

Representações sobre a relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas

The educational relationship on the teaching practice in the teachers in the pure sciences

Claudson Cerqueira Santana
Universidade Salvador (UNIFACS)
Feira de Santana-BA-Brasil

Marinalva Lopes Ribeiro
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Feira de Santana-BA-Brasil

Resumo

O interesse nos estudos sobre a formação de professores vem aumentando na atualidade, tendo em vista os inúmeros desafios da docência no cenário educacional. Este estudo, cujo tema é a relação que os graduandos da área de ciências exatas estabelecem com os professores formadores, tem como objetivo analisar, a partir das representações de professores e estudantes dos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química, as relações construídas entre estes e as implicações no processo de formação docente. A partir dos relatos trazidos acerca dessa relação, concluímos que os professores formadores são motivados pela docência, exigem os conteúdos curriculares, ao tempo em que estabelecem com os estudantes relações de proximidade, confiança, diálogo, despertam o senso crítico, instigam a aprendizagem, o que pode reverberar na atuação dos futuros professores da escola básica.

Palavras-chave: Formação de professores; Área de ciências exatas; Ensino superior; Relação educativa.

Abstract

The interest in studies on teacher education has been gaining popularity, in light of the many challenges of teaching in the educational system. This study, whose theme is the relationship that undergraduate students in the pure sciences establish with educators, aims to analyze, from the representations of teachers and students of undergraduate courses in Physics, Mathematics and Chemistry, the relationships built between these and the implications for the teacher training process. From the reports brought about this relationship, we conclude that the teacher educators are motivated by teaching, they demand the curricular content, while they establish close relationships with students, trust, dialogue, arouse critical thinking, instigate learning, which can reverberate in the performance of future teachers in the Elementary School.

Keywords: Teacher training; Pure science area; Higher education; Educational relationship.

Introdução

A profissão de professor tem ocupado espaço significativo nas discussões acadêmicas, políticas e sindicais nos últimos anos, embora, contraditoriamente, continue sendo desvalorizada socialmente, haja visto os baixos salários, as precárias condições e formas de organização do trabalho, a infraestrutura das escolas, além da carreira do magistério, aspectos que, seguramente, devem fazer parte de uma política nacional de valorização dessa profissão.

Evidentemente, a falta de tal política pode influenciar significativamente a autoestima do professor e a escolha dessa profissão pelos aspirantes ao ensino superior. Acrescente-se a essa situação, o fato de que os estudantes que chegam a esse nível de ensino, na atualidade, são provenientes dos extratos sociais e culturais os mais diversos, particularmente aqueles que ingressam nos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química os quais, muitas vezes não dominam os conhecimentos prévios e nem estão habituados ao exercício do raciocínio lógico e abstrato indispensáveis à ampliação e ao aprofundamento do estudo da aritmética, álgebra, trigonometria, dos fenômenos naturais relacionados à mecânica, à termologia, à acústica, à ótica, à matéria, às transformações que ocorrem com a matéria, além de tantos outros conceitos abstratos, o que exige dos professores formadores de professores e dos graduandos, o domínio de variados saberes, além dos saberes do conteúdo específico da área de conhecimento à qual estão envolvidos na universidade, fato que torna a profissão cada vez mais complexa.

Com efeito, Gatti et al (2011) salientam que a docência exige uma prática contextualizada, isto é, atenta às especificidades da atualidade, ao alunado diverso e às culturas de onde são provenientes, a suas expectativas, o que demanda, além dos conhecimentos cognitivos, a aprendizagem de valores e atitudes favoráveis à abertura ao outro, à inovação e à criatividade para o ensaio de alternativas que deem conta dos desafios que se impõem na atualidade.

Ademais, existe, no Brasil, uma demanda por professores que vão atuar nos últimos anos do ensino fundamental e em todo o ensino médio, especialmente aqueles que trabalham nas áreas denominadas ciências exatas do conhecimento: Matemática, Física e Química. Como asseveram Gatti, Barreto e André (2011, 256), “em algumas licenciaturas,

observa-se diminuição na procura, [...] o que implica dizer que há uma crise na formação inicial de professores para a educação básica”, tendo em vista que essa é uma profissão pouco atrativa.

Para se ter uma ideia de tal realidade, Gatti (2021) mostra a falta de professores licenciados no Brasil. Nesta linha de raciocínio, Gatti et al (2011, p. 252) salientam que “as demandas de formação inicial são estimadas em mais de 600 mil licenciaturas, e de formação continuada dos profissionais das redes públicas de ensino”. Gatti (2021) ainda acrescenta que 38,6% dos professores de Matemática não apresentam formação compatível com a área e 16,9% daqueles que lecionam Física também não exibem a necessária formação.

O censo da Educação Básica (2016) mostra a baixa qualidade da formação dos professores para as séries finais do ensino fundamental e médio, evidenciando que, enquanto 78,7% dos professores de Biologia apresentam adequação de formação, a adequação da formação dos professores para o ensino de Química é de 55,4%; a de Matemática é de 50,4% e a de Física baixa para 32,75.

Posto isso, Gatti, Barreto e André (2011) concluem que, em se tratando das licenciaturas, cujo papel precípua é a formação de professores que vão atuar na escola básica, faz-se imperativo:

o desenvolvimento de uma dinâmica curricular mais proativa, pensada e realizada com base na função social própria à educação básica e aos processos de escolarização, que pressupõem saber desenvolver ações pedagógicas para favorecer às novas gerações a apreensão de conhecimentos e consolidar valores e práticas coerentes com a vida civil. (GATTI, BARRETO e ANDRÉ (2011, p. 259)

Nos últimos anos, tem se destacado estudos relacionados com a relação educativa na educação superior e as contribuições nos processos formativos e de aprendizagem dos estudantes. A pesquisa de Macedo, Pessoa e Domingues (2018) ressalta que a aprendizagem acontece se há uma boa relação entre professor e estudantes.

O estudo de Ribeiro, Oliveira e Ramos, (2021) vai na mesma linha de raciocínio e, embora realizado em universidade diferente do anterior, conclui que os estudantes valorizam o diálogo, posturas de empatia, de aproximação e da atenção por parte dos

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas docentes às suas necessidades pedagógicas. Todavia, queixam-se de posturas dos docentes que dificultam suas aprendizagens.

Silva e Ribeiro (2020), em revisão de literatura sobre o tema em apreço no período de 2010 a 2018, ressaltam a importância do diálogo, da troca de experiências e da afetividade na relação que se estabelece entre professor e estudantes, fatores considerados protetores para aqueles discentes que apresentam dificuldades na aprendizagem e motivadores para os demais.

Pereira, Ribeiro e Oliveira (2020), em pesquisa realizada com estudantes e docentes no campo das representações sociais, concluíram que o possível Núcleo Central das representações de afetividade na sala de aula da educação superior é formado pelos termos respeito, compreensão, amizade e apoio, corroborando os estudos anteriormente citados.

Todavia, tais investigações têm dado pouca ênfase à formação de professores para as ciências exatas, o que vai na contramão da conhecida valorização e prestígio da área, especialmente da Matemática. Vale destacar, neste sentido, um estudo desenvolvido por Degonis e Postic (1983) sobre a representação de 183 alunos do sexto ano, seus pais e professores sobre o sucesso - atual e futuro - em Matemática, e o interesse que eles demonstram por tal disciplina. A partir do confronto das representações dos diferentes parceiros da relação educativa, evidenciou-se que é a avaliação realizada pelos professores que joga um papel preponderante na elaboração das representações dos alunos sobre tal objeto, e, conseqüentemente, sobre as chances de sucesso nessa matéria e o futuro lugar que a Matemática terá na vida escolar dos sujeitos.

O estudo de Madalena (2004), também com estudantes da escola básica, mostra que embora os alunos reconheçam a sua importância e utilidade, aquilo que sobressai nas representações de Matemática é o sentimento de insegurança face ao elevado nível de dificuldade.

Diante de tal cenário, nos questionamos: como se apresenta a relação educativa na docência nos cursos de licenciatura em Física, Química e Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)? Para responder tal questão, realizamos uma pesquisa, cujo objetivo foi analisar, a partir das representações de professores e estudantes dos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química, as relações construídas entre estes e as implicações no processo de formação docente.

Este artigo está organizado em quatro seções, assim distribuídas: a fundamentação teórica, construída a partir da perspectiva de estatuto docente e relação educativa desenvolvida por Postic (2007); o percurso metodológico que levou ao desenvolvimento da pesquisa; os resultados e discussões, com as narrativas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa e o diálogo com a literatura; e as considerações finais, com as perspectivas e reflexões desenvolvidas a partir do referido estudo.

O estatuto e papéis docente

Postic (2007), ao analisar os determinantes da relação, apresenta os conceitos de estatuto e de papel que professores e estudantes possuem na relação educativa. Ele entende que o estatuto será o lugar que determinado indivíduo vai ocupar num determinado sistema e que um mesmo indivíduo pode possuir vários estatutos, de acordo com o sistema de organização que participa. Já o papel está associado aos atos que podem ser observados nos indivíduos que possuem posições determinadas na organização social, sendo comportamentos constantes e esperados por tais sujeitos.

O estatuto docente proporciona que este desempenhe papéis na constituição da sala de aula que não são desenvolvidos apenas pelo sujeito professor, mas carregado de representações que a cultura institucional espera que o docente desempenhe em sua prática educativa. Existem modelos institucionais acerca da atribuição e da função que o docente irá ocupar na sala de aula universitária, que se transforma quando se modifica o paradigma epistemológico que envolve a educação universitária. Tais modelos destinam atitudes e comportamentos que o docente deve desempenhar, a fim de proporcionar que os objetivos e as finalidades educacionais sejam alcançados. Dessa forma:

Do ponto de vista psicossociológico, analisar as funções que ele assume realmente, observando, sistematicamente, os seus actos pedagógicos, isto é, as suas intervenções verbais e não verbais que provocam, mantêm e controlam a comunicação com os alunos para atingir os objectivos fixados [...] A sua função não é apenas instrumental [...] ela é simbólica, porque se relaciona com finalidades, valores e é imagem de uma sociedade. O docente assume a sua função em nome da sociedade instituída [...] ele encontra-se colocado no centro das pressões exercidas por projectos contraditórios [...] Ele estabelece a relação educativa num quadro estabilizado pela instituição escolar, concebido para integrar os jovens num sistema social, ainda que tenha por tarefas transformar as relações humanas e ser um agente de progresso, iniciando o aluno em novas ideias ou métodos para que este último se torne artífice de mudanças, ou, pelo menos, para que ele seja capaz de se adaptar às mudanças (POSTIC, 2007, p. 120-121).

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas
Corroborando com Postic, Castanho (2008, p. 87) afirma que:

O professor é um sujeito histórico, vive num contexto social e político que deve ser levado em conta para que se entendam suas ações. Urge pensar numa nova forma de ensinar e aprender, que inclua a ousadia de inovar as práticas de sala de aula, de trilhar caminhos inseguros, expondo-se, correndo riscos, não se apegando ao poder docente, com medo de dividi-lo com os alunos e também de desvencilhar-se da racionalidade única e pôr em ação outras habilidades que não as cognitivas apenas. Pensar-se como participante do desvelamento do mundo e da construção de regras para viver com mais sabedoria e com mais prazer.

Não é possível pensar o papel docente e a ação pedagógica sem refletir a conjuntura social e política em que a educação superior se encontra, que exige a assunção de determinados atos pelo docente universitário. Este precisa dar conta dos processos ideológicos e paradigmáticos que envolvem a instituição universitária a qual, nem sempre corrobora com seus valores acerca do ensino e da educação, além das representações existentes acerca da sua função, que coloca esse professor em uma linha tênue entre a sua forma de se perceber enquanto docente e as características da realidade objetiva que tensionará a sua constituição subjetiva do ser professor.

Assim, não estamos nos referindo a uma função que é desenvolvida por dom ou vocação, mas que deve ser exercida com profissionalismo, o que implica a formação específica no campo científico e no campo da Pedagogia e da Didática, proporcionando espaços construtivos para que o estudante universitário forme-se, não só como uma mão-de-obra qualificada para atender às demandas do mercado, mas também para contribuir para uma formação humanística e democrática, proporcionando que tal sujeito desenvolva a criticidade e a reflexão necessárias para o fazer profissional e não apenas a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Anastasiou (2004), discutindo acerca do papel docente na relação educativa, ressalta a importância desse profissional na construção de uma consciência sobre a necessidade da formação universitária, pois, é da função docente o desafiar, estimular e ajudar os estudantes a construir uma relação com o objeto de aprendizagem, fragmentado por um sistema curricular que tira o sentido do todo do conhecimento científico, de forma a proporcionar que o estudante esteja consciente da importância que o conhecimento possui no atendimento das demandas sociais.

Isso só é possível a partir da existência de um clima que favoreça a interação entre docentes e estudantes, levando-os a um pensamento crítico que possibilite a transformação da realidade, caso seja necessário, pois, segundo Postic (2007), além de outros papéis, o

professor tem a responsabilidade da preparação quanto ao futuro papel social do educando.

E, no caso deste estudo, que estamos focando a nossa atenção na formação dos futuros professores da escola básica, vale destacar a importância dos saberes da formação profissional, muitos deles adquiridos durante a graduação, os quais perpassam por saberes do conteúdo, das ciências da pedagogia e da didática, além de um conjunto de valores e atitudes que são aprendidos na relação que os estudantes estabelecem com os professores universitários.

A Teoria das Representações Sociais (TRS)

Embora não tenhamos espaço para desenvolvermos com profundidade a teoria das representações sociais, não podemos deixar de, na análise das representações sobre a relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas da UEFS, ignorar as contribuições de Serge Moscovici e colaboradores. O conceito de Representações Sociais relaciona-se a uma forma específica de conhecimento acerca de um objeto ou fato social apreendido pelo indivíduo, o qual manifesta a operação de processos construídos socialmente. Essa construção é compartilhada por um grupo social contribuindo, dessa forma, para a formação da realidade no momento em que se constitui (SÁ, 1995).

De tal modo, as representações são saberes do senso comum partilhados por um grupo que têm um objetivo prático, ou seja, que orienta a prática de uma comunidade que partilha tais conhecimentos, com o objetivo de significar a realidade e compreender o seu funcionamento. Ou seja, teorias do senso comum, organizações da vida social e da cultura, com o intuito de ampliar a compreensão das relações interpessoais existentes.

Degonis e Postic (1983, p. 15) definem representações como uma organização mental de significações que resulta do jogo das mediações sociais que se introduzem entre o sujeito e o objeto, que agem como quadro de referência na interpretação de uma situação onde intervém esse objeto, e no disparo de condutas adaptativas.

Moscovici (2007, p. 61) parte de dois processos contribuintes para a formação das representações: a ancoragem e a objetivação. Enquanto a ancoragem está relacionada com a integração cognitiva do objeto representado a um processo de pensamento social já existente e nas transformações implicadas, como um processo de acolhimento de uma nova reapresentação e acomodação em símbolos já existentes em nossa cognição a partir da

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas classificação (acomodação em elementos já armazenados na memória e que possuem alguma semelhança) e da denominação (inclusão em uma rede de palavras específicas). Já a objetivação é uma operação de estruturação para dar uma forma concreta ou figurar de forma específica o conhecimento acerca do objeto da representação, tornando-o, assim, concreto, quase tangível, materializado e, deste modo, difundido socialmente.

Representações da relação educativa

A nível de iniciação deste tópico, é importante ressaltar que a relação educativa é uma relação social e que as interações entre os sujeitos refletem os processos macrossociais. Postic (2007) postula que o funcionamento da relação educativa vai ser o resultado das condições estabelecidas entre o espaço educativo e o sistema que atribuirá os modos de funcionamento desse vínculo. Levando em consideração o contexto da educação superior, observamos que as formas de funcionamento da convivência entre professores e estudantes refletem as demandas sociais, as quais proporcionam que o ensino universitário possua uma determinada função dentro do sistema social.

O aumento exponencial de instituições universitárias, assim como a demanda cada vez crescente de professores, especificamente da área de ciências exatas, como mostramos anteriormente, proporciona um aumento de ingressos na educação superior, o que leva o docente a ressignificar, constantemente, as suas práticas educativas para que tais demandas possam ser supridas. Isso acarreta em diversas implicações nos papéis docentes e discentes.

Essas condutas são carregadas de juízos que os sujeitos possuem acerca do que significa ser professor e ser estudante. Postic (2007), ao falar sobre tais representações, ressalta que estas influenciam na forma como a relação educativa se estabelecerá. O papel do docente faz com que ele construa representações acerca do estudante, pois existem algumas características do graduando que são valorizadas pela instituição educativa, denominado como o papel do “bom aluno”. A expectativa depositada pelo docente e as representações do estatuto do estudante universitário irão proporcionar a forma como este irá se comportar diante do discente. Essas diferentes formas de comportar-se perante os graduandos podem caracterizar como o clima da sala de aula se dará.

Uma característica que será determinante no funcionamento dessa relação é a forma como os processos comunicacionais ocorrem entre docentes e estudantes. A sala de aula é um espaço microsocial e deve ser analisada pelos seus processos internos e a

correspondência com a instituição universitária, além das relações que mantém com o sistema macrossocial e de que forma uma reverbera na outra, proporcionando a estrutura das relações interindividuais.

Fernandes (2008) concebe a aula a partir das teias de relações em um espaço/tempo privilegiado da comunicação didática em que se transitam diferentes concepções e histórias acerca do processo de ensino e aprendizagem, demarcado, também, por conflitos, encontros e desencontros. A sala de aula é um espaço de construção das capacidades humanas,

[...] mediadas por relações dialógicas entre professores e alunos e por um projeto de nação justa e solidária. Relações em que aprendemos que o compromisso da parceria é fundamental em uma relação humana intencionada e horizontal, o que não exclui do professor a responsabilidade de direção do processo de ensinar e de aprender, nem exime o aluno da responsabilidade de ultrapassar os limites de sua prática, recriando o espaço-tempo da reflexão e da cultura em relações democráticas e éticas (FERNANDES, 2008, p. 152).

Falar nos processos de interação em sala de aula, é entender que a relação educativa é uma relação dialógica, de sujeitos que fazem o fenômeno educativo acontecer. Ambos os sujeitos da relação possuem responsabilidades que tornam o ensino e a aprendizagem possível.

Postic (2007) afirma que a estrutura comunicacional na turma é determinada pelo tipo de relação que o docente estabelece com os estudantes e, também, com o saber que possui acerca do conhecimento a ser ensinado e com o significado que tal sujeito atribui ao saber. Trata-se, portanto, da forma como ele se situa e situa os estudantes na relação com o saber que proporcionará a forma como o discente desvela-se no seu estatuto, fazendo com que a aprendizagem se torne possível.

Nesse processo interacional, o comportamento do docente afetará o comportamento do estudante e vice-versa. O docente categoriza o estudante de acordo com o seu desempenho e a sua relação com o conhecimento, assim como o estudante atribui determinadas características ao docente com base em determinados traços de comportamento e de suas manifestações anteriores. Assim, irá subjetivar-se de suas manifestações anteriores, irá subjetivar-se nas representações que o estudante possui acerca do professor e inferir em um determinado tipo de relação (POSTIC, 2007).

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas
Percurso metodológico

O artigo é proveniente de uma pesquisa de orientação qualitativa, por levar em consideração as relações, representações, histórias, crenças e opiniões produzidas através das interpretações feitas pelos seres humanos a partir das suas vivências, construções materiais e subjetivas, sentimentos e formas de pensar (BAUER; GASKELL, 2002, p. 23). Com base nessa concepção, a pesquisa foi desenvolvida com 06 estudantes e 06 professores dos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química da UEFS, tendo em vista que são cursos que têm apresentado elevadas taxas de reprovação e de desistência, o que está de acordo com as pesquisas de Macedo, (2012); Arruda, *et. al.*, (2006); Chaves, (2016).

A seleção dos estudantes foi feita de forma aleatória, a partir de convites realizados nas salas de aula e corredores da universidade. Como critério de inclusão, optamos pela escolha de estudantes mais adiantados nos cursos, por terem maior experiência como universitários e colaborar, dessa forma, com o nosso estudo. De igual modo, os estudantes do primeiro semestre foram excluídos da pesquisa, por estarem no processo de adaptação e conhecimento acerca do funcionamento da universidade, formando seus pares em sala de aula e estabelecendo as modificações nas relações existentes com os docentes, tendo em vista que se diferencia das relações estabelecidas com os professores da educação básica (COULON, 2008).

Os estudantes participantes da pesquisa, estavam entre os 6º e 9º períodos dos seus respectivos cursos, no momento em que a pesquisa foi realizada, sendo que todos obtiveram contato com prática docente na educação básica, quer seja por meio de estágio supervisionado, quer seja por programas de iniciação à docência, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ou a Residência Pedagógica.

Todos os participantes da pesquisa, para a garantia do sigilo de suas identidades, tiveram seus nomes preservados, sendo adotado siglas para referenciá-los. Para os estudantes foram utilizadas as siglas E1, E2, E3, ... e E6. Para os professores foram utilizadas P1, P2, ... e P6. Destacamos, ainda, que esta pesquisa desenvolveu-se em conformidade com as resoluções do Conselho Nacional de Saúde de nº 466/2012 e nº 510/2016, que versam sobre a pesquisa envolvendo seres humanos nas áreas de ciências humanas e sociais aplicadas.

Dos professores que fizeram parte desta pesquisa, todos são do quadro efetivo da universidade, sendo que 05 deles possuem mais de 05 anos de experiência na educação

superior, uma possui menos de 05 anos de experiência e 02 possuem experiência acima dos 20 anos. Outra característica dos colaboradores é que todos possuem vivências com a docência na educação básica; 02 deles possuem pós-graduação *scriptu sensu* na área de ensino (Educação Matemática e Ensino de Ciências), os outros possuem cursos nas suas respectivas áreas de formação

Para a produção das narrativas dos participantes, o dispositivo utilizado foi a entrevista narrativa, que consiste em um método de entrevista a partir da narração de uma história por parte do sujeito. Jovchelovitch (2008) apresenta que esse método tem como ideia básica a reconstrução de acontecimentos sociais na perspectiva de quem conta os fatos tão direto quanto possível. É, então, uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, que possui características específicas, posicionando-se de forma crítica ao esquema de entrevista esquema-resposta, pois emprega um tipo de comunicação do cotidiano, que é o ato de contar e escutar histórias.

O roteiro da entrevista foi introduzido, de modo a deixar a pessoa tranquila para falar de acordo com suas vivências enquanto professor(a). Depois, solicitamos que os participantes contassem, com quantos detalhes fossem necessários, sobre o funcionamento de suas aulas, envolvendo o seu papel e o papel dos estudantes, sua relação com eles, a existência ou não de conflitos e como estes eram superados no cotidiano da sua prática docente na UEFS. Nesse contexto, vale acrescentar que elaboramos algumas perguntas “exmanentes”, ou seja, que esperávamos serem trazidas nas narrativas dos participantes, caso eles não abordassem de forma espontânea.

Os estudantes e professores que foram convidados, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), responderam a um pequeno questionário para a caracterização dos colaboradores e, posteriormente, adentraram à entrevista.

Após as narrativas serem produzidas e feita a leitura de todo o *corpus*, levando em consideração o objeto trabalhado e a base teórica que o sustenta, optamos por nos aproximar do Método Análise de Conteúdo desenvolvido por Bardin (1977), em sua perspectiva temática. Esta consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção de tais mensagens.

Resultados e discussão

Os discursos trazidos pelos sujeitos desta pesquisa acerca de algumas representações existentes em relação ao estatuto e aos papéis do professor universitário na sala de aula possibilitou a manifestação de algumas características, as quais serão apontadas a seguir.

Representações acerca do estatuto docente

É importante destacar que, como diz Postic (2007), o estatuto do docente está relacionado com os comportamentos que este assume e com a situação vivida em sua prática docente. Tais papéis que o docente assume relacionam-se, inclusive, com a posição que ocupa na sala de aula e com o lugar que ele se coloca na representação para os estudantes. As narrativas destacam diversas características profissionais e pessoais, como empenho e comprometimento na motivação para a aprendizagem dos graduandos, como expressam os excertos a seguir:

O professor [deve] estar empenhado daquela função dele [...] deve estar empenhado e motivado com a turma, o comprometimento também é uma forma de motivação [...] ele bota pra estudar e na próxima aula, a gente apresentar, então ele instiga a gente para querer aprender [...] ele bota na gente esse desejo de aprender (E3).

O professor tem um papel fundamental para a aula, para a motivação, para a aprendizagem do aluno e todo o seu desenvolvimento no curso [...] essa força também é importante para o aluno [...] sente como se tivesse um porto seguro (E4).

Ela tá o tempo todo, ali, te sugando, querendo que você aprenda mais e mais, de uma maneira certa mesmo (E6).

Tentando motivá-lo para assumir a escolha que fizeram (P6).

Motivar o aluno a participar desse tipo de aula mais discursiva (P5).

Podemos observar, a partir das representações trazidas pelos estudantes e docentes, que o papel que estes desempenham, no sentido de motivar e instigar os estudantes à aprendizagem, contribui na facilitação de um ambiente de sala de aula motivador, o que poderá influenciar, sobremaneira na prática dos futuros professores em formação.

Nas representações, os estudantes objetivam o papel do professor de duas maneiras: “um porto seguro” (E4) e um aparelho de sucção (um canudo, um aspirador) que suga o

conhecimento dos estudantes: “Ela tá o tempo todo, ali, te sugando” (E6). Assim, o professor ora é representado como um porto seguro, onde os barcos e os navios podem ancorar, ora é representado como um aparelho de sucção. Neste caso, tal papel pode ser de mobilizar, mas também de explorar. Vale destacar que são esses papéis que o docente assume para além da posição de privilégio que ocupa, que irá contribuir para a aquisição de um estatuto junto aos estudantes como na narrativa de E3, na qual o docente empenha-se na função que exerce na sala de aula, assim como percebemos, pelas narrativas, que as professoras P5 e P6 assumem esse papel de motivar e instigar o estudante para a aprendizagem.

Freire (1996) afiança que a percepção que o estudante tem do docente, não é resultado de sua atuação, mas da forma como este entende como sua atuação acontece.

Tapia e Fita (2003) nesse mesmo sentido afirmam que os professores devem, a partir de sua ação, levar em consideração a realidade motivacional dos estudantes, sem rebaixar os níveis de exigência; levá-los a ocupar o lugar que escolheram ao adentrar na universidade, proporcionar espaços para que busquem pelo processo formativo e pela aprendizagem não só dos conteúdos curriculares, mas assumindo a sua condição de estudante, pois quando se fala sobre a competência e a eficácia do docente, nas palavras de Postic (2007, p. 119), “referimo-nos a valores sociais, já que se entende por estas palavras o efeito do educador, do docente, sobre a realização de um valor que toma a forma de um objectivo educativo”. Isso, inclusive, é destacado em outra narrativa de E3, quando diz que:

Alguns que se mostram ativos, preocupados com a educação, de fato e, querendo ou não, você não tá só ensinando, tá agregando valores para aquele aluno [...] tem uns professores bastante comprometidos, mas tem uns que não tá nem aí pra educação (E3).

Ou seja, não é somente o ensino de conteúdos conceituais, mas a agregação de valores para aquele estudante, principalmente quando nos referimos a cursos de formação de professores, nos quais os estudantes aprendem a profissão, o saber-fazer e o saber-ser docente e que, muitas vezes, são tais experiências adquiridas na sala de aula com seus professores que serão base para a sua atuação docente como professores das áreas “duras” do conhecimento que tanto reprovam e amedrontam os alunos da escola básica.

Tapia e Fita (2003) corroboram, ao defender que o docente transmite valores e atitudes em sua maneira de ser e raciocinar, na forma como apresenta problemas e liga-se

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas com a realidade do estudante, instigando-o na busca por critérios para a solução de problemas que se apresentam na prática docente.

Ou seja, E3, em sua representação, evidencia que alguns professores são comprometidos com a educação, pois o professor não só ensina (conteúdos conceituais), mas agrega valores (conteúdos atitudinais), mas isso não é um consenso, o que nos leva a refletir acerca de quais os valores educacionais que os docentes têm contribuído para formar nos estudantes em sala de aula. Evidentemente, é fundamental o modo como os professores atuam na sala de aula, pois eles se constituem modelos para os estudantes em formação. Eles, mesmo sem perceber, vão contribuindo para a formação de representações sobre ser professor, as quais vão inspirar as suas práticas futuras.

Representações acerca da prática pedagógica

Tanto E3 como P6 destacam a importância de o ensino estar associado com a realidade do estudante, do lugar sócio histórico que estes ocupam em nossa sociedade, levando-o à construção de um sentido para a profissão que os discentes vão exercer como professores da escola básica. Assim, os sujeitos desta pesquisa evidenciam que ensinar algo que faz parte da realidade do estudante torna-se interessante para sua aprendizagem, como podemos ver nos excertos:

Ensinar aquilo que faz parte da realidade do aluno [...] porque você não vai explicar uma coisa que não tem nada a ver com a realidade dele [...] o que é interessante para ele aprender, o que vai modificar a vida dele (E3).

Eu sempre tô trazendo links, trazendo para o contexto deles (P6).

Postic (2007) e Castanho (2008) discutem sobre a importância do fato de que não é possível pensar o papel do docente sem levar em consideração a conjuntura social e política em que o ensino universitário se dá, além da habilidade de colocar em equilíbrio as diferentes conjunturas envolvendo a educação, proporcionando espaços construtivos para que o estudante universitário forme-se, não só como uma mão-de-obra qualificada para atender às demandas do mercado, mas que, na qualidade de futuros professores da escola básica, contribuam para a formação humanística e democrática dos adolescentes, possibilitando que eles desenvolvam as habilidades cognitivas a partir dos conhecimentos das áreas da Matemática, da Física e da Química, além da criticidade e da reflexão sobre os conhecimentos construídos, para que eles façam sentido em suas vidas.

Como exposto nas palavras de E3, é “ensinar o que é interessante para ele aprender, o que vai modificar a vida dele”. Se o docente não fornece espaços para a reflexão contínua do graduando acerca da realidade existente, se não os estimula para a reflexão e crítica sobre os conteúdos teóricos a partir dos diferentes contextos, o processo de ensino e aprendizagem não se torna significativo, não faz sentido para o estudante e, conseqüentemente, não o motiva a estar ali, na sala de aula. Convém destacar, em acréscimo, que as representações dos docentes universitários sobre trabalhar os conteúdos com base no contexto dos estudantes, vai contribuir para a formação dos graduandos enquanto futuros professores, tendo em vista a importância de elaborar o planejamento das atividades docentes, levando em consideração o “para quem” se destina tais conteúdos e tais atividades.

Representações acerca da relação professor-estudante

Outras narrativas destacam a influência do professor no clima da sala de aula, quando ele exige dos educandos a atenção aos detalhes dos conteúdos, mostrar o caminho, e busca desenvolver uma série de atitudes e valores necessários à formação do futuro professor, como: o senso crítico, a liberdade, a confiança, a flexibilidade, a autonomia e o compromisso com o estudo:

Ele cobra muito, ele é muito exigente em tudo que faz [...] desenvolve esse senso crítico na gente [...] que a gente tem que ser bem atento aos detalhes (E3).

Ele me provocava e tudo mais e me fazia enxergar o que eu trilhei lá do início até aqui como aluno [...] o professor me ajuda muito e ele não responde à questão, obviamente, mas mostra o caminho (E4).

Professores atentos para a nossa aprendizagem [...] eles deixam a gente bem livres para poder ficar à vontade na sala de aula, para poder tirar dúvidas quando quiser, questionar (E6).

Eu tento mostrar que sou bem flexível, mas exijo. Então, tentar colocar para eles uma confiança, tentar despertar neles um compromisso com os estudos, com a tarefa (P6).

Os discursos anteriores destacam a importância da posição que o docente ocupa para o estudante, de modo que o futuro professor se perceba como construtor do seu processo formativo. Fazer o estudante enxergar o caminho que ele trilhou na sua formação, ajudando-o, mas não fazendo a tarefa em seu lugar. Freire (1996) é claro em dizer que o papel do professor é incitar o estudante a fim de que este, a partir dos recursos oferecidos

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas pelo docente, produza a compreensão do objeto de conhecimento, ao invés de recebê-lo pronto. Assim, uma aprendizagem significativa depende do professor oferecer as condições para que essa produção aconteça.

Tapia e Fita (2003) corroboram com essa ideia ao afirmar que o professor deve orientar os graduandos e oferecer-lhes critérios, aconselhando-os sobre as suas dificuldades, analisando com eles acerca de seus êxitos ou fracassos para permitir-lhes desenvolver-se enquanto futuro profissional. Conseqüentemente, esse clima na sala de aula proporciona que o universitário se sinta à vontade para colocar-se na condição de estudante, como na narrativa de E6, para poder tirar dúvidas, questionar.

Postic (2007) afirma que é ele, o professor, que assegura a passagem do estudante, servindo de guia, mas deixando-o ir à sua frente, colocando-se disponível e empenhado na sua função docente, como diz P6, colocando neles a confiança, despertando para um compromisso em seu papel formativo.

Porém, na nossa realidade educativa, em um processo de transição paradigmática em que o docente deixa de ocupar uma posição de hegemonia na sala de aula e começa a aproximar-se do estudante, ainda existe um abismo entre o que se espera que o docente faça e o que acontece no cotidiano da sala de aula. Neste sentido, Postic (2007) afirma que o docente deve estar presente em sua posição mais humana enquanto docente e que, também, não deve impor uma autoridade aos estudantes, mas, sim, colocá-la à disposição destes.

É importante compreender que esse estatuto que o docente ocupa é originário de uma representação que lhe é atribuída pelo paradigma dominante de ensino, em que o docente ocupa uma posição de privilégio e hegemonia na sala de aula. Dessa forma, é consenso na cultura universitária o estatuto do docente, particularmente da área de ciências exatas, apresentar-se como o sujeito que dificulta a vida do estudante, que quanto mais duro e exigente é, mais valor ele possui no corpo estudantil.

Isso é reforçado, inclusive, pelos discentes, que atribuem um juízo de valor de “bom professor” àquele que reprova, que coloca na final. Isto demonstra que a concepção da função docente é determinada pelo sistema social no qual ela ocorre e não pode ser modificada senão por uma mudança que intervenha, em diversas partes do sistema (POSTIC, 2007).

Sendo assim, a mudança do papel que o docente exerce na sala de aula vai depender da mudança das representações sociais sobre o “bom professor” da área de ciências exatas, o que não parece fácil, tendo em vista que essa representação se transformou em prática há muito tempo e, como sabemos, uma representação se constitui em prática e se torna realidade. É importante que haja muita reflexão por parte dos docentes, o que depende de programas de desenvolvimento profissional de tais sujeitos e essa mudança precisa acontecer tanto no espaço microssocial da sala de aula como no espaço macro da educação superior.

Essa transformação, inclusive, é evidenciada em algumas narrativas, nas quais vários estudantes e professores apresentaram representações acerca da importância do professor se colocar nesse papel de proximidade com os estudantes. Eles corroboram o companheirismo, a amizade, a escuta, a parceria, a proximidade, a construção de vínculos, a empatia e o diálogo como aspectos fundamentais na motivação dos universitários, como podemos notar nos excertos a seguir:

O professor companheiro [...] sabe ser amigo, continua acompanhando o aluno, motivando-o [...] um professor que escuta os alunos (E4).

Tente completar e que seja mais amigo da turma, tá ali, que é parceiro, não diferencia aluno por nota, não categoriza aluno, um professor que abre portas, ao invés de fechar [...] ter o professor como uma pessoa próxima, motiva, com certeza. Ir para a aula de um professor que é mais próximo, é muito mais motivador, muito mais interessante (E1).

Partiu de mim o interesse de saber quem ele é [...] essa construção de vínculo tem que partir do professor [...] chamar o estudante para se manifestar logo no começo, ter sempre um olhar nos olhos, tá sempre levando em conta as dificuldades [...] é tá se colocando no lugar do outro (P4).

O que mexe comigo são questões emocionais [...] uma coisa que eu possa falar a mais e possa magoar eles ou uma coisa que eles possam fazer (P2).

O ouvir pra mim é muito importante, escutar o que o aluno tem a dizer [...] criar uma relação, porque eu acredito que quando o aluno tem uma relação de simpatia pela disciplina, pelo professor, ele acaba tendo interesse maior [...] não é só a chamada, é você saber o nome [...] ‘ó, a professora perguntou por você na última aula’, então você se sente importante, que você faz falta naquele ambiente escolar (P1).

A primeira coisa que eu tento construir com as turmas é uma relação de confiança [...] me colocar para essa turma como uma colaboradora [...] como uma espécie de ajudante, de vou ajudar eles a aprender [...] estímulo para que

*A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas
eles participem, brinco, faço piadas com eles para tornar o ambiente menos
pesado, menos tenso [...] é um canal de diálogo, minha aula é um diálogo, uma
química dialogada (P6).*

*Você começa a compreender como o aluno tá enxergando aquilo, e aí eu vou
trabalhar, é esse momento que tô compreendendo como ele tá pensando,
raciocinando (P5).*

É possível perceber que os sujeitos destacam em suas narrativas algumas características que eles consideram importantes que o docente desenvolva em sua prática docente. E dentre essas características, o companheirismo, a amizade, o estar próximo dos estudantes, a parceria, o não diferenciar e nem categorizar os discentes pela sua competência quantitativa, isto é, criar uma relação de confiança que proporciona uma facilitação do ambiente da sala de aula.

Nesse sentido, E1 destaca na sua narrativa que é muito mais motivador ir para a aula de um professor que é próximo do estudante. Os professores destacam que, em sua ação docente, procuram desenvolver essa relação de proximidade e de facilitação com os estudantes. P4 salienta, inclusive, que deve partir do professor a iniciativa de construir vínculo com os estudantes, olhando sempre nos olhos e se colocando no lugar deles. P2 narra sobre como esses fatores emocionais influenciam em sua prática, tanto dela enquanto docente quanto dos estudantes com os quais ela se relaciona.

P1 enfatiza a importância de escutar os estudantes, pois percebe que tais sujeitos se interessam mais quando criam uma relação com a disciplina, com ela enquanto professora, além de chamá-los pelo nome, para que se sintam pertencentes àquele espaço da sala de aula. P6 relata que procura construir uma relação de confiança, desenvolvendo um papel de ajudadora e colaboradora, criando um canal de diálogo com os estudantes. P5 sinaliza a importância dela compreender como o estudante está enxergando o que está sendo trabalhado em sala de aula, como ela está pensando, raciocinando aquele conteúdo que está sendo compartilhado.

Nessa esteira de raciocínio, Tapia e Fita (2003) ressaltam que a motivação do estudante é notavelmente influenciada pelo clima que este vive e pelo ambiente que lhe é proporcionado na sala de aula, destacando a importância da criação de um clima que favoreça o interesse do estudante pelo estudo, criando uma relação de ajuda mútua entre professores e estudantes.

Postic (2007) menciona que o contexto afetivo que é necessário para chegar ao sentido identitário do estudante não será encontrado senão na relação educativa e é o

docente que oferece ao estudante a possibilidade deste empenhar-se nas atividades, levando-o à conquista de sua autonomia. O mesmo autor afirma que o estudante vai conceder mais importância às qualidades humanas e relacionais que o docente possui, situando-se em relação às condições que gostaria para desenvolver a aprendizagem.

Isso significa que o docente da área de ciências exatas deve abdicar do lugar de supremacia em que foi colocado historicamente e aproximar-se do estudante, sem perder sua autoridade docente, entendendo-a como uma forma de proporcionar espaços de desenvolvimento e formação destes futuros professores da escola básica ou, como nas palavras de Freire (1996), desenvolver a autoridade sem autoritarismo.

Uma autoridade revestida da possibilidade de proporcionar a autonomia e liberdade do estudante. Ser construtor e permitir ser construído em seu estatuto docente. Isso não ocorrerá se não houver humildade, ética, reflexão constante do seu fazer docente, de permitir-se adentrar à sala de aula como sujeito da ação, assim como o estudante, proporcionando espaços de co-construção da educação universitária.

Considerações finais

Neste artigo, nos ocupamos em discutir como se apresenta a relação educativa na docência nos cursos de licenciatura em Física, Química e Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana. Desse modo, analisamos as representações de professores e estudantes dos referidos cursos, buscando compreender as relações construídas entre tais sujeitos e as implicações no processo de formação docente.

A partir das narrativas de professores e estudantes da área de ciências exatas, destacou-se a importância da atribuição dos papéis dados aos professores pelo sistema social, e como estes influem na forma como os estudantes se colocam nessa relação, contribuindo, inclusive para a constituição da sua identidade docente, tendo em vista que a identidade é uma construção social e depende, dentre outros aspectos como os processos biográficos, da observação, da interação e da vivência dos futuros professores da escola básica com os docentes formadores, na universidade.

Ficou evidente nas narrativas dos colaboradores do estudo que, embora se trate da área de ciências exatas, a relação educativa é marcada pela busca da motivação dos estudantes, pela formação de valores, pela atenção à aprendizagem, pelo despertar do compromisso, companheirismo, amizade, proximidade e vínculo afetivo com os futuros

A relação educativa na prática docente de professores da área de ciências exatas professores. Ressignificar os papéis atribuídos a professores e estudantes, e como isto corrobora na rede das relações sociais entre os sujeitos é importante, diante do momento de transição paradigmática que estamos vivenciando, e mudança nas relações de ensino e aprendizagem neste espaço educativo em sala de aula, principalmente pela maior presença das tecnologias digitais, e da ascensão das salas de aula virtuais.

Tais reflexões nos levam aos seguintes questionamentos: quais os impactos que tais transições trarão para a formação dos professores da educação básica e da construção de uma identidade docente? Quais os rumos que as relações entre professores e estudantes na educação superior tomarão diante dos cenários que encontramos na atualidade? Talvez não teremos as respostas para tais perguntas porquanto são obscuros os rumos que a formação docente estão tomando. Porém, é importante nos assegurarmos dos papéis e das práticas que nos definem enquanto docentes, e dos objetivos e finalidades em que se assentam a educação, para a garantia de um fortalecimento deste lugar que ocupamos no cenário educacional.

De qualquer sorte, nos conforta saber que, diante das representações dos professores formadores e estudantes participantes desta pesquisa, podemos concluir que os professores formadores são motivados pela docência, estabelecem com os estudantes da graduação relações de proximidade, confiança, diálogo, ao tempo em que exigem os conteúdos curriculares, despertam o senso crítico, instigam a aprendizagem, o que pode reverberar na atuação dos futuros professores da escola básica.

Referências

ANASTASIOU, L.G.C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU L.G.C.; ALVES, L.P. (orgs.) **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3 ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BAUER, Martin. W; Gaskell, George; ALLUM, Nicholas. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. Cap. 1. p. 17-36.

Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazo de Afonso André. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

BRASIL, Mec. **Política Nacional de Formação de Professores**, 2017.

CASTANHO, Maria Eugênia L. M.. A criatividade na sala de aula universitária. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro.; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. 2 ed. Campinas: Papirus, 2000.

DEGONIS, Jacques; POSTIC, Marcel. Les représentations des différents partenaires de la relation éducative à l'égard des mathématiques en sixième. **Revue française de pédagogie Année 1983 62** pp. 15-26 Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1983_num_62_1_1864

FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. À procura da senha da vida – de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. Importância da pesquisa em educação para a prática pedagógica. YouTube/tvifbalaurodefreitas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_36YaOquKeQ, de 02 de março de 2021.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MACEDO, Elida Pereira; PESSOA, Patricia dos Santos; DOMINGUES, Vanessa Barbieri. A relação professor-aluno e a ética no Ensino Superior. **Rev. Educ.**, v. 41, n. 155, pp. 26-40, 2018. Disponível em: <https://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/article/view/90/60>

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PEREIRA, Raoni Alves; RIBEIRO, Marinalva Lopes; OLIVEIRA, Marcus Solon Sa de. Representações de estudantes e professores universitários sobre afetividade. **Revista Educar Mais**, v. 4, n.3, 2020, p. X-XX Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1894/1582>

POSTIC, Marcel. **A relação pedagógica**. Lisboa: Padrões Culturais Editora, 2007.

RAMOS, Madalena. Representações sociais da matemática: a bela ou o monstro? **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 46, 2004, pp. 71 -90. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/283>

RIBEIRO, Marinalva Lopes; OLIVEIRA, Jeiziane da Silva; RAMOS, Maurício de Oliveira. Relação professor-estudante na universidade: visão de acadêmicos do curso de Letras. **Rev. Internacional EDUCON**, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47764/e21021003>.

SÁ, Celso Pereira de. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. P. (org.). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1995. Cap. 1. p. 19-45.

SILVA, Alexsandra de Santana Soares; RIBEIRO, Marinalva Lopes. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. **Rev. Educação por escrito**, v. 11, n. 1, p. 1-10, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2020.1.34309>

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Cartula. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

Obs.: artigo proveniente de dissertação

Sobre os autores

Claudson Cerqueira Santana

Psicólogo. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e doutorando em Psicologia: Cognição e Comportamento, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor efetivo da Universidade Salvador (UNIFACS). E-mail: claudson.cerqueira@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9689-1896>

Marinalva Lopes Ribeiro

Pedagoga. Mestrado em Educação pela UFBA; Doutorado pela Université de Sherbrooke, Canadá; Pós-Doutorado pela UNISINOS; Professora Plena aposentada da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS; Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). E-mail: marinalva_biodanza@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-1341>

Recebido em: 01/07/2021

Aceito para publicação em: 24/07/2021