicos nas instituições que possam auxiliar os professores das áreas de ciências da natureza no preparo das aulas experimentais e práticas. Aliada à demanda de trabalho e ao excesso de avaliações externas e de recuperações, as aulas práticas são sacrificadas.

Os resultados obtidos por meio das US da categoria “metodologias no ensino de Biologia” indicaram que em ambos os colégios foram usadas estratégias didáticas variadas e semelhantes, como as rodas de conversa. A professora relata que não realiza muitas aulas práticas, em especial contando com metodologias ativas, devido a uma série de fatores que dificultam sua aplicação, dentre eles a grande quantidade de aulas semanais, a falta de tempo para o planejamento e o curto período para cumprir a programação do Estado.

Entretanto, a professora busca métodos que envolvam a participação ativa dos alunos, promovendo também a resolução de atividades em grupo, conforme a seguinte US: “*Vou usando metodologias diferentes, agora vamos em grupo, agora vamos em dupla, vamos responder essas questões em uma folha, vamos trocar essa folha para outra corrigir. Eu vou usando esse tipo de metodologias mais simples*”.

Quando a professora incentiva o aluno a desempenhar um papel ativo no processo de ensino aprendizagem, propiciando ao estudante formular ideias, resolver problemas na prática e ampliar conceitos em sua estrutura cognitiva, consequentemente a relação não é unilateral, na qual o professor apenas transmite os conhecimentos prontos (Haydt, 2011).

A eficácia de determinadas metodologias depende também da dinâmica de cada sala. Quando era aplicada a estratégia de roda de conversa, por exemplo, a professora mencionou que tem mais dificuldade nas salas com turmas maiores como as do CER devido a fatores relacionados a interações paralelas entre os alunos e não conseguir dedicar tempo para assistências individuais. Nesse contexto, durante as observações no CCM, a professora andava pela sala e olhava se os alunos estavam copiando ou realizando as atividades. No CER ela adotava a mesma atitude, mas com menor frequência. A quantidade de alunos proporciona uma mudança no comportamento da professora, pois nas turmas maiores a assistência individual aos alunos é menos frequente quando comparada às turmas mais numerosas.

Na categoria vinculada à “indisciplina e comunicação”, foi perceptível com base nas observações e na entrevista, perceber que os alunos do CCM não circulam com tanta frequência pela escola nos horários de aula, pois a presença dos militares nos arredores diminui a frequência desse comportamento. Em contraponto, no CER sem a presença dos militares, os alunos têm uma maior abertura para esse tipo de comportamento, tendo em vista que não há funcionários suficientes e nem encarregados de observar a todo momento a presença de alunos fora da sala de aula. Essa diferença não é um bônus do CCM, pois a

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho

presença dos militares descaracteriza o espaço escolar que deveria ser o espaço para crianças e adolescentes circularem espontaneamente e se expressarem das mais variadas formas e jeitos. Conforme exposto por Alves e Toschi (2019), a cobrança excessiva por disciplina nos colégios militares cria um ambiente de medo entre os estudantes, funcionando como uma forma de controle que desconsidera a diversidade e subjetividade dos indivíduos. Para Alves, Santos e Bordin (2023), os espaços dessas escolas estão demarcados, os corpos são controlados e as mentes dos estudantes são formatadas por uma disciplina que não faz parte da lógica escolar, pois não se origina de uma formação em perspectiva holística, do debate socializado, de humanização ou de troca entre os alunos, mas sim pela sua negação.

No que concerne aos dois contextos escolares analisados, a presença de turmas mais numerosas no CER em comparação ao CCM, de acordo com a professora, é inferida pela recusa dos estudantes em acatar determinadas normas e regras da instituição cívico-militar. Entretanto, essa diferença pode estar ligada a outros fatores, visto que nem todos os alunos têm a possibilidade de estudar em escolas cívico-militares devido aos custos relacionados, por exemplo, com os uniformes e o corte regular de cabelo. Observa-se esse fator explícito no Capítulo IV do Projeto Político Pedagógico que o Manual das Escolas Cívico- Militares (ECIMs) destaca:

Os uniformes terão um distintivo para diferenciar o ano escolar a que o aluno pertence. O aluno deve se apresentar bem barbeado, com cabelos e sobrancelhas na tonalidade natural e sem adereços, quando uniformizados. São considerados médios e longos os cabelos cujo comprimento ultrapassa a parte superior da gola dos uniformes. [...] Quando uniformizadas, as alunas poderão usar apenas adereços (relógio, pulseiras, brincos) discretos (Brasil, 2020, p. 319).

Esses fatores devem ser levados em consideração, pois as regras vinculadas aos uniformes impecáveis e padronização estética não condizem com as condições financeiras de muitas famílias que vivem em áreas marginalizadas, contrastando com uma das justificativas para a implantação da política pública, onde o modelo é centrado na aplicação de tais políticas em comunidades socialmente vulneráveis, que apresentam dificuldades significativas no acesso à educação (Dias; Ribeiro, 2021).

Durante as observações no colégio CCM foi possível identificar a preocupação da professora com os alunos faltosos e o controle por meio da escrita diária na lousa dos nomes de quem faltava. Um militar ou pedagoga verificava na sala e anotava os nomes, de modo a ter um controle preciso da frequência de cada aluno.

Dante dessa situação, o comportamento da professora, no que diz respeito às regras que os alunos devem seguir em cada escola, é influenciado pela presença de militares no CCM. Em determinados contextos é usada como meio para os alunos obedecerem às regras, beneficiando a professora que utiliza dessa relação em algumas situações de indisciplina dos alunos. Entretanto, contribui para um sentimento de revolta nos alunos, pois justamente são impedidos de expressarem comportamentos compatíveis para a idade e que são moldados na interação com as outras pessoas.

No CCM a presença de turmas menores auxilia a professora na identificação de determinados comportamentos relacionados à indisciplina discente, como o uso do celular. No CER onde o uso do celular é permitido, nota-se o uso excessivo do aparelho pelos alunos que, somado às numerosas turmas, muitas vezes resulta na perda de controle pela professora dos alunos que estão utilizando os dispositivos. O uso do celular no CCM é proibido, contudo os alunos escondem ou usam-no discretamente, descumprindo as regras estabelecidas pela escola. Essas ações foram constatadas durante as observações, pelo relato da participante da pesquisa e de outros estagiários que realizaram as regências no estabelecimento de ensino em tela.

Dessa forma, não se aplica efetivamente no CCM as regras para utilização de dispositivos celulares, pois o comportamento, ainda que discreto, é evidente. A frequência de solicitação aos alunos para guardarem os celulares nos colégios é maior no CCM decorrente das regras impostas pela instituição.

A professora acrescenta que os alunos do CCM são mais reflexivos e apresentam um alto potencial para passarem em vestibulares de alto padrão, sendo designados por serem os mais concorridos e de universidades públicas renomadas. A ênfase voltada aos vestibulares pelo modelo de ensino do colégio em questão pode estar atrelada a uma das competências em elevar a qualidade de ensino que está inserida em uma das propostas governamentais empregadas pela adesão ao modelo, em consonância com o segmento:

Para uns, a educação de qualidade deve resultar na aquisição de diferentes “competências”, que capacitarão os alunos a se tornarem trabalhadores diligentes; para outros, líderes sindicais contestadores, cidadãos solidários ou empreendedores de êxito, pessoas letreadas ou consumidores conscientes. Ora, é evidente que, embora algumas dessas expectativas sejam compatíveis, outras são alternativas ou conflitantes, pois a prioridade dada a um aspecto pode dificultar ou inviabilizar outro. Uma escola que tenha como objetivo maior — e, portanto, como critério máximo de qualidade — a aprovação no vestibular pode buscar a criação de classes homogêneas e alunos competitivos, o que evidentemente impede a oportunidade de convivência

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho

com a diferença e reduz a possibilidade de se cultivar o espírito de solidariedade. Assim, as “competências” que definiriam a “qualidade” em uma proposta educacional significariam um fracasso — ou ausência de qualidade — em outra (Carvalho, 2004, p. 329).

No que diz respeito aos alunos do CCM serem mais indagadores, é necessário considerar as especificidades de cada ambiente educacional, pois diferentes instituições possuem diferentes abordagens pedagógicas, grupos de alunos, aspectos econômicos, sociais e culturais, além de se diferenciarem na gestão escolar.

A percepção de que os alunos do CCM são mais disciplinados e empenhados está ligada ao processo seletivo de ingresso aos colégios, a um número reduzido de alunos nas salas de aula e um maior controle sobre seus corpos e pensamentos. Não há estudos científicos de que os alunos das escolas cívico-militares possuam um rendimento maior do que os alunos de escolas regulares ou de tempo integral. O que há é uma falsa ideia de que os CCM funcionam tal como as escolas militares, reconhecidas nacionalmente pelo excelente desempenho dos seus alunos em avaliações externas e de larga escala. Há uma confusão sobre a organização administrativa e pedagógica dessas duas instituições de ensino, contribuindo para a disseminação do apoio para a implementação dos CCM no Estado do Paraná.

A aceitação e o apoio social de professores e pais para a implementação da gestão militar em escolas civis públicas decorrem de vários elementos, dentre eles, a segurança, controle de comportamentos disruptivos e a ordem no ambiente escolar (Ribeiro; Rubini, 2019) que pode ser mais bem elucidado pelo trecho:

Objetivamente, entrementes, a promessa de diminuição da violência nas escolas, a não entrada de drogas ilícitas e seu consumo dentro ou fora da unidade escolar, o controle de práticas de condutas e comportamentos indesejáveis como das relações íntimas, chamaram a atenção não só dos pais, da sociedade, como também dos próprios professores, que passaram a sentir-se mais seguro com o conjunto de possibilidades que a presença da farda militar pode garantir (Ribeiro; Rubini, 2019, p. 745).

Segundo a professora, a ausência de militares no CER junto à gestão escolar acarreta uma falta de rigidez no colégio em questão. Contudo, que tipo de rigidez se espera de uma escola? A mesma de um quartel? De uma delegacia? De uma penitenciária? Essa configuração está invertida, pois a escola é uma das instituições que, por meio do ato educativo, possibilita

a reinserção das pessoas privadas de liberdade na sociedade. A escola não deve receber as influências da área de segurança pública.

A gestão escolar nos dois contextos educacionais analisados diverge quando comparado os aspectos administrativos e pedagógicos, pois no CCM a gestão militar tem influência em todas as áreas de atuação da escola, utilizando-se de abordagens hierárquicas, o que reduz a autonomia pedagógica dos professores e da comunidade escolar (Martins, 2019).

Essa influência também afetou pontos relacionados à liberdade da professora em abordar determinados temas e projetos. No CCM, temas como sexualidade praticamente não são abordados. Quando trabalhados, seguem sempre numa abordagem biologizante e tradicional. Assim, os professores são cerceados do direito de exercer sua função, devido a insatisfação dos pais em relação a conteúdos que envolvam também religião e política, demonstrando como a gestão escolar e a prática docente estão imbricadas (Ribeiro; Rubini, 2019). De acordo com a professora, “*a dificuldade é um pouco nisso, porque é a imposição, é a hierarquia*”. Neste aspecto, observa-se uma maior autonomia da professora em trabalhar com temas controversos, numa dimensão para além dos aspectos biológicos, no CER.

É possível inferir que a distribuição de funções fica a cargo da gestão compartilhada promovida pelo modelo de ensino cívico-militar, onde as posições de liderança não são ocupadas pelos professores, que desempenham papel significativo na promoção da educação, o que prevalece na prática é a implementação de princípios fundamentados na hierarquia (Dias; Ribeiro, 2021).

Por fim, a professora discorre sobre o que poderia ser modificado perante a gestão de ambos os colégios: um tempo maior para conversar com os professores e dar um feedback de seu trabalho. Um ponto importante é dar voz ao professor para apresentar críticas e melhorias no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e para comunidade escolar no geral. De acordo com Haytd (2011, p. 11), “A educação e o ensino fazem parte do contexto social e, como esse contexto é dinâmico, a educação e o ensino também são”; o que aponta as transformações que tanto a educação quanto o ensino perpassam, influenciando diretamente no comportamento e atitudes de um professor no exercício de sua profissão, além de que tais transformações necessitam ser constantemente discutidas e apontadas para uma melhor relação entre a comunidade escolar em geral.

Considerações finais

Os dados obtidos a partir das observações e da entrevista apontaram nuances complexas relacionadas à autonomia do docente, ao processo de ensino-aprendizagem, às metodologias de ensino, aos recursos didáticos, à indisciplina e comunicação, e à interação com a equipe escolar. Todavia, foi possível identificar contrastes nos colégios no tocante às categorias vinculadas ao processo de ensino-aprendizagem, metodologias no ensino de Biologia, indisciplina e comunicação e interação com equipe escolar.

Na categoria correspondente ao processo de ensino-aprendizagem, foi destacada a pressão para a cópia de conteúdos pelos alunos do CCM, embora seja uma prática comum, revelou-se questionável em termos de eficácia na aprendizagem, o que destaca a necessidade de repensar estratégias pedagógicas.

No contexto das metodologias de ensino, a dificuldade enfrentada pela professora nas salas mais numerosas foi a de proporcionar assistência individual aos alunos. A análise comparativa nos colégios CCM e no CER evidencia a necessidade de considerar não apenas a metodologia em si, mas também o contexto específico de cada ambiente educacional. Isso indica que é necessário estratégias flexíveis e adaptáveis, capazes de contemplar as demandas variadas que surgem devido às peculiaridades de cada contexto de ensino. O reconhecimento dessas diferenças poderá orientar a formulação de abordagens pedagógicas mais eficazes, capazes de se ajustar às diferentes dinâmicas presentes nos diversos contextos educacionais.

No aspecto indisciplina e comunicação, no CCM, a participação dos militares na gestão escolar resultou em uma maior supervisão na manutenção da disciplina, influenciando o comportamento dos alunos e obediência às regras quando comparado ao CER, onde a ausência dos militares gerou desafios relacionados à indisciplina. Contudo, ‘disciplinarização’ oculta as consequências e sentimentos negativos para os alunos, uma vez que esses profissionais não têm formação pedagógica e muito menos terapêutica.

A gestão escolar do CCM impôs limitações para a autonomia da professora, principalmente no que diz respeito à insatisfação com alguns temas controversos debatidos em aula, os quais contemplam os objetos de conhecimento e conteúdo do currículo do Estado. A hierarquia proveniente da gestão compartilhada e as imposições atribuídas ao professor também minam a autonomia docente.

Dante desse cenário, é crucial considerar que cada instituição educacional possui características únicas e que soluções comuns não podem ser aplicadas de forma generalizada. A reflexão sobre a prática e a autonomia docente vinculadas à gestão escolar emerge como um convite à melhoria constante no cenário educacional, considerando as particularidades de cada contexto escolar e de cada professor.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Professor-investigador: Que sentido? Que formação. **Formação profissional de professores no ensino superior**, v. 1, p. 21-31, 2001.

ALVES, Miriam Fábia; TOSCHI, Mirza Seabra. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 633-647, 2019.

ALVES, Miriam Fábia; SANTOS, Catarina de Almeida; BORDIN, Marcelo. Militarização da educação e da escola no âmbito da hipermilitarização do Estado brasileiro. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 37, p. 41-60, jan./abr. 2023.

BAALBAKI, Angela Aiche Kittlaus. **Burocracia e controle das escolas estaduais do Paraná: o registro de classes on-line**. 2022. Dissertação (Mestrado em Sociedade, cultura e fronteiras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022.

BRASIL. **Decreto No 9.465, de 2 de janeiro de 2019**. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf>. Acesso em: 10 out 2023.

BRASIL. **Normas Reguladoras do Regime Disciplinar**. Anexo E ao Regimento Interno dos Colégios Militares - RI/CM. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), 2019. Disponível em: <depa.eb.mil.br/legislação>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação, Manual das Escolas Cívico – Militares**, 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/85211-manual-das-escolas-civico-militares-prioriza-a-formacao-integral-dos-estudantes-o-projeto-pedagogico-e-a-gestao-escolar?Itemid=164>> Acesso em: 10.outubro.2023.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Democratização do ensino revisitado. **Educação e Pesquisa**, v. 30, p. 327-334, 2004.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa. **Estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DIAS, Zenilda Rodrigues; RIBEIRO, Adalberto Carvalho. Escolas cívicos militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira. **Revista Teias**, v. 22, n. ESPECIAL, p. 406-426, 2021.

Implicações para a prática do professor de Biologia ao lecionar em diferentes locais de trabalho

DICICCO-BLOOM, Bárbara; CRABTREE, Benjamin F. The qualitative research interview. **Medical education**, v. 40, n. 4, p. 314-321, 2006.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. Material didático e prática docente. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**, v. 2, n. 1, p. 31-39, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

HAYDT, Regina Célia. **Curso de didática geral**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2011.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. São Paulo: Edusp, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MARTINS, André Antunes. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 689-699, 2019.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 9, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 12, p. 117-128, 2006.

NÓVOA, António. Formação de Professores e a profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1992. p. 15-34.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; SOARES, Renata Godinho; COELHO, Carolina Pugliero; ROEHR, Rafael. Metodologias Ativas e o ensino de Biologia: desafios e possibilidades no novo Ensino Médio. **Ensino & Pesquisa**, v. 18, n.2, p.48-63, 2020.

RIBEIRO, Adalberto Carvalho; RUBINI, Patrícia Silvia. Do Oiapoque ao Chuí- As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 745-765, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2012.

Sobre os autores

Maria Eduarda Bardeli Dias

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná, meu histórico profissional é voltado ao interesse pela ciência e educação, participei de estágios e eventos na área, o que pode enriquecer meu compromisso com a divulgação científica e o ensino.

E-mail: dudabardelli28@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4280-6559>

Hederson Aparecido de Almeida

Biografia: Doutor em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Bauru. Mestre em Educação para a ciência e a matemática pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Licenciado em Ciências Biológicas pela UEM. Professor adjunto da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí, atuando no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

E-mail: hederson.almeida@unespar.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2189-8094>

Recebido em: 06/02/2025

Aceito para publicação em: 07/03/2025