



1290002811



FE

TCC/UNICAMP L949a

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

REGINA CELIA DA LUZ

**AFETIVIDADE: A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E AS
INFLUÊNCIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E NAS
TOMADAS DE DECISÕES FUTURAS.**

CAMPINAS

2005

UNICAMP BIBLIOTECA

1290002811

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

REGINA CELIA DA LUZ

**AFETIVIDADE: A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E AS
INFLUÊNCIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E NAS
TOMADAS DE DECISÕES FUTURAS.**

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia - PEFOPEX, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a Orientação da Profª Drª Ângela de Fátima Soligo.

CAMPINAS

2005

UNIDADE	F.E
Nº CHAMADA	UNICAMP
	L949a
V:	
TOMB.	2811
PROC.	12312006
C:	X
PRECIS	
DATA	24/03/06
Nº CPD	3-9003

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

Luz, Regina Célia da.
L949a Afetividade : a relação professor – aluno e as influências no processo ensino aprendizagem e nas tomadas de decisões futuras / Regina Célia da Luz. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Angela de Fátima Soligo.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Professores e alunos. 2. Mediação. 3. Relação pedagógica. 4. Emoções. 5. Prática pedagógica. I. Soligo, Angela de Fátima. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-244-BFE

Banca examinadora:

Orientadora:
Ângela de Fátima Soligo

Segunda Leitora:

Dedico a todos os professores
*que acreditam na pedagogia do afeto e
lutam por uma educação de qualidade.*

"Se não morre aquele que planta uma árvore.
Se não morre aquele que escreve um livro.
Com mais razão não morrerá o educador.
Que semeia vidas e escreve nas almas."

Resumo

O objetivo do presente estudo é fazer uma abordagem sobre os aspectos afetivos no desenvolvimento humano e na produção de conhecimentos, bem como a problemática da afetividade na relação professor-aluno (mediação), suas influências e implicações no processo de ensino-aprendizagem e nas tomadas de decisões futuras dos educandos.

O foco principal da pesquisa é a análise das relações que ocorrem entre as decisões pedagógicas assumidas pelo professor durante o processo de ensino e os possíveis efeitos que as mesmas produzem na interação entre o aluno (sujeito) e os conteúdos escolares (objeto de conhecimento), bem como a influências destes nas decisões futuras.

A abordagem teórica está pautada em Almeida (1999); Arantes (2003); Dantas (92); Leite e Tassoni (2002); Marchand (85); Oliveira (92); Oliveira e Rego (2003); Rossini (2003); Saltine (2002); Solé (98); Souza (2003); Tassoni (2000); onde apresentam a concepção de afetividade baseada em Piaget, Vygotsky e Wallon.

A pesquisa foi realizada através de entrevistas semi-estruturadas com quatro professores, afim de constatar se a escolha de sua profissão e a sua prática pedagógica atual sofre ou sofreu influências das práticas pedagógicas dos seus antigos professores.

Através dos relatos referentes às interferências do professor em sala de aula ou até mesmo fora dela foi possível perceber que a postura do professor frente ao aluno, bem como frente ao conteúdo trabalhado, influencia consideravelmente na maneira em que os educandos se relacionam com os mesmos, se estendendo às tomadas de decisões futuras, principalmente no tocante a escolha da metodologia dos professores pesquisados.

Conclui-se que o êxito dos alunos na sala de aula depende em parte da atmosfera que professor e escola criam, já que a afetividade favorece a construção do conhecimento e o bom relacionamento professor-aluno influencia na aprendizagem e na vida do aluno.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	2
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	4
2.1 O desenvolvimento afetivo segundo Piaget.....	4
2.2 O problema da afetividade em Vygotsky.....	6
2.3 Afetividade na psicogenética de Wallon.	8
2.4 Afetividade, Inteligência e Aprendizagem.....	10
3. OBJETIVOS.....	16
4. MÉTODO.....	17
4.1 Sujeitos da pesquisa.....	18
4.1.1 Sujeito 1.....	18
4.1.2 Sujeito 2.....	18
4.1.3 Sujeito 3.....	18
4.1.4 Sujeito 4.....	19
4.2 A coleta de dados.....	19
4.3 A análise dos dados.....	20
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	22
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
BIBLIOGRAFIA.....	35
ANEXOS.....	38

1. APRESENTAÇÃO

Desde os primeiros anos escolares, a postura dos professores frente aos alunos, bem como a maneira em que ministram suas aulas e o relacionamento que mantinham com os mesmos sempre foi algo que me chamou a atenção.

Alguns professores eram amados e aclamados por todos os alunos da escola, outros eram apenas professores, e outros eram detestados e em muitas vezes odiados, e isso se dava muitas vezes por adotar uma postura nada agradável aos alunos. Isso sempre foi, e creio que ainda é o assunto principal das rodinhas de conversas dos alunos.

Percebia que os professores mais queridos por suas turmas, eram também os que ministravam as disciplinas que os alunos mais gostavam e que tinham mais facilidade de aprender. Na realidade eu não sabia ainda qual era a ligação que existia entre o gostar da disciplina, o gostar do professor que ministrava tal disciplina, e o entender a matéria que ele passava, mas sei que essa relação de amizade e confiança influenciou a muitos, em suas tomadas de decisões e principalmente na escolha de sua futura profissão.

Durante os anos escolares muitos professores passam pela vida das pessoas, e com certeza cada um deles deixa a sua marca, positiva ou negativa. Marcas que são carregadas para sempre e provavelmente influenciam na vida dos indivíduo tanto no aspecto pessoal como no profissional.

Leite e Tassoni (2002) afirmam que a afetividade está presente nas principais decisões de ensino assumidas pelo professor no planejamento de um curso, e que tais decisões constituem-se como um fator fundante das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares. Tais decisões terão certamente implicações afetivas que vão interferir na futura relação que se estabelece entre o aluno (sujeito) e o conhecimento (objeto).

O presente estudo visa fazer uma abordagem sobre os aspectos afetivos no desenvolvimento humano e na produção de conhecimentos, bem como a problemática da afetividade na relação professor-aluno (mediação), suas influências e implicações no processo de ensino-aprendizagem e nas tomadas de decisões futuras por parte dos educandos.

Sendo assim a pesquisa estará voltada para as tomadas de decisões assumidas pelos professores durante o processo de ensino e as condições de ensino, identificando os aspectos que podem implicar afetivamente na relação sujeito-objeto, procurando contribuir para o aprofundamento da questão da afetividade não só na sala de aula, mas em todo o contexto escolar.

Primeiramente farei uma abordagem teórica apresentando a concepção de afetividade baseada em Piaget, Vygotsky e Wallon. Em seguida apresento a metodologia da pesquisa bem como a descrição dos sujeitos da mesma. Na seqüência apresento a discussão dos dados apresentados e por fim as considerações finais.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Durante muito tempo a maioria das pesquisas realizadas na área educacional pautou-se nos processos cognitivos, em detrimento aos aspectos afetivos. Atualmente o número de estudos que focalizam os aspectos afetivos na construção do conhecimento aumentou consideravelmente. Tais estudos baseiam-se numa visão mais integrada do ser humano, superando assim a visão dualista do Homem enquanto corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição.

Apesar de possuir um caráter de natureza subjetiva, os fenômenos afetivos não são independentes da ação do meio sócio-cultural, pois estão ligados as formas de interação entre os sujeitos. Dessa maneira, é possível dizer que a relação entre indivíduos está repleta de afetividade, não apenas no contato físico, mas nos vários tipos de interação que ocorrem nesta relação.

2.1 O desenvolvimento afetivo segundo Piaget

Souza (2003) afirma que Piaget *“defende a tese da correspondência entre as construções afetivas e cognitivas, ao longo da vida dos indivíduos, e recorre às relações entre afetividade, inteligência e vida social para explicar a gênese da moral”* (Cf. p. 54).

A afetividade para Piaget é importante ao desenvolvimento psicológico, pois *“está indissociavelmente ligada à inteligência e se manifesta nas ações e condutas dos indivíduos, sendo responsável pelo rumo que as ações tomam em direção aos objetos. A afetividade dá os objetivos e as metas para as ações de conhecimento do mundo, estando associada aos interesses e escolhas que o sujeito faz”* (Cf. Souza, 2002, p.33).

De acordo com a autora, para Piaget a inteligência e afetividade são diferentes em natureza, mas indissociáveis na conduta concreta da criança, o que significa que não há conduta unicamente afetiva e nem unicamente cognitiva, ela interfere constantemente no funcionamento da inteligência, estimulando-o ou perturbando-o, acelerando-o ou retardando-o, mas não modifica as estruturas da inteligência, sendo somente energético das condutas.

Piaget (Apud. Souza, 2003) se refere à afetividade como energética, para indicar o sentido de impulso para algo, e como força direcionadora, mas, contudo como sendo é incapaz de criar estruturas novas ou formas de organização da atividade do sujeito, pois essa função é realizada especificamente pela inteligência que confere meios para que o sujeito atinja os objetivos estabelecidos por seus interesses. Sendo assim a energética da conduta vem da afetividade e as estruturas vêm das funções cognitivas, e o campo total engloba, ao mesmo tempo, o sujeito, os objetos e as relações entre ambos.

Vejamos o que afirma a autora:

“Do ponto de vista piagetiano, não haveria condutas puramente afetivas da mesma forma que não haveria condutas puramente cognitivas. Contudo, haveria condutas mais direcionadas a pessoas e outras mais direcionadas aos objetos, mas em ambas os aspectos afetivos estariam presentes, embora a afetividade possa predominar nas relações com pessoas e a inteligência nas relações com os objetos. O papel reservado para a afetividade no funcionamento cognitivo é o de poder retardar ou acelerar este funcionamento, fazendo desabrochar novas construções ou promovendo inibições e bloqueios”. (Cf, Souza, 2002, pp. 33-34).

A autora destaca ainda que para Piaget, a afetividade não se limita às emoções e aos sentimentos, mas engloba também as tendências e a vontade, ou seja, seus interesses. A vontade está no plano afetivo e a operação no plano cognitivo, pois é o que permite a regulação das forças em jogo para tomar decisões, julgar e estabelecer metas a serem atingidas.

De acordo com a autora *“a evolução da afetividade vai do que Piaget denomina sentimentos instintivos, correspondentes as montagens hereditárias (reflexos), aos sentimentos interindividuais (simpatias e antipatias), e, posteriormente, aos sentimentos seminormativos (correspondentes às construções representacionais), para chegar aos sentimentos normativos, pertencentes a uma escala de valores e a um sistema mais amplo, correspondente ao sistema operatório, no que se refere à inteligência”* (Cf. Souza, 2003, p. 60).

Resumindo a idéia central de Piaget a autora coloca que cada nível de desenvolvimento se dá por uma equilibração progressiva. Toda conduta possui um

aspecto afetivo (energético) e um aspecto estrutural (cognitivo), havendo necessidade de romper com a dicotomia entre afetividade e inteligência e estudar os dois aspectos no desenvolvimento. Os aspectos afetivos estão associados mais as condutas relacionadas as pessoas e os aspectos cognitivos as condutas relacionadas aos objetos, embora em ambos os tipos de conduta há afetividade e inteligência, pois há estruturas e energética. Nas relações com os objetos, o aspecto estrutural é dado por diversas estruturas lógico-matemáticas que organizam a atividade do sujeito, já o aspecto afetivo refere-se ao conjunto dos interesses, dos esforços e dos afetos intra-individuais com suas regulações.

Saltine (2002) afirma que para Piaget, a afetividade é caracterizada por suas composições energéticas com cargas distribuídas sobre um objeto ou outro segundo ligações positivas ou negativas, ou seja, o afeto é a expressão qualitativa da energia pulsional, nas quais também tem origem as fantasias, os desejos, os sonhos e os interesses de forma concreta ou simbólica. É em função da proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente.

Podemos dizer então que para Piaget a afetividade é a energia manifestada pelos interesses, da qual a cognição necessita ou se utiliza para seu funcionamento e seu desenvolvimento e a inter-relação professor aluno, que se estabelece no ambiente escolar é o fio condutor e o suporte afetivo do conhecimento.

2.2 O problema da afetividade em Vygotsky

Oliveira (1992), ao falar da concepção de Vygotsky sobre a afetividade, salienta que o autor não separa o afetivo e o cognitivo como dimensões isoladas e *“coloca que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção”* (p. 76). Ela afirma que para o referido autor só é possível uma compreensão completa do pensamento humano quando se compreende sua base afetivo-volitiva. Destaca também que Vygotsky nunca usou o termo “cognição” para designar processos que denominamos cognitivos e sim “funções mentais” e “consciência”, e o termo “função mental” para referir-se a processos como pensamento, memória, percepção e atenção.

A consciência de acordo com Vygotsky deve ser concebida *“como organização objetivamente observável do comportamento, que é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais”* (Cf. Oliveira, 1992, p.79). O processo de

internalização, ou seja, processo de construção de um plano intrapsicológico a partir de material interpsicológico, de relações sociais, é o mesmo processo de formação da consciência e, *“é também um processo de constituição da subjetividade a partir de situações de intersubjetividade”* (Cf. Oliveira, 1992, p. 80).

As questões da formação da consciência e da constituição da subjetividade a partir de situações de intersubjetividade nos remetem a uma outra questão muito importante na concepção de Vygotsky, a mediação simbólica e a importância da linguagem no desenvolvimento psicológico humano. Oliveira coloca ainda que a *“linguagem nos fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento”* (Cf. Oliveira, 1992, p. 80).

Vygotsky traz a idéia de mediação e internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, e para a constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir, ao destacar as importâncias das relações sociais. Para ele a construção do conhecimento se dá a partir do intenso processo de interação entre as pessoas. Partindo deste pressuposto pode-se afirmar que é a partir da interação social da criança e da sua inserção na cultura que a rodeia, que esta vai construir seu conhecimento e, através da apropriação das práticas estabelecidas ela evolui das formas elementares de pensamento para as formas mais abstratas, que ajudarão no conhecimento e no controle da realidade (Cf. Tassoni, 2000).

Oliveira e Rego (2003), baseando-se em Vygotsky afirmam que o *“sujeito postulado pela psicologia histórico-cultural é produto do desenvolvimento de processos físicos e mentais, cognitivos e afetivos, internos (constituídos na história anterior do sujeito) e externos (referentes às situações sociais de desenvolvimento em que o sujeito está envolvido)”* (p.19). Dessa forma as autoras afirmam ainda que *“a gênese da vida afetiva social é mediada pelos significados construídos no contexto cultural em que o sujeito se insere... E nesse sentido o longo aprendizado sobre as emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda a sua existência”* (p.23).

O comportamento e o funcionamento mental e humano de acordo com as autoras, devem ser estudados em quatro diferentes planos genéticos: na filogênese (história da espécie humana), na ontogênese (história do indivíduo do nascimento a

morte), na sociogênese (história de cada grupo cultural) e na microgênese (história de curto prazo, da formação de cada processo psicológico específico e referente a configuração única das experiências vividas por cada indivíduo em sua própria história singular).

Destacam ainda que *“no que diz respeito ao desenvolvimento da afetividade, Vygotsky considerava que a qualidade das emoções sofre transformações conforme o conhecimento conceitual e os processos cognitivos da criança se desenvolvem. Isto é, as ferramentas culturais internalizadas constituem instrumentos mediadores para a metamorfose do domínio afetivo ao longo do percurso da vida de cada membro da espécie humana, afastando-o de sua origem biológica e dotando-o de conteúdos histórico-culturais. É nesse sentido que se pode afirmar que a imersão dos sujeitos humanos em práticas e relações sociais definem emoções mais complexas e mais submetidas a processos de auto-regulação conduzidos pelo intelecto”* (Cf. Oliveira e Rego, 2003, p. 27).

É importante ressaltar ainda que para as autoras a afetividade humana é construída culturalmente, já que os processos cognitivos e afetivos, os modos de pensar e sentir, são carregados de conceitos, relações e práticas sociais que os constituem como fenômenos históricos e culturais. (As emoções por sua vez são organizadas, concebidas e nomeadas de forma absolutamente diversa em diferentes grupos sociais, e a linguagem tem um importante papel como instrumento na constituição da afetividade.)

2.3 Afetividade na psicogenética de Wallon.

Dantas (1992) afirma que a dimensão afetiva ocupa lugar central na psicogenética de Wallon, tanto do ponto de vista da construção da pessoa, quanto do conhecimento, ambos se iniciam no período impulsivo-emocional estendendo-se ao longo do primeiro ano de vida, quando a afetividade se reduz a manifestação fisiológica da emoção.

De acordo com a autora, *“a emoção constitui uma conduta com profundas raízes na vida orgânica”* (Cf. Dantas, 1992, p. 85). E afirma ainda que sendo a emoção social e biológica em sua natureza, realiza uma transição entre o estado orgânico do ser e sua

etapa cognitiva, racional, que se atinge através da mediação social, e pelo vínculo social a emoção garante o acesso ao universo simbólico da cultura, dando origem a atividade cognitiva.

Wallon (Apud Tassoni, 2000) entende que a primeira relação do ser humano ao nascer é com o ambiente social, melhor dizendo, com as pessoas ao seu redor e as manifestações iniciais dos bebês assumem um caráter de comunicação entre ele e o outro. Essa comunicação se dá pelos impulsos emocionais manifestadas pelo corpo através do choro, gritos, gesticulações e outros. Na impossibilidade de atuar sobre os objetos, os bebês atuam sobre as pessoas, através das sensações que provocam nelas por meio de suas expressões, sendo assim a emoção é concebida como primeiro e mais forte vínculo entre os seres humanos.

Para Wallon existe uma distinção entre a emoção e a afetividade, a primeira são manifestações de estados subjetivos, mas com componentes orgânicos, originando-se na função tônica e provocando alteração muscular dependendo da natureza da emoção, a segunda é mais ampla e envolve sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica), e desempenham um papel fundamental na constituição e funcionamento da inteligência, determinando os interesses e necessidades individuais. (Apud Tassoni, 2000).

A afetividade não pode ser confundida com emoção, sentimento ou paixão, ela envolve os três conceitos que são distintos entre si, mas é algo mais amplo e abrangente, pois tais conceitos são apenas manifestações ou expressões da afetividade. O sentimento é psicológico e mais subjetivo, revelando um estado mais permanente, já a emoção é mais orgânica e efêmera, e vem sempre acompanhada de expressões, sendo desta maneira tipos diferentes de relação afetiva. (Almeida, 1999).

Para Wallon a emoção tem um papel fundamental no desenvolvimento humano, uma vez que favorece a relação do homem com o mundo físico, garantindo assim a sobrevivência da espécie humana. A emoção envolve aspectos fisiológicos e também o componente social. O desenvolvimento psíquico infantil se dá pelas interações que se estabelecem com os indivíduos e o meio social, e este último tem influência direta sobre as mais diversas reações humanas, pois através do convívio que as emoções rudimentares vão se tornando mais socializadas. A emoção ultrapassa o estado orgânico e fisiológico permitindo a passagem para a vida psíquica, além de possibilitar a interação entre o sujeito e o meio social. (Apud Almeida, 1999).

Almeida (1999) afirma que a emoção dispõe de alguns mecanismos para agir sobre o mundo social: a contagiosidade, a plasticidade e a regressividade, e que o corpo tem a função de ser o veículo das emoções no meio social. Destaca ainda que existem três emoções básicas, a alegria, a cólera e o medo, e afirma “*que na concepção de Wallon, a afetividade tem papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade e este, por sua vez, se constitui sob a alternância dos domínios funcionais*”. (p. 42).

Baseada em Wallon, a autora afirma que o nascimento da afetividade é anterior à inteligência. A criança antes de descobrir o mundo físico, permanece por longo período voltado para si mesmo, como se estivesse desenvolvendo e exercitando habilidades para mais tarde interagir com o mundo físico. A afetividade é o ponto de partida do desenvolvimento do indivíduo, e se manifesta através dos gestos expressivos da criança, que na ausência da palavra utiliza o movimento para traduzir a vida psíquica, garantindo assim a relação com o meio e sua sobrevivência.

O desenvolvimento da afetividade é construído em diferentes fases, com o desenvolvimento de capacidades que se revelam em virtude dos estados de maturação, e das características sociais de cada idade. Progredindo em etapas evolutivas, primeiramente a afetividade tem uma base orgânica e seus motivos são ligados aos estados de bem-estar ou mal-estar, e se manifesta em simples gestos lançados no espaço, com a influência do meio, transformam-se em meios de expressão cada vez mais diferenciados, tornando-se emocional, e se manifestando pela cólera, medo e alegria e mais tarde a de ordem moral quando já se opera o conflito entre a emoção e a razão (Cf. Almeida, 1999).

2.4 Afetividade, Inteligência e Aprendizagem...

Citando Wallon, Almeida (1999) afirma que o desenvolvimento da personalidade é constituído por duas funções, a afetividade e a inteligência. “*A afetividade, assim como a inteligência, não aparece pronta nem imutável. Ambas evoluem ao longo do desenvolvimento: são construídas e se modificam de um período a outro, pois, à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam cognitivas*”.(p. 50).

E assim afirma:

“Na obra walloniana, a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados. E, para Wallon, a inteligência tem no desenvolvimento a função de observar o mundo exterior para descobrir, explicar e transformar os seres e as coisas. Esse conhecimento do mundo decorre da transmutação do real em mental, isto é, da capacidade do homem de representar o mundo concreto”. (Cf. Almeida, 1999, p. 51).

Desta maneira podemos dizer que a afetividade constitui um domínio tão importante quanto a inteligência, no desenvolvimento do ser humano e no processo de constituição do conhecimento.

Rossini (2003) afirma que a afetividade acompanha o desenvolvimento do ser humano desde o seu nascimento até a sua morte, e que as crianças que possuem uma boa relação afetiva são mais seguras, têm mais interesse pelo mundo que as cerca, compreendem melhor a realidade e apresentam melhor desenvolvimento intelectual.

É sabido também que a afetividade favorece a organização do raciocínio humano, pois, é componente do equilíbrio e da harmonia da personalidade, e sendo assim, domina a atividade pessoal na esfera instintiva, nas percepções, na memória, no pensamento, na vontade, nas ações e na sensibilidade corporal. (Pinto, 2004; Rosini, 2003).

Para Rossini (2003), a afetividade é a base da educação e da vida e, a sua ausência, leva e rejeição. E assim afirma: *“Se o ser não está bem afetivamente, sua ação como ser social estará comprometida, sem expressão, sem força, sem vitalidade”.* (Cf. p. 16).

Tassoni (2000), baseando-se em Vygotsky, afirma que o ser humano é um ser social, e, é através de suas relações e interações sociais (mediação e internalização) com o outro, que ele incorpora os instrumentos culturais necessários para o processo de construção do conhecimento, e de constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir.

São as relações humanas que formam a essência do objeto de conhecimento, e são as experiências vivenciadas através destas relações que marcam e conferem aos objetos um sentido afetivo, determinando a qualidade do objeto internalizado. Sendo assim a relação que caracteriza o ensinar e o aprender transcorre a partir de vínculos entre as pessoas. Os vínculos afetivos iniciam-se no âmbito familiar e vão se ampliando no decorrer do desenvolvimento, e a figura do professor surge com grande importância na relação de ensino e aprendizagem na época escolar. (Tassoni, 2000).

As experiências vividas em sala de aula, que ocorrem entre os indivíduos envolvidos, professor-aluno, se dão no plano externo (interpessoal), e através da mediação elas vão se internalizando (intrapessoal), ganhando autonomia e passando a fazer parte da história individual. Tais experiências são cognitivas e também afetivas. Sendo assim pode-se dizer que toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que esta acontece a partir das interações sociais. (Tassoni, 2000).

De acordo com Solé (1998), quando aprendemos, nos envolvemos globalmente na aprendizagem, e o processo e seu resultado também repercutem em nós de maneira global. Nesta formação global, a construção do conhecimento desempenha um papel muito importante pelo que supõe em si e também porque através dela são construídos uma visão de si mesmo e dos demais, da situação em que se encontra e da própria capacidade para enfrentá-las.

A autora acredita que, o que se tem hoje, como aprendizagem é mais que a possibilidade de construir significados sobre os conteúdos concretos. E atribuir significado é um processo que nos mobiliza em nível cognitivo, e nos leva a revisar e a recrutar nossos esquemas de conhecimento para dar conta de uma nova situação, tarefa ou conteúdo de aprendizagem. Esse processo é caracterizado como sendo animado por um interesse, uma motivação, em que se quebra um equilíbrio inicial, provocando um desequilíbrio que obriga o indivíduo a levar a cabo determinadas ações para conseguir um novo estado de equilíbrio (reequilíbrio).

O processo de aprender pressupõe uma mobilização cognitiva desencadeada por um interesse, por uma necessidade de saber, que faz com que os alunos estabeleçam alguns enfoques para a forma de abordar a tarefa. Tais enfoques podem ser caracterizados de duas maneiras, enfoque profundo (intenção de compreender) ou enfoque superficial (intenção de cumprir os requisitos da tarefa) e podem variar de uma atividade para outra ou de um professor para outro. O enfoque profundo se dá como

produto de diversas variáveis, entre as quais esta a motivação, o incentivo e principalmente o afeto. (Solé, 1998).

Podemos dizer então que a relação afetiva faz com que o aluno desenvolva em si mesmo a intenção e a disponibilidade para aprender.

Para Marchand (1985), o professor e o aluno devem ser considerados como uma única e idêntica unidade que recebe o nome de “par educativo”, o qual dá origem a interações afetivas e a relação afetiva deve ser a base da relação escolar.

De acordo com o autor, na prática pedagógica, professor e aluno são colocados frente a frente, gerando ora repulsão ora atração, como resultado do confronto entre ambos, e que as reações sentimentais do primeiro pode variar em relação ao segundo em função dos seus êxitos escolares, seu comportamento e seu caráter. Todas as atitudes pedagógicas e metodologias do professor são influenciadas por seus sentimentos afetivos, e podem alterar a maneira como ocorre a aprendizagem dos alunos, tornando-as mais ou menos favoráveis.

Leite e Tassoni (2002), afirmam que a afetividade e as condições de ensino assumidas pelo professor se constituem como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos frente às atividades propostas e desenvolvidas.

Almeida (1999), afirma ser necessário preocupar-se com a questão da afetividade, pois a escola que desconhece as relações entre os aspectos afetivo, motor, pessoal e cognitivo, tende a limitar-se e enfatizar apenas o aspecto cognitivo como sendo o mais importante para o desenvolvimento da criança. Cita ainda que emoção deve ser considerada tão importante quanto a inteligência, pois ela esta presente no ser humano e deve ser entendida como ponte que liga a vida orgânica à psíquica, sendo necessária para a compreensão da pessoa como ente completo. Para ela é preciso encarar o afetivo como parte do processo de conhecimento, já que ambos são inseparáveis.

A autora destaca ainda ser função da escola desenvolver a personalidade da criança e não apenas o de cumprir o papel de instruir, por esse motivo deve preocupar-se com os aspectos relacionados com a atividade de conhecimento, para que dessa forma possa se constituir num meio propício ao desenvolvimento mental e pessoal da

criança. O professor deverá conhecer seus alunos no aspecto cognitivo e emocional, a fim de garantir a otimização das interações e trocas entre parceiros e de outras experiências vivenciadas na escola que exerça sensível influência na estrutura da personalidade da criança, além de atuar como mediador do processo de evolução da afetividade da mesma.

Para Arantes (2003), os aspectos afetivos e cognitivos presentes na mente humana não se constituem em universos opostos, pelo contrario, estão indissociáveis em nossos pensamentos e ações. A dimensão afetiva exerce um papel muito importante na resolução dos conflitos morais presentes na vida cotidiana e o estado emocional atua na organização do pensamento humano, de modo a constituir em força motivacional ética que possibilita uma integração entre os desejos e os deveres inerentes as normas sociais. A maneira como organizamos nosso raciocínio para resolver os nossos problemas depende tanto dos aspectos cognitivos como dos aspectos afetivos presentes no funcionamento psíquico.

Podemos perceber que Piaget, Vygotsky e Wallon apresentam concepções distintas sobre afetividade e cognição.

Para Piaget, afetividade e inteligência estão ligadas, sendo que a primeira é responsável pelo rumo das ações da segunda. Não são a mesma coisa, mas devem ser estudadas juntas, pois se complementam e se completam. A afetividade se manifesta pela vontade e pelo desejo, já a cognição se manifesta pela operação. A evolução da afetividade se dá em progressão de um estágio para o outro na seguinte ordem, dos sentimentos instintivos para os interindividuais, depois para os seminormativos e em seguida os normativos, até chegar ao sistema operatório.

Vygotsky defende que a vida afetiva se constrói na relação com o outro, isso se dá culturalmente através da mediação e a linguagem tem importante papel nessa construção e também na sua evolução. O pensamento (cognitivo) se inicia na esfera motivacional (afetivo), contudo a afetividade e cognição não podem ser vistas como dimensões isoladas.

Wallon acredita que a afetividade é anterior a inteligência, sendo a emoção que dá origem à atividade cognitiva. Emoção e afetividade têm fundamental importância na constituição e funcionamento da inteligência determinando os interesses e as necessidades individuais. A afetividade possibilita a interação com o outro e sua

evolução se dá por etapas que vão da base orgânica passa pela emocional e chega na ordem moral.

Embora apresentem divergências quanto à origem e evolução da afetividade, é notório que para Piaget, Vygotsky e Wallon a afetividade é tão importante quanto a cognição no desenvolvimento humano, na relação com o meio social e na construção do conhecimento.

Podemos notar também que as contribuições de Almeida (1999), Arantes (2003), Marchand (1985), Leite e Tassoni (2002), Pinto (2004), Rossini (2003), Solé (1998), Tassoni (2000) são de fundamental importância para percebermos como se dá a relação entre afetividade e inteligência no processo de aprendizagem, para não correremos o risco de privilegiarmos uma em detrimento a outra, já que ambas são importantes para a constituição do conhecimento.

3. OBJETIVOS

O objetivo da presente pesquisa é analisar as relações que se estabelecem entre as decisões pedagógicas assumidas pelo professor durante o processo de ensino e os possíveis afeitos que as mesmas produzem na futura interação que se estabelece entre o aluno (sujeito) e os conteúdos escolares (objeto de conhecimento), bem como as influências destes nas decisões futuras dos educandos.

Desta maneira a pesquisa estará voltada para as tomadas de decisões assumidas pelos professores durante o processo de ensino e também nas condições de ensino, procurando identificar os aspectos que podem implicar afetivamente na relação sujeito-objeto, com o intuito de contribuir para o aprofundamento da questão da afetividade não só na sala de aula, mas em todo o contexto escolar.

4. MÉTODO

Diante do objetivo da presente pesquisa, opto-se pelo uso da entrevista como forma de coleta de dados, por permitir a captação imediata e corrente da informação desejada.

Na entrevista o princípio básico que se constitui é o da interação e da influência recíproca entre entrevistador (pesquisador) e entrevistado (sujeito da pesquisa), na medida em que se pergunta e se responde. Tal interação é fundamental para a construção do conhecimento sobre uma determinada situação problema, onde pesquisador e participante contribuem para a construção de um conhecimento sobre o tema, através de um entrelaçamento entre as ações do pesquisador e do pesquisado, onde cada um dos interlocutores interfere na ação do outro ao longo da interação.

A entrevista aqui apresentada está organizada em várias consultas com perguntas semi-estruturadas ou não-padronizadas, cuja meta principal é esclarecer uma situação problematizada pelo pesquisador (entrevistador), na busca de respostas, na qual desencadeia uma série de verbalizações do sujeito (entrevistado) a partir de uma pergunta central. Ela é uma ótima opção para acessar informações a partir da história dos indivíduos, já que a mesma é carregada de manifestações de caráter pessoal, íntimo e principalmente afetivo, foco central da pesquisa.

De acordo com Ludke e André (1986), nas entrevistas semi-estruturadas não há imposições de ordem rígida de questões e por adotar um instrumento mais flexível, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém, sendo estas a verdadeira razão da entrevista. Deste modo as informações fluem de maneira notável e autêntica na medida em que o entrevistador conduz a entrevista num clima de estímulo e aceitação mútua, levando o entrevistado a sentir-se seguro, devido a sua liberdade de percurso.

Pode-se dizer então que, com a entrevista tanto pesquisador como o pesquisado contribuem para construção do conhecimento sobre determinado assunto, mesmo desempenhando funções diferentes. O pesquisado seleciona os fatos que considera importante para narrar e coordena a narrativa de acordo com sua vontade e o julgamento do que deve contar, já o pesquisador assume o papel de orientador da pesquisa incentivando e organizando o fato narrado, mantendo-se como o detentor do controle da narração.

A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna eficaz na obtenção das informações desejadas, pois além de relatar sua experiência, o sujeito também participa da análise dos dados, manifestando-se sobre os relatos, atestando ou ampliando sua veracidade.

4.1 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são quatro pessoas conhecidas da pesquisadora, e foram intencionalmente escolhidas tendo por base ser professores atuantes, que tivessem vivenciado experiências marcantes, no aspecto positivo ou negativo com seus professores e que quisessem relatar para servir de referência para a presente pesquisa.

Chegou-se até elas através de conversas informais nas quais foi manifestada a intenção de pesquisa, e lançado o convite. Segue a descrição dos sujeitos.

4.1.1 Sujeito 1

O sujeito 1 tem 35 anos. É professora de Educação Física na rede municipal como professora de ginástica e na rede estadual com alunos do ensino fundamental do 1º ao 4º ciclo.

É professora há mais de 10 anos e atua nessa área (educação física) há mais ou menos 3 anos. Antes de ser professora de educação física lecionava para o ciclo 1 e 2 do ensino fundamental, como professora polivalente.

4.1.2 Sujeito 2

O sujeito 2 tem 37 anos. É professora de educação especial numa escola de educação especial que atende alunos do ensino fundamental do 1º ao 4º ciclo. É professora há muitos anos e atua nessa área há mais ou menos 1 ano.

4.1.3 Sujeito 3

O sujeito 3 tem 32 anos. É professora de Português na rede Estadual de São Paulo no ensino fundamental do 1º ao 4º ciclo.

É professora há mais de 10 anos e atua nessa área (Português) há mais ou menos 2 anos. Antes de ser professora de Português lecionava para o 1º e 2º ciclo do ensino fundamental, como professora polivalente.

4.1.4 Sujeito 4

O sujeito 4 tem 36 anos. É pedagoga e professora polivalente do ensino fundamental do 1º ciclo, na rede municipal. Atua há mais de 10 anos.

4.2 A coleta de dados

Após a seleção dos sujeitos e a reafirmação do seu interesse em participar da pesquisa, entregou-se à carta convite contendo a pergunta norteadora da entrevista: **“Ao longo da sua história de escolarização, teve algum professor que o marcou consideravelmente, a ponto de influenciar a escolha da sua atual profissão, bem como sua postura diante dos seus alunos e suas decisões pedagógicas?”**

O objetivo da entrega da pergunta norteadora neste momento era que os entrevistados respondessem por escrito e levassem no primeiro encontro. Neste momento combinou-se também a data, o local e o horário do primeiro encontro.

Na ocasião do primeiro encontro confirmou-se o objetivo da presente pesquisa especificado na carta convite e coletaram-se os dados apresentados pelos entrevistados através da pergunta norteadora. Manteve-se um clima informal durante as entrevistas, e ficou garantido aos sujeitos o sigilo quanto as suas informações.

O primeiro encontro caracterizou-se pela entrega do material escrito e pelo início das verbalizações, a partir da retomada da questão-problema, lançada na carta convite apresentada aos sujeitos anteriormente, com intuito de validar e acrescentar algo mais nos depoimentos escritos.

Durante as verbalizações houve interferência da pesquisadora sempre que necessário procurando aprofundar e elucidar questões ou aspectos mencionados pelos sujeitos. A pesquisadora tomou nota de tudo o que foi relatado pelos entrevistados.

Os relatos dos sujeitos se referiam tanto às ações dos professores durante o processo de ensino nos episódios vivenciado por eles, quanto fora do processo de ensino propriamente dito, como por exemplo, situações acontecidas fora da sala de aula.

De posse dos relatos coube ao pesquisador proceder à busca de significado daquilo que lhe foi emitido verbalmente uma vez que não foi gravado, a pedido dos pesquisados, e elaborar questões para a entrevista.

Obteve-se então a partir das entrevistas, no segundo encontro, uma descrição sobre as práticas pedagógicas docentes, bem como a relação que se estabeleciam entre professores e alunos, e a relação entre esses e o objeto de conhecimento.

Com base nos dados levantados na primeira entrevista através do texto escrito e das verbalizações, e após serem devidamente elaborados, procurou-se na segunda entrevista apresentar o material aos sujeitos na forma de texto escrito, para que os mesmos fizessem a checagem a fim de garantir a fidedignidade do significado apreendido das mesmas, além de direcionar a entrevista mais ao foco do objetivo da mesma, enfatizando a questão da afetividade na relação professor aluno.

Um terceiro encontro aconteceu para que os sujeitos pudessem analisar o produto final de suas entrevistas e dar seu parecer. Seguiu-se então para a análise dos dados apresentados.

4.3 A análise dos dados

Depois de cada entrevista a pesquisadora organizava o fato narrado, e posteriormente apresentava o texto para cada um dos entrevistados no encontro seguinte para que pudessem ler e avaliar o material escrito. Em nenhuma das vezes foi necessário realizar mudanças no texto, uma vez que os entrevistados estavam, de acordo com as significações apontadas pela entrevistadora.

Após a leitura das entrevistas já organizadas coube a entrevistadora identificar na postura de cada professor, nas suas intervenções pedagógicas e em outros determinantes, e as conseqüências causadas nos referidos alunos, bem como as marcas positivas ou negativas e a maneira em que estas influenciaram ou influenciam nas suas tomadas de decisões.

Os relatos referentes às interferências do professor incluem a maneira como o mesmo ministra suas aulas e como se relaciona com seus alunos dentro ou fora da sala de aula.

Foi possível perceber também nestes relatos que os componentes afetivos desta relação influenciam consideravelmente na relação aluno-objeto de conhecimento, por exemplo, um aluno que não gosta de determinado professor ou não se relaciona bem com ele, tende a não gostar da disciplina que ele ministra.

Dentre os apontamentos feitos pelos entrevistados em relação à postura do professor estavam as decisões e as práticas pedagógicas assumidas por eles como a sua metodologia de trabalho, o material utilizado para dar suas aulas e a sua organização em relação a preparação para as aulas.

Os apontamentos relacionados à própria relação do professor como o objeto de conhecimento foram no tocante ao domínio que o primeiro tinha sobre o segundo no sentido de transmitir o conhecimento para os alunos, saber explicar de modo que os alunos pudessem entender, e também no sentido de trabalhar com prazer, ou seja, gostar ou não do que faz.

Foram apontados também alguns aspectos do comportamento do professor em relação aluno, como por exemplo, a dedicação do professor para com o mesmo, dentro ou fora da sala de aula e também características físicas ou emocionais do professor.

Cada um dos entrevistados foi identificado como sujeito (S. 1; S. 2; S.3 e S.4), com isso pretendia preservar a identidade de cada um.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A discussão aqui apresentada se relaciona ao trabalho do professor nos seus múltiplos aspectos, tendo por base a questão da influência do professor na construção do conhecimento e na vida dos seus alunos, sua importância na formação cognitiva, emocional, intelectual, política, social. Procura destacar também a influência que este exerce na construção da sua auto-estima dos alunos e em suas escolhas e comportamentos futuros.

Percebe-se que as decisões pedagógicas assumidas pelo professor, como por exemplo a escolha da metodologia aplicada em suas aulas (aulas expositivas, participativas), a organização da sala de aula (grupos ou filas), o material escolhido, os exercícios propostos, os instrumentos de avaliação, bem como os objetivos elencados pelo professor são fatores determinantes no processo de ensino aprendizagem.

Muitas vezes os alunos perdem o interesse por determinado conteúdo ou disciplina devido à própria postura do professor em sala de aula durante o processo de ensino, pela maneira que este se porta e como trata o conteúdo proposto e a importância que dispensa ao mesmo.

Vejamos as afirmações dos sujeitos em relação à influência exercida pela metodologia de trabalho do professor:

“Acredito que muitos dos meus professores, principalmente um de matemática e um de química ensino médio não se preocupavam em como ensinar, mas apenas em o que ensinar. Na maioria das vezes passavam o conteúdo na lousa e mandavam a gente fazer para deixar os alunos ocupados e sem fazer bagunça, e ficavam em suas mesas a fazer qualquer coisa como, por exemplo, lendo jornais ou revistas.

Não explicavam direito, muitas vezes percebíamos que eles não dominavam o conteúdo transmitido e não sabiam explicar direito, depois davam provas e nós não íamos bem. Para recuperar a nota sempre fazíamos trabalho, mas não entendíamos a matéria. Nunca desejei ser professora de matemática ou de química.

Percebíamos que alguns professores sequer tinham o trabalho de preparar suas aulas em casa. Simplesmente chegavam na escola e abriam o livro e passavam o

conteúdo na lousa, não demonstrando qualquer respeito pela aprendizagem dos alunos". S. 1

"A professora A. R. ficava sempre próxima dos alunos, ela não tinha receio de encostar na gente, as vezes até se sentava junto para nos explicar. Naquela época a minha professora era a única a fazer as atividades junto com a gente tirando nossas dúvidas, as outras passavam as lições, mandavam fazer e depois corrigiam com certo ou errado e ainda brigavam quando não estava do jeito que elas queriam. Hoje sei que ela era construtivista". S. 4

Percebe-se pela afirmação do sujeito 1, de que a postura do professor em questão, em relação a sua metodologia de trabalho, bem como a importância que dá ao mesmo, além de influenciar a relação do sujeito com o objeto de conhecimento (conteúdo matéria) determina suas futuras tomadas de decisões, distanciando-o das possibilidades de construção do próprio conhecimento.

Na afirmação do sujeito 4, foi possível perceber que a metodologia da professora aproxima os sujeitos desta interação (professor-aluno), criando uma relação de confiança que favorece a aprendizagem.

No tocante à metodologia de trabalho do professor, Leite e Molina (2002), afirmam que a clareza das informações, as intervenções coerentes e afetuosas, a valorização do desempenho favorecem maior envolvimento dos alunos com as atividades e por sua vez ocasionam um bom desempenho dos alunos podendo diminuir as chances de ocorrências de erros e possíveis conseqüências conflituosas.

Destacam também a formação de duplas para que haja a mediação partindo do pressuposto que um sujeito com maior autonomia auxilia outro com menor autonomia. Dependendo do grau e natureza da afetividade presente na intervenção do professor, a mediação aluno-aluno pode ser mais tranqüila, gerando menos ansiedade no aluno com mais dificuldade, podendo facilitar sua aprendizagem.

Os entrevistados colocam também a importância da relação do professor com o objeto de conhecimento com o qual esta ensinando, seu domínio em relação ao mesmo, a clareza das suas explicações, a prontidão com que esclarece as dúvidas, e também o prazer demonstrado pelo professor em relação ao conteúdo e a disciplina em questão.

Vejamos algumas afirmações em relação à postura do professor frente às dificuldades dos alunos no tocante a aprendizagem dos conteúdos:

“Creio que para uma criança aprender é necessário ela querer, e para que isso aconteça é preciso ter incentivo do professor. Esse incentivo eu tive principalmente da minha professora da primeira série”. S. 4

“Percebia a dedicação das professoras E. e V. na maneira como elas explicavam o conteúdo. Elas ensinavam bem e eu entendia. Tinham paciência, não se exaltavam, nem gritavam com as crianças que tinha mais dificuldades. Tratavam sempre com carinho e estavam sempre prontas para explicar novamente cada vez que precisávamos, além estar sempre perto e se preocupar com a gente”. S. 1

“Quando me referi à professora como carinhosa, paciente e dedicada é porque ela sempre nos tratava muito bem. Nunca gritava ou xingava e enquanto não entendíamos a matéria ela não parava de ensinar e com muita paciência sem pressa de levar o conteúdo adiante. Acho que aquela paciência dela até ajudava a gente a entender melhor, não tínhamos medo dela quando ela chegava perto. Quanto aos professores que em muitas vezes nos diminuía, tratando-nos com indiferença, palavras violentas e gritos, sequer falávamos de nossas dúvidas e acabávamos ficando sem aprender. Lembro-me que no ginásio quando não entendíamos a matéria no dia da prova colávamos apenas para tirar nota na prova e não reprovar de ano”. S. 2

“A professora A. R. ficava sempre próxima dos alunos, ela não tinha receio de encostar na gente, as vezes até se sentava junto para nos explicar. (...) minha professora era a única a fazer as atividades junto com a gente tirando nossas dúvidas...”. S. 4

O sujeito 4 fala de incentivo. O incentivo é um ponto muito importante no processo de ensino, pois o aluno a partir dele se sente motivado e se envolve mais

facilmente com o objeto de conhecimento, passando também a confiar mais em si mesmo e em suas produções.

O explicar incansável apontado pelos sujeitos 2 e 1, faz com que o aluno perceba que sua aprendizagem é importante para a professora. A dedicação dispensada ao aluno faz com que a relação seja afetuosa. Diante dessa relação afetuosa o aluno tende a criar em si situações e condições propícias para que a aprendizagem aconteça de modo satisfazer a professora, compensando-a de alguma maneira.

Vejamos algumas afirmações dos entrevistados em relação ao domínio apresentado pelos professores em relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula e as conseqüências que isso causou:

“Esses professores não explicavam direito a matéria, muitas vezes percebíamos que eles não dominavam o conteúdo transmitido e não sabiam explicar direito, depois davam provas e nós não íamos bem. Para recuperar a nota sempre fazíamos trabalho, mas não entendíamos a matéria”. S. 1

“No primário eu não notava muito a respeito do domínio que o professor tinha em relação à matéria, mas no ginásio eu via isso com mais clareza. De modo geral os professores que mais se exaltavam com a classe fazendo as ditas chantagem e ameaças, principalmente com as provas que seriam aplicadas, também eram aqueles que não dominavam muito o conteúdo aplicado e por isso não conseguia fazer a classe ficar em silêncio. No dia da prova geralmente dificultava o máximo e falava o porque tinha feito aquilo”. S. 2

Percebe-se que o domínio que o professor exerce sobre o conteúdo trabalhado determina a qualidade da relação do professor com o objeto de conhecimento, influenciando também a relação do aluno com o objeto de conhecimento.

Merecem destaque os apontamentos feitos pelos entrevistados em relação ao comportamento do professor propriamente dito não relacionados, às práticas pedagógicas. São salientados a amizade entre professor e aluno, bem como este interage e se relaciona com os aluno dentro ou fora da sala de aula e outras características do professor.

Vejamos algumas afirmações:

“Lembro-me que quando queimei o braço ela foi muito atenciosa, mais do que deveria ser como professora. Neste dia após eu ser medicada ela me levou até sua casa e cuidou de mim antes de me levar para casa, ela não tinha obrigação, mas percebia que ela se preocupava comigo”. S. 2

“A professora A. R. muitas vezes nos pegava no colo, principalmente os menores. Ela falava que os grandes eram pesados e ela não agüentava. Às vezes ela parecia mãe, principalmente quando as crianças brigavam, ela falava que não podia e obrigava a fazer as pazes, às vezes com abraços. Creio que por isso que quando ela lançava seu olhar todos obedeciam. Tínhamos por ela muito respeito. Ela brincava muito e isso dava uma sensação de proximidade e igualdade. Eu me sentia igual a ela, a única coisa que nos separava é que ela já era professora e eu queria ser”. Ela sempre avisava quando precisava faltava, e se faltava sem avisar explicava o motivo. Na realidade não precisava, mas ela o fazia por respeito.” S. 4

A relação apresentada pelos sujeitos 2 e 4 cria uma certa cumplicidade, amizade, respeito e parceria entre professor e aluno.

Tassoni (2002), afirma que a qualidade da interação professor-aluno traz um sentido afetivo para o objeto de conhecimento e influencia diretamente no processo de aprendizagem do aluno, e a postura do professor e o conteúdo verbal são fortes veículos de expressão da efetividade, que não se limita apenas a carinhos físicos e elogios superficiais, pois, existem transformações importantes nas formas de expressão e mudanças significativas nos níveis de exigência afetiva, e as formas de expressão que utilizam exclusivamente o corpo, como o toque, os olhares e as modulações da voz têm ganhado complexidade.

As diversas formas de interação entre as professoras e alunos se mostraram importantes para a construção da auto-estima e da auto-confiança, influenciando significativamente no processo de aprendizagem, pois as experiências vivenciadas na sala de aula permitiram trocas afetivas positivas, que marcaram positivamente o objeto

de conhecimento, favoreceram e fortaleceram a confiança dos alunos em suas capacidades e decisões.

Percebe-se que a interação professor aluno determina a relação aluno-objeto de conhecimento, bem como a relação que o primeiro estabelecerá com o segundo futuramente. Eles passam a interessar-se e ter mais prazer pelo estudo ou sentem-se desmotivados. Isso se estende até mesmo a decisão dos alunos sobre a carreira profissional bem como a maneira de se comportar diante da mesma.

Vejamos algumas afirmações com relação a isso:

“As duas professoras da 1ª série foram ótimas, me ensinaram muito e me deixaram boas recordações. (...) elas ensinavam tão bem e mostravam que gostavam do que faziam, parecia ser bom ser professora”. S. 1

“... ao longo do ensino fundamental e principalmente no ensino médio tive alguns professores que me “desmotivaram” em relação à minha escolha profissional que até então já estava certa. E isso se deu justamente por não terem atitudes de respeito para com os alunos, não explicando a matéria, não tendo um compromisso com o nosso aprendizado ou até mesmo faltando demais”. S. 1

“... tive vários professores que me marcaram a ponto de influenciar na escolha da minha profissão e na minha postura diante dos meus alunos, mas a professora que mais me marcou foi a da 1ª série. Creio que o interesse pela profissão se deu pelo fato dela ser uma pessoa carinhosa, paciente e também pela dedicação que tinha com os alunos sem exceção. Alguns professores também contribuíram para mostrar o que eu não deveria fazer enquanto professora, pois suas posturas eram incorretas e não deveriam ser seguidas. Muitos deles para manter a ordem e impor autoridade na classe, usavam da violência verbal, ofendendo e diminuindo os alunos”. S. 2

Percebe-se através dos relatos do sujeito 1, que embora tenha havido dois momentos distintos de relação afetiva, uma positiva e outra negativa, ambas proporcionaram afeitos na vida do sujeito.

Podemos notar o afeito causado pela relação afetiva positiva na afirmação “...parecia ser bom ser professora”. Nota-se aqui o desejo de ser como a professora, ou melhor, ser professora, já que era bom. Já o efeito da relação afetiva negativa é possível de se perceber através da renúncia da própria vontade, ser professora, motivada por fatores externos, melhor dizendo, pela natureza da mediação do professor.

Nota-se também através das afirmações do sujeito 2, que a escolha da profissão, bem como a sua postura frente aos alunos é efeito proporcionado pela relação afetiva positiva e negativa que manteve com seus professores ao longo dos anos.

Pinto (2004) afirma que as situações de aspectos afetivos positivos ou negativos favorecem a organização do raciocínio humano influenciando na resolução de conflitos e tomadas de decisões, principalmente os de conteúdo moral.

Vejamos agora algumas afirmações em relação à metodologia aplicada hoje pelos sujeitos em sua prática pedagógica e que foram influenciadas por seus professores:

“Hoje procuro ter atitudes de respeito para com meus alunos porque os professores de uma forma ou de outra ficam para sempre na memória de seus alunos. Os bons por boas lembranças e os maus podem até mesmo desmotivar os alunos na busca de novos conhecimentos. Na minha prática pedagógica nunca fui para sala de aula, e hoje não vou para quadra sem saber o que vou fazer com os alunos, sem levar o material necessário, pois sei que isso compromete o trabalho e a aprendizagem dos alunos. Procuro ouvir meus alunos, dar atenção necessária, conversar, mostrar o certo e o errado”. S 1

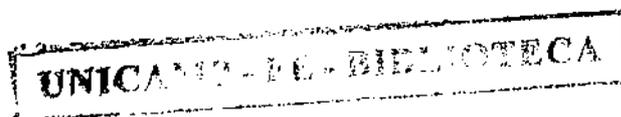
“Hoje na minha prática pedagógica tento copiar o que acho que foi uma boa prática dos meus professores, já as más procuro esquecer, porque elas fazem mal até mesmo de lembrar”. S 2

“Diante dos aspectos positivos e negativos que percebi na prática pedagógica dos meus professores me fiz professora e hoje posso dizer que sou a professora dos meus sonhos, o que eu queria para mim, sou para meus alunos, ou pelo menos procuro ser. Hoje procuro exercer a minha profissão com muito profissionalismo, tolerância e igualdade entre os alunos. Para mim o profissionalismo é o exercício da capacidade de identificar as questões envolvidas no trabalho, sabendo compreendê-las e a elas dar repostas, de agir com autonomia e assumir a responsabilidade pelas decisões tomadas com a comunidade profissional a qual pertence. Exercer a tolerância e a não discriminação é o primeiro requisito para que se abram oportunidades de sucesso e aprendizagem a todos os alunos, sejam eles ricos ou pobres, bonitos ou feios, gentis ou rudes, sadios ou doentes. Ser tolerante é aceitar o fato de que cada ser humano difere do outro por seu aspecto físico, seu modo de expressar-se por seus comportamentos e valores. Ensinar para mim é dar instrumentos ao estudante para saber fazer uso dessa habilidade adquirida em fins práticos e com amor construir um ótimo relacionamento entre seus alunos obtendo bons resultados”. S.3

“Hoje procuro não ser tão brava quanto minha professora da primeira série. Elogio e quando tenho uma crítica a fazer procuro fazê-la de modo suave explicando o porquê da crítica. Penso que tanto as atitudes negativas quanto as positivas influenciam na minha prática pedagógica, e que o fato de ter uma professora que gostei muito não foi o fator fundamental na escolha da minha profissão, mas colaborou muito”. S.4

De acordo com as afirmações dos sujeitos em relação à própria prática pedagógica, bem como as influências que tiveram dos seus professores, é possível perceber que todas as experiências vividas são de fundamental importância e muito contribuem para o processo de se fazer professor, processo esse que deve ser contínuo.

Percebe-se que através da análise e reflexão do que foi vivido anteriormente, os sujeitos avaliaram os pontos positivos e negativos, e estes serviram de referência para tomada de decisões futuras.



Nota-se ainda que os modelos profissionais são passíveis de observações e cópias em qualquer época da escolarização, e tanto as atitudes positivas quanto as negativas dos professores marcam profundamente a ponto de influenciar no processo de formação e atuação profissional, neste caso o de se fazer professor e a prática pedagógica.

Cabe destacar ainda que todas as relações que se estabelecem dentro da escola possuem caráter afetivo, e este pode ser ora positivo, ora negativo. Ambos proporcionam afeitos futuros na vida dos alunos, e o que distingue um do outro é que o primeiro tende a perdurar e ser modelo passível de ser seguido enquanto o segundo tende a ser esquecido.

Diante dos dados apresentados é possível perceber que a figura do professor dentro ou fora da sala de aula ou escola, bem como sua postura frente aos alunos e suas decisões pedagógicas não são fatores que determinam, mas influenciam na relação dos mesmos com o objeto de conhecimento e nas suas tomadas de decisões. Poderíamos dizer de acordo com Wallon, que essas decisões são de ordem moral formadas após o conflito entre emoção e razão.

Os alunos que mantêm uma boa relação afetiva com seus professores criam um aberta simpatia por ele e pela disciplina ministrada pelo mesmo. É o que Piaget chama de sentimento interindividual. Piaget diria que essa relação impulsiona a inteligência criando novas estruturas e formas de organizar as atividades para atingir os objetivos propostos de acordo com os interesses e vontades.

As relações que se estabelecem entre as pessoas são afetivas e deste modo podemos negar que as relações entre professor e aluno dentro ou fora da sala de aula são repletas de afetividade.

Os professores certamente deixam marcas boas e/ou más por serem modelos e referência para os alunos. Essas marcas são elementos na formação dos indivíduos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos relatos referentes às interferências do professor em sala de aula ou até mesmo fora dela foi possível perceber que a postura do professor frente ao aluno, bem como frente ao conteúdo trabalhado, influencia consideravelmente na maneira em que os educandos se relacionam com os mesmos. Nota-se que um bom relacionamento entre professor e aluno influencia tanto na aprendizagem quanto na vida pessoal do aluno, bem como nas suas tomadas de decisões.

De acordo com a presente pesquisa, quando o sujeito da aprendizagem envolvido nessa relação afetiva se torna professor, ele tende a copiar as práticas de seus professores que considerou boas e favoráveis a aprendizagem. O bom professor se torna um modelo a ser seguido.

De acordo com Marchand (1985), podemos dizer que o processo ensino-aprendizagem pressupõe um comportamento favorável do professor manifesto por sua metodologia, por sua postura frente aos alunos, pela sua maneira de abordar os conteúdos e explicar a matéria, pela sua dedicação aos alunos, pela paciência com que ensina, pelo carinho, pelo respeito, pelas palavras de incentivo e pela tolerância. Pressupõe também e um comportamento adequado do aluno, sendo assim, quando a presença do professor não tem nenhuma qualidade positiva, e este é indiferente, o aluno também naufraga na indiferença moral, sendo indiferente tudo o que se relaciona à figura do professor e isso se estende a disciplina ministrada por ele e aos conteúdos abordados.

O professor não está presente apenas na classe ou escola, mas também na vida do aluno de maneira global, tornando-se muitas vezes, de acordo com a qualidade da relação afetiva entre ambos num guia seguro que o conduz sem necessidades de palavras.

Para o autor a análise existencial das relações afetivas do “par educativo” (professor e aluno), oferece a idéia fecunda de que o aluno se define por sua existência escolar, e não pode ser enquadrado numa classificação, onde se generaliza os indivíduos. Cada aluno é um, sendo um erro imaginar que a mesma metodologia utilizada com um, será também propícia a outro.

Em uma sala de aula o professor deverá fazer uso de quantas metodologias quanto forem os seus alunos, pois a forma do ensino é mais importante que o seu conteúdo, ou seja, a maneira como o professor ministra suas aulas devem ser tão importantes quanto o conteúdo a ser desenvolvido. É preciso pensar na maneira como se ensina, porque é a qualidade da relação que desencadeia o interesse, a vontade e a disponibilidade para aprender. Não adianta o professor transmitir é preciso saber como transmitir.

De acordo com o estudo realizado podemos dizer que o êxito dos alunos na sala de aula depende em parte da atmosfera que o próprio professor e escola criam, já que a afetividade favorece a construção do conhecimento. Diante disso é preciso pensar na afetividade dos educadores e dos educandos.

Dessa maneira torna-se necessário incorporar nas práticas cotidianas escolares o trabalho sistematizado com os sentimentos, emoções e afetos, tornando-os objetos de ensino e aprendizagem, da mesma maneira como trabalhamos outras disciplinas, pois é preciso formar nos alunos a consciência dos próprios sentimentos e emoções para que possam tomar decisões capazes de resolver seus conflitos cotidianos.

As escolas deveriam fazer uma modificação em sua rotina e no programa curricular, com conteúdos e atividades que auxiliem no desenvolvimento emocional e afetivo dos alunos, como um item de suma importância para o desenvolvimento humano.

Cabe à escola não apenas compreender e controlar as emoções dos alunos, mas incluir em seu currículo possibilidades de expressões, buscando situações onde a expressão seja de fato o objetivo da atividade.

Tassoni (2002), afirma que a escola, sendo um espaço legítimo para a apropriação da experiência culturalmente acumulada, deve levar em conta que os aspectos cognitivos e afetivos são indissociáveis e proporcionar o desenvolvimento do indivíduo na sua totalidade. Para ela é preciso ter claro que a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, e outros, não acontece puramente no campo cognitivo, existe uma base afetiva permeando essas relações, ou seja, toda a aprendizagem está repleta de afetividade. É o que podemos notar também pelo estudo realizado.

Leite e Molina (2002), afirmam que o professor não pode ser visto como único responsável pelo processo educacional, sendo necessário que a instituição escolar planeje condições que dêem suporte ao trabalho executado pelo professor em sala de aula. Assim a questão que permeia a relação professor aluno deve também permear a relação diretor-professor, orientador-professor e professo-professor, para que trabalhem numa relação amistosa e cooperativa.

Em relação aos educadores é preciso pensar em seus estados emocionais, sua alegria, satisfação para que possam desempenhar de maneira eficiente seu papel de educador, pois muitas vezes não têm consciência dos próprios sentimentos e emoções dificultando as tomadas de decisões cabíveis para resolver seus conflitos cotidianos em sala de aula.

Almeida (1999), acredita ser necessário o estudo sobre a afetividade como um suporte à atuação do professor, pois a ausência de uma educação que aborde a emoção na sala de aula traz prejuízos para a ação pedagógica, cujas conseqüências atingem professores e alunos. Além de que a falta de habilidades em administrar a imprevisíveis crises emocionais provoca um desgaste físico e psicológico no professor que pode se tornar vítima do contágio dessas crises. É preciso ainda aprender a lidar com as emoções e criar possibilidades de relação entre diversos parceiros em sala de aula, propiciando momentos de trocas afetivas.

É preciso pensar ainda que no processo educacional, os pais e os professores são importantes mediadores culturais nas relações que se estabelecem entre filhos, alunos e os objetos culturais. As relações estabelecidas são também afetivas, e a natureza das mediações vivenciadas tem efeito futuros.

Na relação professor-aluno é preciso que o professor esteja atento ao tipo e organização dos conteúdos e também nas suas relações de contato com os alunos, bem como a sua postura verbal e corporal, a escolha dos objetivos, os procedimentos de ensino e avaliação e outros.

Não podemos dizer que a relação afetiva entre os sujeitos é a única que garante a construção do conhecimento, ou que é a mais importante nesse processo, mas creio que a afetividade é um fator facilitador no processo de aquisição do conhecimento, assim como todas as relações entre professor e aluno podem influenciar tanto de forma

positiva como negativa na aprendizagem dos alunos e também na sua formação pessoal e profissional.

Devemos pensar que as transformações pelas quais a sociedade vem passando, inevitavelmente implicam mudanças na Escola e na Educação Escolar, e como consequência disso temos uma crescente exigência em relação aos resultados do trabalho pedagógico. Dessa forma faz-se necessário uma conscientização progressiva da necessidade de oferecer condições objetivas para que se obtenham bons resultados, e também a conscientização da importância de se trabalhar a afetividade em todo o contexto escolar.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny (org). *Meu professor inesquecível: ensinamentos e aprendizagens contados por alguns dos nossos melhores escritores*. São Paulo: Ed. Gente, 1997.

ALMEIDA, Ana Rita S. *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.

ARANTES, V. A. Afetividade no cenário da educação. In: OLIVEIRA, M. K. *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

_____. (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção na escola: alternativas teóricas e práticas).

_____. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In: ARANTES, V. A. (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção na escola: alternativas teóricas e práticas). p. 109-128.

COLOMBO, Fabiana Aurora. *Afetividade e produção escrita: a mediação em crianças da pré-escola*. (TCC). FE/UNICAMP, 2002.

CRESTANI, Rafaella Lacerda. *O professor inesquecível: a mediação afetiva e sua influência na vida dos alunos*. (TCC). FE/UNICAMP, 2002.

DANTAS, H. A. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 85-98.

FALCIN, Daniela Cavani. *Afetividade e condições de ensino: a mediação docente e suas implicações na relação sujeito-objeto*. (TCC). FE/UNICAMP, 2003.

LEITE, Sergio Antonio da Silva; MOLINA, Alexandra da Silva. Cultura e práticas pedagógicas: a qualidade da mediação e a questão do erro em sala de aula. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). *Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 103 -133.

_____; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A afetividade em sala de aula: condições de ensino e mediação do professor. In: AZZI, Roberta; SADALLA, Ana Maria Falcão

Aragão (ogs). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Epu, (1986).

MARCHAND. Max. *A afetividade do educador*. Trad. Maria Lucia S. H. Barbanti e Antonieta Barini. São Paulo: Summus, 1985.

NEGRO, Telma Cristina. *Afetividade e leitura; a mediação do professor em sala de aula*. (TCC). FE/UNICAMP, 2001.

PINTO, Fausto Eduardo Menon. *Por detrás dos seus olhos; a afetividade na organização do raciocínio humano*. (Dissertação de Mestrado). Campinas: FE/UNICAMP, 2004.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In. LA TAILLE, Yves. *Piaget, Vygotsky, Wallon; teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 75-84.

_____; REGO, Tereza Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. A. (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção na escola: alternativas teóricas e praticas). p. 13-34.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. *Pedagogia afetiva*. Petropolis: Vozes, 2003.

SALTINE, Cláudio J. P. *Afetividade e inteligência: a emoção na educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22 ed. rev. e ampl. De acordo com a ABNT - São Paulo: Cortez, 2002.

SOLÉ, Isabel. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. In: COOL, C. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Atica, 1998.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho. Cultura, cognição e afetividade: inter-relações em diferentes perspectivas. A interação social e os objetos “afetivos” na perspectiva Piagetiana de construção de conhecimento. In: LEITE. Sérgio Antônio da Silva (org.). *Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p.27-38.

_____. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: ARANTES, V. A. (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção na escola: alternativas teóricas e praticas). p. 53-70.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. *Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula*. (Dissertação de Mestrado). Campinas: FE/UNICAMP, 2000.

TINOCO, Denise Hernandes. *Afetividade e aprendizagem: distúrbios afetivos-emocionais e sua interferência na aprendizagem escolar: uma visão psicanalítica*. Londrina: Ed. UEL, 1999.

ANEXOS

Carta convite apresentada aos sujeitos

Prezada colega sou universitária e curso, atualmente, o 8º semestre de pedagogia na Faculdade de Educação da Unicamp.

Estou realizando uma pesquisa cujo tema é “Afetividade e Aprendizagem”. Pretendo estudar mais especificamente a problemática da afetividade na relação professor-aluno, suas influências e implicações no processo de ensino-aprendizagem e nas tomadas de decisões futuras por parte dos educandos.

A pesquisa estará voltada para as tomadas de decisões assumidas pelos professores durante o processo de ensino e as condições de ensino, identificando os aspectos que podem implicar afetivamente na relação sujeito-objeto procurando contribuir para o aprofundamento da questão da afetividade não só na sala de aula, mas em todo o contexto escolar.

Venho por meio desta carta, lhe convidar a participar desta pesquisa e não posso deixar de dizer que sua contribuição é de fundamental importância. Aproveito também para comunicar que será necessário para validação dos dados, o comprometimento dos envolvidos em responder as entrevistas elaboradas pela pesquisadora em relação ao tema proposto.

A sua privacidade será respeitada e preservada, com a sua participação ou não na referida pesquisa, e caso venha a participar, você terá a liberdade de retirar o seu consentimento a qualquer momento, deixando de participar do estudo sem qualquer prejuízo.

A pergunta norteadora (abaixo), corresponde a primeira etapa do levantamento de dados da pesquisa. Peço que responda através de um texto simples para ser levado no nosso primeiro encontro.

“Ao longo da sua história de escolarização, teve algum professor que o marcou consideravelmente, a ponto de influenciar a escolha da sua atual profissão, bem como sua postura diante dos seus alunos e suas decisões pedagógicas?”

Desde já agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente,

Regina Célia da Luz

Salto, ____ de _____ de 2005.

SUJEITO 1

Texto escrito: 24/09/2005

Tive uma professora muito dedicada e meiga na 1ª série do ensino fundamental. Lembro-me dela até hoje, seu nome era E. e quando ela faltava eu chorava, pois tinha medo de vir uma professora brava, que gritasse com a gente. Neste ano teve uma mudança de professora, a E. foi trabalhar em outro lugar e veio uma outra chamada V. Tinha muita saudade da E., mas como V. também era boa, acabei me acostumando com ela.

As duas professoras da 1ª série foram ótimas, me ensinaram muito e me deixaram boas recordações. Penso que nesta época me decidi a ser professora, pois elas ensinavam tão bem e mostravam de gostavam do que faziam, parecia ser bom ser professora. Mas ao longo do ensino fundamental e principalmente no ensino médio tive alguns professores que me “desmotivaram” em relação a minha escolha profissional que até então já estava certa. E isso se deu justamente por não terem atitudes de respeito para com os alunos, não explicando a matéria, não tendo um compromisso com o nosso aprendizado ou até mesmo faltando demais.

No ensino médio a única professora que me marcou foi a de psicologia, pois ela respeitava os nossos interesses e ensinava com carinho e atenção. Acredito que ela fez com que minha escolha profissional, a de ser professora, fosse uma decisão amadurecida.

Hoje procuro ter atitudes de respeito para com meus alunos porque os professores de uma forma ou de outra ficam para sempre na memória de seus alunos. Os bons por boas lembranças e os maus podem até mesmo desmotivar os alunos na busca de novos conhecimentos.

Questões para entrevista: 02/10/2005

1. *Como se dava exatamente a forma de dedicação das professoras E. e V.? Como era ser meiga? E como se dava o explicar com carinho e atenção?*
2. *Você acredita que alguns dos seus professores se preocupavam apenas com o que ensinar e não em como ensinar?*
3. *Como se dava o não explicar a matéria?*
4. *Porque você se decidiu a princípio ser professora?*

5. *Existe uma prática que você não realiza porque não gostava quando seus professores faziam?*

6. *Quais são as atitudes de respeito, citados por você em sua prática pedagógica?*

Relatos da entrevista

Percebia a dedicação das professoras E. e V. na maneira como elas explicavam o conteúdo. Elas ensinavam bem e eu entendia. Tinham paciência, não se exaltavam, nem gritavam com as crianças que tinham mais dificuldades. Tratavam sempre com carinho e estavam sempre prontas para explicar novamente cada vez que precisávamos, além estar sempre perto e se preocupar com a gente.

Acredito que muitos dos meus professores, principalmente um de matemática e um de química ensino médio não se preocupavam em “como ensinar”, mas apenas em “o que ensinar”.

Na maioria das vezes passavam o conteúdo na lousa e mandavam a gente fazer para deixar os alunos ocupados e sem fazer bagunça, e ficavam em suas mesas a fazer qualquer coisa como, por exemplo, lendo jornais ou revistas. Não explicavam direito, muitas vezes percebíamos que eles não dominavam o conteúdo transmitido e por isso não sabiam explicar direito, depois davam provas e nós não íamos bem. Para recuperar a nota sempre fazíamos trabalho, mas não entendíamos a matéria. Nunca desejei ser professora de matemática ou de química.

Percebíamos que alguns professores sequer tinham o trabalho de preparar suas aulas em casa. Simplesmente chegavam na escola, abriam o livro e passavam o conteúdo na lousa, não demonstrando qualquer respeito pela aprendizagem dos alunos.

Na minha prática pedagógica nunca fui para sala de aula, e hoje não vou para quadra sem saber o que vou fazer com os alunos, ou sem levar o material necessário, pois sei que isso compromete o trabalho e a aprendizagem dos alunos. Procuro ouvir meus alunos, dar atenção necessária, conversar, mostrar o certo e o errado.

SUJEITO 2

Texto escrito: 25/09/2005

Ao longo da minha história de escolarização, tive vários professores que me marcaram a ponto de influenciar na escolha da minha profissão e na minha postura diante dos meus alunos, mas a professora que mais me marcou foi a da 1ª série cujo nome não me recordo no momento.

Creio que o interesse pela profissão se deu pelo fato dela ser uma pessoa carinhosa, paciente e também pela dedicação que tinha com os alunos sem exceção.

Lembro-me que quando queimei o braço ela foi muito atenciosa, mais do que deveria ser como professora. Neste dia após eu ser medicada ela me levou até sua casa e cuidou de mim antes de me levar para casa, ela não tinha obrigação, mas percebia que ela se preocupava comigo.

Foram muitos os professores que ao longo do seu trabalho se mostraram muito dedicados e respeitosos e que dessa forma contribuíram para a minha formação profissional e para a professora que sou hoje. Agradeço a esses professores.

Alguns professores também contribuíram para mostrar o que eu não deveria fazer enquanto professora, pois suas posturas eram incorretas e não deveriam ser seguidas. Muitos deles para manter a ordem e impor autoridade na classe, usavam da violência verbal, ofendendo e diminuindo os alunos.

Apesar dos pontos negativos destes professores também agradeço a eles, pois sua postura mesmo incorreta contribuiu para o que sou hoje, pois faço todo o possível para ser diferente deles e respeitar meus alunos.

Questões para entrevista: 01/10/2005

- 1. Como se dava a demonstração de carinho, paciência e dedicação de sua professora da primeira série?*
- 2. Porque você acha que alguns professores mantinham a ordem na classe pela violência verbal?*
- 3. As práticas pedagógicas dos seus professores influenciam a sua prática pedagógica?*

Relatos da entrevista

Quando me referi à professora como carinhosa, paciente e dedicada é porque ela sempre nos tratava muito bem. Nunca gritava ou xingava e enquanto não entendíamos a matéria ela não parava de ensinar e com muita paciência sem pressa de levar o conteúdo adiante. Acho que aquela paciência dela até ajudava a gente a entender melhor, não tínhamos medo dela quando ela chegava perto.

Quanto aos professores que em muitas vezes nos diminuía, tratando-nos com indiferença, palavras violentas e gritos, sequer falávamos de nossas dúvidas e acabávamos ficando sem aprender. Lembro-me que no ginásio quando não entendíamos a matéria no dia da prova colávamos apenas para tirar nota na prova e não reprovar de ano.

No primário eu não notava muito a respeito do domínio que o professor tinha em relação a matéria, mas no ginásio eu via isso com mais clareza. De modo geral os professores que mais se exaltavam com a classe fazendo as ditas chantagem e ameaças, principalmente com as provas que seriam aplicadas, também eram aqueles que não dominavam muito o conteúdo aplicado e por isso não conseguia fazer a classe ficar em silêncio. No dia da prova geralmente dificultava o máximo e falava o porque tinha feito aquilo.

Hoje na minha prática pedagógica tento copiar o que acho que foi uma boa prática dos meus professores, já as más procuro esquecer, porquê elas fazem mal até mesmo de lembrar.

SUJEITO 3

Texto escrito: 30/09/2005

Confesso que jamais sonhei em ser dar aula, como muitas crianças desejavam no meu tempo de criança.

Todos achavam que por ter uma mãe professora, eu teria que exercer a mesma profissão. Isso me irritava a ponto de não querer ouvir falar em “ser professora”. Porém, com o passar do tempo por falta de opção comecei os meus estudos no magistério. Ainda não pretendia ser uma professora como minha mãe, mas precisava fazer algo da minha vida. Foi no período em que fiz estágio que realmente me interessei pela profissão decidi ser professora, devido ao motivo de gostar muito de criança e me envolver com elas.

Através do contato e da convivência com as crianças no período do estágio fui elaborando idéias e obtendo respostas incríveis através dos trabalhos propostos no durante o mesmo. Foi aí que resolvi ser professora, não sei dizer ao certo se alguma professora me influenciou nessa tomada de decisão, mas com certeza me influencia agora nas minhas decisões atuais. A professora T. G. foi uma forte influência mesmo sendo tradicional trabalhava com muito amor e dedicação.

Não critico o método tradicional, pelo qual fui alfabetizada, usei cartilha “Caminho Suave” e adorava fazer as lições que a professora passava. Tinha prazer em aprender, o que mais desejava era aprender a ler e assim aconteceu.

Creio que para uma criança aprender é necessário ela querer, e para que isso aconteça é preciso ter incentivo do professor. Esse incentivo eu tive principalmente da minha professora da primeira série.

Por outro lado percebia que algumas professoras nos tratavam com indiferença, algumas alunas eram mais queridas. Lembro me que nos dias de culto a bandeira que fazíamos sempre queria ser escolhida para declamar uma poesia, mas isso não acontecia. A professora sempre chamava as meninas com belas fitas no cabelo e eu ficava sempre de fora, pois não tinha fita, na realidade as fitas não paravam, pois meu cabelo era muito liso.

Diante dos aspectos positivos e negativos que percebi na prática pedagógica dos meus professores me fiz professora e hoje posso dizer que sou a professora dos

meus sonhos, o que eu queria para mim, sou para meus alunos, ou pelo menos procuro ser.

Questões para entrevista: 01/10/2005

1. *Porque você acha que toda criança deseja ser professor (a)?*
2. *Porque você não queria ser como sua mãe, professora?*
3. *Como foi o descobrir o interesse pela profissão?*
4. *Como você se considera hoje como profissional do magistério?*

Relatos da entrevista

Querer ser professora é um desejo cultural. Acredito que toda menina deseja a princípio ser professora, assim como todo menino quer ser bombeiro ou policial. As meninas geralmente brincam de casinha ou escolinha e os meninos de policial, e todas as pessoas adultas acham bonito e aprovam a brincadeira.

Acho que essas profissões, principalmente professor, representam poder e sabedoria, e todo ser humano quer ser sábio e detentor do poder.

Creio que as brincadeiras da infância geram o desejo da profissão que pode perdurar e virar real se tiver influências que possam amadurecer a idéia, ou modificar se por ventura se decepcionarem com alguns profissionais ao longo da sua vida, e isso não serve apenas para a profissão de professora ou professor.

No meu caso, não queria ser professora, porque isso significava ser igual a minha mãe, era o que eu achava na época. Eu não gostava dela como professora, pois as crianças falavam que ela era muito brava. Na realidade não tinha noção de que poderia ter a mesma profissão e ser diferente.

Quando resolvi ser professora, pelo fato de gostar muito das crianças e me identificar com elas e com a própria profissão, no período de estágio, e também por ser muito comunicativa, logo coloquei na minha cabeça que seria diferente da minha mãe e de tantos outros profissionais que passaram pela minha vida.

Hoje procuro exercer a minha profissão com muito profissionalismo, tolerância e igualdade entre os alunos. Para mim o profissionalismo é o exercício da capacidade de identificar as questões envolvidas no trabalho, sabendo compreendê-las e a elas dar repostas, de agir com autonomia e assumir a responsabilidade pelas decisões tomadas com a comunidade profissional a qual pertence.

Exercer a tolerância e a não discriminação é o primeiro requisito para que se abram oportunidades de sucesso e aprendizagem a todos os alunos, sejam eles ricos ou pobres, bonitos ou feios, gentis ou rudes, sadios ou doentes. Ser tolerante é aceitar o fato de que cada ser humano difere do outro por seu aspecto físico, seu modo de expressar-se por seus comportamentos e valores.

Ensinar para mim é dar instrumentos ao estudante para saber fazer uso dessa habilidade adquirida em fins práticos e com amor construir um ótimo relacionamento entre seus alunos obtendo bons resultados.

SUJEITO 4

Texto escrito: 03/10/2005

Estudei no C. E. SESI por 8 anos. Minha professora da 1ª série era muito brava, distribuía reguada, puxões de orelha, mas não esquecia de dar presentinhos no Dia das crianças e de fazer alguns agrados também.

Foi na 3ª série e 4ª série com a professora A. R. que surgiu a paixão pelo ser professora. Ela era muito afetuosa, nos tratava muito bem, tinha conosco uma relação de igualdade e não de superioridade. Quando faltava e quase nunca o fazia, ficava uma sensação de vazio entre nós.

Tenho muito a agradecê-la. Em certos momentos, quando os alunos estavam fazendo bagunça seu olhar sério já colocava a classe no eixo, em outros momentos se colocava a escuta, colaborava e trabalhava no coletivo com a gente.

Os “modelos” de profissionais são passíveis de observações e cópias em qualquer época de nossa escolarização, na graduação, por exemplo, as atitudes negativas dos professores nos marcam a tal ponto, que não cometemos com nossos alunos ou pelo menos evitamos e tomamos muito cuidado para não cometer.

Os pontos positivos relacionados aos aspectos afetivos e que participaram do processo de aprendizagem e de nossa formação pessoal são sempre resgatadas na nossa prática diária.

Questões para entrevista: 14/10/2005

1. *Em sua prática pedagógica, o que reproduz e o não reproduz, da sua vida de escolarização?*
2. *Como foi exatamente o “surgir” a paixão por ser professora?*
3. *O que você quis dizer exatamente em relação a professora da 2ª série com o ser afetuosa e tratar com igualdade e não superioridade?*

Relatos da entrevista

Na minha prática pedagógica procuro reproduzir apenas o que gostava nos meus professores, mas sei que infelizmente alguns colegas de trabalho fazem exatamente igual a seus professores mais perversos, e ainda insistem em dizer “no meu

tempo era assim, os professores faziam a gente sofrer então vou fazer os meus alunos sofrerem também quem sabe assim eles aprendem”.

As reguadas que levei enquanto criança ficaram marcadas, e jamais vou esquecer. Os puxões de orelha então nem se fale. Obedecíamos por medo e o medo distancia as pessoas.

Nunca considere aquela professora como amiga, mas gostava dela porque ela dava presentes. Sempre achei que como ela não sabia fazer carinhos ela presenteava como forma de carinho ou para compensar as broncas que dava.

Eu achava que para ser professora tinha que ser carinhosa. Na minha cabeça de criança toda pessoa boa de verdade tinha que ser professora.

A professora A. R. ficava sempre próxima dos alunos, ela não tinha receio de encostar na gente, as vezes até se sentava junto para nos explicar. Naquela época a minha professora era a única a fazer as atividades junto com a gente tirando nossas dúvidas, as outras passavam as lições, mandavam fazer e depois corrigiam com certo ou errado e ainda brigavam quando não estava do jeito que elas queriam. Hoje sei que ela era construtivista.

A professora A. R. muitas vezes nos pegava no colo, principalmente os menores. Ela falava que os grandes eram pesados e ela não agüentava. As vezes ela parecia mãe, principalmente quando as crianças brigavam, ela falava que não podia e obrigava a fazer as pazes, as vezes com abraços. Creio que por isso que quando ela lançava seu olhar todos obedeciam. Tínhamos por ela muito respeito.

Ela brincava muito e isso dava uma sensação de proximidade e igualdade. Eu me sentia igual a ela, a única coisa que nos separava é que ela já era professora e eu queria ser.

Ela sempre avisava quando precisava faltava, e se faltava sem avisar explicava o motivo. Na realidade não precisava, mas ela o fazia por respeito. Nos não gostávamos quando ela faltava, tínhamos medo de vir uma professora brava e chata.

Hoje procuro não ser tão brava quanto minha professora da primeira série. Elogio e quando tenho uma crítica a fazer procuro fazê-la de modo suave explicando o porquê da crítica.

Penso que tanto as atitudes negativas quanto as positivas influenciam na minha prática pedagógica, e que o fato de ter uma professora que gostei muito não foi o fator fundamental na escolha da minha profissão, mas colaborou muito.

