

Abordagens de ensino nas representações sociais de discentes de um curso de química, sobre ser professor.

Juliana Gimenes Andrade^{1*} (IC), Aline Mendonça Santana² (IC), Gardenia Valéria de Andrade Oliveira³ (PG), Weverton Santos de Jesus⁴ (PG), Acácio Alexandre Pagan⁵ (PQ).

^{1,2,3,5} Depto. de Biociências, Campus Prof. Alberto Carvalho - UFS

⁴ Instituto Federal de Sergipe (IFS) – Campus Nossa Senhora da Glória.

E-mail: julianagimenesn1@yahoo.com.br

Palavras-Chave: Ser professor, Representações Sociais, Química.

Resumo: Buscou-se construir algumas inferências sobre representações sociais acerca do ser professor de um grupo de licenciandos em química, a partir das manifestações dos mesmos sobre as diferentes abordagens de ensino. O referencial teórico utilizado foi a Teoria das Representações Sociais proposta por Serge Moscovici em 1961. A metodologia consistiu na aplicação de 110 questionários aos alunos do referido curso, os dados obtidos foram processados no *Software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 18.0 cujos relatórios foram plotados em gráficos e tabelas. Constatou-se que o grupo analisado apresenta um perfil feminino, jovem, matriculados em sua maioria nas séries iniciais do curso e defensores de uma abordagem de ensino cognitivista.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que as responsabilidades do educador para com seu educando, vão além das salas de aula, elas percorrem a sociedade, ou seja, o ato de educar é caracterizado na escola, nas redes sociais, de maneira que o aluno seja preparado para atuar no dia a dia de uma sociedade. Segundo Ludke (2005) o professor tem responsabilidade de acolher e introduzir novos membros na sociedade, que aprendem a conviver e interagir com os costumes do grupo a que pertencem, integrando-se na coletividade.

É diante de tamanha responsabilidade que se torna preocupante a formação dos docentes, e a qualidade nos cursos de formação. Mota et.al (2010) defendem a importância das atividades de pesquisa sobre a formação acadêmica do professor para possibilitar maior qualidade na formação da identidade profissional dos mesmos preparando-os para a realidade do sistema educacional.

Várias linhas de pesquisa são criadas para tentar estudar a formação profissional, e encontrar meios para reduzir as lacunas do conhecimento docente sobre a profissão. A Teoria das Representações Sociais, criada em 1961 por Serge Moscovici; vem sendo utilizada como uma das possibilidades que podem auxiliar os pesquisadores na procura de respostas sobre os mais variados temas.

Nesse sentido esta pesquisa tem como objetivo identificar as Representações Sociais sobre o “ser professor” para licenciandos do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Alberto Carvalho, localizado na cidade de Itabaiana. Além de analisar as abordagens de ensino, utilizadas pelos alunos e quais as implicações que a escolha traz.

REVISÃO DA LITERATURA

Em 1961 a partir de estudos na população parisiense, sobre como se processa a transferência da Psicanálise (disciplina científica) de especialistas para a sociedade (DOTTA, 2006), Serge Moscovici publica sua obra intitulada de *La psychanalyse, son*

image et son public. De origem romena, mas naturalizado francês, Moscovici preocupou-se, segundo Oliveira (2004, p.180) “em compreender como o tripé grupos/atos/idéias constitui e transforma a sociedade”. Para Moscovici (2004, p. 79).

A Teoria das representações sociais [...] toma, como ponto de partida, a adversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda a sua estranheza e imprevisibilidade. Seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível a partir de tal diversidade.

As representações sociais se originam de dois processos a ancoragem e a objetivação. Segundo Moscovici (2003), eles são responsáveis pela transformação do não familiar em familiar, sendo que o primeiro promove a transmutação do não familiar a nossa esfera particular, na qual podemos comparar e interpretar.

Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras. (MOSCOVICI, 2010, p. 61)

A classificação e a denominação mostram-se importantes para o processo de ancoragem, pois, na primeira há uma comparação do objeto a ser representado o que pode levar a inclusão ou não de um elemento em determinadas classes; já na denominação, há a atribuição de significados a algo desconhecido que passa a ser inserido na cultura de uma sociedade (DOTTA, 2006).

Por outro lado, a objetivação transforma um objeto em algo material. Transforma o imaginário em algo quase concreto. No processo de objetivação o que antes era imaginário, mas já familiar (ancorado), pode ser sentido, tocado.

Objetivação une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. Percebida primeiramente como um universo puramente intelectual e remoto, a objetivação aparece, então, diante de nossos olhos, física e acessível (MOSCOVICI, 2010, p. 71).

A objetivação segundo Jodelet (2001) apresenta-se como uma “operação imaginante e estruturante”, na qual se atribui uma figura ou forma para o conhecimento daquele objeto tornando um conceito abstrato em quase concreto como que “materializando a palavra”.

O professor é um agente social capaz de transformar, agir e interferir no contexto em que se encontrar. Como qualquer ser humano, tem seu modo próprio de ver e conhecer as coisas, através de suas expectativas, interesses e motivações atreladas ao seu modo de ser (GATTI, 1996).

Essas características integram sua *identidade*, expressada no modo como se afirma e interpretar as informações na sociedade em que vive. Segundo Nóvoa (1997) a *identidade docente* é um processo em permanente reconstrução, fruto das inúmeras interações e situações que se desenvolvem na vida do professor, articulando-se com suas atividades profissionais, pessoais e afetivas.

Os professores constroem suas identidades a partir das distintas relações que estão inseridas no contexto escolar; nos sindicatos; e nos movimento sociais; bem como, do *significado* que cada professor atribui à atividade docente, enquanto sujeito constituído de uma identidade formada de valores, crenças, valores, perspectivas, medos, esperanças e de uma história de vida (PIMENTA, 2005).

Muitas concepções sobre “*ser professor*” são formadas desde antes do ingresso na universidade, passam pela formação inicial e se consolidam na prática profissional. Esses saberes que se apresentam nos cursos de formação de professores são mobilizados pelas experiências enquanto estudantes da educação básica ao diversos e distintos professores que participaram de sua formação.

O curso de formação de professores é um momento de repensar essas concepções para que, refletindo sobre elas, possamos transformá-las de modo a construir uma prática profissional mais comprometida e vinculada ao contexto escolar.

Segundo Pimenta (2005) os cursos de formação inicial de professores têm contribuindo pouco para a formação dessa identidade profissional docente, haja vista, a consolidação de currículos que estabelecem conteúdos e atividades acadêmicas desvinculadas da realidade escolar e sem a sua devida problematização.

O SER PROFESSOR DE QUÍMICA

Para Maldaner (2006) o “fato químico” é recente datando de 200 anos ou menos, ou seja, mesmo a sociedade tendo contato com os materiais ao seu redor, com transformações; a necessidade do conhecimento químico ganhou impulso durante a revolução industrial; a partir da importância de resolução de novos problemas, provenientes do novo quadro sócio cultural, o qual buscava novas matérias primas para as demandas tecnológicas. A contradição da importância do fato químico para a sociedade residiu no fato de que mesmo a sociedade conhecendo a sua utilidade ela não atribuiu importância ao seu conhecimento. O que manifestou a defesa nas propostas de ensino de química, como uma iniciação mais duradoura e consciente, dentro de uma concepção histórico-cultural de ensino-aprendizagem.

Sabe-se que a prática pedagógica no ensino de química tem se modificado profundamente nos últimos anos, desde perspectivas que buscavam a mudança dos conceitos pré-formados pelos discentes no seu cotidiano até ao entendimento de que há diferentes formas de pensar sobre a natureza, sendo a da ciência mais uma delas, no entanto com um grande potencial para a resolução de problemas.

Obviamente que essas concepções de ensino e aprendizagem que se mostram organizadas no processo de diálogo entre diferentes vozes e visões de mundo não se enquadram a quaisquer abordagens de ensino, de homem ou de mundo e dão importantes indicadores sobre a auto imagem do professor, sobre sua identidade.

Quadros (2005) em seu estudo sobre a formação da identidade de professores de química avalia a partir da retomada de história de vida de alguns alunos concludentes da licenciatura as concepções sobre ensino aprendizagem, o papel da escola, do professor e do aluno; neste é discutido que além de ser influenciada pela prática diária, a formação do professor também apresenta influências de antigos professores.

A atuação de alguns professores em sala de aula nos remete aos professores que já tivemos, os quais podem ser elogiáveis ou não. O fato é que podemos ser influenciados por estes no momento da escolha da profissão (QUADROS, 2005). Ainda segundo o mesmo:

A construção dessa identidade profissional é um processo longo e complexo. Necessita de tempo, portanto. Necessita de acomodar inovações, assimilar mudanças, re-pensar a prática pedagógica num processo de auto-consciência sobre o que faz, como faz e por que faz em sala de aula, com os saberes (QUADROS, 2005, p. 7).

Segundo Maldaner (2006) a profissão docente pode ser vista como algo importante ao mesmo tempo problemático, não permitindo assim simplificações ou improvisações, onde de um lado o “ser professor” nasce na relação professor-aluno-futuro professor e no outro se espera que o profissional seja capaz de criar/recriar a herança cultural, desde que o mesmo inserido no meio social e cultural converta os anseios populares em materiais funcionais para a construção científica e cultural.

Segundo Loguercio e Pino (2003, p.19) estamos sempre dando significado às coisas e que *O ser homem* ou *ser mulher* se constitui através de redes discursivas oriundas da cultura sobre gênero, biologia, corpo. Da mesma forma, o *ser professor/a*

se institui nos discursos acadêmicos, sociais, escolares, históricos. O ser “o que quer que seja” se constitui na cultura.

METODOLOGIA

Neste trabalho foi aplicado um questionário à 110 alunos do curso de Química Licenciatura do *Campus* Prof. Alberto Carvalho. De acordo com Pagan (2009), um dos motivos de utilizar um questionário é para detectar as relações entre as variáveis e diferenças entre grupos. O questionário continha questões de múltipla escolha, visando a análise do perfil censitário e afirmações as quais foram montadas em uma escala de Likert, que busca verificar o nível de concordância do indivíduo com uma proposição que expressa algo favorável ou desfavorável em relação a um objeto de atitude (MIRANDA et. al.; 2009, p.106).

Esse instrumento de coletas foi construído com base nos resultados apresentados por Jesus (2012), coletados no mesmo contexto através de um grupo focal. Após a elaboração da primeira versão do questionário, ele foi submetido à avaliação de pesquisadores da área de ensino de ciências e em seguida foi aplicado em um teste piloto a 15 alunos, de modo a entender se as interpretações dos pesquisadores sobre o significado das questões era compatível com a interpretação dos discentes. Essa forma de validação segue os passos propostos por Pagan (2009). Os dados obtidos foram processados no *software Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 18.0 e interpretados por estatística descritiva em tabelas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

ANÁLISE DO PERFIL DOS DISCENTES

De maneira geral, o grupo de alunos estudados matriculados no curso de química do *Campus* prof. Alberto Carvalho, são em sua maioria do gênero feminino, provenientes de família com pais pouco escolarizados, são jovens entre 17 e 22 anos e em sua maioria moradores da zona urbana.

Uma vez que os discentes estão inseridos em uma mesma realidade, possuindo pensamentos e ideologias em comum, sobre o que é ser um professor, sua importância para a sociedade e como este deve agir com relação a seus alunos, são classificados como representantes de um grupo social.

ABORDAGENS DE ENSINO

Mizukami (1986) classificou as abordagens de ensino em cinco tipos principais de acordo com suas características como visão de mundo, de homem e de educação. Suas características, de maneira geral, são:

- Abordagem Tradicional: O ensino é centrado no professor. O aluno apenas executa prescrições que lhe são fixadas por autoridades, sem considerar a sua opinião.
- Abordagem Comportamentalista: O conhecimento é o resultado direto da experiência, o conteúdo transmitido visa objetivos e habilidades que levem à competência. O aluno é considerado como um recipiente de informações e reflexões.
- Abordagem Humanista: O enfoque é no sujeito, onde este é o principal elaborador do conhecimento humano. O ensino é centrado no aluno, essa

abordagem dá ênfase às relações interpessoais e ao crescimento que resulta dela, centrado no desenvolvimento da personalidade do indivíduo. O professor em si não transmite conteúdo, dá assistência, sendo um facilitador da aprendizagem.

- Abordagem Cognitivista: A aprendizagem é mais que um produto do ambiente, das pessoas ou de fatores que são externos ao aluno. O objetivo da educação, não consistirá na transmissão de verdades e sim em que o aluno aprenda por si próprio. O diálogo é desenvolvido, ao mesmo tempo em que é oportunizada a cooperação, a união, organização, a solução em comum dos problemas.
- Abordagem Sociocultural: Enfatiza aspectos sócio-político-culturais. O conhecimento é elaborado e criado a partir do mútuo condicionamento, pensamento e prática, a educação deve ser precedida tanto de uma reflexão sobre o homem como de uma análise do meio de vida desse homem concreto, o homem se torna o sujeito da educação. E a escola é um local de crescimento mútuo do professor e do aluno, não se restringindo as situações formais de ensino aprendizagem.

No questionário aplicado, buscou-se criar afirmações organizadas em escalas de likert que se remetessem à situações práticas organizadas em diferentes abordagens de ensino, dentre as apresentadas por Mizukami (1986). A abordagem Comportamentalista não aparece no questionário. Sendo assim segue-se a análise das demais.

Na tabela 1 apresentamos afirmações que se remetem à práticas tradicionais de ensino. Especialmente a ideia de que o importante são as informações memorizadas pelos alunos, geralmente avaliadas em provas e as atividades pedagógicas centradas no professor que é quem transmite ou “passa” o conhecimento para o aluno.

Tabela 1: Distribuição das respostas dos licenciandos sobre elementos das abordagens tradicionais de ensino

Tradicional	C. T.	C.	Não concordo nem discordo	D.	D. T.
O bom professor avalia com provas	2,8%	3,7%	29%	39,3%	25,2%
Ser professor é saber passar conteúdos	14,3%	28,6%	22,9%	21,9%	12,4%

C. T.= Concordo Totalmente, C = Concordo, D = Discordo e D. T. = Discordo Totalmente

Ao contrário da concepção Tradicionalista, os alunos (54,5%) afirmam que para um professor ser classificado com bom é necessário que este não avalie com provas.

[...] a necessidade de que cada professor procure aprimorar seus meios de avaliação, tentando familiarizar-se com o uso de meios variados de tal modo que possa criar e ajustar procedimentos avaliativos que sejam os mais adequados aos seus objetivos de ensino, à linguagem dos conteúdos tratados e à linguagem de seus alunos, e que possam contribuir não só para situar o grupo de alunos e cada aluno face à sua aprendizagem, mas também para estimular esta aprendizagem. Que a avaliação não seja apenas finalista, mas, sim, incluída no processo de ensino e aprendizagem como meio para o auto desenvolvimento, tanto dos alunos em suas aprendizagens, quanto dos professores, como profissionais, em face das suas formas de ensinar. (GATTI, 2003 p.102)

Há aqueles que afirmam que ser professor é também saber passar o conteúdo para seus alunos (42,9%), outros 34,3% discordam. Além disso, mostra também que há no grupo de discentes, subgrupos com diferentes pontos de vista, sobre a forma que se deve construir o ensino e a aprendizagem.

Em uma visão Cognitivista os alunos afirmaram que, um professor deve conduzir o aluno à reflexão social (70,4%), devem-se levar em conta os conhecimentos prévios dos mesmos (90,9%). Para tanto se deve supor que durante a aprendizagem, professores e alunos devam ter uma relação de proximidade, onde o professor dialogue com aluno, garantindo ao mesmo a participação ativa nas tomadas de decisão, promovendo o ensino-aprendizagem como atos indissociáveis (tabela 2).

Tabela 2: Distribuição das respostas discentes sobre elementos cognitivistas na prática pedagógica.

Cognitivista	C. T.	C.	Não concordo nem discordo	D.	D. T.
Ao ensinar deve-se levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos	40,0%	50,9%	4,5%	3,6%	0,9%
O indivíduo é considerado um sistema aberto	33,0%	58,7%	6,4%	1,8%	
O objetivo da educação não é apenas a transmissão de conhecimentos	38,9%	50,9%	1,9%	5,6%	2,8%

C. T.= Concordo Totalmente, C = Concordo, D = Discordo e D. T. = Discordo Totalmente

Boeruchovitch (2001) informou que em sala de aula, os efeitos imediatos da motivação do aluno consistem no envolvimento ativo em tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, o que implica em ter escolhido esse curso de ação entre outros possíveis e ao seu alcance.

E com relação à afirmação “A escola deve procurar desenvolver a inteligência do aluno” 34,3% não apresentam opinião formada e 45,5% concordam com a mesma afirmação. De acordo com Vygotsky (2000), toda aprendizagem se processa de acordo com o contexto social em que o indivíduo está inserido. Segundo o autor, “o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia” (VYGOTSKY, 2000, p. 210). Sendo assim a principal função da escola é estimular o aluno a aprender e transformar os conhecimentos construídos no cotidiano em conhecimentos científicos, sem descartar o conhecimento popular, preparando-os para a vida.

Ainda com relação à tabela 2, os alunos afirmam que o indivíduo é um sistema aberto (91,7%), que é obrigação do professor estimular a percepção do aluno ao contexto social (65,2%). De acordo com Oliveira e Alves (2005) o estímulo é algo externo que também impulsiona o indivíduo (aluno) em determinada direção, fazendo-o agir. Eles podem ser multivariados, por exemplo, de natureza econômica, social, moral ou política. Quanto à escola, pode-se pensar o professor como fonte de estímulo aos alunos, e seu desafio seria o de criar ações concretas que incentivem os alunos a buscarem e a realizarem.

Na tabela 3 foram apresentados os dados sobre a abordagem Sócio-Cultural os alunos concordam com a afirmação de que a função do professor é ensinar para a vida (75%) e formar profissionais (70%).

Tabela 3: Distribuição dos discentes sobre a abordagem Sócio-cultural.

Sócio- Cultural	C. T.	C.	Não concordo nem discordo	D.	D. T.
A função do professor é ensinar para a vida	28,7%	46,3%	17,6%	6,5%	0,9%
O professor conduz o aluno à reflexão do contexto social	20,4%	50,0%	24,1%	3,7%	1,9%
A função do professor não é formar profissionais	3,6%	11,8%	14,5%	40%	30%
O professor utiliza suas experiências para auxiliar o aluno	24,5%	55,7%	14,2%	4,7%	0,9%
Não é competência do professor, estimular a percepção do aluno ao contexto social	3,7%	10,1%	21,1%	40,4%	24,8%
Os alunos participam do processo de aprendizagem junto com o professor	21,1%	38,5%	30,3%	7,3%	2,8%

C. T.= Concordo Totalmente, C = Concordo, D = Discordo e D. T. = Discordo Totalmente

Ainda seguindo a tabela 3, 80,2% dos discentes afirmam que o professor deve utilizar suas experiências para auxiliar o aluno, e que os alunos participam do processo de aprendizagem junto com o professor (59,6%). Segundo SILVA (2002) O aluno deve ter direito à co-responsabilidade, proporcional à sua capacidade. Por outro lado, também se pode encontrar a participação passiva, que irá refletir-se em uma ação em que este ator social tem pouca ou, até mesmo, ausência dos seus direitos como cidadão e, por isso, seus anseios ficam mais a cargo de outrem. Dessa forma a participação do aluno no processo de aprendizagem é de grande importância, pois lhe permite um maior crescimento, passando assim a interpretar situações cotidianas de forma independente.

Tabela 4: Concepção Humanista dos alunos.

Humanista	C.T.	C.	Não concordo nem discordo	D.	D. T.
O professor não cria nada, só cria condições e situações para o aluno aprender	5,7%	11,4 %	20,0%	42,9%	20,0%
O objetivo da educação não é apenas a transmissão de	38,9%	50,9	1,9%	5,6%	2,8%

conhecimentos		%			
O desenvolvimento intelectual é mais relevante para a aprendizagem do que o emocional	7,5%	29,9 %	37,4%	18,7%	6,5%
O conhecimento dos alunos é proveniente de suas experiências	16,5%	40,4 %	25,7%	13,8%	3,7%
O professor desempenha inúmeros papéis	39,4%	35,8 %	12,8%	9,2%	2,8%

C. T.= Concordo Totalmente, C = Concordo, D = Discordo e D. T. = Discordo Totalmente

Em uma Perspectiva Humanista 62,9% dos alunos afirmam que os professores não apenas criam condições e situações para o aluno aprender.

O professor deve ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem junto ao aluno, em todo o contexto no qual ele está inserido, e estar em atualização continuada mediante as mudanças que ocorrem no mundo globalizado de hoje. (BELOTTI E FARIA, 2010 p. 4). A maior parte dos discentes concorda ainda que o objetivo da educação não é apenas a transmissão de conhecimentos (89,8%). Segundo a tabela 4 37,4% dos alunos concordam que o desenvolvimento intelectual é mais importante para a aprendizagem do que o emocional. Com relação a afirmação “*O conhecimento dos alunos é proveniente de suas experiências*” 56,9% dos alunos concordaram, e 75,2% afirmam que o professor desempenha inúmeros papéis.

No decorrer do período escolar, as interações entre o professor e os alunos se multiplicam, com isso as expectativas iniciais sofrem uma profunda revisão podendo ser mantidas ou reforçadas. (VASCONCELOS et.al, 2005 p. 7)

Os estudantes reconhecem o papel significativo exercido pelo professor que por trás de suas ações, existe um conjunto de funcionalidades que o professor deve assumir. Dessa maneira um professor, acaba por vezes assumindo diversos papeis, tais como: psicólogo, amigo, pai, mãe, professor e várias outras funções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da necessidade de obter informações sobre o que nos rodeia e poder entender o que acontece e no mundo, bem como suas causas, faz com que os grupos que compõe as sociedades criem Representações. Essas por sua vez nos guiam, até que haja o domínio e a resoluções de problemas sociais. Dessa forma a Teoria das Representações Sociais, nas ultimas décadas tem sido estudada e aplicada as mais variadas áreas sociais, no intuito de que por meio delas problemas cotidianos sejam identificados e resolvidos.

É uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais. (JODELET, 2001 p.22)

Devido à importância e a necessidade de um ensino de qualidade, o professor deixa de ser apenas um profissional e passa a ser uma peça fundamental no processo

de educação, visto que por meio dele e suas atitudes o futuro de seus alunos podem ser definidos. Diante disto surge as Representações Sociais do que é ser professor.

Dessa forma o grupo social ao qual esse trabalho teve a intenção de analisar, foram os discentes matriculados no curso de química, no *campus* Prof. Alberto Carvalho. Os resultados discutidos anteriormente mostram-nos que o grupo social, conversa e discute sobre o ser professor e que este grupo apresenta subgrupos.

As representações sócias, dos alunos referente às concepções de como um professor deve agir em relação à seus alunos e qual a sua função para com eles e a sociedade, estão baseadas principalmente na Abordagem Cognitivista, uma vez que, das abordagens presentes no questionário esta foi a que alcançou uma maior porcentagem de concordância. Segundo Piaget é preciso ensinar os alunos a pensar, e é impossível aprender a pensar num regime autoritário. Pensar é procurar por si próprio, é criticar livremente e é demonstrar de forma autônoma. O pensamento supõe então o jogo livre das funções intelectuais e não o trabalho sob pressão e a repetição verbal (PIAGET, 1998).

Entretanto, é possível perceber que há aproximações com as abordagens Humanistas e Socio-culturais, mostrando que os discentes buscam mesclar as abordagens, no que se refere a atitudes e pensamentos do professor em relação ao aluno, procurando interagir com o aluno, ajudando a construir indivíduos conscientes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELOTTI, S. H. A; FARIA, M. A. Relação professor/aluno. Revista Eletrônica Saberes da Educação- Vol. 1- nº1, 2010.

BOERUCHOVITCH, E. Bzuneck, J. A. A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

DOTTA, L.T.T. Representações Sociais do ser professor. Campinas, SP: Editora Alínia, 2006.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de pesquisa**. nº 98, ago. 1996. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/249.pdf>> Acesso em: 02 fev. 2011.

_____. O professor e a avaliação em sala de aula. Estudos em Avaliação Educacional, n.27, jan-jun/ 2003.

JESUS, W. S. Ser Professor: Representações Sociais de graduandos de Química, Física e Ciências biológicas no campus Prof. Alberto Carvalho. São Cristóvão- SE, 2012.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das Representações Sociais. Sociedade e Estado, Brasília, v. 24, n. 3, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/04.pdf>>. Acesso em: 09/09/2010.

_____. As representações sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LIMA, J. P. M. Formação do Professor Reflexivo/Pesquisador em um curso de licenciatura em Química do Nordeste Brasileiro: Limites e Possibilidades. Dissertação (Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática)- Universidade Federal de Sergipe, 2011.

LOGUERCIO, R. de Q.; PINO, J. C. D. ; Os discursos produtores da identidade docente. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 1, 2003.

LUDKE, M.; CRUZ, G.B. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de pesquisa*, Rio de Janeiro, v.35, nº 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

MALDANER, Otavio Aloísio. A formação inicial e continuada de professores de Química: professores/pesquisadores. 3ª edição. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MIRANDA et.al.; Construção de uma Escala para Avaliar Atitudes de Estudantes de Medicina. *Revista Brasileira de Educação médica*, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33s1/a11v33s1.pdf>>. Acesso em: 25/07/2011.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: As Abordagens do Processo. 12º Reimpressão. São Paulo: EPU, 1986.

MOSCOVICI, Serge. Representações Sociais: investigações em psicologia social. Tradução de: Social Representations: explorations in social psychology. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. A representações social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOSCOVICI. S.; Representações sociais: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

_____. Representações sociais: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro, Vozes, 2010.

_____. Representações Sociais: investigações em psicologia social. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 6. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOTA, T. R. N. et.al. Representações Sociais de Graduandos de Ciências Naturais (Química, Física e Biologia) do Campus prof. Alberto Carvalho – Itabaiana-SE. In. I Semana de Biologia em Itabaiana (I SEBITA), 2010, Itabaiana.

NOVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa, Antônio (coord.). Os professores e sua formação. 3 ed. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997. p. 15-33.

OLIVEIRA, M. S. B. S. de. (2004). Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Jun 2004, vol.19, n.55, p.180-186.

PAGAN, A. A. Ser (animal) humano: evolucionismo e criacionismo nas concepções de alguns graduandos em ciências biológicas. 2009. 228 f. Tese. (Doutorado em Educação, na Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática). Programa de

Pós- Graduação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In. PIMENTA, S. G. (Orgs). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo. Cortez, 2005. p. 15-34.

OLIVEIRA, C. B. E; ALVES, P. B. Ensino Fundamental: Papel do Professor, Motivação e Estimulação no Contexto Escolar. Paidéia, 2005.

QUADROS, A. L.; CARVALHO, E.; COELHO, F. S.; SALVIANO, L.; GOMES, M. F. P. A., MENDONÇA, P. C.; BARBOSA, R. K. Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. Revista ENSAIO. Vol. 7, nº 1. Agosto de 2005. 8p.

VASCONCELOS, A.A. et.al. A presença do diálogo na relação professor-aluno. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22-setembro 2005

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. 6. ed. SP: Martins Fontes, 2000.

_____. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

http://www.itabaiana.se.gov.br/acidade_comercio.asp acessado em 28 de outubro de 2011.