

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



1290003469

 FE
TCC/UNICAMP Ar31.a

GLARICE JAEGER AREA

AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

CAMPINAS 2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

2018/01/09

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Clarice Jaeger Area

AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Conclusão de Curso de Pedagogia –
PEFOPEX – apresentado à Faculdade
Estadual de Campinas, sob orientação do
Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado.

Campinas

2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	TCC/UNICAMP
	Ar31e
V.....	E
TOMBO.....	3469
PROC.....	129108
S.....	X
PREÇO.....	11,00
DATA.....	01/03/08
CPD.....	425704

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Ar31e Area, Clarice Jaeger.
Afetividade nas relações de ensino - aprendizagem / Clarice Jaeger
Area. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Guilherme do Val Toledo Prado.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Afetividade. 2. Mediação. 3. Ensino-Aprendizagem. 4. Assembléias de
classe. 5. Tutoria. I. Prado, Guilherme do Val Toledo. II. Universidade
Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-608-BFE

CAMPINAS, _____ DE DEZEMBRO DE 2007.

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Orientador

Prof^ª. Dra. Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla
2^ª leitora

Dedico este trabalho a todos meus colegas e minhas colegas da EMEF. “Padre Francisco Silva”, profissionais comprometidos, que muito me ajudaram e contribuíram nas minhas reflexões e nos novos caminhos assumidos em minha prática pedagógica.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor **Dr. Guilherme do Val Toledo Prado**, pela sensibilidade e incentivo ao me orientar neste trabalho e em minhas reflexões sobre meu fazer docente.

A Professora **Dr^a. Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla**, 2^a. leitora e coordenadora do Projeto FAPESP em minha escola, pela oportunidade de refletir no coletivo a minha prática.

A **Laura Noemi Chaluh**, pesquisadora, que esteve muito presente neste momento, pelo incentivo e por sempre acreditar que era possível...

À **Adriana Stela Pierini**, minha Orientadora Pedagógica e amiga, por acompanhar esta minha trajetória e ajudar na conclusão deste trabalho, mas, sobretudo por acreditar na escola pública.

Ao meu esposo, **Antonio Carlos Moura Area**, pela paciência, companheirismo, incentivo e amor que tornaram estes anos possíveis de acontecerem.

À minha filha querida, **Débora Jaeger Moura Area** e a **Luís Ângelo Ribon Júnior**, pelos momentos de apoio e ajuda.

À **Yasmin, Flor e Rosana** que se tornaram verdadeiras amigas, com as quais pude compartilhar alegrias, tristezas, angústias e conquistas durante todos estes anos.

A todos, o meu carinho. **OBRIGADA!**

CONFESSO...

...que quando decidi ser educador
não pensei nas crianças e jovens que tenho hoje:
eram rostos apenas,
ansiosos para aprender.

Estudei para garantir-lhes o conhecimento.

Hoje penso que educar está mais em nossas ações do que em nossas declarações.

Eles não ouvem tanto. Eles falam.

Como me comunicar com estes que
me deixam aturdidos com sua presença?

Seus movimentos na sala, suas alegrias,
suas produções, seu não – fazer... tudo
é acompanhado de muito barulho.

Eu, que aprendi a produzir no silêncio,
não compreendo como podem aprender.
Nem sempre sei se, de fato aprendem.
Às vezes, parece-me que já sabiam...

Seus olhares, acostumados com a
malícia da vida, parecem sorrir
sempre para minhas ingenuidades.
Muitas vezes, sou eu o jovem da classe.

Burlo o plano inicial de ensinar
e converso com eles sobre a vida.
Que vida, meu Deus, a deles!...E respondem:
- Professor(a), “puta” aula!!!

Há aqueles que escolheram ser
educadores e insistem em sê-los.
Sabem que só podem fazê-lo juntos,
porque na guerra e na festa
não se vai só.

Adriana Stela Pierini e Mabel Servidone
(poesia recebida pelo dia do professor em 2005)

RESUMO

Palavras chaves: Afetividade–Mediação – Processo ensino-Aprendizagem

O presente trabalho traz uma reflexão sobre até que ponto as dimensões afetivas podem alterar as práticas pedagógicas e o quanto as mediações vivenciadas em sala de aula contribuem para que os alunos tenham uma relação afetiva positiva com os conteúdos escolares. Procurei realizar uma reflexão sobre a minha prática e a relação entre as decisões pedagógicas assumidas por mim após estudar a tema afetividade. Aponto quais as condições nas quais se deu o meu encontro com o tema central deste trabalho, a afetividade, mostrando que os estudos realizados a partir de uma pesquisa que desenvolvi estando na escola, me proporcionaram um novo suporte à minha prática. Para isso, trago a narrativa da história que vivenciei com um aluno que, inicialmente, se apresentava em condições adversas à escola e explicito como ter estudado o tema afetividade e auto-estima ajudaram-me a lidar com esse aluno, possibilitando-me realizar a mediação entre ele e o conhecimento. Procuo revelar algumas práticas que vêm contribuindo para uma melhoria na dinâmica de minhas aulas e para a construção da autonomia dos meus alunos em relação a suas atuações: a realização das Assembléias de Classe e o trabalho de tutoria entre meus alunos. Práticas estas que tem se mostrado como favorecedoras das relações estabelecidas na sala de aula, melhorando consideravelmente as relações interpessoais. Assumo que essas relações são de natureza marcadamente afetiva, não se restringindo apenas à dimensão cognitiva. E que devo contribuir para dar um novo final para a história de fracasso do aluno que não aprende, ao considerar a afetividade, junto com a inteligência, como parte importante no processo de desenvolvimento. As discussões, considerações e reflexões baseiam-se nos estudos de Vygotsky e Wallon, uma vez que ambos enfatizam o papel das interações sociais e da afetividade para a construção do conhecimento e desenvolvimento dos indivíduos.

SUMÁRIO

1 – Apresentação	01
2 – Memorial: Nas Lembranças a Construção do Presente	03
3 – Uma história a ser contada: “Quero ser professor!”	11
4 – Meu envolvimento com o tema afetividade: Por que trilhar por esse caminho?	19
5 – Práticas Pedagógicas:	
5.1 – Assembléia de Classe	29
5.2 – Tutoria: Pela mediação do colega o prazer em aprender!	37
6 – Considerações finais: Lições desta trajetória	43
7 – Referências Bibliográficas	47

1 – APRESENTAÇÃO

O presente trabalho traz uma reflexão acerca da dimensão afetiva, apontando sua importância nas práticas pedagógicas docentes e nas mediações vivenciadas em sala de aula para que, a partir delas, os alunos tenham uma relação afetiva positiva com os conteúdos escolares.

Acredito que é no diálogo entre teoria e prática que encontraremos os caminhos para a resolução e/ou compreensão dos nossos dilemas educacionais, enquanto educadores. Nesse sentido, dialogo com autores que abordam as relações interpessoais sob uma visão histórico-cultural, e que problematizam questões referentes à afetividade, assim como a relação entre cognição e afeto.

Procurou mostrar, neste trabalho, que o estudo sobre estas teorias contribuíram com a minha prática pedagógica e me propiciaram refletir sobre ela, transformando minha atuação, minhas atitudes, em sala de aula e na escola.

Início minha narrativa contando sobre minha formação, relatando alguns momentos de minha vida a partir dos quais fui me constituindo como professora.

Aponto quais as condições nas que se deu o meu encontro com o tema central deste trabalho, a afetividade, mostrando que os estudos realizados a partir de uma pesquisa que desenvolvi estando na escola, me proporcionaram um novo suporte à minha prática. Para isso, trago a narrativa da história que vivenciei com um aluno que, inicialmente, se apresentava em condições adversas à escola e explicito como ter estudado o tema afetividade e auto-estima ajudaram-me a lidar com esse aluno, possibilitando-me realizar a mediação entre ele e o conhecimento.

Enfatizo que a mediação do professor contribui para a construção do conhecimento por parte do aluno, quando se criam condições positivas na relação entre a criança e o conteúdo a ser aprendido. É que, neste contexto, a mediação planejada e a dimensão afetiva têm papéis fundamentais para que o aluno atinja os objetivos previstos nas atividades por mim propostas com vistas a trabalhar a relação da criança com o conhecimento.

Na seqüência, procuro revelar algumas práticas que vêm contribuindo para uma melhoria na dinâmica de minhas aulas e para a construção da autonomia dos meus

alunos em relação a suas atuações: a realização das assembléias de classe e o trabalho de tutoria entre meus alunos. Práticas estas que tem se mostrado como favorecedoras das relações estabelecidas na sala de aula, melhorando consideravelmente as relações interpessoais.

Procuro mostrar, em toda minha narrativa, a importância da afetividade no processo que se estabelece tanto na relação professor-aluno, como na relação aluno-aluno, apontando que esse fator pode contribuir para uma melhor qualidade do processo ensino-aprendizagem.

No transcorrer deste trabalho, apresento algumas transformações que fui sofrendo ao longo do processo que narro. Essas mudanças iniciaram no ano de 2004, quando naquele ano aconteceram fatos muito significativos, para mim, como professora. Estudar o tema afetividade fez com que eu fosse deixando para trás idéias consolidadas, as quais acreditava serem imutáveis. Abrir-me para o novo fez com que eu passasse a ver o aluno com outro olhar e também a refletir sobre minha atuação. Sair da posição de transmissora do conhecimento, a que decide tudo, a detentora do poder. Realizando o planejado junto com os meus alunos, dando-lhes espaços democráticos, buscando o conhecimento, isso realmente traz muito mais prazer no nosso aprendizado. Resgato como aspecto fundamental em todo este processo, o reconhecimento da importância de respeitar o ritmo de cada aluno e, além disso, acreditar que todas as crianças são capazes de aprender. Foi importante também, vencer o sentimento de que não ensinar tudo aquilo previsto num planejamento tradicional significa ficar devendo algo ao aluno, tendo consciência de que, no ritmo dele, você ensinou tudo o que ele podia aprender até aquele momento. Ao respeitar o tempo de cada um dos alunos, eles sentem vontade de aprender cada vez mais e é muito gratificante.

É importante, enquanto professores e educadores que somos, termos claro que ser professora é um processo no qual estamos sempre mudando, aprimorando-nos para encontrar os caminhos para chegar até nossos alunos. É a partir da reflexão do que fazemos, e de entender como e por que fazemos, que vamos nos constituindo como profissionais responsáveis pela relação do conhecimento e da cultura com nossos estudantes.

2 - MEMORIAL

NAS LEMBRANÇAS, A CONSTRUÇÃO DO PRESENTE.

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e que gostaríamos de ser. As histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais. Assim podemos dizer que nossa identidade molda nossas reminiscências; quem acreditamos que somos no momento e o que queremos ser afetam o que julgamos ter sido (THOMSON, 1997, p. 57).

Se escrever já não é um ato fácil, escrever o meu memorial chega a ser um tanto quanto assustador. Voltar ao passado, recordar, visitar alguns cantos esquecidos da nossa vida, realmente não é tarefa simples e requer muita coragem. Confesso: demorei muito para encontrar essa coragem e relembrar momentos já vividos. Entretanto, depois que encontrei essa coragem, também senti prazer... Recordar momentos felizes, relembrar situações de conflitos, que depois se tornaram até prazerosas e tão simples, mas que, no momento, pareciam ser obstáculos intransponíveis; trouxeram-me uma grata sensação de que tudo valeu a pena.

Percebo que me reencontrar com quem fui e com quem sou, com certeza fará com que uma nova Clarice apareça, ajudando-me a crescer como ser humano e profissionalmente. Este processo de rememoração é um ir e vir constantes, causador de um movimento emocional muito grande, em que percebo o que fui e como fui. É o momento de lembrar meus sonhos, daqueles que consegui realizar e também dos que não consegui. Sucessos... Fracassos... Um questionamento com certeza aparecerá: será que os sonhos não realizados não aconteceram por falha minha ou simplesmente não soube como buscá-los? Haverá um por quê?

Com certeza, as experiências vivenciadas, as trocas realizadas, as mediações sofridas e realizadas foram me constituindo e formando o que sou hoje.

Nasci numa família de classe média, numa cidade do interior do Rio Grande do Sul. Irmã mais nova de cinco irmãos. Pais muito preocupados com a educação dos filhos, nunca mediram esforços para que tivéssemos o melhor, dentro do que acreditavam ser um bom ensino.

Meu pai, por não ter podido estudar, fora apenas alfabetizado, e minha mãe, cursara o antigo primário¹ completo, frustrada por não ter podido ser professora, já que tivera a tarefa de ajudar a cuidar dos irmãos mais novos, viam no estudo a oportunidade de uma vida melhor para os filhos. Falavam sempre: “Você deve estudar bastante para depois conseguir um bom emprego”. Isso me acompanhou desde que comecei a me entender por gente.

Meus pais sempre procuraram oferecer material diversificado para leitura e pesquisa. Podia faltar tudo em casa, menos para o pagamento da mensalidade escolar e para a compra de livros.

Iniciei meus estudos numa escola particular, escola de freiras. Minha mãe foi uma ótima mediadora entre mim e o conhecimento. Na primeira etapa da minha vida escolar, ela me ajudava constantemente com meus deveres escolares e eu sentia sua realização ao fazer isso. Minhas irmãs mais velhas também ajudavam muito. Eu me sentia protegida e acolhida por elas. Era muito bom tê-las próximas a mim, pois estudávamos todas na mesma escola e meu irmão em outro colégio, dirigido por padres. Nessa época ainda havia uma forte corrente que defendia a separação do colégio para meninas (freiras) e colégio para meninos (padres).

Do meu primeiro ano de escola, trago recordações que ainda mexem muito comigo. A primeira professora foi algo assustador. Fria, distante, procurava deixar bem claro que estava ali apenas para ensinar o código das letras e nada mais. Todos da sala a temiam. Confesso... era um suplício ter que ir para a escola. Chorava muito ao ter que me despedir da minha mãe, meu porto seguro. Mesmo tendo passado muito tempo desta minha primeira experiência escolar, lembro que para ir à escola tinha que passar em frente à casa desta minha professora. Então, buscava rotas

¹ A terminologia “primário” referia-se aos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental.

disse: o trinta e três. Guardo até hoje em minha memória o número do sorteio, o nome do livro e seu autor: *Coração de Vidro*, de José Mauro de Vasconcelos. Guardei esse livro como uma relíquia por muitos e muitos anos até que o doei.

Toda essa emoção foi revivida após muitos e muitos anos, já na faculdade³ durante as aulas de Metodologia do Ensino Fundamental, com a professora Roseli Cação Fontana. Era início da aula e lá estava ela com um livro de história para ler para nós. Todas as suas aulas se iniciavam assim, com a leitura de uma história. E lá estava eu, novamente fascinada por sua leitura e ansiosa por querer saber logo o final. Não perdia nenhuma de suas aulas: novamente o prazer! Relembro também minha irmã mais velha e seu fascínio por livros. Ao começar a trabalhar como professora de Português, metade de seu salário era gasto todo em livros. Quando não estava trabalhando ou planejando suas aulas, passava horas trancada no quarto lendo seus livros. Lembro que em pouco tempo conseguiu comprar todos os livros de Jorge Amado, Érico Veríssimo, Machado de Assis... E tantos outros. E eu vendo, sentindo o prazer que ela sentia ao ler, comecei a ler também. Passava horas lendo como ela. Vivía, através dos livros, momentos plenos e cheios de fantasia.

Fiz o Magistério, em 1975, por imposição de minha mãe. Acho que mais do que ser a escolha de minha profissão, era um pouco a realização dela, através de minha irmã e de mim. Juntamente com minha irmã mais velha, que já era professora, minha mãe acreditava ser o Magistério a carreira mais acertada para uma mulher. Contrária à minha vontade acabei cedendo à pressão e acabei fazendo o curso.

Mesmo não tendo muita vontade de ser professora, já demonstrava uma facilidade para explicar e ajudar minhas colegas em suas dificuldades. Acabei fazendo o Curso de Magistério dentro daquilo que todos esperavam. Boas notas e dedicação total. Fui uma boa aluna. Tenho boas recordações daquela época. Amizades foram construídas, firmando laços para sempre. Mesmo sendo os trabalhos realizados individualmente e tendo muitas matérias para estudar, pois escola boa era aquela que transmitia muitos conteúdos, costumávamos eu e minhas colegas, nos reunir para realizar as tarefas e estudar, trocando idéias, sugestões e

³ Em 2004 ingressei no curso PEFOPLEX – Programa Especial de Formação de Professores em Exercício, ministrado na Faculdade de Educação/ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

tirando as dúvidas umas das outras. Era muito gostoso estarmos ali reunidas. Fazíamos muitas festinhas também, não era só estudo. Muitas vezes o estudo era uma desculpa para estarmos juntas e aprontarmos muito umas com as outras. Foi um tempo muito bom. Saudades...

No Magistério, iniciei meu estágio numa 2ª série em uma escola particular de ensino, a mesma na qual havia estudado os meus primeiros anos escolares.

Chega o dia de iniciar o estágio. Primeiro contato com as crianças. Planejamento realizado e muitas dúvidas no coração e na mente. Os primeiros dias não foram nada fáceis, entretanto tive muita ajuda da minha irmã, de minhas colegas, das professoras, que semanalmente nos “visitavam” e depois faziam considerações sobre as aulas assistidas. A troca de experiências e as reflexões, aqui já se faziam presentes.

Após o estágio, fui contratada para continuar meu trabalho nesta mesma escola. Permaneci trabalhando nesta escola por dois anos. Saí de lá para assumir um contrato na rede pública municipal de minha cidade, numa escola mais afastada do centro, quase rural. Uma realidade bem diferente da que eu estava acostumada. Um novo desafio. Penso que toda a minha carreira foi feita de desafios, alguns bons, outros nem tanto...

Buscava o melhor para os meus alunos e, para tanto, procurava seguir à risca as orientações impostas pelo sistema, e via isso como algo natural, certamente devido a uma formação tradicional, racional, em que os conteúdos eram a mola mestra de todo o ensino.

Nessa época, cursava à noite a faculdade de Direito, em 1979. No Rio Grande do Sul, nesta época, a maioria das pessoas andava muito descrente em relação à Educação e aos baixos salários, por isso não escolhiam as faculdades de Licenciaturas e Pedagogia. O *status* de professor estava em baixa. Procurei, então, uma faculdade com mais prestígio. Usava o pagamento recebido pelo exercício do magistério para poder pagar a minha faculdade e, sendo assim, trabalhava em dois municípios vizinhos. Nesta época, pensei em abandonar o magistério assim que concluísse a faculdade de Direito, pois era muito desgastante ter que trabalhar muito e pouco receber.

Neste período, no Sul, passei pela experiência de ter sido secretária, orientadora pedagógica e diretora. Como trabalhava dois períodos, inicialmente procurava atuar em sala de aula em um e, no outro, exercer funções administrativas. Posteriormente, passei a exercer as atividades de apoio aos professores, na função de Orientadora Pedagógica num período e, no outro, continuava a dar aulas. Até que fui convidada para as funções de diretora em outra escola, pois a diretora de lá estava sendo afastada. No ano seguinte, concorri à eleição de diretora na rede municipal de minha cidade e fui eleita para continuar a responder pela função de diretora. Deixei a função de diretora quando me mudei para Campinas/SP, em 1996.

Na ocasião de minha formatura no curso de Direito, em 1984, casei-me e vim morar em Campinas. No início, comecei a trabalhar num escritório de advocacia, mas por problemas particulares tive que assumir os três filhos do primeiro casamento de meu marido. Novamente, estava eu envolvida com crianças, entre tarefas e atividades escolares. Larguei a advocacia e passei a me dedicar à função de mãe e “professora”. O magistério entrava novamente em minha vida como uma forma de conciliar todas as tarefas de dona de casa e a realização profissional.

Reinicie, novamente, minha carreira no magistério, aqui em Campinas, numa região bem diferente da que estava acostumada, com concepções muito diferentes das que trazia comigo. Comecei atuando na rede pública estadual, como professora eventual, substituindo licenças e faltas das professoras efetivas. Voltar à estaca zero, recomeçar do ponto de partida ajudou-me muito em minha prática de sala de aula. Fiquei nesta situação por três anos, quando surgiu a possibilidade do concurso público para professora na Rede Municipal de Ensino de Campinas. Prestei o concurso seletivo e, no ano 2000, ingressei como substituta numa escola da prefeitura, uma vez que minha classificação não atingira a possibilidade imediata de efetivação. Em 2003, consigo a tão esperada efetivação e ingresso na escola em que estou trabalhando até hoje.

A partir daí, sinto cada vez mais a necessidade de voltar a estudar, de atualizar meus conhecimentos, de buscar um lugar para refletir sobre minha prática, de fazer trocas e buscar soluções para melhorar a situação da escola pública em Campinas.

Surgiu, então, a oportunidade de prestar vestibular na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) para fazer o curso de Pedagogia para Professores em Exercício – PEFOPEX.⁴ Prestei o vestibular e fui selecionada.

No início, não foi nada fácil, mas como na vida nada é fácil, lá estava eu novamente enfrentando este novo desafio. Muitas informações, muitas trocas, mesmo que na hora do intervalo, pois o curso reunia professores das redes públicas municipais da região, da rede estadual e de escolas privadas. Um universo rico para que as reflexões e trocas acerca das nossas experiências na sala de aula e na escola ocorressem. Lamentável que alguns professores da academia não pensassem assim, preocupando-se unicamente em transmitir conteúdos como se fôssemos apenas receptores, como se toda a prática vivenciada até então, por cada um de nós, não fosse validada, legitimada, valorizada e reconhecida como conhecimento. Mesmo assim, penso que valeu a pena, pois cresci muito como profissional e passei a ver coisas que antes não via ou não entendia.

Ressalto que o momento mais prazeroso e gratificante dos últimos tempos foi ter a universidade dentro da escola em que trabalho, desenvolvendo o Projeto “Escola Singular: Ações Plurais”⁵, uma parceria escola – universidade, com apoio da FAPESP. Esta parceria, dentre outras coisas, me permitiu ter encontros coletivos. Ter momentos para pensar sobre o que fazemos e como fazemos. Esses encontros propiciaram realmente reflexões sobre nossa prática, na busca de melhorias em nossa escola.

⁴ Esse curso surgiu da necessidade de atender o que dispõe a LDB sobre a formação continuada para professores em exercício.

⁵ Este projeto vem sendo desenvolvido através de parceria estabelecida entre minha Escola, a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP e a Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP e tem como objetivo geral “promover o desenvolvimento profissional docente na busca coletiva de dilemas cotidianos a partir da reflexividade, bem como na construção compartilhada do projeto pedagógico da escola voltado para a melhoria do processo ensino-aprendizagem (...). Ensino que é aqui entendido como sendo composto por diversos atores (professores, alunos, especialistas, dirigentes, pais, funcionários, enfim, a comunidade escolar), num cenário específico (estrutura, organização e funcionamento da escola), pelos conteúdos e estratégias de aula e de avaliação, bem como pelas metas norteadoras do projeto pedagógico como um todo” (Projeto “Escola Singular: Ações Plurais”, outorgado em 22/10/04 pela FAPESP sob nº2003/13809-0 – Coordenação Geral da Profa. Dra. Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla).

Hoje penso que, apesar de todas as buscas e diversos caminhos trilhados, o meu lugar é lá, dentro da sala de aula. Não consigo me ver em outro lugar. Tenho certeza de que é em contato com as crianças que posso contribuir para um futuro melhor em nosso país. Ajudar a formar pessoas mais autônomas e criativas, conscientes de seu papel na sociedade e cientes que são agentes de mudanças é um dos meus maiores desejos. E hoje devo agradecer, em oração, à minha mãe pela sua imposição, pois foi através de seu sonho que pude concretizar momentos maravilhosos dentro de uma escola... As reflexões, as relações que pude vivenciar com meus alunos, meus colegas... E ter a certeza que ali é meu lugar.

3 – UMA HISTÓRIA A SER CONTADA

“ QUERO SER PROFESSOR!”

(Leonardo, meu aluno)

Neste capítulo opto por narrar a história que vivenciei com Leonardo e, com isso, deixar transparecer o quanto a auto-estima e a afetividade podem, juntas, contribuir para uma aprendizagem significativa.

“Quero ser professor!”. Essa foi uma das falas de Leonardo. Quem é Leonardo? Leonardo é um menino que chegou em nossa escola no ano de 2003, na 3ª Série. Nesse ano, eu era professora da 4ª Série. Leonardo não conhecia as letras do alfabeto e ele parecia indecifrável, isto é, não demonstrava o que sentia e pensava, deixando todos sem saber como agir com ele. Apresentava um quadro característico de fracasso escolar muito marcante, provavelmente ocasionado pelas péssimas mediações sofridas até então na escola. Recusava-se a qualquer contato e não queria aprender. Ou teria medo de enfrentar o processo de aquisição da leitura e escrita? Não sabíamos!

.Leonardo chegou até nós transferido de uma escola estadual da região. Nas primeiras semanas aprendemos, nós os professores da escola, que ele não sabia ler e que era resistente em realizar as atividades. Faltava bastante à escola e sentindo-se pressionado, chegava a pular o alambrado e fugia para sua casa. Uma das professoras de Educação Especial tentou iniciar com ele um trabalho de alfabetização, mas em razão de suas faltas e fugas, o processo de alfabetização ficou muito comprometido. Tentou-se também que Léo⁶ passasse a freqüentar, no outro período, a 1ª Série, iniciativa esta que acabou comprometendo ainda mais sua freqüência à escola. Sendo assim, nesse ano, ficou retido na 3ª Série. Passou, então, em 2004, a estudar no período intermediário, na 3ª Série B. Nesse ano, eu era professora da 4ª Série B. O ano de 2004 iniciou-se, as aulas começaram e lá

⁶ Esse é o apelido com o qual passei a chamá-lo assim que comecei a desenvolver um trabalho próximo a Leonardo.

estava Léo novamente. Parecia se sentir acuado, temeroso e resistente. Ignorava aquele espaço (escola) e todo os que ali estavam.

Léo apresentava muita dificuldade de relacionamento com os colegas, professores e direção, não se comunicando com as pessoas e procurando sempre se isolar de todos. Não era um menino agressivo, simplesmente negava-se a realizar as atividades propostas e a conversar. Não se expunha em nenhum momento e parecia um ser constantemente assustado. Apresentava uma resistência muito grande para a aprendizagem e aparentava não acreditar que era capaz de saber alguma coisa. Nós, na escola, não tínhamos também como saber o que realmente essa criança sabia.

Enquanto vários outros profissionais acreditavam que não tinha solução para o caso de Leonardo, a orientadora pedagógica da escola procurava um caminho para chegar até ele e fazê-lo acreditar em si para assim se alfabetizar.

Foi então que num Conselho de Classe⁷, escutando a história de Léo, resolvi assumir o Projeto *Resgate*. Este era um projeto oferecido pela escola às crianças com defasagem no processo de aquisição da leitura e da escrita, com estratégias diferenciadas e em momentos diferentes das aulas e tinha como objetivo um maior contato das crianças com a linguagem escrita. O projeto permitia à criança rever o processo de alfabetização, com material adequado à sua idade, num momento de atenção especial, na pretensão de que o aluno pudesse, posteriormente, acompanhar a turma com mais confiança. Esses momentos ocorriam fora da sala de aula, no contra-turno. Encontrávamos-nos uma vez por semana, durante uma hora, onde, num ambiente mais informal, o aluno podia se expor, criando uma relação de cumplicidade e afetividade com os professores responsáveis. Pude, assim, nestas circunstâncias, iniciar um trabalho com esse aluno.

Surgiu o desafio! Como fazer com que aquela criança se expressasse, transmitisse o que sentia, se relacionasse com as professoras e colegas? Como chegar até o Léo?

⁷O conselho de classe/série, é um momento em que discutimos, refletimos e trocamos pareceres sobre o desempenho dos alunos. Participam todos os professores de 1ª a 4ª série, a Diretora e a Orientadora Pedagógica.

Após muita resistência, consegui, pouco a pouco, me aproximar dele. O toque de qualquer espécie era por ele negado. Tirar uma palavra de sua boca era muito difícil. Então como ensiná-lo? Como alfabetizá-lo?

No começo, foram tentativas de criar laços de confiança entre mim e ele para, então, poder iniciar um trabalho de alfabetização.

Devagar e com uma paciência que até então eu não sabia que eu possuía, passei a ter contato com ele uma vez por semana, mas em outros momentos da escola procurava sempre vê-lo e demonstrar atenção por ele.

Pouco a pouco estabelecemos laços. Resgatar a auto-estima foi o primeiro passo para atingir o meu objetivo.

No desenvolver do meu trabalho, pude perceber que muitos alunos chegam à escola e nas séries em que atuo, com sua auto-estima baixa e por isso passei a estudar o tema e, em minhas aulas, realizar atividades que propiciassem melhor a auto-estima dos meus alunos.

Buscando em minhas leituras o conceito do que vem a ser auto-estima e autoconceito passo a entender melhor meus alunos.

Formou-se assim, um certo consenso de que o autoconceito é a percepção que a pessoa tem de si mesma, ao passo que a auto-estima é percepção que ela tem do seu próprio valor (MOYSES, 2001, p.18).

Mediante isso, é importante termos consciência que a auto-estima dos nossos alunos representam a satisfação, o sentimento de valor que eles possuem deles mesmos, quando do confronto com seu autoconceito que seria a resposta no plano afetivo daquilo que teve origem no plano cognitivo em relação a sua imagem pelos outros e na auto-imagem para si próprio.

Pude reconhecer, através de estudos e situações práticas, que o aluno com percepções positivas a seu respeito, realiza as tarefas com mais confiança, conseqüentemente obtém maior sucesso. Segundo Prandini (2004):

Auto-estima e autoconceito da pessoa do aluno estão fortemente relacionados com o que ele sente como aprendente. Trabalhar a auto-estima significa, então, fazer com que ele aprenda, perceba que aprendeu, sinta

orgulho de ter aprendido e, a partir daí, sinta-se capaz de aprender mais.
(p.38)

Aprendi que é necessário que os alunos se sintam capazes e também saibam que a professora acredita e investe neles. O modo como enxergamos nosso aluno é essencial para o sucesso da aprendizagem. Quando não julgamos e tentamos apenas nos aproximar da criança, estaremos ajudando para que ela cresça e se desenvolva. Dar uma boa aula é obrigação de todo professor, mas se ele dedica um tempo específico para cada criança, como por exemplo, para atender uma dificuldade, isso é muito positivo, pois sua conduta passa a ser um exemplo e demonstração de que se importa com o aluno.

Em relação ao Léo, comecei o trabalho tentando, aos poucos, ir mostrando as letras do alfabeto, através de jogos e brincadeiras. O processo de alfabetização, mesmo que num tempo bem mais lento, aos poucos foi apresentando alguns resultados.

Como ainda o sentia resistente, resolvi trabalhar junto com um colega seu, que também tinha algumas dificuldades, mas não tão complexas quanto as dele.

Aos poucos, Léo foi percebendo que sabia algumas coisas que o outro colega não sabia. Foi percebendo que podia aprender e ensinar. Sua auto-estima começou a melhorar e passou a acreditar que podia. E, realmente, mostrou que podia, pois como tinha certa facilidade com a Matemática, principalmente com o Sistema de Numeração e gostava muito de realizar atividades nessa área, passou a auxiliar seu colega na realização das atividades matemáticas. A mediação com esse colega foi fazendo com que descobrisse coisas da escola até então desconsideradas por ele.

Com o passar do tempo, Léo já aceitava o toque e contava-me coisas de sua família, sobre lugares aonde ia e o que gostava de fazer. Léo apresentava (e ainda apresenta) dificuldades na fala, mas já se expressava com relativa facilidade. Não tinha mais medo e nem vergonha de falar. Seu comportamento em sala e nas demais dependências da escola já apresentava melhoras e esforçava-se muito para realizar as atividades em sala de aula e em outras atividades propostas pela escola, participando das mesmas.

O relacionamento de Léo com a professora da sala melhorou bastante e já ocorriam trocas entre eles. Léo passou a realizar as atividades de escrita e leitura para a mesma, já que neste momento foi respeitado seu ritmo e o que ele já sabia, não sendo exigido aquilo que se esperava de um aluno de 3ª Série.

Suas barreiras foram sendo derrubadas pouco a pouco e ele começou a se interessar pela escola e pelo conhecimento. Aquele espaço (escola) já não era mais um lugar “detestável”. Tinha coisas boas e pessoas que acreditavam nele e queriam ajudá-lo a superar suas dificuldades. Percebíamos com o passar do tempo sua integração com os colegas e com os espaços da escola, já não ficava mais isolado dos demais, participava das atividades propostas, tanto na Educação Física, Artes, como também nas demais atividades propostas em sala. Não mais se negava a ir ao quadro-verde resolver qualquer coisa, pois sabia que teria ajuda, caso necessitasse. Profissionais da escola o incentivavam, demonstrando reconhecer seu progresso e as mudanças em seu comportamento, o admiravam elogiando seus progressos. Sentia-se respeitado e acreditava cada vez mais que aquele espaço era seu também e que muito tinha para usufruir dali.

Muito importante é destacar que sua família, principalmente a mãe, também não mediu esforços para incentivá-lo e procurar recursos para ajudá-lo a superar todas as suas dificuldades. A mãe buscou auxílio com profissionais da saúde, como psicólogas, fonodíologas, psicopedagogas. Essas ajudas já tinham sido procuradas, mas sem a aceitação dele, o que tornava impossível o atendimento. Com o tempo, entretanto, Léo passou a aceitar e compreender a importância do auxílio destas pessoas, passando, assim, a freqüentar os consultórios destas profissionais até sem a presença da mãe.

É importante que entendamos que o aluno traz consigo experiências a partir de sua origem e da sua história (assim como nós, professores) como ser social e a escola deve saber lidar com toda essa diversidade.

A escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas idéias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas ‘teorias’ a cerca do que observa do mundo), ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem vygotskyana, incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Desta forma poderá estimular

processos internos que acabarão por se efetivar, passando a constituir a base que possibilitará novas aprendizagens (REGO, 2002, p. 108).

Todo esse trabalho com o Léo foi trazendo para a minha prática grandes avanços e amadurecimentos. Léo foi me constituindo e fazendo parte da construção do meu eu profissional e pessoal. Fez com que eu procurasse cada vez mais conhecer meus alunos, respeitando sempre mais seus anseios e ritmos.

Tudo isso me ajudou bastante no controle de minha ansiedade e a questionar cada vez mais a seriação que nos é imposta nas escolas. Muito ainda teria que ser feito em prol do Léo, mas, com certeza, passo a passo chegaríamos lá.

E para que sua auto-estima pudesse cada vez mais ser desenvolvida o Conselho de Classe decidiu que ele iria, em 2005, cursar a 4ª Série, fazendo parte de minha classe. Outro motivo foi ele ter demonstrado muita vontade de ir para a 4ª Série e ser meu aluno, pois acreditava cada vez mais que poderia aprender e queria aprender.

Quando esperamos ou desejamos muito de um aluno, somos diferentes com ele, e de muitas maneiras, e esse tratamento diferente contribui eficazmente para a motivação e o rendimento do aluno (MORALES, 1998, p. 95)

Diante das reflexões que Léo me “obrigou” a fazer fui compreendendo que nós, professores, devemos ter clareza que influímos sobre os alunos, assim como eles sobre nós.

Influímos sobre os alunos e os alunos influem sobre nós. Nossa atitude com relação aos alunos condiciona sua atitude diante de nós. Nossas expectativas sobre alguns alunos se traduzem em condutas que os orientam e estimulam; deveríamos ter a mesma atitude com todos. (MORALES, 1998, p.159)

Assim, em 2005, Léo começou a fazer parte da turma em que eu atuava como professora. E nos espaços de TDI⁸ oferecido aos alunos com algumas dificuldades, ele continuou a ter encontros individuais comigo. Agora como meu aluno. Ele passou

⁸ TDI é a nomenclatura usada pela rede municipal de Campinas para Trabalho Docente Individual.

a fazer parte de nosso grupo de sala, sentindo-se totalmente integrado. Nosso processo de alfabetização teve continuidade e ele passou a vivenciar momentos de muitas vitórias, mas também de algumas resistências. Léo tornou-se um aluno participativo e inteirado nas atividades. Realizava todas as atividades propostas, não esquecendo nunca de seus compromissos e lições de casa. Opinava e participava de todas as atividades propostas pela escola. E o melhor: estava alfabetizado!

Numa das conversas realizadas com a classe, dentre tantas, eu questionava as crianças qual seria a profissão escolhida no futuro, e, para minha surpresa, veio da parte do Leonardo a seguinte resposta: “Quero ser professor!”. Diante daquela fala e do entusiasmo com que a proferiu, eu não tinha mais dúvidas quanto à sua adaptação e aceitação da escola, bem como nossa mudança enquanto profissionais da educação naquela escola.

Em 2006, Léo cursou a 5ª Série e apresentava, ainda, algumas dificuldades de entendimento de textos, mas lia com relativa facilidade.

Para continuar o processo de alfabetização, nos encontrávamos todas as terças-feiras, pois assumi o compromisso de continuar acompanhando o seu desenvolvimento e prestando ajuda nas disciplinas da 5ª Série e o escutando em seus dilemas. Eram momentos de trocas em que eu procurava sanar suas dificuldades nos conteúdos que estava aprendendo e escutá-lo sobre o que estava sentindo e gostando (ou não gostando). Estávamos num processo em que eu buscava com que Léo verbalizasse mais suas emoções e sentimentos.

Torcia (e ainda torço!) muito por ele! Tive muito receio de como seria seu desenvolvimento e interação na 5ª série, principalmente, devido à quantidade de professores e pela organização das aulas, mas seus novos professores o tratavam com muito carinho e atenção, respeitando seu ritmo e conhecendo suas limitações e procuravam ajudá-lo a se desenvolver cada vez mais.

Foi muito emocionante e gratificante trabalhar com profissionais tão comprometidos e preocupados.

Hoje, em 2007, Léo cursa a 6ª série e é visto como um aluno como todos os outros. Com seus avanços, suas limitações e particularidades.

E sempre que acontece algo com ele, referente a seu desempenho e atitudes, sou lembrada como referência e auxílio para conversar com ele.

Esta experiência serve muito para mostrar o quanto é importante o professor conhecer a relação que existe entre afetividade e cognição. A afetividade presente em nossas aulas é importante, pois através dela podemos recuperar os alunos desacreditados e sofridos pela rejeição, que sofrem preconceito. Com Léo aprendi muito, superei idéias e comportamentos ultrapassados, tradicionais. Abri novos horizontes para mim, para ele e para todos os outros alunos que vieram e virão. Passei a saber que é na relação com o outro, nas trocas e interações que se estabelecem entre os sujeitos, que ocorre a formação do eu tanto do aluno quanto de nós, professores.

O aluno, por estar na escola como pessoa completa, sujeito de conhecimento e sujeito de afeto, deve ser visto pelo professor em sua totalidade, não negligenciando o espaço das emoções em suas atividades de sala de aula. Como vimos, o desenvolvimento afetivo e intelectual é inseparável, pois o desenvolvimento de um depende do desenvolvimento do outro.

Sendo assim, procurei (e procuro ainda hoje) desenvolver práticas pedagógicas em que os alunos possam vivenciar situações de sucesso em sua aprendizagem, fazendo com que eles sintam-se mais seguros afetivamente, preparando-os para as outras relações que passarão a enfrentar.

Foi por Léo, para saber como lidar com ele, que passei a estudar o tema afetividade. Precisava encontrar caminhos. E a oportunidade surgiu, conforme passo a narrar no próximo capítulo.

4 – MEU ENVOLVIMENTO COM O TEMA AFETIVIDADE:

POR QUE TRILHAR POR ESSE CAMINHO?

Como já narrei, ingressei na Prefeitura Municipal de Campinas, no cargo de professora substituta, em agosto de 2000. Após passar por duas escolas da rede, em 2002, escolhi a escola EMEF Padre Francisco Silva para trabalhar, por ser uma escola próxima à minha casa. Em fevereiro de 2003, consegui a minha efetivação nessa mesma escola onde trabalho até hoje.

Desde o início do meu trabalho, na rede municipal, vários questionamentos sobre educação vinham à minha mente. Questionamentos esses referentes à qualidade do ensino, postura e comprometimento profissional dos docentes, conteúdos trabalhados, aproveitamento dos alunos, diferentes dimensões da avaliação e tantos outros. Em 2003, esses questionamentos começaram a inquietar-me demais e passei a pensar que nós, os professores, deveríamos formar um grupo de estudo para buscarmos embasamento teórico, troca de experiências, busca de solução para dilemas e problemas enfrentados. A Prefeitura Municipal de Campinas já oferecia possibilidade para que isso acontecesse nas escolas, bastava, portanto, que o grupo tivesse interesse para que o fato se concretizasse. A Orientadora Pedagógica de nossa escola tinha o desejo visível de que isso acontecesse, mas em função da dificuldade para conciliar horários de todos os professores, inicialmente essa proposta ficou inviabilizada.

Nesse mesmo ano, o grupo de professores de 5^a. a 8^a. Série vinha enfrentando muitos problemas com a indisciplina dos alunos. Por esta razão, no encontro semanal instituído pela SME⁹ e chamado de TDC¹⁰ essas discussões começaram. Iniciou-se na escola um trabalho coletivo, visando auxiliá-los na resolução de seus problemas, com o auxílio de uma psicóloga e professora da UNICAMP¹¹, a qual foi convidada pelo grupo para falar principalmente sobre

⁹ Secretaria Municipal de Educação.

¹⁰ Trabalho Docente Coletivo.

¹¹ Profa. Dr^a. Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla.

indisciplina. Essa profissional também tinha interesse em desenvolver um trabalho com os professores de nossa escola, por acreditar que é na escola pública que se estabelece o compromisso com a educação.

Durante esse período, de 2003, os professores de nossa escola, de modo geral, passavam por uma fase de desânimo e descrédito em relação à educação pública. Achavam que a situação da escola pública tinha chegado num nível muito complicado para trabalhar e não conseguiam vislumbrar saídas e caminhos para melhorar a qualidade do ensino e suas atuações enquanto profissionais. Para agravar a situação, passamos por uma greve que mexeu muito com o grupo, movimento esse que deixou marcas profundas e revoltas imensas, pois os professores foram muito humilhados e desconsiderados pelo poder público municipal.

Em outubro de 2003, o grupo de professores de 1^a a 4^a Série, junto com a equipe de gestão e a professora de Educação Especial, no encontro semanal do Trabalho Docente Coletivo, sentiu que era a hora de cavarmos mais um espaço na escola para que, nesse momento, ocorressem reflexões e discussões sobre dilemas do nosso dia-a-dia, tais como: motivação dos professores e dos alunos, avaliação, conteúdos a serem trabalhados, pré-requisitos mínimos de uma série para outra, leitura e escrita, entre outros, visando à construção de uma nova prática pedagógica e uma escola pública de melhor qualidade. Mediante isso, a professora Ana Aragão participou de um encontro do nosso TDC e nos convidou a integrar o projeto que estava se iniciando na escola.

Assim, como já estava ocorrendo discussões com os professores de 5^a a 8^a Série foi aberto um espaço na escola também a nós, professoras das séries iniciais. Com isso, passamos, semanalmente, a nos reunir para compartilharmos nossos conflitos, dilemas e refletirmos sobre nossa prática docente, buscando embasamento teórico que viria contribuir e esclarecer sobre nossos dilemas cotidianos.

Nesses encontros realizávamos reflexões e buscávamos por mudanças em nossa prática pedagógica e aprimoramentos em nossa relação professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno, ou seja, em todas as relações interpessoais que se

estabelecem no âmbito escolar. Essas reflexões tinham como objetivo a transformação da ação pedagógica de nossa escola.

Em todos os momentos fomos subsidiados pela atenção e dedicação da professora Ana Aragão e do professor Guilherme Prado¹², que se dispuseram a sair da academia e vir para dentro da escola e refletir conosco a nossa prática e desenvolver um trabalho coletivo. Os profissionais não mediram esforços em nos orientar e auxiliar para que pudéssemos encontrar caminhos para resolver nossos dilemas. Trazendo sempre autores que nos dessem embasamentos teóricos a nossas práticas, possibilitavam diferentes visões sobre determinado problema, mostrando o mesmo dilema sob vários ângulos para que pudéssemos avaliar melhor a situação apresentada e assim tomar uma posição consciente e segura, além de não nos deixar desanimar quando tínhamos que enfrentar algumas dificuldades e diferenças no grupo.

A equipe de gestão da minha escola não mediu esforços para que os espaços dos encontros fossem respeitados, disponibilizando local, materiais e tempo para as reflexões e realização de nossas pesquisas, pois através do apoio da FAPESP, passamos a construir e desenvolver o Projeto “Escola Singular: Ações Plurais”, em que recebíamos uma bolsa de estudos e semestralmente apresentávamos um relatório sobre o tema pesquisado, sempre tendo em vista o aprimoramento de nossa prática pedagógica e a construção de uma nova escola. A equipe de gestão participava das reflexões coletivas o que muito contribuiu para um resultado positivo e um apoio essencial ao grupo, pois sentimos que essas buscas não dependiam somente de nós, professores, mas de todos. Éramos (e acredito que ainda somos) um grupo coeso, não pensando todos da mesma forma, mas, sim, com os mesmos objetivos e em busca de uma nova escola.

O apoio e incentivo de nossa Orientadora Pedagógica e dos Coordenadores do Projeto, que nos momentos mais difíceis nunca esmoreceram e sempre acreditaram que tudo poderia dar certo, foram de grande importância. Sonharam e nos fizeram sonhar com eles. O Projeto Escola Singular: Ações Plurais pouco a

¹² O Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado passou a integrar o projeto da escola no final do ano letivo de 2003.

pouco passou a ser uma realidade em nossa escola e no coração dos professores, projeto este que, a partir de outubro de 2004, passou a ter apoio da FAPESP¹³.

A partir do mês de setembro de 2004, o grupo, no qual participavam os professores de 1ª a 4ª Série (Grupo de Trabalho – GT), dividiu-se em subgrupos, que foram chamados de GTzinhos para indicar os grupos menores, tendo como critério para subdivisão a afinidade dos profissionais com temas específicos como:

- Relações interpessoais (professor – aluno; professor – professor; família – escola e aluno – aluno);
- Ações didático-pedagógicas (buscando a eficácia do processo ensino-aprendizagem);
- Buscando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Trabalho interdisciplinar;
- Trabalho diversificado;
- Motivação discente (dentro de sala de aula; fora da sala de aula e/ou da escola; para aprendizagem de conteúdos específicos);
- Motivação docente;
- Pensamento e ação docentes;
- Avaliação da aprendizagem: como, por que, para quem.

O subgrupo ao qual passei a fazer parte, inicialmente, tratava das *Ações didático-pedagógicas: buscando a eficácia do processo ensino-aprendizagem*. No ano seguinte, interessei-me pelo tema *As relações interpessoais*. Escolhi esses subgrupos, em razão da afinidade com os outros membros e pelo fato dos temas abordados nas reflexões serem motivos de meus questionamentos há muito tempo. Como favorecer a aprendizagem de meus alunos? Como compreender o processo ensino-aprendizagem? O professor deve preocupar-se somente com os conteúdos? Que tipos de conteúdos? Como deve ser a relação professor-aluno?

Nessa época, a postura da minha Orientadora Pedagógica, em relação aos conteúdos, em muitas reuniões mexia muito comigo, deixando-me muitas vezes

¹³ FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, que nos apoiou não só com as bolsas de estudos para os professores, mas também com recursos para aquisição de materiais permanentes e de consumo e serviços de terceiros.

irritada, desconcertada. O que realmente ela defendia? O que queria com aqueles conteúdos ao quais não estava acostumada?

A todo o momento, procurava construir conosco um currículo que atendesse às necessidades das crianças e jovens, considerando o conhecimento necessário para a vida atual e não a preocupação só com os conteúdos ditos formais. Preocupava-se em construir conosco uma escola que propiciasse experiências significativas aos nossos alunos e alunas, onde estes pudessem se inserir significativamente e quisessem dar continuidade aos seus estudos. Não bastava ensinar, era preciso manter nossos alunos na escola e convencê-los que ela tinha uma função em suas vidas para além de lugar de encontro social, que podia auxiliar na ampliação de suas escolhas pessoais e profissionais.

Naquele momento, havia o empenho para possibilitar o protagonismo infantil e juvenil, pois se acreditava que isso levaria à formação de pessoas mais atuantes, autônomas e críticas, e por isso sugeria a utilização de diferentes linguagens e recursos, como o teatro, a música, a dança, a poesia, e tantas outras formas que propiciassem a melhoria da questão da leitura, escrita e interpretação. E a Orientadora Pedagógica questionava-nos a todo o momento: quais os conhecimentos que privilegiamos no trabalho com nossos alunos? Como trabalhamos para a formação dos sujeitos-cidadãos? Com base em quais valores culturais sustentamos nosso trabalho?

Pouco a pouco fui refletindo sobre suas palavras. E como acreditava, e ansiava que na escola tivesse um espaço para estudo e reflexão sobre nossa prática, a postura de minha Orientadora Pedagógica, só veio a acrescentar muito em minhas mudanças. Depois de estudar e refletir passo a entendê-la e perceber do que ela tanto falava.

Mesmo tendo o grupo se dividido em subgrupos, as reuniões do GT (Grupo de Trabalho), que dividiam os membros da escola em dois grandes grupos – professores de 5ª a 8ª Séries – GT 1 e o segundo GT2 – professores de 1ª a 4ª Série continuaram acontecendo semanalmente, na escola, com a presença de todos os professores de 1ª a 4ª série, a diretora da escola, a Orientadora Pedagógica e os dois professores da Universidade. Espaço em que discutíamos e refletíamos a nossa

prática e a buscávamos por referências teóricas que embasassem nossa atuação. Ao mesmo tempo tínhamos reunião em pequenos grupos para refletirmos assuntos de interesses mais específicos de cada subgrupo como apontado acima.

Nosso subgrupo escolheu trabalhar com a concepção do desenvolvimento humano e da aprendizagem, a partir de uma abordagem histórico-cultural e para tanto passamos a estudar a teoria de Vygotsky.

Nestes momentos, também, socializávamos as atividades executadas em sala de aula e trocávamos experiências e dúvidas.

Foi a partir daí que meus estudos e reflexões passaram a tratar sobre o tema afetividade e o quanto ela pode ser fundamental no processo ensino-aprendizagem.

Ao estudar esse assunto, comecei a questionar minhas metodologias, minhas posturas em sala de aula refletindo sobre quais conteúdos realmente eu deveria trabalhar com meus alunos.

Passei, então, a ter clareza de que as dimensões cognitivas e afetivas do funcionamento psicológico não devem ser abordadas separadamente, mas sim de forma unificada e por isso Wallon também foi incorporado aos meus, nossos estudos.

Segundo Arantes (2002):

Na perspectiva genética de Henri Wallon, inteligência e afetividade estão integradas: a evolução da afetividade depende das construções realizadas no plano da inteligência, assim como a evolução da inteligência depende das construções afetivas (p.164).

Busquei também as discussões teóricas de Leite (2002), que diz em seu texto:

Em síntese, percebe-se que a afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, constituindo-se como fator fundante das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares. A natureza da mediação, portanto, é um dos principais fatores determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre o sujeito e o objeto de conhecimento (p.135).

Minha aproximação com a dimensão afetiva do processo ensino aprendizagem abriu caminhos para a minha prática. Passei a ver que as relações

interpessoais são, em todos os momentos, permeadas pela afetividade e que, portanto, nossa ação na escola deve estar atenta a todos os aspectos relacionados com as atividades desenvolvidas na busca do conhecimento. Já que os conhecimentos e as experiências vivenciadas pela criança na escola terão um importante significado no seu desenvolvimento social e afetivo.

Estudar a afetividade, com certeza, me forneceu um suporte necessário à minha atuação como professora. Passei a ver o professor como um mediador necessário e que sua função pedagógica é atuar nas relações dos alunos com o conhecimento. Reconheci que a afetividade constitui um domínio tão importante quanto a inteligência para o desenvolvimento humano e que ela evolui, de modo que quanto mais a criança se desenvolve cognitivamente, mais exigentes se tornam suas necessidades afetivas. Com isso, passei a repensar as relações afetivas em sala de aula, tomando consciência que, “passar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança” (ALMEIDA, 2004, p.107).

Para o aluno, mais significativo que um beijo dado pelo professor, é o professor revelar que o conhece e demonstrar interesse por sua vida. Quando a criança é bem tratada, respeitada, vê sentido no que está aprendendo na escola, esse lugar passa a ser valorizado por ela. A escola passa a ser alvo de projeções afetivas positivas e torna-se um valor para ela. De acordo com Araújo (2003):

Se ela é constantemente humilhada, desrespeitada, questionada em suas capacidades e competências intelectuais e sociais, é bem provável que esse espaço seja alvo de projeções afetivas negativas, que não seja valorizado, que não se constitua em um valor para ela, e sim num contra valor: um espaço a ser depredado, pichado, ignorado (p.159).

Na escola, as relações afetivas aparecem sempre, pois a aprendizagem e a busca do conhecimento implicam numa interação entre pessoas.

Acredito que é no diálogo entre teoria e prática e na reflexão sobre o que fazemos em nossa prática pedagógica, que encontraremos os caminhos para a resolução ou compreensão dos nossos dilemas educacionais, melhorando nossa atuação e nossas atitudes em sala de aula e na escola.

Através desses estudos e discussões, passei a transformar minha prática, buscando novos olhares em minhas aulas e nas relações dentro da escola. Abandonando um currículo marcado por uma visão monocultural, fui, aos poucos, migrando para um currículo onde ocorre o cruzamento de conflitos, de diálogos entre diferentes culturas. Passei a repensar minha postura de professora, aquela professora tradicional, e percebi o quanto eu me preocupava com o acúmulo de conhecimento esquecendo-me de ver o lado afetivo das relações. Passei, então, a realizar atividades que propiciavam uma relação mais prazerosa entre mim e meus alunos e entre eles. Atividades essas em que passei mais a ouvir, conversar e conhecer meus alunos, dando a eles a possibilidade de se expressarem e se posicionarem sobre todos os assuntos da aula, fazendo escolhas e definindo, conjuntamente, os rumos das nossas aulas. Uma das estratégias que passei a utilizar foi à realização de Assembléias de Classe¹⁴ (que desenvolvo melhor no capítulo 5).

As trocas com meus pares e a parceria com a universidade passaram a propiciar que eu fosse mudando minha postura e assumindo novos olhares, como por exemplo, o reconhecimento da diversidade e das diferenças culturais dentro da escola. Procuo confrontar diferentes pontos de vista, diferentes obras literárias, diferentes interpretações dos eventos históricos, para que, assim, o aluno possa perceber como o conhecimento tem sido escrito de uma determinada forma, mas que pode ser escrito de outras maneiras. Não se trata de substituir um conhecimento por outro, mas sim à realização de ligação entre eles, os diversos conhecimentos e entre as diferentes culturas.

Tento deixar para trás conceitos pré-definidos (aqueles previstos dentro de um currículo tradicional, onde a rotina e a repetição são uma constante), trazidos através dos tempos, talvez de minhas aulas quando aluna, dos livros didáticos, daquilo já enraizado nas escolas, em nós. Procuo, junto com minhas colegas, formar um

¹⁴ Conforme Puig (2000), assembléia de classe é um momento escolar organizado para que os membros da escola possam falar de tudo que lhes pareça pertinente para melhorar a convivência e o trabalho escolar.

currículo de forma autônoma, criativa e coletiva, pois é no coletivo que conseguimos as mudanças.

Devemos entender, hoje, que a escola é um espaço de cruzamento de culturas e para tanto precisamos “reinventar” a escola, através de uma mediação reflexiva, para que possamos lidar com toda a heterogeneidade existente nesse espaço. Precisamos proporcionar aos alunos questionamentos sobre tudo aquilo que julgamos natural e inevitável para, então, ser transformado.

Em minha escola, procuramos desenvolver um trabalho de forma interdisciplinar, em que as atividades e projetos estejam em consonância com um tema gerador escolhidos por toda a equipe escolar, no caso desse ano foi: *“Cultura de paz: respeito à identidade, à diversidade cultural e ao ambiente”*. Este tema é o norteador do trabalho da escola de modo geral, inclusive, dos eventos previstos em calendário escolar: Festival Literário e Cultural, Festival da Amizade e Festa das Cores, Flores e Sabores.

Neste sentido é que, além das ações específicas em sala de aula desenvolvemos, também, os seguintes projetos: Biblioteca Escolar, Rádio Escola “Espaço Aberto”, Teatro, Fanfarra Escolar, Projeto Francês, Grupo Joad Pride Brasil, Atendimento diferenciado, Orientação Sexual, Informática, Projeto Recreio e o Grêmio Estudantil.

Trabalhar com os projetos/eventos nos levam a questionar a forma de trabalhar com os alunos e por isso de acordo com o nosso Projeto Político-Pedagógico de 2006:

O trabalho com projetos vem desencadeando na escola uma discussão interessante sobre “currículo” à medida que nos remete a uma reflexão sobre quais saberes/conhecimentos são construídos nas aulas, nos projetos e em outros espaços de aprendizagem.

Os projetos/eventos desenvolvidos pela escola serviram para que eu confirmasse o quanto a cognição e a afetividade caminham lado a lado, pois quando os alunos se sentem valorizados e importantes na realização dos projetos/eventos da escola, eles, com certeza, aprenderão com mais facilidade. Outro fator é que se pode

aprender e ensinar com atividades diferentes daquelas tão tradicionalmente empregadas nas escolas.

A escola pública tem qualidades, pois muitas delas possuem muitos profissionais comprometidos e que procuram oferecer aos alunos oportunidades para uma formação ampla, como pessoa inteira. Buscamos uma escola que não deixe nada a desejar para a formação dos nossos alunos. E posso afirmar o quanto estudar e ter um espaço para discussões, ter quem nos oriente e propicie uma formação continuada contribui para isso.

Com a ajuda do Projeto "Escola Singular: Ações Plurais", através das reflexões realizadas no coletivo, consegui atingir maturidade suficiente para enfrentar os acontecimentos e ser uma profissional consciente da importância da escola como um todo e continuar na busca de meu propósito, ou seja, na busca de uma escola de qualidade para todos. Não dentro de um único espaço, mas atingindo um espaço bem mais amplo. Divulgar o trabalho realizado em nossa escola é de suma importância para que assim outros profissionais também busquem e se engajem na concretização desse tipo de escola. Uma escola que veja o aluno na sua totalidade, respeitando-o na sua diversidade.

Para que consigamos uma escola de qualidade precisamos estabelecer todos os tipos de parcerias que venham somar e trazer colaborações, pois não é possível realizar um trabalho pedagógico de qualidade sozinho.

5 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:

A partir de minha compreensão sobre a importância das relações estabelecidas entre professor-aluno procurei implementar práticas que favoreçam uma melhor integração entre os sujeitos que participam da dinâmica de sala de aula. Com estas práticas busco desenvolver o espírito de democracia, participação e respeito mútuo, para que meus alunos recebam uma formação integral de cidadão e modifique, interfiram, colabore para a melhoria do espaço onde vive.

5.1 – ASSEMBLÉIAS DE CLASSE:

UMA EXPERIÊNCIA DE DEMOCRACIA.

A proposta da Assembléia de Classe surgiu a partir da necessidade de nossa escola em solucionar alguns problemas do cotidiano e reafirmar alguns dos princípios do Projeto Político Pedagógico (2006):

Ainda que não tenhamos muita clareza de como trabalhar com a diversidade e que constantemente nossos valores se conflitem com os de nossos alunos (pela diferença de faixa etária e de valores sociais) acreditamos que é no confronto entre as diferenças que o grupo se constrói, se modifica, se transforma, aprende.

Conseguir estabelecer um diálogo com os alunos (ouvir e ser ouvida/o), organizar o trabalho em grupo, saber lidar com alunos que apresentem necessidades especiais, propor dinâmicas diferenciadas, trabalhar numa estrutura física deficiente e com grande número de alunos, conviver com situações complexas quanto à estrutura familiar, quanto ao uso de drogas (lícitas e ilícitas) e o excessivo número de faltas de alunos e ausências de alguns professores são algumas das dificuldades que temos enfrentado em nosso cotidiano.

Buscávamos criar condições para que os alunos se posicionassem de modo crítico, aprendendo a utilizar o diálogo como forma de mediar conflitos nas relações interpessoais entre eles, assim como entre eles e os professores, os funcionários e a

equipe de gestão da escola. Também buscávamos investigar os prováveis motivos da falta de interesse de alguns alunos pelas aulas e pela escola. Exercitar a tomada de decisões coletivas frente aos problemas abordados fez com que se iniciasse um processo de conscientização dos profissionais da escola e dos alunos no reconhecimento das diferenças existentes na comunidade. Concordo com Araújo (2006), quando afirma que:

Introduzir o trabalho com assembléias em uma escola é um processo complexo, que pressupõe desejos políticos e pessoais de considerável envergadura, em virtude das mudanças que provoca em todos os âmbitos do cotidiano escolar, principalmente no que se refere às múltiplas instâncias de relações de poder instituídas nos centros educativos. Por isso, as pessoas envolvidas nesse processo devem estar conscientes de seus possíveis significados e suas conseqüências, atentas aos movimentos que se produzem no âmbito das relações interpessoais e firmes em seus princípios e metas. (p.01)

Um ponto que eu questionava em minha prática dizia respeito às relações interpessoais na sala de aula e suas conseqüências para o processo pedagógico e para a formação dos meus alunos. Queria abandonar posturas autoritárias e repressoras, deixando de lado atitudes que serviam para confirmar práticas que exaltavam a autoridade e pautadas na hierarquia, saindo de uma Educação que almejasse a submissão e a passividade dos alunos.

Acredito que o objetivo central da Educação deva ser o da construção de personalidades morais autônomas e críticas, da cidadania fundamentada nos princípios democráticos de justiça, igualdade, eqüidade. Por isso resolvi iniciar a prática sistemática das Assembléias de Classe com a minha turma, já que não queria mais trabalhar os valores de forma abstrata, apenas no discurso.

Passei então, a realizar Assembléias de Classe, formalizando, conjuntamente aos alunos, nossas regras e normas para um bom desenvolvimento das aulas e das Assembléias de Classe. Esses momentos de interação propiciaram trocas e crescimento, na busca do respeito pela opinião do colega e de suas particularidades, aceitando as diferenças do outro e respeitando, sobretudo, o ritmo de seu desenvolvimento, ajudando-os nas suas dificuldades e contribuindo para seu

desenvolvimento cognitivo e afetivo, em que o estímulo à auto-estima passou a ser um diferencial.

Nos momentos de Assembléia de Classe procurava integrar todos os alunos às atividades propostas como uma coisa espontânea e importante. Queria com essa prática propiciar a integração entre todos, onde todos “torciam” pelos sucessos uns dos outros, estando sempre dispostos a ajudar e incentivando os colegas quando de suas dificuldades, não medindo esforços e disponibilidade de tempo para sanar as possíveis dificuldades dos colegas, atuando realmente como equipe.

A partir das Assembléias de Classe comecei a valorizar a cooperação e a participação dos alunos e considerá-las como fundamentais no trabalho em sala de aula.

Com essa prática procurei fazer com que os alunos tornem-se co-responsáveis pela organização e pelas decisões do cotidiano da sala de aula, fazendo-os vivenciar práticas como, o diálogo, a busca por decisões justas e democráticas e a convivência com a diversidade de opiniões e idéias.

Fui aprendendo, junto com meus alunos, que a Assembléia de Classe é um importante recurso para propiciar a participação ativa do grupo-classe em conjunto. É um momento em que todos, educadores e alunos, podem fazer uso da palavra, dialogando e apresentando as considerações relevantes, analisando tudo o que já se passou e organizando, em conjunto, o que se pretendem fazer. Experimentei-a como um momento onde todos podem discutir e encontrar solução para os problemas, propondo novas atividades, discutindo a respeito dos conflitos surgidos, sendo um espaço de resolução de conflitos.

De acordo com Puig (2000), a Assembléia de Classe é um momento escolar organizado para que os membros da escola possam falar de tudo que lhes pareça pertinente para melhorar a convivência e o trabalho escolar.

Em nossas Assembléias podemos discutir, interferir, definir encaminhamentos para o andamento de nossas aulas. É aí que procuro concretizar a aprendizagem de valores como participação, cooperação, diálogo e autonomia, tudo através de conversas e do confronto das opiniões, como também a criação de um envolvimento democrático na sala e na escola.

Rememoro que iniciei esse processo com minha turma, em 2004, numa turma de 4ª Série, pois a mesma apresentava alguns problemas quanto a algumas posturas e relacionamentos na classe. O comportamento de alguns alunos se caracterizava por “focas” e apelidos, causando profundos aborrecimentos entre os colegas além de brigas.

Foi apresentado aos alunos um painel de parede, confeccionado com quatro bolsinhos com os dizeres: EU ELOGIO, EU CRITICO, EU PROPONHO e EU QUERO SABER.¹⁵



Inicialmente os alunos colocam no painel de parede, que fica fixado na sala de aula, bilhetes que registram suas dúvidas, reclamações, elogios e propostas. Isto pode ser feito durante todo o período que antecede a assembléia, ou seja, no

¹⁵ Existe um painel afixado em cada sala de aula da escola.

intervalo entre uma assembléia e outra, que de acordo com as necessidades da turma podiam ser de quinze ou trinta dias. É importante ressaltar que os alunos são orientados para focalizar seus elogios e críticas nas atitudes e não nas pessoas.

Acredito ser importante apontar o processo que implica desenvolver uma Assembléia de Classe. Por esse motivo, na continuação faço uma breve descrição sobre o seu funcionamento.

É preciso fazer uma preparação prévia da sessão. Essa preparação prévia deve contar com a presença do professor, buscando juntamente com os alunos selecionar e definir os assuntos da pauta, isso evita a repetição de assuntos ou de estabelecer assuntos que não sejam relevantes para o momento.

Inicialmente precisamos organizar a coordenação. A coordenação é delegada aos próprios alunos e alunas, que vão alternando-se a cada assembléia. Em votação os alunos escolhem os colegas que farão parte da coordenação da assembléia, sendo escolhidas quatro (ou três) crianças, que exercerão as seguintes funções:

1. Um aluno que anotar a lista de inscritos que desejarem falar;
2. Dois coordenadores (esta escolha inicial foi feita pela turma que eu atuava, mas em muitos casos era apenas um) que irão conduzir as discussões da assembléia, concedendo a palavra aos alunos inscritos, procurando manter a ordem e o respeito quando outro estiver falando;
3. E um quarto (ou um terceiro) que deve ficar responsável para fazer o registro do que foi discutido, ou seja, os acordos e os encaminhamentos decididos.

A sala é organizada em círculo para que cada um possa enxergar o outro no momento em que cada um está expondo suas dúvidas, sugestões, críticas ou elogios. A professora passa a ser membro da assembléia, mas tendo o compromisso de assessorar e orientar os coordenadores para o bom desenvolvimento da mesma. Como nos aponta Puig (2000):

No Ensino Fundamental, especialmente, o educador ou a educadora não pode delegar todas as funções de coordenação e moderação de assembléias aos estudantes e simplesmente se limitar a atuar como "mais um membro do grupo". Ao contrário, será a principal pessoa do grupo a impulsionar o desenvolvimento, a quem corresponde intervir ajudando, esclarecendo ou explicando, apresentando procedimentos que dêem agilidade ao diálogo. Para isso, necessitará ter uma certa flexibilidade para intervir nos momentos oportunos, sem necessidade de esperar sua vez de falar. (p.123).

A seguir é feito o levantamento das colocações, mas sempre levando em conta a atitude e nunca o aluno que a provocou. A listagem é colocada na lousa, pelos coordenadores e a turma vota os assuntos a serem discutidos, aqueles que parecem na opinião do grupo, mais urgentes.



A partir daí, dá-se início aos debates, em que os alunos criticam, defendem e debatem seus pontos de vista. Então são feitos encaminhamentos, na busca de possíveis soluções, que podem ser junto à equipe de gestão, nos casos específicos que dependem de decisão hierárquica ou questões que a sala tem autonomia para decidir, como em casos de conflitos e atitudes inadequadas entre os alunos.

Os alunos passam a ver, então, a Assembléia como um momento do diálogo, em que todos têm direito à palavra. É o momento em que, no coletivo, refletem,

tomam consciência de si mesmo e transformam tudo o que os membros do grupo considerem propício, dentro das possibilidades.

Esta é uma atividade organizada para que os alunos e professores possam falar de tudo que lhes pareça pertinente para melhorar o trabalho e a convivência escolar, mas é necessário ter clareza de que o espaço das Assembléias de Classe não deve ser exclusivo para a resolução de conflitos, devendo ser também um momento de se falar das coisas positivas, de felicitar as conquistas pessoais e do grupo e de se discutir projetos.



Conforme Puig (2000):

A assembléia pode destacar-se como um espaço propício para trabalhar capacidades como: colocar-se no lugar do outro e imaginar como deve se

sentir, expressar as próprias opiniões de maneira respeitosa e compará-las com as de colegas, entender quais situações são problemáticas e comprometer-se com sua melhora e argumentar com lógica para defender uma posição pessoal... Trabalha também, em relação à formação de atitudes, os valores de solidariedade, igualdade, respeito às diferenças, amizade, confiança e responsabilidade (p. 119).

Temos que ter consciência de que todos os acordos estabelecidos nem sempre são cumpridos e que alterações de posturas não acontecem de uma hora para outra. Fica evidente também que não será em uma só Assembléia que vamos resolver todos os impasses e conflitos.

Puig (2000) nos sinaliza sobre esta dificuldade:

Pôr em práticas acordos pactuados nas assembléias, realizar projetos de atividade e cumprir regras assumidas pelo grupo-classe são as maiores dificuldades enfrentadas por alunos e alunas. Uma das situações mais desesperadoras aos olhos de educadores e educadoras é que alguns dos membros ou até todo o grupo-classe não cheguem a cumprir nunca ou quase nunca os seus compromissos. Para todos há uma sensação de fracasso, que freqüentemente leva a considerar as assembléias como perda de tempo... Porém o simples fato de reunir a todos para dialogar sobre o funcionamento do grupo-classe já é um meio de formação. (p. 167-168).

Segundo o mesmo autor, o que pode dificultar os acordos é a:

falta de clareza nos acordos ou o conhecimento insuficiente que deles têm os membros do grupo-classe... Acordos confusos dificilmente poderão ser cumpridos... Acordos não são facilmente aplicáveis, porque é complicado saber o que fazer para cumpri-los. Por exemplo 'comportar-se bem na sala de aula' não esclarece como o propósito pode converter-se em comportamentos concreto... (PUIG, 2000, p. 168-169).

Hoje, acredito que não é somente em uma experiência vivenciada de Assembléia de Classe que os alunos e os professores saberão como proceder, mas sim numa rotina que pouco a pouco irá fazer parte de suas vidas escolares.

Estou convencida de que o diálogo é a base das Assembléias, o meio pelo qual se abordam e solucionam-se as questões propostas e também o meio pelo qual se transmitem conteúdos para a formação integral dos educandos. O que busco com as Assembléias é formar cidadãos críticos, autônomos conscientes de seu papel

político e social.

Em minha escola, ainda não conseguimos instituir os três níveis de assembléia: a Assembléia de Escola, que segundo Araújo (2006):

A responsabilidade da "assembléia de escola" é "regular e regulamentar as relações interpessoais e a convivência no âmbito dos espaços coletivos". Contando com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, busca discutir assuntos relativos a horários (chegada, saída, recreio); espaço físico (limpeza, organização); alimentação; e relações interpessoais. De seu temário devem constar aqueles assuntos que extrapolem o âmbito de cada classe específica. (p.04)

E as Assembléias Docentes, de acordo com o mesmo autor:

A responsabilidade da "assembléia docente" é "regular e regulamentar temáticas relacionadas com o convívio entre docentes e entre estes e a direção, com o projeto político-pedagógico da instituição e com conteúdos que envolvam a vida funcional e a administrativa da escola". Dela participam todo o corpo docente, a direção da escola e, quando possível, algum representante das Secretarias de Educação ou da mantenedora. (ARAÚJO, 2006, p.04).

Mas a que efetivamente ocorre em nossa escola são as assembléias de classe. De acordo com Araújo (2006):

As "assembléias de classe" tratam de "temáticas envolvendo o espaço específico de cada sala de aula". Dela participam um docente e todos os estudantes de uma turma. Seu objetivo é regular e regulamentar a convivência e as relações interpessoais no âmbito de cada classe e, com encontros semanais de uma hora, servem como espaço de diálogo na resolução dos conflitos cotidianos (p. 01).

Concluindo esta narrativa, tenho a convicção de que por meio das assembléias poderemos atingir uma maior autonomia dos professores e alunos, apontando caminhos para uma educação para a cidadania e a busca de uma escola mais prazerosa., em que tanto alunos como nós, professores, temos direito a voz e vez.

5.2 – TUTORIA:

PELA MEDIAÇÃO DO COLEGA O PRAZER EM APRENDER!

Acreditando que somos constituídos nas relações e que as dimensões afetivas estão presentes nas relações entre o sujeito e o objeto de conhecimento e que a qualidade das relações depende em muito da qualidade afetiva da mediação realizada pelo outro sujeito, comecei a proporcionar aos meus alunos o trabalho em parcerias, facilitando, assim, a mediação entre eles.

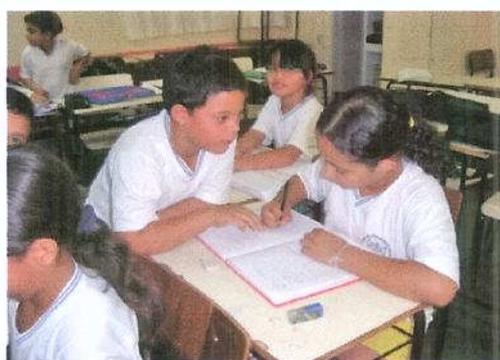
Segundo Oliveira (1997):

Mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. (p. 26)

Como é pelas interações sociais que as pessoas adquirem os elementos culturais de sua sociedade, na escola, mesmo com os diversos mediadores, tais como, livros, filmes, textos e outros materiais diversos, destaco a importância da mediação realizada pelo professor e pelos próprios colegas. Segundo Falcin (2000), “é pela mediação realizada pelo outro, que o indivíduo incorpora os modos de pensar, agir e sentir, socialmente elaborados, e se constitui enquanto sujeito” (p.76).

Chamo de tutoria, ao trabalho desenvolvido em duplas, trabalho que favorece a mediação entre os alunos.





A tutoria acontece quando um colega aceita ajudar o outro naquilo que entendeu bem e o outro aceita esta cumplicidade.

A tutoria exercida por um colega consiste em ações que variam desde orientações pedagógicas específicas até apoios em situações práticas na rotina da escola. Para ser um tutor de outra criança, o aluno precisa ter empatia, afetividade, sociabilidade, responsabilidade e capacidade de aceitação, pois um dos objetivos principais dessa função é o de auxiliar nas relações interpessoais, cabendo ao professor ajudar as crianças a adquirirem estas capacidades, caso não as tenha.

O tutor procurará ajudar o colega a superar as dificuldades e propiciar sua integração em sala de aula. A troca será recíproca, pois cada criança sempre terá algo para aprender, assim como algo para ensinar. Cabe ao professor facilitar atividades diferenciadas para que estas trocas aconteçam.

O trabalho com tutoria iniciou em minhas aulas, quando eu era professora da 4ª série, porque tutoriar é uma prática que agrada aos dois lados envolvidos: os alunos que recebem ajuda gostam de aprender com os próprios colegas e os colegas que colaboram no processo de aprendizagem gostam muito de fazê-lo. Interessei-me por este tema a partir da pesquisa realizada por uma das integrantes de nosso projeto. Já utilizava esta prática em minhas aulas, mas nunca tinha parado para refletir o porquê desta estratégia.

Como sabemos, Vygotsky deu grande ênfase à natureza das interações sociais e já apontava a importância das crianças estarem em contato umas com as outras para estimularem-se em sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Para ele, há uma profunda relação entre desenvolvimento e aprendizagem, por isso a importância de práticas educativas em que membros com maior competência em algumas áreas, ajudem os outros no domínio do conhecimento nos mais diversas situações.

De acordo com Vygotsky (1998), a ZDP “define aquelas funções que não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estados embrionários”. (p. 113)

Isso que dizer, é a diferença entre o que a pessoa faz sozinha, autonomamente, e o que consegue fazer orientada, com ajuda de alguém.

A aprendizagem escolar orienta e estimula os processos de desenvolvimento. Como temos dois níveis de desenvolvimento, sendo um o nível de desenvolvimento real, que é o já adquirido (autonomia) e o segundo, o nível de desenvolvimento potencial, que é a direção futura do desenvolvimento, o ensino deve assim criar ZDP, considerado um motor que impulsiona o desenvolvimento.

A aprendizagem é um fenômeno interpessoal, um evento social dinâmico, que depende de agentes mediadores que podem ser os pais, professores, colegas mais habilitados que irão modificar o repertório das crianças e estimular a manifestação de níveis mais complexos de funcionamento, já que o pensamento da criança se caracteriza por um conjunto de estratégias ativas orientadas para atingir um objetivo-internalizado, porém opera dentro de uma influência social.

A participação do professor, dos colegas e as dimensões afetivas e de suas atuações no processo educativo é uma das formas para buscar bons resultados.

Aprender que a tutoria pode ser uma estratégia que auxilia a aprendizagem e que pode ser considerado o ponto alto numa prática pedagógica, visto que ajuda o aluno a ganhar autoconfiança.

Cabe à escola e é o papel principal da escolarização criar contextos sociais (ZDPs) para o domínio e manejo consciente dos usos de instrumentos culturais. Como aponta Rego (2002) quando considera que

A escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas idéias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas 'teorias' a cerca do que observa do mundo), ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem vygotskyana, incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Desta forma poderá estimular processos internos que acabarão por se efetivar, passando a constituir a base que possibilitará novas aprendizagens (p.108)

Entretanto, enquanto professores temos, que ter clareza de que dependendo da natureza das interações sociais, o desenvolvimento da ZDP pode não acontecer no sentido de avanço, mas muitas vezes podemos levá-las a uma regressão em seu pensamento. Por isso o professor teve ter cuidado ao escolher os tutores, ainda que, em algumas ocasiões, o ideal seja deixá-los livres para escolherem os alunos que queiram para auxiliá-los.

As práticas cooperativas têm como objetivo assegurar a colaboração entre os sujeitos, entre os pares (co-laborar: trabalhar junto). O valor da cooperação deve ser incentivado para que aos poucos seja integrado na nossa cultura e identidade social. A colaboração entre pares passa a ser de suma importância também, pois as crianças, interagindo entre si, fazem com que o colega se sinta mais à vontade para perguntar e tirar suas dúvidas, conversar e fazer o momento das aulas mais leve e prazeroso.

Mas, nós, professores temos que estar preparados para o tumulto, barulho que poderá surgir, sendo para isso necessário o estabelecimento de regras claras e estar cientes do que se espera alcançar com essa dinâmica. Hoje percebo que não é mais necessário os alunos estarem todos sentados perfilados um atrás do outro, em silêncio, para aprender, por isso não acredito mais somente nessa prática.

Mas não é uma prática tão tranqüila quando se inicia, é preciso muito preparo e regras claras com as crianças.

É muito estimulante ver o entrosamento dos alunos na busca de ajudar o colega e poder presenciar, com satisfação, aquela criança entendendo através do outro aquilo que você como professor tentou explicar e ele não conseguia entender. O colega explicando e aquela dificuldade tornando-se algo claro e de fácil

entendimento. Em parceria os alunos aprendem muito, com muita facilidade e maior prazer, integrando-se e trabalhando conjuntamente na busca de um objetivo comum.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

LIÇÕES DESTA TRAJETÓRIA.

Hoje, entendendo que o ser humano é um ser único, que sente e pensa simultaneamente, dentro de uma concepção monista em que as dimensões afetivas e cognitivas são consideradas, cada vez mais minhas práticas pedagógicas modificam-se na busca de uma melhor atuação em sala de aula, procurando enriquecer as atividades pedagógicas realizadas com os alunos.

As decisões pedagógicas assumidas por mim no meu planejamento e desenvolvimento das aulas buscam respeitar e ter como referência o aluno. Por isso, o cuidado na escolha dos objetivos, conteúdos e atividades de ensino, procurando fazer com que os mesmos sejam relevantes e significativos para os alunos, respeitando-os quando da escolha dos procedimentos de avaliação dentro de uma proposta pedagógica construída coletivamente na escola. Segundo Leite (2006):

Na realidade, é possível afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, o que extrapola a sua relação tête-à-tête com o aluno (p.31).

Por ter várias implicações afetivas no meu aluno, as minhas decisões pedagógicas passaram a ser mais pensadas, pois são minhas atitudes, gestos, palavras que influenciarão na relação do meu aluno com os muitos objetos de conhecimentos escolares e é, sem dúvida, a qualidade da mediação vivenciada por ele que determinará a natureza do vínculo estabelecido com determinado conhecimento.

Tomar consciência de meu papel como professora, reconhecendo a importância e o dever de propiciar, instigar, gerar conflito no meu aluno, para que busque soluções para os problemas apresentados e avance na sua aprendizagem não é uma tarefa fácil, pois aprendi que ser professora não é um ato natural, nem um dom, mas, sim, um processo de constituição ao longo da vida e através de reflexões

e discussões realizadas com os pares. Percebo que assumo e tomo cada vez mais consciência deste meu papel.

A constituição do professor implica num processo de internalização, o que corresponde dizer que aquilo que o professor vai se tornando não é resultado apenas de influências externas ou de uma aptidão interna. A relação do professor com o meio tem um caráter histórico-cultural: 'não é a natureza, mas a sociedade, em primeiro lugar, quem deve ser considerada como fator determinante da conduta do homem (VYGOTSKY, 1998, p.97).

Desta maneira, segundo Cunha (2000), “estas relações não envolvem apenas trocas objetivas, elas também constituem um processo interativo”. (p.32)

No desenvolver do meu trabalho pedagógico, pude perceber que muitas crianças chegam à escola e na série em que atuo, com sua auto-estima baixa, e por isso passei a estudar o tema e realizar, em minhas aulas, atividades que propiciassem aumentar a auto-estima dos meus alunos.

Assim sendo, procuro desenvolver práticas pedagógicas em que possam vivenciar situações de sucesso em sua aprendizagem, fazendo com que eles sintam-se afetivamente mais seguros, preparando-os para as demais relações que passarão a enfrentar. Como as Assembléias de Classe e a Tutoria. Podemos reconhecer, através de estudos e situações práticas, que o aluno com percepções positivas a seu respeito, realiza as tarefas com mais confiança.

Através das trocas com meus pares e parcerias com a universidade realizando reflexões coletivas, consigo, pouco a pouco, ir mudando minha postura e assumindo novos olhares para aquilo que faço.

Passo a acreditar que a escola deve ser um espaço para formação do aluno para a vida e para a cidadania, propiciando aprendizagens por meio de interações entre eles e que realmente os conteúdos sejam significativos, em relação à vida dos mesmos.

Para trabalhar toda esta diversidade, precisamos realizar momentos de debates e reflexões, em que os alunos possam opinar questionar suas certezas, rever valores, afirmando-os ou alterando-os. Para isso, é importante que como professores consigamos alterar paradigmas até então considerados inabaláveis e imutáveis. Precisamos, como educadores, nos opor a qualquer prática social

discriminatória, proporcionando aos alunos questionamentos sobre tudo aquilo que tratamos como natural e inevitável para que consigam lidar com toda a heterogeneidade existente na sociedade e na escola, onde ocorrem os cruzamentos de diversas e diferentes culturas.

É preciso, mais do que nunca, tomar consciência de que nossas palavras e atitudes, ou seja, a postura que assumimos diante da classe, exerce influência direta na formação das nossas crianças. Nós, professores, temos um papel decisivo na construção de um trabalho pedagógico que vise o desenvolvimento da autonomia de nossos alunos. Para tal, faz-se necessário a constante reflexão de nossas práticas e o estudo científico que venha fundamentá-la. Precisamos, no coletivo, buscar a coerência entre os nossos objetivos e os procedimentos pedagógicos.

Não é fácil! Muitas vezes até é árduo o sempre contínuo processo de construção de um ambiente sociomoral cooperativo na escola, mas é através dele que atingiremos a autonomia moral e intelectual de nossas crianças.

Acredito que por meio desta minha narrativa aponto um caminho para que outros profissionais tentem mudar, caso queiram, sua prática e sua postura. Trago subsídios e referências para contribuir para essa mudança.

Espero que o leitor, ao tomar conhecimento de minhas experiências, fique mobilizado a refletir sobre sua própria prática e procure achar novas maneiras de “caminhar” em suas aulas, buscando novos olhares para os conteúdos que trabalham com sua turma. O ato didático vai além de seus tradicionais conteúdos cognitivos precisa mover-se num universo de ordem ética e estética, tanto emotivo quanto cognitiva. O caminho pode ser o mesmo, mas temos que buscar novas maneiras de caminhar, e assim melhorar nossa prática.

Penso, hoje, que é fundamental tomar consciência que, através da reflexão sobre nossa prática, podemos mudar e encontrar outras alternativas para melhorar cada vez mais nosso trabalho pedagógico, de nada adiantam cursos de formação senão estivermos realmente preparados para refletir e tomar consciência sobre o que fazemos, para quem fazemos e como fazemos o que realmente queremos. O trabalho pedagógico na escola é um processo e deve ser fortalecido no grupo de profissionais que ali atuam, no coletivo.

A cada ano recebemos crianças que chegam trazendo seus conhecimentos, suas vivências e expectativas. É com elas e para elas que temos que vivenciar as mudanças. Aprendi que não podemos continuar sempre iguais, pois, mesmo que quiséssemos, nas relações é que vamos nos constituindo enquanto professores comprometidos com o aprendizado delas na escola. .

7 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. *A emoção na sala de aula*. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- AQUINO, Júlio Groppa. *Confrontos na sala de aula – Uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus-editorial, 1996.
- ARANTES, Valéria Amorim. *A afetividade no Cenário da Educação*. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de, REGO, Tereza Cristina, SOUZA, Denise Trento R. (Orgs.) . *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.
- ARANTES, Valéria Amorim (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003.
- ARAÚJO, Ulisses F.. *Como implementar e desenvolver as assembléias escolares*. In: <http://www.moderna.com.br/moderna/didáticos/sup/artigos/2006/032006>
- ARAÚJO, Ulisses F.. *A dimensão afetiva da psique humana e a educação em valores*. In *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Arantes, Valéria Amorim (org.) São Paulo: Summus, 2003.
- ARAÚJO, Valéria Amorim Arantes de. *Cognição, afetividade e moralidade*. Ed. Pesq. Dez. 2000, vol. 26, nº. 2, p. 137 – 153. ISSN 1517 – 9702.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CUNHA, Myrtes Dias da. *Constituição de professores no espaço-tempo da sala de aula*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, 2000.
- FALCIN, Daniela Cavani. *Afetividade e condições de ensino: histórias de professores inesquecíveis*. IN LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- _____. *Afetividade e condições de ensino: a mediação docente e suas implicações na relação sujeito-objeto*. Trabalho de conclusão de curso (graduação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2003.
- FATTORI, Cássia Helena Benaglia. *A afetividade do professor na relação com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem*. Trabalho de conclusão de curso (graduação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: [s.n.], 2004.

FONTANA, R.A. C. *A elaboração conceitual: a dinâmica das interlocuções na sala de aula*. In: SMOLKA e GÓES (Orgs). *A linguagem e o outro no espaço escolar – Vygotsky e a construção do conhecimento*. Campinas (SP): Papirus, 1993.

LEITE, Antonio da Silva. TASSONI, Elvira Cristina Martins. *A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor*. In: AZZI, Roberta Gurgel e SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (Orgs.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

_____. *Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LEME, Maria Isabel da Silva. *Cognição e afetividade na perspectiva da psicologia cultural*. In *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Arantes, Valéria Amorim (org.) SP: Summus, 2003.

MOYSÉS, Lúcia. *A auto-estima se constrói passo a passo*. Campinas: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento em processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

_____. Tereza Cristina, SOUZA; Denise Trento R. (org.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

PÁTARO, Cristina S. de Oliveira. *Assembléia de classe: uma discussão sobre a relação professor-aluno*. Trabalho de Conclusão de Curso, FE/UNICAMP, Campinas, 2001.

PÁTARO, Ricardo Fernandes. *Assembléia de classe: o processo de desenvolvimento da prática na escola*. Trabalho de Conclusão de Curso, FE/UNICAMP, Campinas, 2001.

PRANDINI, R.C.A.R.A. *A constituição da pessoa: integração funcional*. IN: MAHONEY, A. A. e ALMEIDA, L.R. (Orgs.) *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

PUIG, Josep et al. *Democracia e participação escolar: proposta de atividades*. São Paulo, Moderna, 2000.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão e AZZI, Roberta Gurgel (orgs.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

SMOLKA, Ana Luiza. *Salas de aula. Relações de ensino*. In: *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez e Editora da Unicamp, 1988.

VALLEJO, Pedro Morales. *A relação professor – aluno*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____ *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

THOMSON, Alistair. “ *Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias*”. In: *Projeto História nº. 15*. São Paulo: EDUC, 1997.