



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

“Isso eu levo pra minha vida”.

**Uma pesquisa sobre a influência da atuação docente
na construção da identidade discente**

AUTOR: ANDERSON DE SOUZA BARBOSA

ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Planaltina - DF

Julho, 2018



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

“Isso eu levo pra minha vida”.

**Uma pesquisa sobre a influência da atuação docente
na construção da identidade discente**

AUTOR: ANDERSON DE SOUZA BARBOSA

ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciado do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Professora Doutora Juliana Eugênia Caixeta.

Planaltina - DF

Julho, 2018

DEDICATÓRIA

A todos os professores, que compartilharam a sua história, e fizeram parte da minha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me permitido vivenciar todas as experiências que tive no decorrer de minha jornada na universidade, e por ter colocado todas as pessoas que cito a seguir em meu caminho.

A minha família, pai e mãe, que fomentaram a base da minha educação e sempre dispuseram de tempo, esforços e recursos para que eu pudesse estudar com tranquilidade.

A minha irmã que, em diversos momentos, se preocupou e me auxiliou nas minhas dificuldades e necessidades.

A minha tia Claudeci, que me auxiliou a entrar em contato com a escola, e também à direção da escola por ter me recebido e cedido espaço para as entrevistas.

Aos meus amigos, que me apoiaram, e, muitas vezes, percorreram essa estrada ao meu lado, em especial, ao Victor Hugo que sempre foi grande impulsionador das minhas capacidades dentro da universidade e companheiro em toda a minha formação.

A minha psicóloga Vera, que, em momento de dificuldade, forneceu grande ajuda e me permitiu me reerguer e enfrentar as situações que a vida nos coloca.

A minha extraordinária orientadora, Juliana Eugênia Caixeta, que foi a grande estrela-guia desde o momento em que optei por esse trabalho, e por todos os percalços, até a conclusão dessa nossa criação, além de ter sido um exemplo de humanidade, e fonte de admiração da minha pessoa.

E a todos os excelentes professores, que tive a oportunidade de conhecer e que contribuíram com seus conhecimentos e experiências, fazendo parte, assim, também da minha história.

“Isso eu levo pra minha vida”.

Uma pesquisa sobre a influência da atuação docente na construção da identidade discente

Anderson de Souza Barbosa

Resumo:

A profissão de professor se centra, fortemente, na interação do profissional com seus alunos. Nesse processo, é comum encontrarmos alunos que tiveram suas histórias afetadas pela convivência com seus professores. Essa relação professor-aluno produz uma aprendizagem que pode contribuir para a construção de posicionamentos de si, referentes a sua identidade, impactando, também, atitudes no decorrer da vida. Acreditando nessa afirmativa, esse trabalho buscou identificar, na narrativa de estudantes, as maneiras pelas quais seus professores influenciaram a construção da identidade deles, tendo por noção de identidade o conjunto de construções pessoais acerca de si que se manifestam por meio de opiniões e atitudes, dentro de um contexto social. Para tanto, fizemos uso de uma abordagem qualitativa de pesquisa. A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas semi-estruturadas. A análise das narrativas dos estudantes apontaram para relatos de experiências, ou seja, aprendizagens que não se referem, necessariamente, a conteúdos das disciplinas, mas a concepções de mundo e de atuação nos diferentes contextos sociais, que não só na escola. Os estudantes relataram o diferencial da convivência deles com esses professores, narrando o impacto que tiveram na vida de cada um. Essa diferença foi possível devido à postura assumida por esses professores em seu ambiente de trabalho e, também, como seres humanos.

Palavras-chave: relação professor-aluno, identidade discente, influência, atuação docente

Abstract

The profession of teacher focuses, strongly, on the interaction of the professional with his students. In this process, it is common to find students who have had their stories affected by living with their teachers. This teacher-student relationship produces a learning that can contribute to the construction of self-positions, referring to their identity, impacting, also, attitudes in the course of life. Believing in this affirmation, this work sought to identify in the student narrative the ways in which its teachers influenced the construction of their identity, having as a notion of identity the set of personal constructions about themselves that are manifested through opinions and attitudes, within a social context. To do so, we used a qualitative research approach. Data collection was done through semi-structured interviews. The analysis of the students' narratives pointed to reports of experiences, that is, learning that do not necessarily refer to the contents of the subjects, but to conceptions of the world and of acting in the different social contexts, not only in the school. The students reported the differential of their coexistence with these teachers, narrating the impact they had on the life of each one. This difference was made possible by the position taken by these teachers in their work environment and also as human beings.

Keywords: teacher-student relationship, student identity, influence, teaching performance.

1. INTRODUÇÃO

A profissão de professor¹ se centra, fortemente, na interação do profissional com seus alunos. Nesse processo, é comum encontrarmos alunos que tiveram suas histórias afetadas pela convivência com seus professores. Gatti (1996) afirma que os professores são os responsáveis pelas construções das vias onde serão estruturados e compartilhados os conhecimentos que os alunos terão contato, durante seu processo de educação formal. Sendo assim, os professores podem ser responsáveis pela maneira como seus estudantes compreendem os fenômenos sociais e naturais.

A pergunta que provoca essa pesquisa é: de que maneira atuam os professores que influenciam a construção da identidade de seus alunos? Por meio dela, no decorrer desse trabalho, buscamos conhecer, na perspectiva do estudante, as características dos professores que provocaram mudanças em sua visão de mundo, analisando os discursos deles em relação ao que aprenderam em sala de aula, decorrente da relação com o professor. Esse interesse surgiu, também, porque, como afirma Patrício (2004), professores notáveis são lembrados por seus alunos como modelos de referência, da mesma maneira que também lembram de algum professor que lhes serviu de modelo, em sua época como estudantes. Quadros *et al.* (2005) concorda, explicando que o fato de alguns professores serem tão marcantes na vida dos alunos pode influenciar, até mesmo, a decisão da escolha profissional, levando-os a também se tornarem professores.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Professores, Alunos e o Processo de Educação

No decorrer de todo o período escolar, os alunos e professores constroem uma relação que pode influenciar diretamente o desempenho do estudante e, também, do professor, no exercício de sua função docente. Em seu trabalho sobre as práticas significativas de professores reconhecidos como bem-sucedidos, por seus próprios alunos, Patrício (2004) alega que, no ambiente de sala de aula, na relação cotidiana dos alunos com seus professores, existe uma série de fatores que atuam como determinantes tanto na qualidade da

¹ Usaremos a norma culta da língua portuguesa, que indica uso dos substantivos no masculino, por questão de padronização textual. Mesmo assim, queremos afirmar que reconhecemos a diversidade de gênero.

aprendizagem, quanto da formação mais ampla daqueles que estão na função de estudantes, fatores estes definidos como o referencial teórico e cultural do professor, suas crenças, hábitos e personalidade, sendo todos partes de uma subjetividade específica de cada professor. Recorrendo a Carl Rogers (1982), temos que “o professor é uma pessoa, não a encarnação abstrata de uma exigência curricular ou um canal estéril através do qual o saber passa de geração em geração” (p.265). Neste sentido, entendemos que o processo de ensino-aprendizagem é construído na relação professor-aluno, entendendo todos os personagens desse processo educacional como pessoas que tem desejos, interesses, necessidades e funções sociais que lhes são próprias, mas que precisam ser compartilhadas, em dado contexto, pedagogicamente organizado, no caso da escola, para que a mediação de conceitos aconteça.

Segundo Gatti (1996), o professor não é um ser estático, mas sim em movimento. Ele possui uma identidade própria que o diferencia dos demais, agindo motivado por um eixo pessoal, representado por atitudes que constroem valores e podem estruturar crenças que podem se manifestar na forma com que ele se coloca em sala de aula, devido à variedade de interesses, motivações e expectativas, todos esses sendo determinantes de seu modo de ser profissional.

Essas características, atribuídas aos professores, como pessoas, quando manifestadas, correspondem à ideia de “congruência”, apresentada e valorizada por Rogers (1982). Nas palavras do autor, “a congruência significa que ele se sente receptivo perante seus sentimentos reais. Torna-se então uma pessoa real nas relações com seus alunos” (p.265). Isto implica defender que o ambiente escolar se torna mais propício a um processo de aprendizagem, a partir do momento em que o professor toma consciência de suas características e permite construir uma relação mais próxima com o aluno. Patrício (2004) concorda, explicando que, ao analisar depoimentos de estudantes sobre as práticas de seus professores, concluiu que existe um conteúdo muito importante associado à prática individual de cada docente, que se origina de fatores subjetivos referentes a sua personalidade, crenças e hábitos, que também são um diferencial em sua atuação, e que não fazem parte dos currículos escolares.

Quadros *et al.* (2005) afirmam que professores que valorizam a relação professor aluno e que são reconhecidos e até referidos como companheiros, amigos, compreensivos e humanos, assim como aqueles que buscam orientar seus alunos para a vida, são lembrados pelos alunos, independente da disciplina que conduzem. Complementando, Rogers (1982) explica que “a aprendizagem pode ser facilitada, segundo parece, se o professor for ‘congruente’. Isto implica que o professor seja a pessoa que é e que tenha uma consciência plena das atitudes que assume” (p.265), mas essa aprendizagem, a que Rogers se refere, não se trata de uma aprendizagem voltada para o conteúdo, mas sim uma aprendizagem proveniente das relações humanas, cuja compreensão dos conteúdos está atrelada às vidas de seus alunos.

O conceito de “Aprendizagem Significativa”, de Rogers (1982), nos leva a concordar com a concepção de Bondía (2002); sobre a educação dever ser pensada a partir do par “*experiência/sentido*” (p.20), ou seja, como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (BONDÍA, 2002, p.21), e, também, de Delors (2003): “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS, 2003 p. 99). Para tanto, é necessário considerar os quatro pilares da educação: saber ser, saber fazer, saber conhecer e saber conviver, com vistas a começar a construção do conhecimento a partir de si mesmo, para, então, seguir a relação com o outro (DELORS, 2003).

Os quatro pilares da educação serve, também, como orientadores da formação docente. Quadros *et al.* (2005) levanta o questionamento sobre quando, na formação do professor, será disponibilizado espaço, pedagogicamente estruturado, para o conhecimento de si próprio, além do clássico enfoque na disciplina que ensina e nas diferentes abordagens. Questões como o compromisso social e o incentivo por uma atuação reflexiva, que transponha as barreiras dos saberes acadêmicos e populares, deviam também ser parte do currículo dos cursos de licenciatura dos futuros profissionais da educação (CAIXETA; SOUSA, 2013). Talvez, por essa razão, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Professores do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2015), em análise feita por Dourado (2015) defende:

De maneira geral, a despeito das diferentes visões, os estudos e pesquisas, já mencionados, apontam para a necessidade de se repensar a formação desses profissionais. (...), as novas DCNs aprovadas pelo CP/CNE, em 09.6.15, e sancionadas pelo MEC, em 24.6.15, apresentam os seguintes considerandos como aportes e concepções fundamentais para a melhoria da formação inicial e continuada e suas dinâmicas formativas:

O currículo como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho.

As novas Diretrizes apontam para uma preocupação ética no que se refere à profissionalização do professor. Desta maneira, eles poderão permitir, aos alunos, ter acesso a contextos pedagógicos organizados de maneira mais complexa, considerando competências éticas e de formação humana (ROGERS, 1982; PATRÍCIO, 2004; SOUSA; CAIXETA; SANTOS, 2011; MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2016).

Nesta pesquisa, temos o interesse de identificar, na narrativa de estudantes do ensino médio, as maneiras pelas quais seus professores influenciaram a construção de sua identidade, tendo por noção de identidade o conjunto de construções pessoais acerca de si que se manifestam por meio de opiniões e atitudes, dentro de um contexto social, e que são formadas pelas interações com os outros sociais, nesse caso, especificamente, com os professores (SOUSA; CAIXETA; SANTOS, 2011).

3. METODOLOGIA

A metodologia qualitativa é a mais adequada para embasar essa pesquisa, porque prima por aprofundar a investigação sobre a complexidade construída pelas e nas estruturas sociais (RICHARDSON *et al.*, 1985, p.82). Sendo assim, é a metodologia mais apropriada para ser utilizada em pesquisas que envolvem investigações relacionadas à educação e à percepção dos participantes sobre seu contexto social.

Para Sampieri, Collado e Lucio (2013), há quatro delineamentos para a pesquisa de abordagem qualitativa: a) teoria fundamentada; b) etnografia; c) narrativa e d) pesquisa-ação. Nesta pesquisa, utilizamos o delineamento de pesquisa narrativa. Portanto, a técnica mais

adequada para tal delineamento é a entrevista, porque ela corresponde ao diálogo entre pesquisador e participante com foco no objetivo do estudo, obter dados subjetivos, contidos na fala dos atores sociais, como “sujeitos-objeto” da pesquisa (MINAYO, 2001 p.57).

3.1 Participantes

Sete estudantes do Ensino médio da educação básica de uma escola pública do Distrito Federal, sendo 5 homens e 2 mulheres, com idades entre 16 a 18 anos. Sobre as séries, 4 deles estavam cursando o terceiro ano; 2, cursando o segundo ano e 1 cursando o primeiro ano. Patrício (2004), em seu trabalho, onde também foram entrevistados alunos de ensino médio, afirmou que “os alunos desenvolvem ou incorporam um discurso que, de uma certa forma, fornece dados para uma avaliação das aulas, contribuindo para o repensar do trabalho escolar” (p.2). Partindo dessa ideia, pode-se acreditar que o discurso, construído com o aluno, por meio da entrevista, pode fornecer informações acerca do que ocorre em sala de aula e das suas relações com os professores e, principalmente, como esta convivência tem influenciado a identidade deles, como estudantes.

3.2 Técnica e Instrumento

A técnica utilizada foi a entrevista semi-estruturada, orientada por um roteiro de entrevista. O uso desse tipo de entrevista teve o objetivo de permitir que, ao longo da narrativa do estudante, pudessem ser feitos ajustes no roteiro (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). As perguntas principais do roteiro foram:

- Você pode me contar de que maneira seus professores influenciam a sua forma de ser na escola e fora dela?
- Lembra de algum contato com professor, que te influenciou a respeito da vida?
- O que pensa a respeito da relação aluno-professor?

3.3 Procedimentos de Coleta dos Dados

Os dados foram coletados em uma escola pública do Distrito Federal. Inicialmente, o pesquisador fez contato com a escola, por meio de uma professora que lá leciona. Em seguida, apresentou o objetivo da pesquisa e solicitou à direção e coordenação autorização para realizar entrevista com estudantes da escola.

Após a autorização, foram encaminhados ao pesquisador, sete estudantes, um de cada vez, já que as entrevistas foram feitas individualmente. Os estudantes encaminhados tinham diferentes atuações e perfis na escola, uma vez que o pesquisador informou à equipe da escola que não seria adequado ter contato apenas com estudantes, possivelmente, considerados bons alunos.

No ato da entrevista, o pesquisador se apresentou, apresentou o objetivo da pesquisa e explicou a necessidade e relevância daquele diálogo para a pesquisa, uma vez que ela poderia ajudar no processo de formação de futuros professores. Todos os estudantes se sentiram acolhidos e animados em colaborar, porque falaram sobre a contribuição que poderiam dar para a escola e seu futuro.

Após os esclarecimentos iniciais, o pesquisador solicitou a assinatura dos participantes, ou dos pais, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ver anexo 1). O roteiro de entrevista foi valoroso no sentido de articular uma entrevista mais dirigida ao foco, mas, também, flexível para que existissem momentos em que os entrevistados pudessem abordar de maneira mais livre sobre o tema proposto.

Ao final da entrevista, o pesquisador agradeceu a participação do estudante e, novamente, reforçou a relevância da participação deste na pesquisa.

Todas as entrevistas foram gravadas por meio de um aparelho do tipo *smartphone*.

3.4 Procedimentos de Análise dos Dados

Após ocorridas as entrevistas, foi feita a transcrição dos conteúdos gravados de cada entrevista, seguida da leitura intensa e exame das informações coletadas, tendo em vista a fundamentação teórica da pesquisa.

A análise foi feita por meio da busca de significados comuns no discurso dos entrevistados, que foram separados na forma de categorias classificatórias (MINAYO, 2001). Foi feito o registro de palavras chaves, realizada uma síntese de cada entrevista e, então, foram definidos dois eixos principais: atuação docente e identidade discente, que orientavam os sentidos das respostas. Para cada eixo, foram construídas categorias, que foram organizadas de acordo com o mapa de significados da figura 1.

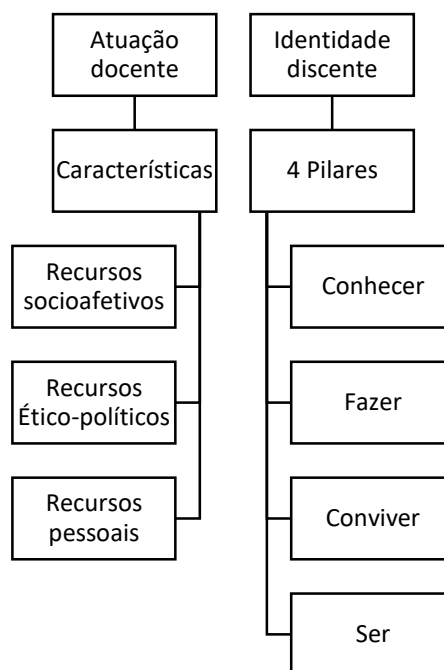


Figura 1: mapa de significados que apresenta os dois eixos e as categorias resultantes do processo de análise.

Durante a criação dos eixos, preocupamo-nos em separar de maneira que um eixo fosse referente à imagem do professor, construída a partir dos relatos dos alunos, alocando, nele, as “Características” que foram encontradas nas descrições das práticas dos professores e relacionando-as com as três dimensões definidas por Marinho-Araujo e Almeida (2016) que, juntas, formaram o eixo que chamamos de “Atuação docente” e, o outro, fosse referente à maneira que os estudantes diziam ter sido afetados por essas interações, levando em consideração os quatro pilares da educação, tratadas por Delors (2003). O conjunto desses pilares formaram o eixo “Identidade discente”.

Na próxima seção, analisaremos a interação entre os eixos e as categorias, fazendo uso do discurso dos estudantes e dos teóricos apresentados na fundamentação dessa pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados e discutidos, considerando os dois eixos resultantes do processo de análise e, também, as categorias associadas a eles.

4.1. Eixo Atuação Docente

Durante o processo de análise, pôde-se perceber, no discurso dos estudantes, que foi dada grande ênfase às características dos professores que lhes influenciaram. Por esse motivo, recorreremos a Marinho-Araújo e Almeida (2016) para explicar, por meio das três dimensões das competências transversais: recursos socioafetivos, recursos ético-políticos e recursos pessoais, a atuação docente percebida pelos estudantes (ver figura 1).

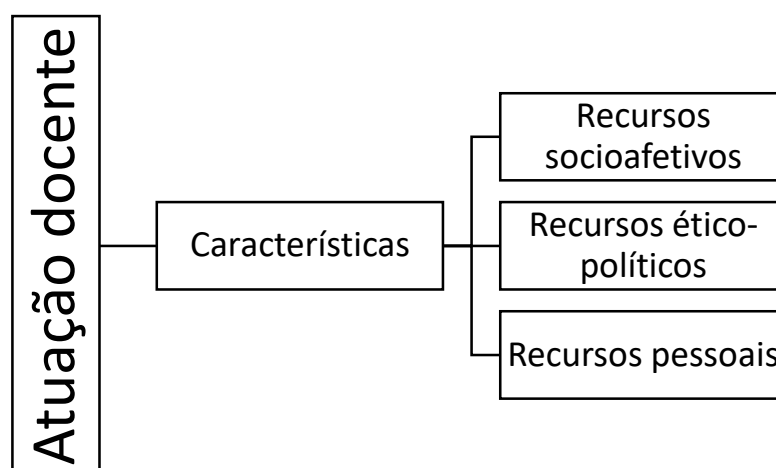


Figura 2: mapa que apresenta a categoria e as subcategorias para o eixo Atuação docente.

Dentre as dimensões apresentadas, a dos **recursos socioafetivos** abarca “características favoráveis ao relacionamento social e interpessoal e à construção de espaços de interlocuções intersubjetiva e coletiva, potencializadoras da atuação profissional” (MARINHO-ARAÚJO, ALMEIDA, 2016 p.6). Essa subcategoria aborda aquelas características dos professores dos participantes que se referiam a eles serem facilitadores da comunicação e à troca nas diferentes interações promovidas em sala de aula. Nas entrevistas, houve muitas referências a características como comunicativo, recíproco, empático, sincero e amigo. A respeito dessa dimensão, podemos notar nos seguintes relatos:

“[...]tem aqueles professores que sentam, que conversam, que aconselham, que quando a pessoa tá ruim ela vai lá e tenta melhorar aquela pessoa, tipo, tá com dificuldade, vai lá, ajuda! Assim como tem professores que não estão nem aí pra certos alunos, então, vem... dependendo muito do professor” [Trecho da entrevista de P1].

“[...]ele é muito empático, ele se coloca muito no lugar dos outros né[...].” [Trecho da entrevista de P2].

“[...] ele sabia quando um aluno tava precisano ou não, quando tava triste, ou tava passando mal, chateado, tipo, ele conseguia lá, ia lá falava, dava umas dica, e tipo, era um professor que, tipo, você podia se abrir[...]ele se preocupava com, com o bem estar dos alunos que, como é que cada um tava.” [Trecho da entrevista de P4].

“[...]tem uns professores que se achegam mais aos alunos, eles falam da sua matéria, e também, eles falam da sua vida, tem uns que falam mais da vida pessoal, tem outros que querem saber da nossa vida pessoal, e eu acho que isso é importante, isso é muito importante na escola.” [Trecho da entrevista de P5].

“[...] um professor que te trata melhor na sala, tipo, que sabe conversar com o aluno, sabe lidar com o aluno, ele acaba ganhando a vontade do aluno querer mais estudar né[...].” [Trecho da entrevista de P6]

Em muitos desses relatos, pode se perceber que os alunos valorizam e tem respeito pelos professores que apresentam essas características, levando, até mesmo, a um aumento de interesse maior nas disciplinas que eles lecionam. As pesquisas evidenciam que o aluno não busca apenas conhecimento, assim como um ambiente agradável, com diálogo, companheirismo e respeito (ROGERS, 1961; QUADROS *et al.*, 2005; SOUZA, LOPES e SILVA, 2013).

De maneira semelhante, afirmam Souza, Lopes e Silva (2013 p.410) que a empatia, no ambiente educacional, favorece o aprendizado, o que também corresponde ao conceito de congruência, onde o professor se apresenta como uma pessoa real nas relações com os alunos(ROGERS, 1961).

Em sequência, a dimensão **recursos ético-políticos** reúne características favoráveis à inclusão, levando em consideração a diversidade de possibilidades encontradas nas intersubjetividades das relações, desconsiderando posicionamentos ligados a juízos de valor, e favorecendo o desenvolvimento de oportunidades. Nas palavras do próprio autor “Características favoráveis à busca de várias possibilidades presentes nas intersubjetividades das relações, negando ações pautadas em juízos de valor ou em normas moralistas discriminatórias e geradoras de exclusão social.” (MARINHO-ARAUJO, ALMEIDA, 2016 p.7) Assim, alocamos as seguintes características encontradas nas entrevistas: orientação, promoção de oportunidade, motivação, respeito e aconselhamento.

“[...] agora ele é professor, mas ele faz faculdade, então isso influencia a gente a pensar em algo melhor, como ele foi estudante dessa escola mesmo[...].” [Trecho da entrevista de P2].

“[...]é um professor assim que eu admiro bastante, ajuda, até porque a gente conversa e a gente meio que tem até, que tem uma amizade assim né, a gente é amigo, e com isso ele me ajuda assim a pensar melhor, a ter mais visões, inclusive ele até me deu um livro, pra eu poder ler[...]eu quero ser psicólogo[...] esse livro que ele me emprestou, que emprestou não, que ele me deu, tem até... estuda meio que a psicologia, no caso ele já me dá uma força, ele já me deu uma força já, porque, pra mim poder seguir isso em frente e não desistir.” [Trecho da entrevista de P3].

“[...]tipo assim, até hoje eu num tenho o que que eu quero fazer ainda, e tipo ele entendia[...], tentava ajudar, tipo ‘Não, o que é que você gosta de fazer? O que que você faz no seu dia a dia que você se sinta a vontade?’ porque ele falava, que você não precisa se preocupar muito com o dinheiro assim, tem que fazer uma coisa que cê goste, pra você num fazer um serviço forçado, só pra ganhar dinheiro, mostrar que você tem aquele curso, alguma coisa assim” [Trecho da entrevista de P4].

“[...]ela gosta de ajudar os outros né, ela gosta de ajudar o próximo, ai ela conta as experiência dela, ela gosta de ajudar os animais, ela fica arrecadando, essas coisas materiais é... blusa pra levar pra essas instituições, e eu acho muito importante isso da parte dela, ela quer trazer isso pra escola[...].” [Trecho da entrevista de P5].

“[...]tava eu e meus colegas conversando com o professor, ai a gente comentou isso de seguir carreira, alguma coisa assim, ai eu acabei comentando que eu tinha vontade de fazer direito e logo em seguida me formar em delegado[...].teve um colega meu que falou bem assim ‘tenta procurar uma coisa mais fácil’ e tal, aí o professor foi e olhou pra mim assim e falou ‘mano, é o seguinte, se tu tem vontade de ser delegado cara, estuda porque é igual eu te falo, cê tá aqui que no ensino médio você brinca e tal, tal, mas lá fora é diferente pô’[...].” [Trecho da entrevista de P7].

Por meio desses relatos, nota-se que, muitas vezes, a figura do professor também como alguém que inspira e incentiva, sendo importante influência para a tomada de decisões que esses indivíduos farão com relação à vida futura; outras vezes, o professor é visto como

um espelho, tornando-se referência para alguma conduta que o estudante deseja (GATTI, 1996).

Foi enfatizado, pelos estudantes, que os professores compartilham os conhecimentos próprios da experiência de vida deles (professores) de maneira a auxiliar e educar para metas.

Na última dimensão, temos que **recursos pessoais** se refere às características provindas da vivência do indivíduo, de seu processo de aprimoramento contínuo, como também de suas aspirações, a respeito do que almeja alcançar (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2016).

“[...]ele fala como foi a vida dele, como foi estruturada toda a infância dele até chegar agora o que ele é né, que ele agora é professor, mas ele faz faculdade, então isso influencia a gente a pensar em algo melhor, como ele foi estudante dessa escola mesmo[...].” [Trecho da entrevista de P2].

“[...]eu gosto de enxergar os professores, enxergar o que eles falam, o que que eles fazem assim, pra mim mesmo usar como, em algum momento da minha vida” [Trecho da entrevista de P3].

“[...]ele dava o conteúdo dele certo, explicava, se precisasse explicava certin, [...]ele gostava muito de esses negócio de trilha assim, ele levava os alunos pra fazer também, tipo, se preocupava, perguntava como é que era a aula dele, se queria coisa diferente, não só aquele negócio que mandavam ele fazer, fazia uma aula diferenciada mesmo com o conteúdo dele, porque era de biologia também[...].” [Trecho da entrevista de P4].

“Ele, como é que fala, ele não só fala da matéria dele, ele sai do assunto da matéria dele, ele tenta colocar aquele assunto, pra envolver a nossa vida, agora ele tá falando de segunda guerra mundial, e eu tô achando muito interessante porque ele coloca o tema, e ele começa a explicar, depois ele passa slide, ele traz vídeos, e a aula fica bem mais tran... bem interessante também, fica de boa, eu gosto desse método dele que ele usa.” [Trecho da entrevista de P5].

“[...]aí todo mundo quer prestar atenção, pá, é porque é massa, ele é bem comunicativo, e explica direitinho as coisa, a gente aprende, ele explica de novo, se não tiver

aprendido, faz umas brincadeirinha pra galera entrar no estudo, é massa mano.” [Trecho da entrevista de P7].

Percebemos, mais uma vez, nos discurso dos estudantes, a admiração pelos professores citados e o ânimo em poder participar de maneira a usufruir da experiência de seus professores e, até mesmo, participar dessa experiência: “O professor procuraria permitir aos alunos conhecerem a experiência específica e os conhecimentos que possui num determinado domínio, possibilitando-lhes o recurso à sua competência.” (ROGERS, 1961, p.267). Gatti (1996) concorda, ao afirmar que existe uma identidade do professor, que influi em sua forma de atuar e, também, afeta suas perspectivas quanto à própria formação.

Essas características atribuídas a esses professores servem de motivação para os estudantes que acabam por se interessar e aprender também os conteúdos trabalhados nas disciplinas específicas desses professores, assim concordamos com o posicionamento teórico sobre “a motivação [...] está envolvida com a produção de um sentido que torna significativo” (SOUZA; LOPES; SILVA, 2013, p.409), tornando a experiência dos alunos ainda mais marcante.

3.1. Eixo Identidade Discente

Seguindo para o segundo eixo, onde trataremos a identidade discente, vamos fazer uso da teoria de Delors (2003) a respeito dos quatro pilares da educação: saber ser, saber conviver, saber conhecer e saber fazer (ver figura 3).

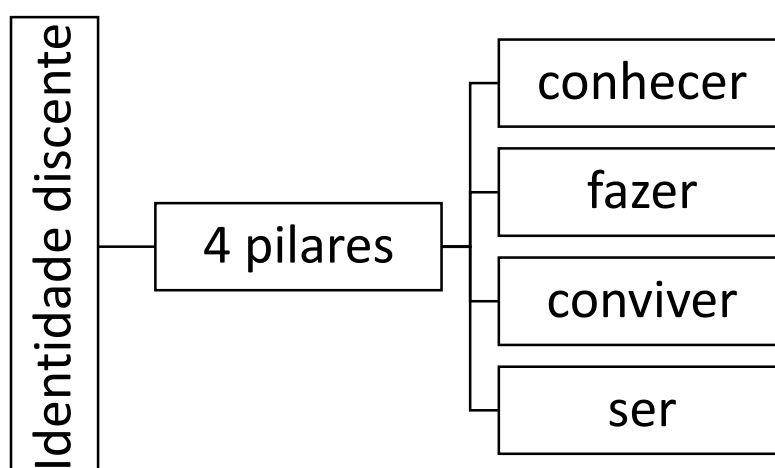


Figura 3: mapa que apresenta a categoria e as subcategorias para o eixo Identidade Discente.

Os quatro pilares foram propostos por Delors (2003), buscando servir como orientação para se alcançar os objetivos que são definidos para a educação. Nessa proposta, Delors (2003) sistematiza quatro aspectos de uma mesma ideia: “a educação deve fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (DELORS, 2003, p.89). Por isso, os aspectos são indissociáveis e foram construídos visando a uma educação transformadora, que busca a totalidade da pessoa humana.

O primeiro Pilar se trata do “Aprender a conhecer”, que, para o autor, significa também o mesmo que “aprender a aprender”, sendo uma competência que permite ao indivíduo a sua própria busca por conhecimento, a partir daquilo que já possui, beneficiando-se, também, das oportunidades oferecidas no processo de educação no decorrer da vida (DELORS, 2003).

“[...] o professore tá lá conversando, aconselhando, tá lá, cê não fez uma coisa direito ela vai faz você fazer de novo, faz você ir afundo no assunto e isso acaba me dando mais vontade de fazer aquela coisa[...]” [Trecho da entrevista de P1].

“[...]de filosofia, de sociologia e de história também, assim, eu enxergando, eu vendo o modo que eles falam, assim, até mesmo em muitas matérias, muitos conteúdos, eu ia meio que, assim, tendo uma, como se fala? Uma paixão por aquilo[...]” [Trecho da entrevista de P3]

“[...] ele falou ‘cara, se você quer fazer isso, dá um jeito de se apaixonar por isso aí, porque muita gente vai tentar mudar a sua cabeça, vai falar: ah outra coisa é melhor e tal, tal’ [...] isso aí que ele me falou, eu levo até hoje, à risca cabuloso, até hoje, e isso já tem o que? Um ano e pouco mais ou menos[...]” [Trecho da entrevista de P7].

Podemos notar, nos trechos das entrevistas, que os professores, por meio de sua comunicação e intimidade com os estudantes, conseguem despertar neles um interesse, motivação e até mesmo uma “paixão” pelo conhecimento, principalmente naqueles associados à perspectiva de futuro de cada estudante. Esse desejo por aprender foi destacado por Rogers (1961): “os estudantes que estão em contato real com os problemas da vida procuram aprender, desejam crescer e descobrir, esperam dominar e querem criar” (p. 268).

O segundo pilar, “Aprender a fazer”, diz respeito às competências adquiridas no processo de ensino-aprendizagem. Elas estão relacionadas à capacidade prática de o indivíduo

lidar com as situações que se apresentam, seja no trabalho individual, seja no trabalho em equipe (DELORS, 2003).

“Foi, ele me explicou lá umas coisas né, porque eu gosto muito de mexer com desmontar e montar computador, notebook, essas coisas assim, ai ele sempre me ajudou né, ai ele ia me explicando e parecia assim ser, do jeito que ele explicava era interessante de se aprender, ai eu fui começando a gostar.” [Trecho da entrevista de P2].

Embora as quatro vias do saber sejam nada mais do que uma mesma, já que se correlacionam em alguns pontos (DELORS 2003), o autor se preocupa em ressaltar que “Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis” (DELORS, 2003 p.93). E dedica uma pequena parte de seu texto a explicar a relação em particular entre essas duas dimensões da aprendizagem e o ensino formal:

[...] em geral, o ensino formal orienta-se, essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer e, em menor escala, para o aprender a fazer [...]. Ora, a comissão pensa que cada um dos ‘quatro pilares do conhecimento’ deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade (DELORS, 2003, p.90).

Seguindo para os dois últimos pilares, temos o “Aprender a conviver” e o “Aprender a ser” e, aqui, todos os pilares se tornam cada vez mais intimamente ligados, sendo que os significados deles se tornam mutuamente dependentes.

Para Delors (2003), “aprender a viver juntos”, ou como optamos chamar “aprender a conviver”, se baseia na relação com os outros, levando em consideração as diferenças, o respeito e as interdependências que existem no convívio social, em qualquer ambiente que ele aconteça. Os participantes destacaram diferentes interações, destacando que os professores que influenciaram a construção identitária deles são aqueles que se ocuparam em conhecê-los e manter diálogos que oportunizavam a aprendizagem: “é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (BONDÍA, 2002, p. 27).

“[...]tem os professores bons e os professores ruins e tem muito tempo que eu estudo aqui, então já passaram ótimos professores que me influenciaram bastante, tanto no caráter, como... como ser tanto na escola, como em casa e nos lugares, mas também tem aqueles que você olha e você fala: ‘não quero esse exemplo pra minha vida’ [...]” [Trecho da entrevista de P1].

Essa categoria também abordou a convivência entre os alunos.

“Assim, pra mim todos os alunos tinham que ter uma relação assim de amizade, mesmo sem ter a ver com o conteúdo, mas acho que assim, amizade, comunicação é essencial.” [Trecho da entrevista de P3].

A respeito da aprendizagem proveniente dessa relação, Delors (2003) defende que, “na prática letiva diária, a participação de professores e alunos em projetos comuns pode dar origem à aprendizagem de métodos de resolução de conflitos e construir uma referência para a vida futura dos alunos, enriquecendo a relação professor/aluno” (p.99). Essa mesma aprendizagem, que é interativa, cria o contexto adequado para a construção da identidade do próprio estudante (PATRÍCIO, 2003).

O último pilar, “Aprender a ser”, fortalece o pilar “Aprender a conviver”, na medida em que reconhece que a subjetividade é uma construção social. Para Delors (2003), o processo de educação tem importante compromisso social na construção de contextos de ensino que favoreçam posicionamentos de si que sejam íntegros e saudáveis:

Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez mais maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (DELORS, 2003 p.102).

As falas dos estudantes permitem notar que os professores, qualificados como influenciadores de suas identidades, compreendiam que era necessário ensinar mais que conteúdos acadêmicos (PATRÍCIO, 2003). A interação com seus professores influenciadores marcou suas vidas, modificando posicionamentos de si, ou seja, a forma como atuavam na sala de aula, na escola e fora dela.

“[...]eu comecei a ter algumas dificuldades e essa professora sentou comigo e falou: ‘Olha, se esforça nisso, se esforça naquilo porque isso vai te ajudar lá no futuro, tá difícil agora,

mas no seu futuro isso vai favorecer muito você', então ela sentava, perguntava como que tava minha vida, tipo me dava conselho, falava que se eu precisasse ela, tipo, sentava comigo a gente ia sair, conversar, essas coisa, entendeu? Então ela sempre veio me aconselhando muito, tipo, quando a gente estudou juntas, estudou juntas (risos)" [Trecho da entrevista de P1].

"[...] dos professores também que falaram isso, foi o modo de se portar na rua né, ele disse que muitas das vezes uma pessoa não estando bem vestida ou, bem vestida também, os policiais as vezes para, e a pessoa tendo assim o consentimento, ela consegue conversar com o policial pra não ter esses tipos de desavenças né, ai ele explicou que nem sempre das vezes a gente é errado na história, policial pode chegar pra fazer o bacu, mas se a gente conversar direito com o policial, vai ser totalmente diferente, isso eu levo pra minha vida" [Trecho da entrevista de P2].

"[...]eu reprovei porque eu só vinha pra escola só pra dormir, e ai essa professora foi lá e foi abrir meu olho, que já tava ficando de maior já, que precisava... também que a vida não é só ficar dormindo, pois é, ai ela foi abrindo meu olho, me dando conselho, falando, e eu levei isso aí pra vida" [Trecho da entrevista de P4].

Os estudantes relatam experiências, tal como definidas por Bondía (2002, p. 21): como "o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca" (p.21). Os diferentes tipos de diálogos entre professores e alunos: seja para aconselhar, para acolher, para orientar e/ou para desafiar criavam oportunidades de aprendizagem e de mudança. Bondía (2002 p.21) explica que "as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação".

"[...]ele me falou, ele me fez uma pergunta 'Você vai jogar o seu futuro fora por causa do seu comportamento?', ai eu, eita bichão, ai eu fiquei pensativa, minha mãe também veio na escola, no tempo eu vivia quase..., xo ver, quase o... quase todo dia eu vinha pra direção, e hoje eu sinto essa mudança, essa melhora" [Trecho da entrevista de P5].

Assim, podemos notar, no próprio discurso dos estudantes, a maneira com que se referiram a alguns professores, a importância atribuída a essa relação mais próxima, muitas

vezes, sendo fruto de motivação no decorrer da vida escolar, ou até mesmo, para uma futura carreira.

“[...]porque assim eu me interessei muito por História, e todos os professores que já passaram na minha vida foram ótimos professores e isso acaba influenciando mais a minha vontade de fazer História[...]” [Trecho da entrevista de P1].

Muitas dessas respostas mostram a contribuição dos educadores em momentos onde os estudantes enfrentavam dificuldades devido a conflitos interpessoais ou desinteresse pela escola. Bondía (2002) reforça que o “saber da experiência” é favorecido por algumas condições que os professores que considerados influenciadores da identidade discente são capazes de cumprir: parar para pensar, parar para escutar, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. Em alguns dos relatos, pudemos perceber a atenção que alguns professores deram a esses condicionantes e acreditamos que esses tenham sido realmente importantes para o processo de “aprendizagem significativa” (ROGERS, 1961) no contexto da relação professor-aluno. Sobre o posicionamento do educador no processo educacional, Rogers (1961) conclui:

Se dermos valor à independência, se nos sentirmos incomodados pela crescente conformidade dos conhecimentos, dos valores e das atitudes a que o nosso sistema conduz, então talvez queiramos estabelecer condições de aprendizagem que favoreçam a originalidade, a autonomia e o espírito de auto-iniciativa na aquisição da aprendizagem (p.271).

Delors (2003) ainda nos lembra que “os professores que, por dogmatismo, matam a curiosidade ou o espírito crítico dos seus alunos, em vez de os desenvolver, podem ser mais prejudiciais que úteis” (p.98). Portanto, os resultados dessa subcategoria enfatizam a importância de os professores se atentarem à figura do aluno e criar atividades interativas que gerem experiência, tal como definido por Bondía (2002).

Em síntese, podemos compreender que o resultado da convivência dos discentes com os professores que influenciam suas identidades é: 1º. a construção de novas concepções de si; 2º. mudanças nas formas como executam papéis sociais de aluno e adolescente; 3º aquisição de novos comportamentos sociais; 4º desenvolvimento de habilidades comunicativas e 5º. novas perspectivas de futuro.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esse trabalho, atentamo-nos a alguns aspectos relativos à relação professor-aluno, no interesse de investigar as características dos professores que tiveram alguma influência na construção de aspectos da identidade discente. Para desenvolver essa investigação, baseamo-nos em estudiosos que discutem conceitos de aprendizagem, interações professor-aluno na escola e formação e atuação docente, além do conceito de identidade. Esse estudo teórico permitiu identificar que professores que tendem a influenciar seus estudantes são aqueles que investem na interação com eles, não só para o ensino de conceitos específicos de suas disciplinas, mas, também, para o ensino de competências cidadãs.

Com essas informações, realizamos entrevistas semi-estruturadas com estudantes da educação básica, que, quando analisadas, evidenciaram o valor que os alunos atribuem à relação mais próxima e recíproca com os professores influenciadores de suas identidades. As narrativas dos estudantes apontaram para relatos de experiências, ou seja, aprendizagens que não se referem, necessariamente, a conteúdos das disciplinas, mas a concepções de mundo e de atuação nos diferentes contextos sociais, que não só na escola. Os estudantes relataram o diferencial da convivência deles com esses professores, narrando o impacto que tiveram na vida de cada um. Essa diferença foi possível devido à postura assumida por esses professores em seu ambiente de trabalho e, também, como seres humanos.

Sabemos que ainda existe muito a ser estudado e compreendido sobre a relação professor-aluno, bem como os processos de interação envolvidos nessa relação e a maneira como ela se constrói no espaço escolar. Muitas são as perguntas a serem feitas e muito mais pode ser descoberto quando oportunizamos ouvir as experiências individuais tanto de alunos, quanto de professores. Assim, compreendemos que esse trabalho contribui com informações valorosas para um repensar da postura dos professores nos espaços de ensino e, também, nos espaços de formação. Esse trabalho aponta características do trabalho docente que possibilita

gerar contextos de ensino que impactam, do ponto de vista do desenvolvimento humano, a identidade discente. Além disso, estamos certos de que esse trabalho contribui para a construção de uma educação mais humana e com propósitos que abarcam dos campos éticos até os sociopolíticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONDÍA, Jorge Larrossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>.

CAIXETA, Juliana Eugênia; SOUSA, Maria do Amparo de. Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v.17, n.1, p.133-140, jan./jun. 2013.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF:MEC/UNESCO,2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

GATTI, B. Angelina, Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade, **Cad. Pesq.**, São Paulo, n.98, p.85-90, ago. 1996.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; ALMEIDA, Leandro S. Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.32, n. esp. pp. 1-10, 2016

- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PATRÍCIO, Patrícia Helena Santos Souza (UFMG). **São deuses os professores? Do mito ao humano**: Práticas significativas de professores bem-sucedidos. Anais. Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt04/t0410.pdf>> Acesso em: 06 de Maio de 2016.
- QUADROS, Ana Luiza de. *et al.* Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.** Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p.4-11, abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172005000100004&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 06 de Abr. de 2016.
- RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3ª ed. São Paulo, Atlas, reimpressão 2012.
- SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5ª ed. Porto Alegre, Penso, 2013.
- SOUZA, Marcus Vinícius Linhares de; LOPES, Eduardo Simonini; SILVA, Lara Lúcia da. Aprendizagem significativa na relação professor-aluno. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v.13, n.2, p. 407-420, jul./dez. 2013.)
- SOUZA, Maria do Amparo; CAIXETA, Juliana Eugênia; SANTOS, Paulo França. A Construção de Identidades Solidárias: Compromisso da Educação Superior. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, Brasília, v.5, n. 1, p.9-16, jun./dez.2011.
- ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa** (por). 6ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1982.

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Anderson de Souza Barbosa, estudante do curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina – FUP, sob orientação da Professora Dr^a Juliana Eugênia Caixeta, estou realizando uma pesquisa que objetiva identificar, na narrativa de estudantes, as maneiras pelas quais seus professores influenciaram a construção de sua identidade.

Tenho interesse neste estudo, pois, em minha vivência como estudante, pude perceber como alguns professores puderam me influenciar como pessoa, de forma a adquirir características identitárias provenientes dessa relação.

Sua participação é muito importante! Para a coleta de dados, vamos realizar uma entrevista. Para executá-la, é necessária a sua autorização. Pedimos sua autorização, também, para gravá-la.

Sua participação é voluntária, sendo assim, poderá desistir de participar da pesquisa em qualquer etapa, sem prejuízo algum. Os dados são sigilosos, e, em momento algum, o seu nome será divulgado.

Anderson de Souza Barbosa

Aluno de graduação do curso de Licenciatura em Ciências Naturais

Email: sondenar@outlook.com

Juliana Eugênia Caixeta

Email: eugenia45@hotmail.com

Professora Doutora da Faculdade UnB Planaltina – FUP

CONSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE

Eu, _____, DECLARO que fui esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo, pelo pesquisador, e CONSINTO minha participação, estando ciente que a pesquisa tem fins de estudo, publicação em revistas científicas e/ou formação de professores.

Planaltina, _____ de _____ de 2018.