

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA – CCET
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA

ANTONIO BATISTA FILHO

LIDERANÇA DO PROFESSOR DE QUÍMICA EM SALA DE AULA:
Competência ou Autoritarismo

São Luís
2016

ANTONIO BATISTA FILHO

LIDERANÇA DO PROFESSOR DE QUÍMICA EM SALA DE AULA:

Competência ou Autoritarismo

Monografia apresentada à coordenação do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito necessário a obtenção da graduação em Química Licenciatura.

Orientador: Prof. Ms. Sakae Yotsumoto Neto

São Luís
2016

Batista Filho, Antonio

Liderança do professor de química em sala de aula: competência ou autoritarismo / Antonio Batista Filho. — São Luís, 2015.

43f.

Orientador: Prof. Ms. Sakae Yotsumoto Neto.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Química, 2015.

1. Educadores. 2. Química 3. Ensino 4. Competência 5. Autoritarismo. I. Título.

CDU 37.011.3-051:54

ANTONIO BATISTA FILHO

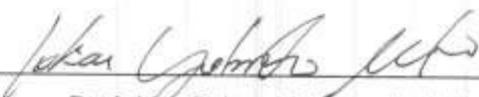
LIDERANÇA DO PROFESSOR DE QUÍMICA EM SALA DE AULA:
Competência ou Autoritarismo

Monografia apresentada a coordenação do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito necessário a obtenção da graduação em Química Licenciatura.

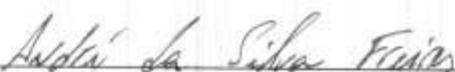
Orientador: Prof. Ms. Sakae Yotsumoto Neto

Aprovado em: 08 / 04 / 16.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Ms. Sakae Yotsumoto Neto (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA



Prof. Ms. André da Silva Freires (Membro)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA de São Bernardo - MA



Prof. Ms. Natalliane Lima (Membro)
Professor do Estado do Maranhão – Lotado no município de Rosário

A toda a minha família e amigos. DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

Aos meus pais, Antonio Batista Pereira e Maria de Nazaré Branco Pereira, que com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

A minha irmã Ivone e meu irmão Marcos, e a todos os meus parentes que acreditaram e torceram pelo meu sucesso.

A minha esposa, que me compreende e me anima para que eu realize e conclua todos os meus projetos.

Ao meu professor e orientador Sakae Yotsumoto Neto, pelo apoio, pela compreensão e pela amizade, tornou possível a conclusão desta monografia.

A todos os professores que eu tive, reconheço seus méritos e esforços, pois me ajudaram a tornar um pouco do que sou hoje.

A todos os meus colegas e amigos, que me incentivaram e me apoiaram na realização deste sonho, eu agradeço.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo principal investigar a indefinição feita acerca da liderança do professor de química em sala de aula enquanto competência ou autoritarismo, o desenvolvimento a partir de uma ampla pesquisa bibliográfica e por meio de pesquisa descritiva, no qual se fez através de coleta de dados, utilizando questionário para avaliar os alunos e professores com o intuito de comparar a competência e/ou autoritarismo em sala de aula, possibilitando assim, o desenvolvimento de uma boa relação entre professor x aluno, para que ocorra no professor o pensar de boas prática pedagógica tornando-se um líder por sua competência técnica, ética e política. Ao enfatizar a liderança com competência, compreende-se a natureza da educação pela relação da natureza humana. Enquanto autoritarismo converte a educação a pacotes convencionais. Também apresentar aos futuros professores de Química, que a educação tem um papel primordial na luta pela equidade, organizando-se de forma a tornar de fato um instrumento de paz e de esperança para todos.

Palavras-chave: Educadores e Ensino. Docência. Disciplina versus Indisciplina. Natureza Humana.

ABSTRACT

This research is primarily to investigate the vagueness made about the chemistry teacher leadership in the classroom as competence or authoritarianism, the development from a broad literature and through descriptive research, which was carried out by collecting data, using a questionnaire to evaluate students and teachers in order to compare the ability and / or authoritarianism in the classroom, thus enabling the development of a good relationship between teacher x student, to occur in the teacher thinking of good practice pedagogical becoming a leader for its technical competence, ethics and politics. Emphasizing the lead with competence, we understand the nature of education by the relationship of human nature. While authoritarianism takes education to conventional packages. Also present to future chemistry teachers, that education has a key role in the struggle for equity, organizing themselves in order to become in fact an instrument of peace and hope for all.

Keywords: Educators and education. Teaching. Discipline versus indiscipline. Human nature.

LISTAS DE SIGLAS

ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior

ANPED – Associação Nacional de Educação de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

CEDES – Centro de Estudos de Educação e Sociedade

CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores de educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SEEDUC – Secretaria de Estado da Educação do Maranhão

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Gráfico da questão 1 – Principais dificuldades apresentadas pelos alunos | 32 |
| Figura 2: Gráfico da questão 2 – Causas das dificuldades | 33 |
| Figura 3: Gráfico da questão 3 – Atitudes para superação das dificuldades | 34 |
| Figura 4: Gráfico da questão 4 – Alternativas para superar as dificuldades | 34 |
| Figura 5: Gráfico da questão 1 – Principais dificuldades apresentadas pelos professores | 35 |
| Figura 6: Gráfico da questão 2 – Causas das dificuldades apresentados pelos professores | 35 |
| Figura 7: Gráfico da questão 3 – Atitudes para superação das dificuldades apresentado pelos professores | 36 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 12 |
| 2. OBJETIVOS | |
| 2.1. Objetivo geral | 13 |
| 2.2. Objetivos específicos | 13 |
| 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | |
| 3.1. Educação | 13 |
| 3.1.1. Um breve relato sobre a educação escolar no Brasil | 14 |
| 3.1.2. Um breve relato sobre formação do professor | 16 |
| 3.2. Liderança em sala de aula: Competência ou Autoritarismo | |
| 3.2.1. O poder no âmbito da escola | 17 |
| 3.2.2. Autoridade e autoritarismo, o que os diferencia | 18 |
| 3.2.3. Disciplina versus indisciplina | 19 |
| 3.2.4. Competência do professor | 19 |
| 3.2.5. A prática docente | 20 |
| 3.2.6. A formação do professor de Química | 21 |
| 3.2.7. Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Química | 24 |
| 3.2.7.1. Representação e comunicação | 24 |
| 3.2.7.2. Investigação e compreensão | 25 |
| 3.2.7.3. Contextualização social e cultural | 25 |
| 3.2.8. Liderança | 25 |
| 3.2.9. Liderança em sala de aula | 28 |
| 4. METODOLOGIA | 29 |

| | |
|--|-----------|
| 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES | 30 |
| 6. CONCLUSÃO | 36 |
| REFERÊNCIAS | 37 |
| ANEXO I – Questionário aplicado | 39 |
| ANEXO II – Termo de Consentimento livre e esclarecido | 40 |

1 INTRODUÇÃO

Autoridade é tudo que faz com que as pessoas obedeçam. Assim, na instituição escolar, uma pessoa, investida da função de professor, adquire o poder de determinar as ações dos alunos, que legitimam esse poder, pois trazem de casa ou adquirem rapidamente, a imagem do professor como autoridade. Ele é chamado autoritarismo para uma atitude que considera responsável e devem cumprir todas as regras impostas pelo simples fato de que a pessoa que criou um certo grau de autoridade sobre eles. O autoritarismo é colocado em algum lugar do conceito de autoridade, ele coloca que isso está baseado no fato de tomar decisões que se relacionam com o bem comum, quer no que respeita às pessoas subordinadas. Por outro lado, a pessoa autoritária não tem empatia e apreço pela pessoa responsável. (FURNALI, 2004).

Portanto, o autoritarismo e autoridade são conceitos semelhantes, porém, essas semelhanças desaparecem pela forma como a autoridade é exercida. O professor Régis de Moraes disse que “o autoritarismo é a doença da autoridade” e que “toda autoridade é um valor, pois que é garantia da liberdade” (MORAIS, 2008). A diferença entre autoridade e autoritarismo é revelada no discurso do professor que pode manifestar-se em duas situações de submissão ou diálogo, ou seja, ao mesmo tempo em que critica a postura autoritária, nomeia a sala de aula como espaço de convivência imprescindível no exercício da liberdade e autonomia.

Estas diferenças também foram observadas por FURLANI (2004), quando faz considerações sobre a ação competente do professor, indispensável na superação de modelos autoritários de relacionamento entre professor e aluno. Enquanto LUCK (2010) colocou em evidência a relação professor-aluno em sala de aula como sendo autoritária ou integradora, colocando o professor como líder democrático responsável pela mudança da conduta do aluno.

Desta forma, emergiu o problema do presente estudo sobre liderança em sala de aula, feita por competência ou autoritarismo. Portanto, este trabalho visa resgatar a história da educação no Brasil; diferenciar autoridade de autoritarismo; explicitar a competência política do professor; analisar as consequências advindas da formação professor; conceituar liderança em seus vários aspectos e elaboração de pesquisa de campo.

A presente pesquisa de campo tem como objetivo verificar se a liderança do professor de química em sala de aula é por competência ou autoritarismo, através da coleta de dados com aplicação de um questionário desenvolvido em escolas de ensino médio da rede estadual de educação.

A investigação deu-se por meio de pesquisa descritiva, sendo que, para a coleta de dados, utilizou-se o questionário para que fossem aplicados individualmente juntos aos alunos e professores, desta maneira ter conclusões precisas deste trabalho. (JOLY, 2014)

Diante do exposto, a presente pesquisa não tem a pretensão de esgotar o tema, mas tão somente auxiliar o debate acerca da liderança do professor de química em sala de aula.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Verificar a autoridade ou autoritarismo do professor de química, em sala de aula através da avaliação dos questionários aplicados aos alunos e aos professores.

2.2 Objetivos Específicos

- Elaborar um questionário no qual as perguntas apresentem de forma clara a realidade dos alunos e professores em sala de aula;
- Aplicar o questionário com os alunos e professores,
- Avaliar as respostas dos alunos e professores, analisando-se a liderança do professor de química em sala de aula é por competência ou autoritarismo.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Educação

Sendo a educação um fenômeno próprio do ser humano, a compreensão da natureza da educação, passa necessariamente pela compreensão da natureza humana. Significa afirmar que ela é ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho (SAVIANI, 1980).

“O objeto da educação de um lado diz respeito à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esses objetivos”. (SAVIANI, 1994, p. 17)

Saviani refere-se a Paulo Freire, que defende que o primeiro ato da educação é tirar a pessoa da condição de objeto.

“A educação não é preparação, nem conformidade, educação é vida, é viver, é desenvolver-se, é crescer. O ato educacional consiste, pois, em dar a esse indivíduo os subsídios necessários para que essa reorganização de experiências vividas se dê em linhas mais ou menos ordenadas e sistematizadas”. (DEWEL apud FREITAG, 2005, p. 18)

Os autores citados, além de definirem o objeto da educação afirmam que o seu processo de aquisição se dá a partir do momento em que a escola assume as características de uma pequena comunidade democrática.

3.1.1 Um breve relato sobre a educação escolar no Brasil

Com a chegada dos Jesuítas em 1549, inicia-se a estruturação da educação escolar no Brasil, dedicando-se a Catequese, à alfabetização dos índios e a formação das elites, sob a orientação da política colonizadora de Portugal. Os currículos eram orientados pelo Rátio Studiorum, documento que definia as diretrizes educacionais, filosóficas e pedagógicas da ação educacional.

Com a expulsão dos Jesuítas em 1749 pelo Marquês de Pombal, criaram-se as aulas régias de Latim, Grego e de Retórica. Essas aulas foram insuficientes, em quantidade e em qualidade para substituir o ensino jesuítico. (ROSSI, 2009, p. 32).

Entre 1808 e 1817, criam-se os seguintes cursos:

- Rio de Janeiro → Academia da Marinha; Academia Real Militar; Curso de Anatomia e Cirurgia; Laboratório de Química; Curso de Agricultura; Escola Real da Ciência; Artes e Ofícios.
- Bahia → Curso de Cirurgia; Cadeira de Economia; Curso de Agricultura; Curso de Química; Curso de Desenho Técnico.

Com o Ato Adicional à Constituição de 1824, em 1834, os encargos com o ensino primário e secundário são atribuídos às Províncias, ficando o poder central encarregado do ensino superior. O período é classificado como um caos, já que o orçamento das províncias era escasso, escravos eram proibidos de frequentar as escolas, não se exigia a conclusão do primário para ingresso no ensino secundário (ROSSI, 2009, p. 78).

A Lei organizada do Ensino Secundário, conhecida como Reforma de Ensino Capanema, é decretada em 1942. Com essas reformas, o ensino secundário, atualmente ensino médio, foi estruturada da seguinte forma:

- Ginásio, com duração de quatro anos (5ª a 8ª séries);
- Colegial, com duração de três anos (foi dividido em ramos: o científico e o colegial, voltados a preparar os estudantes para o ensino superior.

Quanto ao ensino técnico-industrial, foi dividido em dois ciclos:

- Primeiro Ciclo chamado de Básico, com duração de quatro anos, com a finalidade de formar artesões.
- Segundo Ciclo, com duração de três anos, para formar técnicos especializados.

Na formação profissionalizante, o ensino comercial, reformulado em 1943 e o ensino normal (formação de professores) e o ensino agrícola, ambos reformulados em 1946. Nesse mesmo período, são criados o SENAI em 1942 e o SENAC em 1946. (ARANHA, 2006)

A Lei 5.692/71 alterou o ensino primário e médio, denominando-os de primeiro grau e segundo grau. Com isso, revogou os artigos da LDB 4.024/61 relativos ao ensino primário e médio.

A organização dos educadores, no referido período, na visão de Saviani, se preocupa com duas questões distintas: preocupação com o significado político social da educação, representado pela entidade como a ANPED, criada em 1971, o

CEDES, constituído em 1978 e fundado em 1975, todos voltados para a produção, discussão e divulgação de diagnósticos, análises, críticas e formulações de propostas para a construção de uma escola pública de qualidade (SAVIANI, 1994).

A segunda é a preocupação com o aspecto econômico-corporativo, daí o caráter reivindicatório, visível nas greves a partir do final dos anos 70, estabelecendo-se ao longo dos anos 90. Estas mobilizações são organizadas pelas entidades sindicais de vários Estados do país. Articulada pela CNTE e pela ANDES. Todo esse movimento de mobilização repercutiu e deu origem a várias iniciativas em alguns estados e municípios, tomando decisões importantes de interesse popular (SAVIANI, 1994).

O Projeto original da Nova LDB 9.394/96, foi iniciada no final 1987, com a colaboração de Demerval Saviani, na época integrante da Equipe Editorial da revista da ANDES. Também foram apresentados vários projetos, sendo aprovado o projeto do Senador Darcy Ribeiro, em 20/12/1996. Quanto à situação das escolas na Nova LDB, na visão de Saviani, a única mudança visível é o calendário anual de 200 dias letivos. (SAVIANI, 1997).

3.1.2 Um breve relato sobre a formação do professor

A formação de professor iniciou-se no Brasil em 1835, Niterói, Rio de Janeiro. Ainda datada do século XIX, temos a Escola Normal da Bahia em 1836, a do Ceará e a de São Paulo em 1846 (ALVES, 1995).

A Escola Normal que se amplia no século XX, basicamente terá como finalidade de preparar o professor para atuar conforme as características da escola então seletiva e elitista. Baseada nos pressupostos da educação liberal-tradicional, a escola está organizada para cumprir seu papel social: desenvolver o ensino que conduz o aluno a ajustar-se ao papel social que lhe está reservado. Assim a escola estava previamente definida, com um determinado modelo pedagógico a qual os alunos devem adaptar-se (ALVES, 1995).

Pautado num modelo pedagógico inalterado, o currículo e os conteúdos do Ensino Normal foram se mostrando insuficientes e inadequados para formação de professores capazes de ensinar os saberes escolares mínimos aos alunos organizados em camadas populares que começam a ter acesso aos bancos escolares a partir da década de 50.

Segundo Alves, tal acesso foi decorrente de vários fatores: a formação no núcleo urbano-industrial, o avanço do capitalismo exigindo dos trabalhadores conhecimentos mínimos, a demanda da população por escolas por conhecê-la como fator de ascensão social, a pressão de intelectuais educadores militantes em associações e na política educacional nacional, a percepção dos políticos de que a demanda por escola é fator de voto etc., esses fatores organicamente articulados terão o efeito da ampliação de ofertas de vagas nas escolas públicas gratuitas de primeiro grau (ALVES, 1995).

Constata-se que a formação do educador está preocupando de modo generalizado os próprios professores e as exigências formadoras, as instituições de educação, enfim, a sociedade cobra a exigência de um novo modelo de educador e por isso clama por mudanças, mesmo que todos não vejam essas mudanças do mesmo modo. Os interesses sociais e políticos são bem diferentes e conflitantes, isso repercutirá na prática e na formação do educador. (FERNANDES, 1989)

Faz-se necessário ressaltar o que diz no artigo 69 da Nova LDB – capítulo que trata dos profissionais da educação:

“É facultado aos sistemas de ensino e as instituições formadoras de docentes, parcelar seus programas de formação e aperfeiçoamento, intercalando ciclo de instrução teórico e de treinamento em serviço, de modo, inclusive, a aproveitar os intervalos entre os períodos letivos regulares”. (SAVIANI, 1997, p. 143)

Observa-se a ênfase dada à questão da formação permanente do professor, esta é imprescindível para se trocar o conhecimento moderno. “E o resgate completo do professor básico é a primeira, segunda Demo ou resolvemos isso ou ficamos para trás”. (SAVIANI, 1997, p. 95)

3.2 Liderança em sala de aula: Competência ou Autoritarismo

3.2.1 O poder no âmbito da escola

Numa concepção lógica, a palavra **poder** acarreta outras como:

- Ordem
- Dominação
- Estado

- Repressão

“O poder está além e aquém do Estado. Não é uma coisa de leis e da Constituição de um país ou Estado, exclusivamente. Sequer é monopólio de um grupo, na hierarquia institucional. Poder é exercício regional de forças sempre móveis e mutáveis, do interior das relações que se estabelecem e não algo que acontece de cima para baixo por vigência de lei, de regimento ou de cargo”. (GUIRADO, 1996, p. 57)

Weber, em sua abordagem sociológica afirma: “Poder é a probabilidade de impor a própria vontade numa relação social mesmo contra resistência”. (apud RESENDE, 1995, p. 43)

Enquanto Guirado analisa o poder, enfatizando o caráter de relação, funcionalidade e utilidade nas instituições, procurando desmistificar as teorias que apontam o exercício do poder, partindo do centro para a periferia, para ele os poderes são múltiplos, são exercícios em níveis variados, como uma rede produtiva que atravessa todo corpo social. Weber define poder como uma estrutura indefinida e intrinsecamente ligado à dominação, entendida como probabilidade de encontrar obediência e uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis (GUIRADO, 1996).

As concepções dos autores citados convergem para um ponto comum: poder decorre das relações entre os homens. Os movimentos que se formam em torno do poder ocorrem em todas as instituições, inclusive nas escolas, já que esta funciona como mecanismo de controle por encontrar-se ligada ao processo tanto de conservação como de transformação da sociedade através de ações que não se reduzem ao estritamente pedagógico, mas em práticas subordinadas a um currículo formal, ao seu lado, o professor, este poder apresentar-se nas diversas formas: autoritário, despótico, totalitário e autônomo. (CANDAU, 2013)

3.2.2 Autoridade e autoritarismo, o que os diferencia

“Há discursos competentes: o que por autoritário, estanca o diálogo e esmaga o interlocutor, outro que só se pronuncia em situação de diálogo enriquecendo a convivência”. (MORAIS, 2008, p. 19)

Entende-se que a diferença entre autoridade e autoritarismo, manifesta-se como conquista através do discurso do professor. Enquanto a autoridade apresenta-se como a conquista da disciplina, de liberdade.

Se a sala de aula é o espaço par veiculação do discurso pedagógico, como recuperar os sentidos da autoridade sem qualquer concessão de autoritarismo? Um trabalho voltado para o crescimento do ser humano, proporcionando ao educando maior liberdade e autonomia, seria a resposta convencional, mas fica evidente a dificuldade de se superar esse autoritarismo, pois na tentativa de romper com postura autoritária confunde-se liberdade com permissividade, devendo-se, portanto, buscar alternativas para uma postura disciplinar como afirma Moraes citando Freire: “A disciplina não se impõe, se projeta na relação dialética, contraditório entre autoridade e liberdade”. (MORAIS, 2008, p. 38)

3.2.3 Disciplina versus indisciplina

Das várias concepções de disciplina Moraes assinala: “Disciplina significa participar do esforço civilizatório”. (MORAIS, 2008, p.38)

Mas observa-se que disciplina para a maioria dos professores significa adequar o comportamento do aluno para enquadrar a todos. E os alunos que chegam na escola pública, consideradas “sem limite”, vistas como um produto de toda indisciplina social, incluindo a família com atitudes muitas vezes inconscientes do professor, como: rebaixamento de notas, repreensões, retirada do aluno da sala de aula, etc., tendo como resposta a resistência interpretada como indisciplina.

Nesse sentido é necessário que busque uma coerência entre conduta do educador e o que se espera do educando. Assim, a disciplina não é imposta, mas compartilhada, enquanto a indisciplina vista como atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, não deve ser interpretados somente no sentido negativo, mas também positivo, partindo do princípio de que ninguém nasce indisciplinado, e o comportamento indisciplinado não resulta de fatores isolados, constitui-se em um aprendizado que não pode ser visto como alheio à família nem tampouco à escola. Portanto, ter firmeza quanto à sua postura em relação à disciplina, é o papel principal do professor num trabalho de reconstrução sem sufocar o educando ou eliminar a alegria com consciência de que a competência é o caminho que possibilitará os esclarecimentos para autodisciplina (MORAIS, 2008, p.42).

3.2.4 Competência do professor

Um professor não é por inteiro se não prosseguir um aprimoramento crescente de sua competência técnica, de posse dessa competência ele estará apto a exercer seu papel político, que sua capacitação pode favorecer e se prolongar além das paredes da sala de aula (ALVES, 1995, p. 76).

“Uma verdadeira inovação no sentido de aprimorar a capacitação técnica do professor, só é obtida quando a educação é alterada em sua própria finalidade e são procurados os meios adequados e eficazes para se concretizar as novas finalidades estabelecidas para o processo educacional”. (SAVIANI, 1980, p. 35)

De uma efetiva competência provavelmente decorriam melhores condições no que diz respeito aos professores, de trabalho com a clientela diversificada que habita as escolas públicas. Esse saber fazer técnico do professor, a sua competência profissional, constitui condições indispensáveis ao exercício da política docente. Assim, dimensão técnica e dimensão política não são mutuamente excludentes na prática docente (ALVES, 1995, p. 78).

“Adequar o conteúdo ao aluno pobre, não significa dar a ela apenas uma parte, mas inventar maneiras de ensinar-lhe tudo de outro jeito, como outro ritmo, em outra sequência, organizando e reorganizando o material que ela precisa dominar sempre que for preciso”. (MELO, 1979, p. 76)

“Nossa prática educativa se realiza num contexto sócio político marcado pelo autoritarismo e certamente influenciado por ele. Tomar consciência deste fato é assumir uma posição propondo práticas educativas, parece uma questão especialmente importante no momento, se acreditamos que a educação e o ensino podem contribuir de forma articuladas e outros movimentos e ações sociais, na construção de uma sociedade democrática”. (CANDAUI, 2013, p. 12)

3.2.5 A prática docente

Segundo (FURLANI, 2004, p. 31), as ações consideradas necessárias para o bom desempenho docente são:

- Transmissão de conhecimento;

- Disciplinamento das situações pedagógicas;
- Vivência de modelos no relacionamento com os alunos.

Ao mesmo tempo em que o professor transmite o conhecimento, disciplina e avalia a situação pedagógica, ele se relaciona com o aluno, e o contato pessoal dá ao professor a oportunidade de conhecer melhor cada aluno, seu momento de desenvolvimento, suas dificuldades e dúvidas. Esse conhecimento é de fundamental importância para alimentar decisões nos futuros planejamentos. (FREITAG, 2005)

Pensar na organização da sala de aula é pensar a relação de professores e alunos. A sala assumirá funções diferentes conforme essa relação for concebida, variando o uso de acordo com o espaço e do tempo, a organização das atividades e do material e até mesmo o tipo de relação interpessoal.

As experiências vividas em sala de aula por vezes se revestem de alegria, de satisfação e de vivências proveitosas com o grupo de colegas. Algumas amizades que perdurem pela vida a fora começaram nos primeiros anos de escola. O reencontro com antigos colegas quase sempre é motivo para compartilhar experiências, recordar situações vividas. Outras vezes a imagem da sala de aula é mais em branco e preto, da sisudez do professor, das broncas, de ações intempestivas, das salas escuras e quente, das situações monótonas e chatas.

O tempo de escola é rigidamente controlado: hora de entrar, de ir ao banheiro, do intervalo, de sair etc. Essa divisão de tempo também está presente na sala de aula, os horários são preestabelecidos e devem-se interromper as atividades sempre que for “hora de”. A correção é o principal meio de interação entre o professor e o aluno, aos poucos os alunos vão internalizando a noção do que é “errado”, e essa correção passa a ser uma necessidade para o aluno que por encontrar-se inseguro das suas atividades, torna-se dependente das observações do professor, estabelecendo uma relação autoritária entre professor e aluno. (MELO, 1979)

3.2.6. A formação do professor

A crença de que bons professores já nascem prontos não faz mais sentido nos tempos atuais. A visão da menina brincando com suas bonecas como se fossem alunas e ensinando o $C + A = CA$ no quadro negro sempre desperta em nosso

imaginário a promessa de uma futura professora. Às vezes a profecia se concretiza, mas muitas vezes não.

Para ser docente é necessário mais que vocação. Muitas pessoas entram na profissão por força das circunstâncias. Nos cursos de graduação que possuem as linhas de Bacharelado e Licenciatura na mesma área de conhecimento costumam aparecer casos de alunos que concluem o Bacharelado e depois cursam a Licenciatura e se justificam dizendo que é mais fácil conseguir um emprego assim. Sempre há vagas no mercado para professores e dificilmente ficarão desempregados.

Portanto, é primordial que o futuro docente seja preparado para exercer seu papel com responsabilidade e competência. Por essas e outras questões é que o desenvolvimento de pesquisas e publicações na área de formação de professores vem crescendo nos últimos anos. (LEITÃO, 2004).

Na área de formação de professores de Química, as questões relacionadas às suas necessidades formativas são das mais importantes nos dias atuais. Ainda existe um número reduzido de material descritivo a esse respeito na área de Ensino de Química, mas é possível fazer uma aproximação dessas necessidades utilizando algumas concepções importantes nessa área, além de conhecer o conteúdo a ser ensinado e dominar métodos e técnicas de ensino, o professor só precisa estar atento às necessidades reais de seus alunos e de seu papel na formação de indivíduos capazes de contribuir com suas comunidades, utilizando os conhecimentos e informações adquiridos na escola.

As propostas defendidas por SCHNETZLE e SANTOS (2000) que o conhecimento da Química se enquadra nas preocupações com os problemas sociais que afetam o cidadão, os quais impõem posicionamentos quanto às possíveis soluções. O ensino de Química pode abordar questões relacionadas à utilização diária de produtos químicos, à análise de problemas gerais referentes à qualidade de vida dos seres humanos e aos impactos ambientais gerados pelo desenvolvimento desordenado dos países, ou seja, contextualizar o ensino dos conteúdos de Química, a fim de desenvolver o pensamento crítico dos alunos sobre o mundo que o cerca.

Todavia é muito importante que o docente de Química possa preparar e aplicar uma aula experimental de valor educativo real, propiciando o momento de discussão teoria-prática, transcendendo o fenômeno e os saberes cotidianos dos alunos.

“A relação teoria-prática não pode mais ser vista e tratada nas salas de aula como uma via de mão única, em que a prática comprova a teoria ou vice-versa”. (ZANON e SILVA, 2000, p. 120)

As práticas também não podem ser usadas apenas como uma forma de estimular os alunos, pois nem todos sentem motivados com aulas experimentais. A sala de aula é um campo deve ser heterogêneo e, como tal, precisa ser tratado de forma a atingir a todos os sujeitos pertencentes a este campo. Entendo que a diversificação de métodos de ensino é indispensável para que haja um melhor aproveitamento no processo de aprendizagem.

Outra questão visualizada e descrita para o professor de Química apontado por autores da área é o saber relacionado à história e ao modo de construção dos conhecimentos inerentes a esta ciência. Sobre esta questão, Chassot aponta que:

“Buscar ver como se enraíza e é enraizada a construção do conhecimento é cada vez mais uma necessidade para que possamos melhorar nossa prática docente. Esta passa a ser uma exigência importante para que melhor possamos entender os conhecimentos que transmitimos”. (CHASSOT, 2011, p. 272)

Estudiosos da área de ensino da Química, também apoiam esta ideia já que as pesquisas sempre ficam evidenciando que o professor leva para a sala de aula suas concepções de ciência e essas concepções, apesar de nem sempre serem explícitas, influenciam sobremaneira a forma como o professor entende o Ensino de Química, a forma de abordar os conteúdos e o próprio currículo. “O que um professor de Química ensina para seus alunos decorre da sua visão epistemológica dessa ciência”. (SCHNETZLE e SANTOS, 2000).

Essa consideração mostra a importância de se formar um professor de Química que apresente visão crítica sobre a ciência que ensina, de como essa ciência constrói e reflete sobre suas teorias.

É essencial que o docente de Química tenha um conhecimento razoavelmente sólido e objetivo da ciência química e da sua dimensão cultural e histórica para que possa promover um ensino de Química mais coerente, crítico e humano. Por essas e outras razões não é mais possível enxergar:

“O exercício do magistério como algo essencialmente simples, para o qual basta saber alguns conteúdos e ‘passá-los’ aos alunos para que

estes os ‘devolvam’ da mesma forma nas provas”. (MALDANER, 2000, p. 75)

Por outro lado, o professor deverá ser capaz de avaliar o que é melhor para si e para seus alunos, ser o protagonista do processo de transformação do ensino de Química, pesquisando e transformando sua própria prática a partir das necessidades reais de seus alunos.

Também existe outro aspecto importante a ser observado é que existe ainda certa deficiência dos cursos de formação inicial e continuada de professores de Química em trabalhar o caráter humano de reflexão e participação, individual e coletiva, suas concepções e crenças sobre a profissão docente. A formação não pode ser entendida como algo externo ao sujeito.

“Não é possível formar sem que haja a participação efetiva dos sujeitos, sem que haja sua contribuição na formulação e implantação de políticas de formação, revelando o que sabem, o que desejam, o que querem, o que não querem, o que necessitam, contribuindo com o que têm a dizer, com o que fazem e como pensam e representam o que fazem”. (LEITÃO, 2004)

Os novos estudos que pretendem fazer inovações no campo do ensino de Química demandam dos professores a aquisição de um conhecimento novo quanto à gestão dos aspectos relacionados à sua prática, como relação teoria-prática, produção e socialização do conhecimento, aspectos político-pedagógicos e político-sociais. Para os professores mais experientes a aprendizagem dessa gestão pode ser bem mais angustiante e tensa, pois é preciso distanciar-se de suas experiências e de suas crenças pessoais e apostar na mudança. Os saberes docentes já adquiridos podem interferir de maneira a limitar ou estimular o desenvolvimento dos professores. (LEITÃO, 2004).

3.2.7 Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Química

De acordo com as orientações curriculares para o ensino médio de 2006, são representadas as seguintes competências e habilidades: (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006)

3.2.7.1 Representação e comunicação

- Descrever as transformações químicas em linguagem discursivas;
- Compreender os códigos e símbolos próprios da Química atual;
- Traduzir a linguagem discursiva em outras linguagens usadas em Química: Gráficos, tabelas e relações matemáticas;
- Identificar fontes de informação e formas de obter informações relevantes para o conhecimento da Química (livro, computador, jornais, manuais etc.).

3.2.7.2 Investigação e compreensão

- Compreender e utilizar conceitos químicos dentro de uma visão macroscópica (lógico empírico);
- Compreender os fatos químicos dentro de uma visão macroscópica (lógico-formal);
- Compreender os dados quantitativos, estimativa e medidas, compreender relações proporcionais presentes na Química (raciocínio proporcional);
- Reconhecer ou propor a investigação de um problema relacionado à Química, selecionando procedimentos experimentais pertinentes;

3.2.7.3 Contextualização social e cultural

- Reconhecer aspectos químicos relevantes na interação individual e coletiva do ser humano com o ambiente;
- Reconhecer o papel da Química no sistema produtivo, industrial e rural;
- Reconhecer as relações entre o desenvolvimento científico e tecnológico da Química e aspectos sócio-político-culturais;
- Reconhecer os limites éticos e morais que podem estar envolvidos no desenvolvimento da Química e da tecnologia.

3.2.8 Liderança

As transformações ocorridas nos últimos tempos, afeta não apenas a ordem econômica e social, mas também as relações entre pessoas e concepção de convivência. O aprendizado é uma arma principal de modelo de relações autoritárias e para a reivindicação de novas formas de convivência que sirva de base na construção de uma cidadania integral e de responsabilidade individual e coletiva dos cidadãos.

“A liderança é um processo ativo relaciona à situação social ocorrendo nos grupos sociais, como a família, a escola e a sociedade... E todo aquele que, tendo capacidade de iniciativa e facilidade de aceitar as regras, atingir as aspirações e necessidades do grupo, procurando orientá-lo”. (HILLAL, 1985, p. 85)

Na concepção de Luck,

“Chamamos de liderança a dedicação, a visão, os valores e a integridade que inspiram os outros a trabalharem conjuntamente para atingirem metas coletivas. A liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas”. (LUCK, 2010, p. 35)

Na visão de autores citados, o líder é indispensável na vida social e é responsável pelo sucesso de suas organizações. Reduz as incertezas e ajuda a promover trabalhos coletivos. De modo geral, os líderes são mais experientes do que seus liderados.

A personalidade do líder requer além da inteligência, autoconfiança e a capacidade de ter iniciativa. Os traços de personalidade que caracterizam o líder, porém, podem ser desenvolvidas à medida em que exercem atividades de liderança.

Teorias administrativas identificam quatro estilos de comportamento de liderança: diretiva, de instrução, de auxiliador e delegado, variando de acordo com as necessidades individuais ou coletivas, de direcionamento e de apoio.

A liderança diretiva funciona de maneira autônoma onde os líderes tomam as decisões, sozinhos e dão instruções específicas sobre a execução das tarefas. É baseado em recompensas, punições e até mesmo através, de motivações com o grupo.

Luck afirma que:

“Há situações em que o estilo de liderança diretiva é necessário para se atingir um objetivo desejado. Quando o corpo docente tem baixo nível de capacitação ou inexperiente, a liderança diretiva é necessária para proporcionar a orientação e segurança necessária”. (LUCK, 2010, p. 51)

A liderança de instrução funcionará de maneira limitada, o que pode evitar os excessos da liderança diretiva. Ao invés de proporcionar um alto grau de dimensionamento, a instrução combina algum direcionamento com encorajamento pessoal para desenvolver a confiança dos subordinados.

Luck afirma que:

“O líder decide, após considerar os objetivos da escola e os interesses dos professores e aluno e, então, explica os motivos da sua decisão e tenta persuadir a todos a levá-la adiante”. (LUCK, 2010, p.52)

A liderança de auxílio, baseado em objetivos para desafiar a motivação de seus liderados. Este estilo apresenta profissionais gerenciais e integrantes do time escolar que são convidados a influenciar no processo de tomada de decisões.

Luck afirma que:

“O líder apresenta o problema, as informações históricas relevantes sobre o mesmo e pede que o grupo sugira alternativas para a sua superação. O líder, então, seleciona soluções desejadas”. (LUCK, 2010, p.53)

A liderança delegada é bastante eficaz em vários momentos e diferentes circunstâncias, estar agindo adequadamente, usando qualquer um dos estilos de liderança citados anteriormente. O que deve ser evidente é que a seleção do estilo adequado depende na natureza do problema, da situação, como também dos indivíduos e da natureza dos seus relacionamentos.

Luck afirma que:

“O líder escolar que delega, envolve como companheiros de trabalho, professores e demais funcionários da escola, no processo de tomada de decisão, criando também, desta forma, seu comprometimento com as decisões tomadas”. (LUCK, 2010, p.55)

Portanto, essas lideranças escolares são bastante competentes e cada líder é eficiente por definição. Eles estão predispostos a definir os objetivos de acordo com sua motivação. Porém ao utilizar os conhecimentos desses líderes na escola, para criar uma nova visão positiva, o líder consegue construir uma confiança na comunidade ao ouvir os seus pontos de vista.

3.2.9 Liderança em sala de aula

Pesquisas feitas em escolas, com o objetivo de identificar lideranças inclusive em salas de aula. HILLAL (1985) cita algumas como: a de Winkler, Hamander (Alemanha e Austrália) identificaram três tipos de lideranças: soberana, pedagoga e apóstolo.

O líder soberano apresenta uma personalidade egocêntrica, sugestiva e está situada na faixa etária de 12 aos 14 anos; o líder pedagogo, entretanto, apresenta uma personalidade altruísta, completamente dedicado ao grupo, situado na faixa etária de 14 aos 16 anos; enquanto que o líder apóstolo é carismático de ideal impessoal, inspirador e guia dos adolescentes, encontrado na faixa etária de 16 anos.

Na relação professor-aluno em sala de aula revela vários tipos de relacionamento, dentre eles, o autoritário e o integrador. A relação autoritária limita o desempenho do educando e provoca distração, agressão, falta de colaboração. Enquanto a relação integradora aumenta as capacidades do educando, favorecendo a oportunidade de autodirigir-se de cooperar com os colegas e professores.

A ampliação de ideias mais democráticas e crescente reconhecimento da interdependência no local de trabalho, representa o início da conquista da cooperação e a superação de métodos centralizados, autoritário e controlador, embasado na obediência. E exige também o surgimento de lideranças competentes. O que o professor deve fazer, pois, para tornar-se um líder participativo e democrático junto aos seus alunos? Para Luck, o ideal seria: “Adotar a liderança participativa como estratégia para aperfeiçoar a qualidade educacional”. (LUCK, 2010, p. 63)

Nessa concepção o professor deve ser um líder participante e, tanto quanto possível democrático, pois a liderança apresentada na sala de aula está ligada às mudanças de conduta do aluno.

Os alunos que mantêm relações constantes com professores autoritários tendem a serem dispersivos, indisciplinados, apáticos. A relação integradora

proporciona também maior maturidade, iniciativa, colaboração social espontânea a facilidade para solucionar problemas. De modo geral os alunos que demonstram tendência para as atividades escolares possuem professores com relação integradora.

4 METODOLOGIA

A aquisição de dados utilizado para a elaboração do questionário (anexo 1) utilizado nesse trabalho foi baseada principalmente na consulta de livros, material disponibilizado na internet e bibliografia de autores que continham obras relacionadas ao objeto de estudo, enfatizando principalmente as diferenças entre autoridade de autoritarismo em sala de aula.

A aplicação do mesmo, foi realizado no período de 01/09/2015 a 01/11/2015 em duas escolas de ensino médio público localizadas em São Luís do Maranhão, no qual apresentavam um corpo docente regular, com uma boa frequência discente e uma estrutura curricular boa.

A aplicação do questionário se deu individualmente tanto com alunos bem como com os professores. Posteriormente, as respostas foram avaliadas e transcritas em termos de porcentagem.

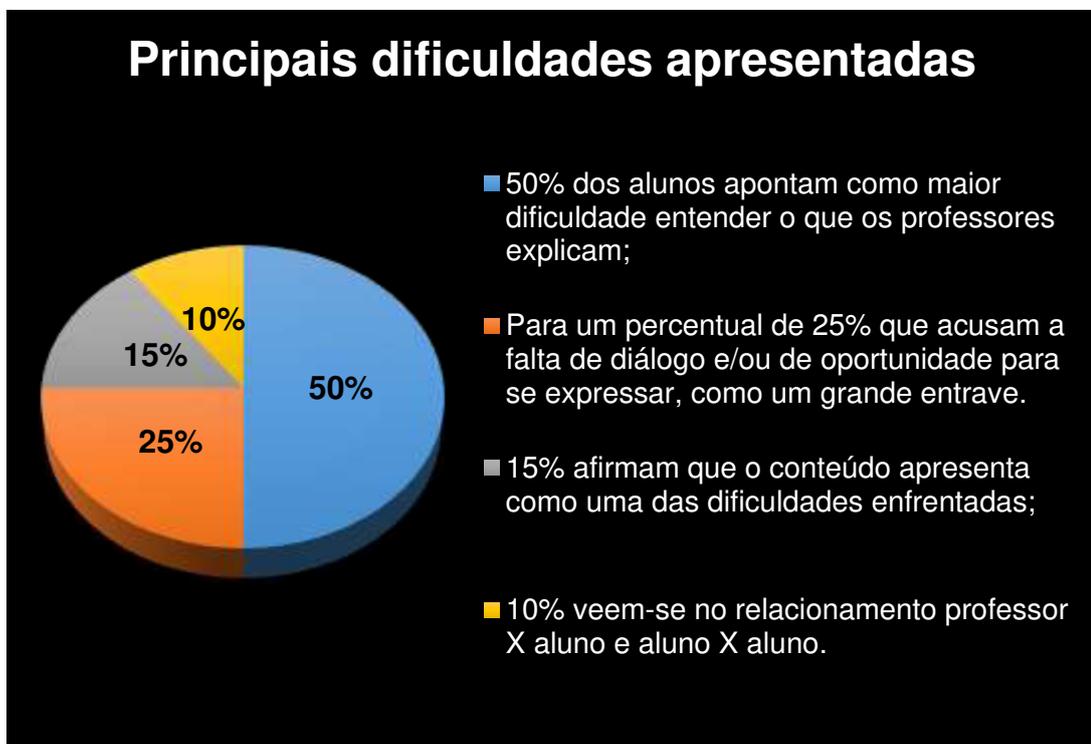
No universo de 750 alunos de ensino médio, regularmente matriculados nas duas escolas nos turnos matutinos, vespertino e noturno, 200 foram envolvidos na pesquisa, bem como 30 professores colaboraram.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliou-se através das questões abordadas, as principais dificuldades em sala de aula, apresentadas no universo escolar dos alunos e dos professores, suas reações diante de tais dificuldades, bem como algumas alternativas de soluções apontadas pelos mesmos.

As respostas obtidas encontram-se abaixo descritas:

Figura 1 - Gráfico referente à questão 1 do questionário.

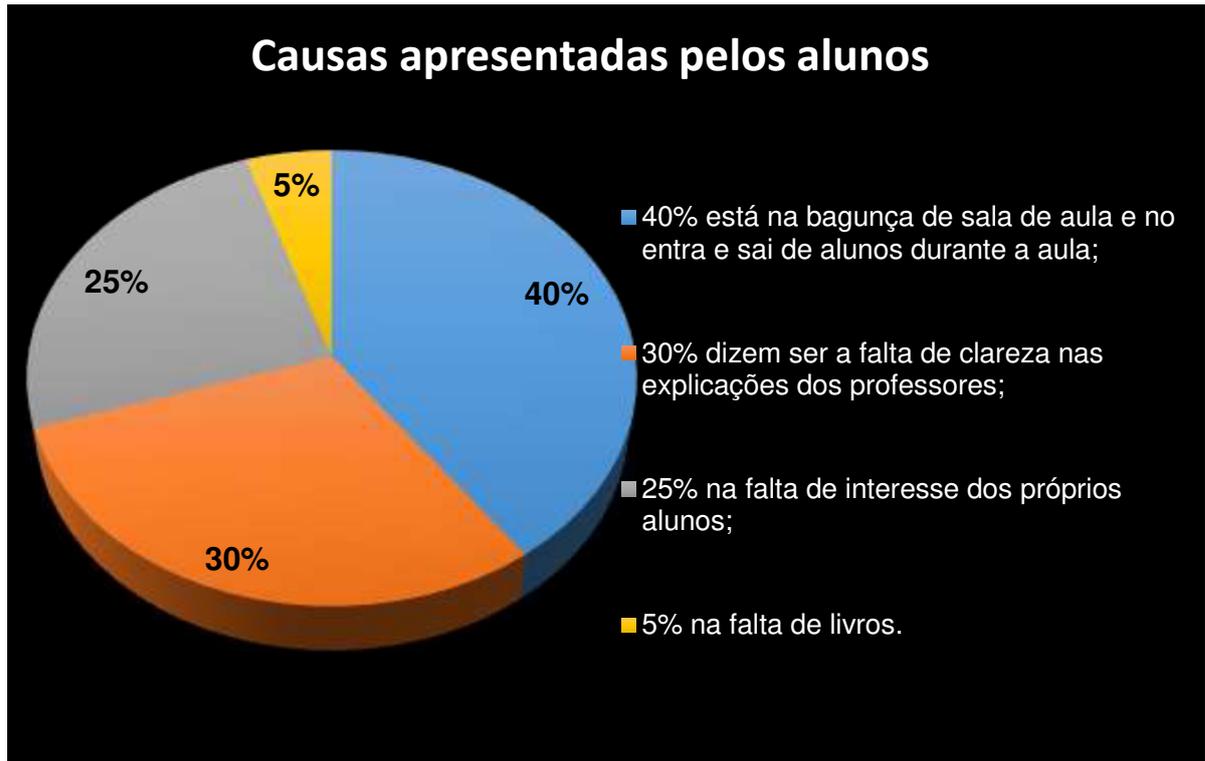


Fonte: Próprio autor

Na figura 1, está disposto as principais dificuldades enfrentadas segundo os alunos, referente à questão 1, do questionário. A maioria dos alunos apresentaram como maior dificuldade, entender o que os professores explicam, pois encontram em uma escola com uma qualidade de ensino tradicional, muitas vezes ficam voltados somente na apresentação do livro didático convencional, tornando a aprendizagem do ensino de Química muito precária, devido à falta de um laboratório de química,

desinteresse e a falta de criatividade de alguns professores de buscar alternativas, por exemplo, práticas utilizando materiais alternativos. A falta de diálogo surge em virtude dos professores negarem a oportunidades dos alunos se expressarem.

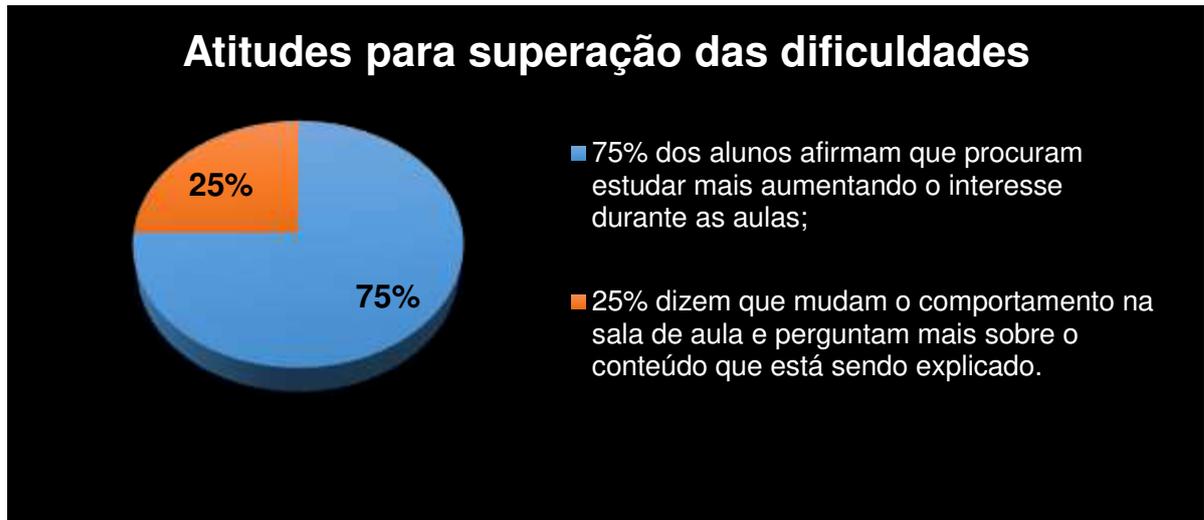
Figura 2 - Gráfico referente à questão 2 do questionário.



Fonte – Próprio autor

Na figura 2, podemos observar que à maioria dos alunos atribuem às dificuldades apresentadas, a bagunça em sala de aula e no entra e sai de alunos do decorrer da aula, devido à falta de atividades que desperte o interesse do aluno pela disciplina, para isso precisa utilizar recursos motivacionais, usando por exemplo: recursos visuais, como vídeos, gráficos, crie um acesso virtual direito (ex. comunicação via rede sociais) com os alunos, sempre que possível ofereça opções de atividades, assim, o aluno motivado terá mais interesse, aprimorando o seu conhecimento.

Figura 3 - Gráfico referente à questão 3 do questionário.



Fonte – Próprio autor

Na figura 3, foi observado que dois terços dos alunos apontam como solução para superação das dificuldades, é estudar mais e aumentar o interesse pelos estudos perguntando mais sobre o conteúdo que está sendo explicado.

Em referência a questão 4, as alternativas de soluções indicadas pelos alunos e sua maioria referem-se à postura do professor.

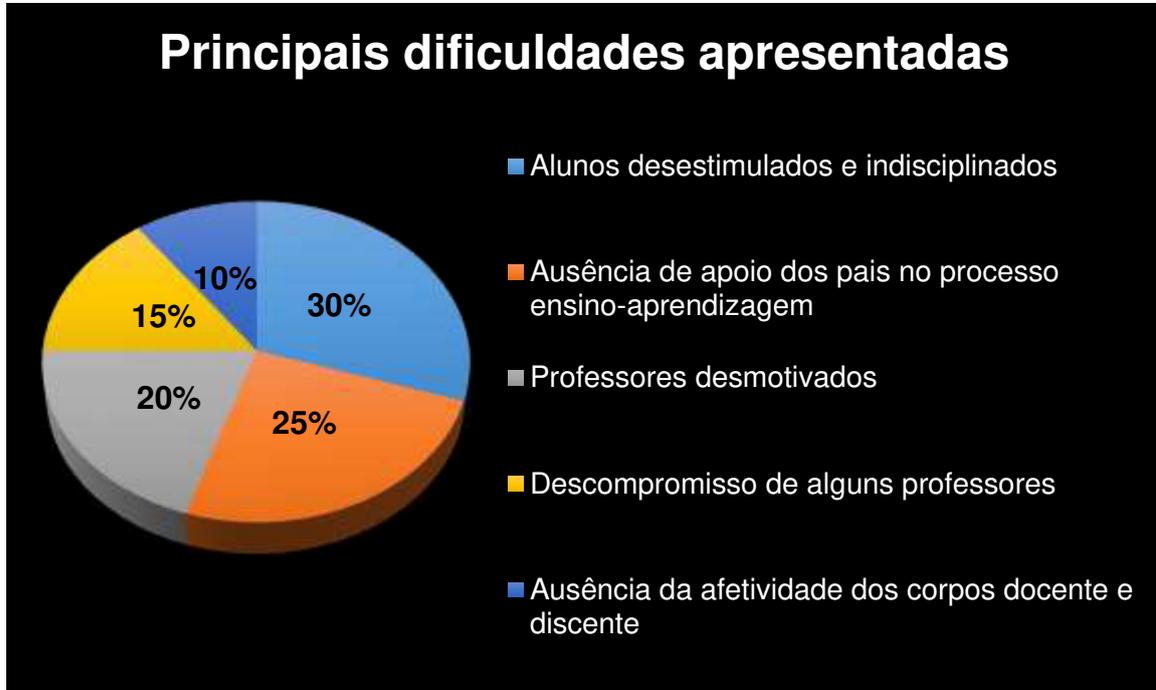
Figura 4 - Gráfico referente à questão 4 do questionário.



Fonte – Próprio autor

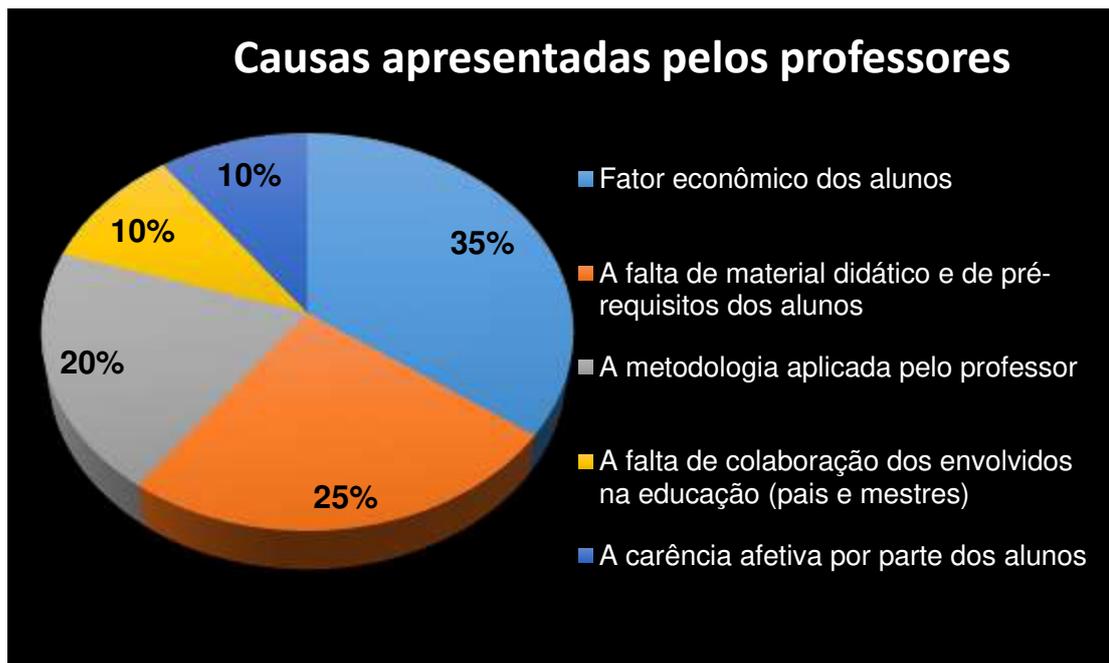
Manifestações dos professores diante do mesmo questionamento aplicado aos alunos relataram.

Figura 5 - Gráfico referente à questão 1 do questionário.



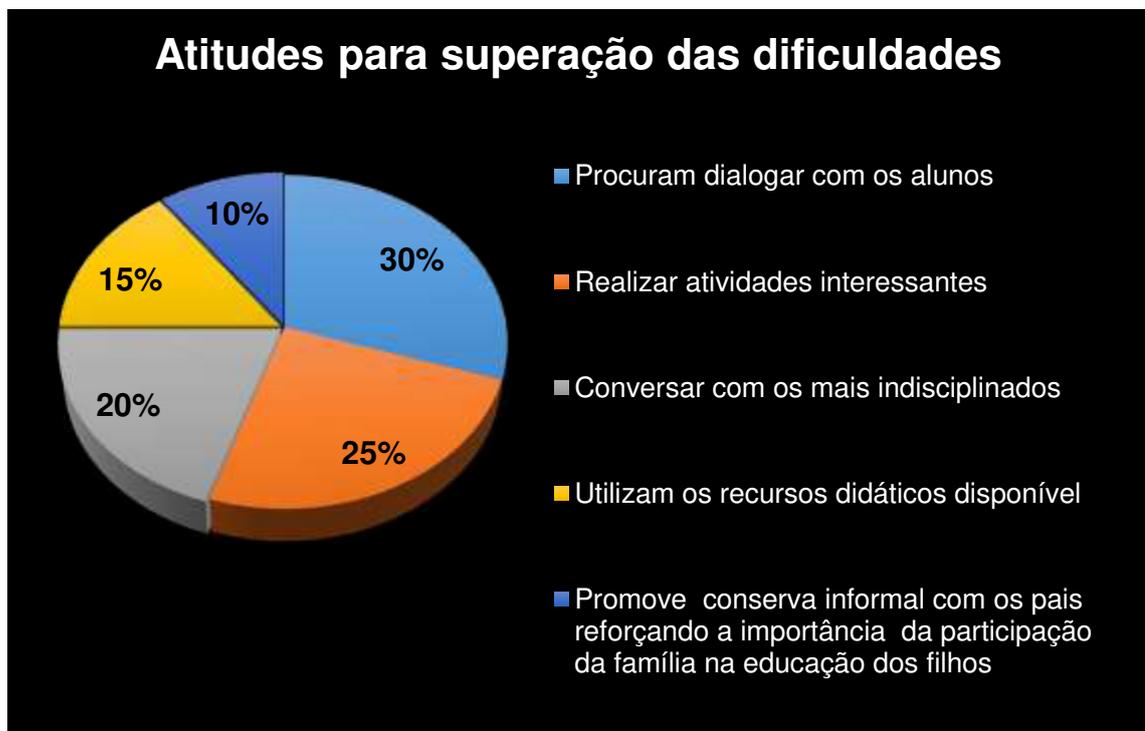
Fonte – Próprio autor

Figura 6 - Gráfico referente à questão 2 do questionário.



Fonte – Próprio autor

Figura 7 - Gráfico referente à questão 3 do questionário.



Fonte – Próprio autor

As alternativas de soluções proposta pelos referidos professores são (Questão 4):

- Maior participação dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (governo, direção da escola, professores, pais e alunos);
- Conscientização dos alunos a respeito dos seus deveres;
- Maior acompanhamento pedagógico aos alunos com problema de disciplina e aprendizagem;
- Mais profissionais de apoio, como psicólogo, inspetores de alunos;
- Maior aproximação da escola com a comunidade e principalmente com os empresários locais;
- Mais cursos de atualização;
- Estar sempre atento às dificuldades dos alunos.

A quantidade de professores de química nas escolas não foi suficiente para realizar uma avaliação mais profunda em cima do tema apresentado, por isso, o

questionário foi também aplicado aos demais professores, que prontamente contribuíram com a pesquisa.

Entre as contradições nos depoimentos de professores e alunos nas unidades de ensino, notam-se as transferências de responsabilidade, sobretudo a omissão das partes e a competência técnico-ético-política de muitos professores em sala de aula passa ao comodismo, quando não é raro o descompromisso. Indubitavelmente a escola está fora de si, isto é, não responde aos fins da educação.

Nesse ponto de estrangulamento da educação escolar somam pontos a postura do diretor e dos professores e alunos desmotivados. Do ponto de vista dos professores as dificuldades centram-se na família, e desprovidos de um repensar não procuram caminhos ou não encontram as reais causas, ainda que reconhecidamente lhes falte pontualidade, assiduidade e solidariedade, conforme depoimentos, insistirem em alegar a falta de participação dos pais e o desinteresse dos alunos como maior dificuldade.

6 CONCLUSÃO

Tendo como objetivo este trabalho verificar a liderança do professor de química em sala de aula se por competência ou autoritarismo, através da análise comparativa das respostas do questionário aplicado aos alunos e professores, verificou-se sinais comportamentais onde notam-se as transferências de responsabilidades sobretudo as omissões das partes que desgastam e asseguram uma visão ilusória da situação no âmbito escolar. De acordo com essa visão, o aluno se cala por não saber de seus direitos, desta forma a relação professor-aluno vai se enfraquecendo diariamente.

A responsabilidade que temos, enquanto seres sociais, políticos, éticos, deve nos afastar do comodismo, para que não caiamos no imobilismo da educação. Por todo o estudo levantado pode-se concluir que:

- Professores e alunos desmotivados;
- As relações são dispersivas;
- Há indisciplina quando o líder imagina se democrático;
- A falta de comprometimento dos envolvidos no processo educacional;
- A má formação dos professores, em primeira análise, é a causa maior das dificuldades de aprendizado dos alunos.

Diante do exposto, não foi possível determinar através do desenvolvimento da pesquisa de campo, o objetivo proposto por este trabalho. Entretanto, a partir da exposição da fundamentação teórica, podemos verificar claramente que a liderança do professor em sala de aula, fundamentalmente seja por competência.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. **Formação de professores – pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1995.
- ARANHA, Maria Lúcia. **História da educação**. 3 ed. São Paulo: Moderna: 2006.
- CANDAU, Vera Maria. **Didática em questão**. 35 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.
- DEWEY, John. **Vida e educação**. 10 ed. São Paulo: 1978.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989
- FREITAG, Bárbara. **Escola, estado & sociedade**. 7 ed. São Paulo: Centauro, 2005.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor – meta, mito ou nada disso?** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GUIRADO, M. “**Poder Indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder**”. São Paulo. Summus, 1996.
- HILLAL, Josephina. **Relação professor-aluno: formação do homem consciente**. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.
- JOLY, Maria Cristina R. Azevedo. **Questões de pesquisa práticas em psicologia escolar**. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014
- LEITÃO, Cleide Figueiredo. **Buscando caminhos nos processos de formação/auto formação**. Revista Brasileira de Educação, n. 27, p. 25-39, set-dez. 2004.
- LUCK, Heloisa. **Administração escolar e gestão escolar**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- MALDANER, Otávio A. **A formação inicial e continuada de professores de química**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.
- MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da. **Ideologia e poder no ensino de comunicação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, vol. 2, 2006.
- MORAIS, Regis. **Sala de aula: que espaço é esse**. 21 ed. São Paulo, Papirus, 2008.
- RESENDE, H. G. **Princípios gerais de ação didático-pedagógica para avaliação do ensino-aprendizagem em educação física escolar**. Rio de Janeiro: UGF, 1995.

ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria. **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. 2. ed. Ver. E ampl. Maringá: Eduem, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1980.

SAVIANI, Demerval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SCHNETZLER, R. P; SANTOS, W. L. P. **Educação em Química: compromisso com a cidadania**. 2 ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

ZANON, L. B; SILVA, L. H. A. **Experimentação no ensino de ciências**. Campinas: V Gráfica, 2000.

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS E PROFESSORES DAS ESCOLAS:
C.E. Vinícius de Moraes e C.E. Emésio Dário de Araújo

1. Quais as principais dificuldades presentes no dia-a-dia, em sala de aula?
2. A que você atribui às dificuldades apresentadas?
3. Diante das dificuldades apresentadas, o que você faz para superá-las?
4. Aponte alternativas para a superação das dificuldades?

ANEXO II

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA – CCET
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O trabalho intitulado “**LIDERANÇA DO PROFESSOR DE QUÍMICA EM SALA DE AULA – Competência ou Autoritarismo**”: uma pesquisa para desenvolver a partir de um amplo estudo bibliográfico, um estudo comparativo entre competência ou autoritarismo em sala de aula, possibilitando assim que seu desenvolvimento possa fornecer subsídios importantes para a boa relação entre professor x aluno.

A sua participação é fundamental para a consecução dos objetivos propostos, bem como para a produção de novos conhecimentos científicos relevantes que poderão contribuir para futuras discussões sobre o assunto.

Participação essa que consiste na concessão voluntária de preenchimentos de um questionário.

Ressalta-se que o pesquisador responsável assegura o direito a esclarecimentos de dúvidas que se fizerem necessárias, assim como o sigilo total das informações pessoais obtidas por essa investigação e o anonimato dos (as) participantes, se for o caso, e irrestrito acesso a todas as informações e os esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e após a participação concedida.

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para a composição desse estudo ou eventos/publicações científicas com o resguardo da confidencialidade dos (as) participantes já assinalados, eximindo, assim, a possibilidade de riscos, danos morais ou financeiros aos (as) envolvidos (as).

AUTORIZAÇÃO

Eu,, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de esclarecer dúvidas com o pesquisador responsável, Sr. Antonio Batista Filho, Graduando em Química Licenciatura pela Universidade Federal do

Maranhão (UFMA), afirmo estar devidamente informado em relação a minha participação voluntária na concessão de preenchimento de um questionário para fins de consecução da monografia do pesquisador responsável e manifesto meu livre consentimento em participar, estando completamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

São Luís (MA), _____ de _____ de 2015.

Nome e assinatura do sujeito da pesquisa

Antonio Batista Filho
Pesquisador Responsável