

**A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO E O PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NO AGRESTE PERNAMBUCANO**

Dâmores Carla da Silva¹

Douglas Ferreira da Silva²

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Joselma do Nascimento Franco³

Comunicação Oral - Práticas de Ensino e Estágio

RESUMO

O presente artigo é resultado de uma pesquisa realizada com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 9 e 13 anos, em uma escola da Rede Municipal de Caruaru, Agreste do estado de Pernambuco. Este trabalho fundamenta-se nos reflexos do relacionamento interpessoal em sala de aula no campo das múltiplas dimensões da prática pedagógica, no processo de construção do conhecimento por meio do ensino, assim como no desenvolvimento social do sujeito. De tal modo, faz-se necessário realizar uma análise em torno dos efeitos provocados pela relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem, buscando elucidar questões relativas à identificação dos elementos que dificultam esta relação. Para a realização deste estudo, tomamos como base as teorias sobre o desenvolvimento humano apresentadas por Piaget, Vygotsky e Wallon. A pesquisa adotou uma proposta metodológica de caráter qualitativo e teve seus dados colhidos a partir da utilização de entrevista semi-estruturada e questionário realizado com os sujeitos pesquisados, além da análise documental da instituição de ensino e relatos registrados no diário de campo. Após apreciação, os dados obtidos apontaram que os principais elementos que impossibilitam a boa qualidade na relação professor/aluno são o excesso de autoritarismo empregado às práticas de ensino, a indisciplina por parte dos alunos, a falta de interação por meio do diálogo entre os sujeitos desta relação e a solidão provocada pela ausência da família no ambiente escolar. Embora não sejam cruciais, tais elementos acabam por interferir de maneira negativa no processo de ensino e aprendizagem destes alunos, uma vez que os mesmos (apesar de obterem sucesso significativo, embora não perfeito) apresentam consideráveis dificuldades no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Relação, Professor, Aluno, Aprendizagem

¹ Aluna de graduação em Pedagogia - Universidade Federal de Pernambuco / Centro Acadêmico do Agreste. E-mail: damarescarla@hotmail.com

² Aluno de graduação em Pedagogia - Universidade Federal de Pernambuco / Centro Acadêmico do Agreste. E-mail: douglas2010.com@hotmail.com

³ Doutora em Práticas Escolares, pela USP. Docente da UFPE, campus de Caruaru. E-mail: mariajoselmadonascimento franco@gmail.com

A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO AGRESTE PERNAMBUCANO

Dâmares Carla da Silva
Douglas Ferreira da Silva

1. JUSTIFICATIVA

O relacionamento interpessoal em sala de aula é pauta constante em diversos estudos acadêmicos (TACCA, 2008; CABRAL, 2004; TASSONI, 2007). Considerando os reflexos desta relação no campo das múltiplas dimensões da prática pedagógica e do processo de construção do conhecimento por meio do ensino, assim como para o desenvolvimento integral do aluno enquanto sujeito social, consideramos pertinente tratar sobre esta temática, que em si engloba uma série de questões cruciais à salubridade da vida escolar. Para a realização deste estudo, tomaremos como base as teorias sobre o desenvolvimento humano, apresentadas por Piaget, Vygotsky e Wallon.

Os estudos que tratam sobre o tema o consideram como sendo de alta complexidade, visto que este assunto aborda os diversos fatores que influenciam diretamente os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Com base na análise dos resultados apresentados nas pesquisas mencionadas acima (TACCA, CABRAL, TASSONI) estabelecemos a seguinte hipótese: “O desgaste da relação professor-aluno é ocasionado, na maioria das vezes, pela falta de interesse por parte do aluno, o que gera certa desmotivação no professor, impossibilitando-o de direcionar seu trabalho na condição de mediador entre o aluno e o saber.”

2. OBJETIVOS

Esta pesquisa teve a pretensão de responder a seguinte questão-problema: Quais os elementos que dificultam a relação professor/aluno e as conseqüências desta relação no processo de aprendizagem?

Temos como objetivo geral analisar os elementos que dificultam a relação professor-aluno em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de Ensino na cidade de Caruaru, Agreste do estado de Pernambuco, ponderando a relevância dessa relação para o processo de ensino e aprendizagem.

Nossos objetivos específicos consistem em I. Identificar que elementos estão presentes na relação professor/aluno que dificultam esta relação. II. Pontuar as consequências dessa relação nos processos de ensino e aprendizagem.

3. CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA

Este trabalho adota uma proposta metodológica de caráter qualitativo que visa à busca de um resultado o mais próximo e fiel da realidade e se ocupa com questões subjetivas, além de observar parte da realidade sem intenção de quantificá-la. A pesquisa qualitativa: [...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, [...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (MINAYO, 2008, p. 21)

Segundo CHIZZOTTI (2006) este tipo de estudo “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objeto e a subjetividade do sujeito” (p. 22).

É caracterizado como sendo um estudo do tipo etnográfico, pois o conjunto de circunstâncias que acompanham o ambiente social a ser pesquisado permite que utilizemos técnicas próprias deste tipo de estudo, como observação participante, entrevistas e análise documental. Segundo ANDRÉ (1998), neste tipo de pesquisa “o pesquisador faz uso de uma grande quantidade de dados descritivos: situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos, que são por ele reconstituídos em forma de palavras ou transcrições literais” (p. 29).

Os resultados desta pesquisa são fruto da análise documental da instituição de ensino estudada, de entrevistas semi-estruturadas, que por sua vez permite interação recíproca entre entrevistador e entrevistado, questionários aplicados aos alunos da turma observada, bem como da discussão e análise dos dados coletados a partir das observações dos fenômenos manifestados no âmbito da problemática escolhida. Os dados foram registrados no diário de campo, um recurso importante, já que nos permitiu relatar nossas observações. Como define LAGE, diário de campo é:

Um instrumento não só de registro, mas fundamentalmente um instrumento de trabalho diário, literalmente diário, e por isso mesmo um incansável e por vezes saturado trabalho, que exige disciplina, mas que proporciona ao próprio pesquisador uma grande satisfação à medida que vai sendo construído e redescoberto a cada consulta que se faz aos passos dados. Tal

como um álbum de fotografias, que nos leva ao reencontro das descobertas cotidianas. (2008, p. 159).

Para o tratamento dos dados colhidos em campo, utilizamos a análise de conteúdo, uma técnica de tratamento de informações que possibilita um primeiro exercício de aproximação metodológica. Faz-se necessário desse modo, um exercício de análise de sistematização, para depois fazer uma análise de conteúdo. Para Vala (1986) a análise de conteúdo não é um método, mais sim uma técnica de tratamento da informação, permitindo fazer inferências sobre a fonte de investigação. Vala (1986) ainda defende que

O material sujeito à análise de conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção, cabendo ao analista construir um modelo capaz de permitir inferências sobre uma ou várias dessas condições de produção. Trata-se da desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise, (VALA, p. 104)

Os dados obtidos através dos questionários foram organizados em uma grelha de dados, onde estão dispostas, de forma sistematizada, as respostas atribuídas a cada uma das questões. Consideramos relevante a contribuição que esta forma de organização e sistematização de dados oferece à pesquisa, do ponto de vista metodológico. Segundo MALINOWISKY (1986), os resultados devem ser esquematizados, sempre que possível, em algum tipo de quadro sinótico, tanto para ser utilizado como objeto de pesquisa, quanto para ser apresentado como um documento etnológico.

Nesse mesmo segmento utilizamos as categorias de análise que se constituem segundo Franco (2008 p. 59) como: “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”.

Entende-se, assim, que o levantamento de categorias é um processo longínquo e complexo que desafia o pesquisador a avaliar e reavaliar áreas que necessitam de maior exploração, buscando um nível de abstração mais refinado.

Nesta linha de pensamento, o levantamento de categorias apresenta-se como eixo norteador para a análise de conteúdo, que requer que o pesquisador adentre em uma perspectiva de trabalho aberto e flexível às possíveis concepções que por ventura possam emergir, aproximando-se dos fatos estudados, modelando-os e interpretando-os sob a perspectiva teórica, frente à realidade, até atingir sua forma final.

4. DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE REALIZADA

Levando em consideração que o processo de ensino e aprendizagem na maioria das vezes é alicerçado na interação social entre os sujeitos, nos convém analisar, de acordo com as concepções construtivistas e sócio-interacionistas propostas por Vygotsky e Piaget, as práticas ligadas a esta abordagem, que foram observadas na turma do 4º ano da Escola João Cabral de Melo Neto (o nome do poeta João Cabral de Melo Neto foi eleito para nomear de forma fictícia a escola municipal que nos serviu de campo para a coleta de dados da pesquisa por ser o mesmo um importante ícone da cultura pernambucana). Já nos primeiros momentos em que passamos a observar a dinâmica da referida turma, pudemos perceber que os alunos se relacionam de forma interativa entre si, e Simone (nome fictício atribuído à professora, com objetivo de manter em sigilo a real identidade da mesma) facilita este processo, sempre organizando a turma em duplas, trios ou quartetos para que, deste modo, sejam realizadas as atividades no decorrer das aulas.

Esta prática de trabalho em grupo tornava-se uma via de acesso para que os alunos chegassem à solução das atividades propostas, pois, durante o trabalho, eles compartilhavam entre si os conhecimentos que possuíam. Além disso, Simone dirigia-se aos grupos em busca de oferecer ajuda, caso os alunos sentissem alguma dificuldade na compreensão e realização das atividades. Este cenário afirma os processos de interação como algo inerente ao processo de aprendizagem no contexto observado, o que favorece o processo de construção do conhecimento. Reforçando esta afirmação, VYGOTSKY (1998, p. 73) coloca que “com o auxílio externo, todas as crianças podem fazer mais do que o que conseguiriam por si sós – embora apenas dentro dos limites impostos pelo seu grau de desenvolvimento”. Ainda nesta mesma obra, podemos perceber que VYGOTSKY considerava que o aprendizado e o desenvolvimento das funções cognitivas da criança dar-se-iam apenas através das relações interpessoais, em que “um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal”. Com efeito, foi observado que os alunos conseguiam resolver com sucesso as atividades propostas em tempo hábil, já que contavam com a ajuda e a colaboração dos colegas de grupo e da professora.

Em que se pese a importância dos processos de interação encontrados na prática pedagógica da professora, houve alguns momentos em que a mesma não cumpriu com seu papel de mediadora, quando passou a entregar as respostas prontas, sem fazer com que os alunos refletissem para chegar a um conceito sobre o que julgavam certo responder. Ao deparar-se com um possível fracasso na assimilação da explicação, Simone considerou

melhor agir desta forma. Exemplo desta prática é a situação contemplada por nós, em nosso primeiro dia de observação na turma, em que houve uma atividade de interpretação coletiva de imagem e, a partir dela, a construção de uma história; Simone fazia a leitura das imagens e ela mesma as interpretava e contextualizava, realizando sozinha a atividade (Fragmento do diário de campo 1, 2011). Nesta prática, o processo de interação com vistas à aprendizagem e à ampliação do conhecimento ficou comprometido, quando Simone passou a ser uma mera transmissora de soluções completas.

Neste momento, a professora poderia ter instigado os alunos à reflexão, provocando assim, o exercício do raciocínio lógico e, conseqüentemente, a construção do conhecimento. Nesta perspectiva, PIAGET afirma que “o que se deseja é que o mestre deixe de ser apenas um conferencista e estimule a pesquisa e esforço, em lugar de contentar-se em transmitir os problemas já solucionados. (Piaget, 1974, p. 18 apud CABRAL, 2004, p. 05)”.

É indiscutível que a ajuda do professor na resolução de qualquer atividade proposta é indispensável para garantir o sucesso dos alunos em cada desafio que lhes é apresentado ao logo do processo de construção do conhecimento. Entretanto, é necessário também que haja bom senso por parte do professor no sentido de garantir autonomia ao aluno no momento de realizar alguma atividade. Neste sentido, ZABALA (1995) parece concordar conosco, quando coloca que

A elaboração do conhecimento exige o envolvimento pessoal, o tempo e o esforço dos alunos, assim como ajuda especializada, estímulos e afeto por parte dos professores e dos demais colegas. Ajuda pedagógica ao processo de crescimento e construção do aluno, par incentivar os progressos que experimenta e superar os obstáculos que encontra. Ajuda necessária, porque sem ela, os alunos por si só dificilmente conseguiriam aprender, e aprender o mais significativamente possível. Mas sabendo, ao mesmo tempo, que deve ser só ajuda, já que o ensino não pode substituir os processos singulares e individuais que deve seguir cada um dos meninos e meninas em sua formação como pessoas. (ZABALA, 1995, p. 97)

Outra implicação identificada é que esta prática errônea acabou por impossibilitar que os alunos contribuíssem com a resolução da atividade, sobretudo no momento de interpretação das imagens, utilizando seus conhecimentos prévios, o que se faz fundamental para estabelecer um vínculo entre os novos conteúdos e os conhecimentos já existentes. Neste sentido, ainda de acordo com as afirmações de ZABALA (1995),

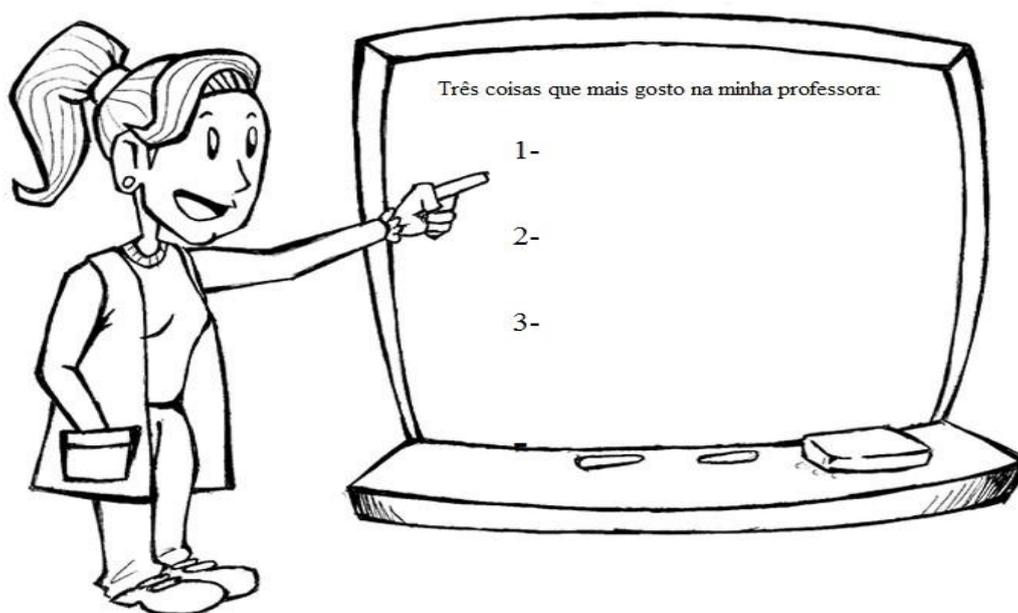
É indispensável que os meninos e meninas tenham a oportunidade de expressar suas próprias ideias e, a partir delas, convém potencializar as condições que lhes permitam revisar a fundo estas ideias e a ampliar as experiências com outras novas, fazendo com que se dêem conta, também, de suas limitações, situando-os em condição de modificá-las se for necessário, ao mesmo tempo que se buscam outras alternativas. (ZABALA, 1995, p. 94)

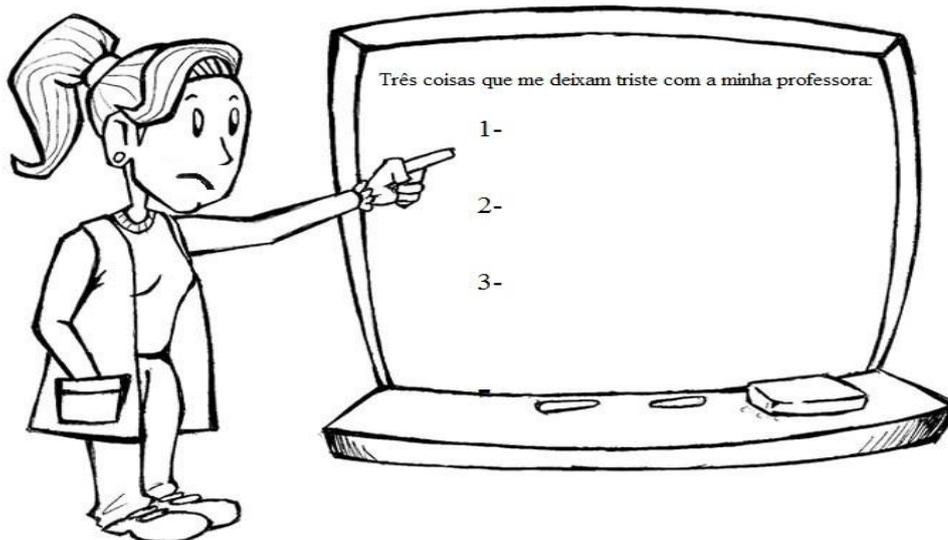
Já que, no contexto estudado, a professora é incumbida de cumprir rigorosamente o programa de aula diário, presumimos que a ação imediatista da professora em resolver a atividade no lugar dos alunos deveu-se ao fato de ser pouco o tempo dispensado para aquele momento da aula. À medida que muitos alunos apresentaram dificuldade e dúvidas com relação ao caminho que deveria ser percorrido, aumentava a demanda de tempo para que a professora pudesse elucidar todos os questionamentos acerca da atividade, o que a fez optar pelo caminho mais fácil naquele momento.

Buscando identificar, através do ponto de vista dos alunos, os possíveis elementos que ocasionam alguma dificuldade em sua relação com a professora, lançamos mão da aplicação, aos 30 alunos daquela turma, da atividade/questionário abaixo:

1) A maneira como você se relaciona com a sua professora é muito importante para o seu aprendizado. Pense como é a sua convivência com ela, lembre de coisas importantes que aconteceram na sala de aula entre você e ela e faça esta atividade.

Pinte os desenhos, deixando os quadros em branco. Neles você irá responder o que se pede.





A referida atividade pedia que os eles pontuassem, em dois campos distintos, três elementos que mais os agradavam na relação com a professora e três elementos que os deixavam desapontados. Para análise, escolhemos, de maneira aleatória, 12 (doze) destas atividades como amostragem desta etapa da pesquisa.

Analisadas as respostas fornecidas pelos alunos, trataremos apenas dos elementos que implicam na relação professor-aluno, de acordo com as concepções teóricas escolhidas para fundamentar esta pesquisa. Os elementos identificados estão categorizados no quadro abaixo:

QUADRO 1 - Elementos identificados nas respostas dos alunos

Elementos identificados	Número de vezes que foram citados
Os alunos pontuaram elementos que indicam um grau de afetividade entre eles e a professora. <ul style="list-style-type: none"> • Ela é muito carinhosa • Ela é legal • Amizade • Ela é muito boa 	9
Nas respostas dos alunos foram identificados elementos de práticas autoritárias por parte da professora. <ul style="list-style-type: none"> • Ela grita • Ela briga 	6
No tocante à liberdade de expressão através da fala, os alunos apontaram um elemento relevante, que o categorizamos como elementos de silenciamento .	4

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Ela não me deixa falar. | |
|---|--|

Fonte: Questionário aplicado aos alunos em outubro de 2011.

Elementos de afetividade

A afetividade demonstrada pela professora e apontada pelos alunos assume um importante papel no processo de ensino e aprendizagem. Com base na concepção de Henri Wallon no que diz respeito à importância da afetividade, TASSONI (2000) afirma que:

[...] a afetividade que se manifesta na relação professor-aluno constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento. Além disso, a qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objeto de conhecimento, a partir das experiências vividas. (TASSONI, 2000, p. 7).

Conforme os depoimentos da professora através de conversas informais, muitos dos alunos da turma observada não têm base afetiva alguma no seio familiar. E, como não poderia ser diferente, a professora avalia que estes são justamente os que apresentam menor rendimento no aprendizado. Sendo assim, Simone esforça-se para criar uma relação de afeto, de carinho, amizade e alegria com aqueles alunos que provêm de famílias em que os laços de afeto estão ausentes, a fim de facilitar-lhes o caminho da construção do saber.

Uma característica favorável no trabalho da professora e que aparece em 50% das respostas ligadas aos fatores positivos é o fato de, eventualmente, Simone incluir em suas atividades pedagógicas um filme, tirando seus alunos do ambiente de sala de aula e proporcionando-lhes momentos de interação, de convivência social fora do ambiente de sala de aula. Isso aconteceu uma vez durante o período em que estávamos na escola colhendo os dados desta pesquisa. Vale ressaltar que a finalidade dos filmes é propiciar uma aula diferente, fugir um pouco da rotina. Simone considera muito importante esses momentos com os alunos. Ela nos diz:

“[...] é bom fazer uma coisa diferente, eles adoram quando passo um filme, então procuro fazer isso às vezes (Fragmento do diário de campo 2, setembro de 2011).”

Outro fato, que aponta para o compromisso de Simone para com a aprendizagem de seus alunos, uma forma de também expressar seu afeto, é a disponibilização de atividades fotocopiadas, para poupar os alunos de copiar os exercícios de maneira manuscrita, a partir da lousa. Em uma conversa informal conosco, ela declara:

“-Eu chego a gastar quase R\$ 100,00 por mês com Xerox, mas eu faço, eu faço porque os “bichinhos” já estão cansados de só copiar no caderno.” (Fragmentos do diário de campo 2, setembro de 2011).

Esta forma de desenvolver o trabalho em sala de aula facilita o processo de aprendizagem, uma vez que o ato de copiar todos os dias todas as atividades a partir do que a professora dispõe na lousa, torna-se um procedimento enfadonho e fadigoso que pode comprometer a atenção dos alunos, que provavelmente após terminar de copiar, não se sentirão mais motivados a responder as questões, cansados pela tarefa exaustiva de fazer cópias manuscritas. Mesmo em meio à precariedade da escola, que não fornece material didático necessário, fazendo com que as professoras escolham entre direcionar seu trabalho utilizando-se de artifícios de caráter amplamente retrógrado (cópia na lousa) e gastar parte de seu salário para custear materiais que facilitem seu trabalho e a aprendizagem de seus alunos. Diante desta análise, reafirmamos o compromisso que Simone apresenta frente à aprendizagem de sua turma, sacrificando uma considerável parcela de sua renda mensal.

Elementos de autoritarismo

A autoridade docente configura-se como um elemento essencial para a manutenção da disciplina e do respeito mútuo entre educador e educando. Entretanto, o educador precisa cuidar para que este seja usado com discernimento, a fim de evitar na relação vestígios de autoritarismo, o que pode comprometer a liberdade e autonomia da maioria dos educandos, oprimindo-lhes e limitando-lhes o acesso ao saber através das interações na sala de aula.

Conforme exposto no quadro I, nas respostas em que apareciam elementos que desagradam os alunos na relação com a professora, seis vezes (apenas em nossa amostragem) surgiu a declaração:

- A professora “briga” e “grita”

Estas duas práticas evidenciam certo grau de autoritarismo por parte da professora, já que, mesmo que algum destes alunos houvesse criado um motivo aparentemente justo para que ela agisse dessa forma (brigando e gritando), é preferível o oposto ao autoritarismo, o uso do diálogo na resolução de problemas que se manifestam no âmbito da sala de aula. Além disso, detecta-se uma dicotomia entre esta prática autoritária e a prática apontada na categoria anterior, que denota um grau de afetividade. Na educação dialógica proposta por Freire, o diálogo se fundamenta na afetividade entre educador e educando.

FREIRE (2009) trata do autoritarismo associando-o à falta de respeito para com o educando quando diz que

[...] é possível a certas crianças passar quase ilesas à rigorosidade do arbítrio, o que não nos autoriza a jogar com esta possibilidade e a não nos esforçar por ser menos autoritários [...] em nome do respeito do ser em formação, de nossos filhos e filhas, de nossos alunos e alunas. (p. 38).

Concordamos com a afirmação de FREIRE, uma vez que, no contexto estudado, percebemos que nos vários momentos em que o autoritarismo foi empregado pela professora, não se observava reação alguma dos alunos, como se o autoritarismo demonstrado em nada os afetasse naquele momento, o que se confronta com as declarações dos discentes acerca dos pontos desagradáveis em sua relação com a professora. Mesmo que Simone não perceba, ao gritar e discutir com a turma está afetando de maneira direta no desenvolvimento do aprendizado de seus alunos.

Elementos de silenciamento

Na terceira categoria, que denominamos de **elemento de silenciamento**, quatro vezes apareceu a declaração de que a professora não deixa que os alunos falem. Percebe-se uma barreira, de elevado grau de seriedade, no desenvolvimento interativo, este que se dá pela manifestação do pensamento através da linguagem. De fato, durante o período em que observamos a turma, e ainda antes de aplicarmos a atividade aos alunos, observamos que Simone não abria espaço nem reservava um momento da aula para que os alunos se posicionassem ou fizessem comentários a respeito do assunto que estava sendo trabalhado na sala de aula. Por vezes, quando algum deles tentava expressar seu pensamento, logo era interrompido com as frases:

“-Silêncio que eu estou falando. Fale só quando eu perguntar.” (Fragmento do diário de campo 1. outubro, 2011)

A importância da prática da linguagem por parte das crianças fica evidente na colocação de Vygotsky, quando ele explicita que:

Um claro entendimento das relações entre pensamento e língua é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro. “Desta forma, a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo.” (VYGOTSKY, 2002, p.3)

No contexto pesquisado, a professora verticaliza seu relacionamento com os alunos, principalmente quando os faz entender que só ela detém a prerrogativa de se colocar mediante as questões abordadas, e que somente ela possui a autonomia de determinar o momento em

que os alunos devem se pronunciar. Sabemos que, para organizar a dinâmica de trabalho em sala de aula, é necessário que se estabeleça determinada ordem no tocante ao momento de pronunciamento dos alunos. Entretanto, não vimos isso acontecer durante o momento em que estivemos observando a turma. É possível identificar, nesta conjuntura, um elemento que pode dificultar a fluência na relação saudável entre alunos e professora, uma vez que, se não oferece oportunidade para que seus alunos se expressem e coloquem seu ponto de vista, a professora acaba por tolher um elemento essencial ao desenvolvimento intelectual do aluno e, conseqüentemente, à construção do conhecimento.

Quando analisamos a forma como a ilustração da professora no questionário dos alunos foi pintada fica claro o empenho que eles tiveram em retratar a aparência da professora Simone, como cor dos cabelos, cor da roupa e sapatos.

5. IMPLICAÇÕES DESTES ELEMENTOS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Com o intuito de desvendar as conseqüências dos elementos, já identificados, no processo de ensino e aprendizagem, realizamos uma entrevista com a professora. Eis as questões apresentadas:

- 1) O que a levou a optar pela carreira como professora?
- 2) Você acha que se relaciona bem com seus alunos? Como se dá essa relação?
- 3) Quais são os elementos que contribuem ou dificultam essa relação?
- 4) De que forma você procura resolver eventuais conflitos que venham surgir na sala de aula?
- 5) De que maneira você associa o relacionamento entre o professor e os alunos ao processo de aprendizagem? Que influência você considera que a relação exerce neste processo?
- 6) Qual o papel da afetividade no processo de aprendizagem?
- 7) Como você avalia a questão da disciplina de seus alunos?
- 8) Em algum momento você precisa ser autoritária para fazer com que os alunos cooperem com a fluidez da aula?
- 9) Como tem sido a participação da família no ambiente escolar?
- 10) Qual é o perfil social dos seus alunos?
- 11) De que forma você procura levar o conhecimento aqueles que apresentam uma maior dificuldade de assimilação do conteúdo?

12) Existe alguma base afetiva no seu relacionamento com seus alunos? Se sim, de que maneira esta base é construída?

A respeito da resposta dada pela professora à primeira pergunta na entrevista realizada, obtivemos como resultado dessa questão:

“-Eram as escolhas na minha época, não existiam muitas. Com o passar do tempo acabei me apaixonando”.

No que se refere à escolha da carreira profissional, podemos associar a colocação de Simone ao pensamento de Paulo Freire que trata desta problemática, quando traz a justificativa de muitas profissionais da educação que, ao serem interrogadas em relação à escolha de sua profissão, dizem que: “Vim fazer o curso do magistério porque não tive outra possibilidade”. Diante desta situação, FREIRE (2007 p.32) afirma: “Eu não posso, porém, formar-me para a docência apenas porque não houve outra chance para mim”.

Nas respostas dadas por Simone à pergunta de número 3, que trata sobre a qualidade de relacionamento que a mesma mantém com seus alunos, e qual a influência desse fator com o processo de ensino e aprendizagem, observamos a evidência da ausência da família dos alunos no ambiente escolar, o que a professora reconhece como sendo uma dificuldade na manutenção do bom relacionamento entre ela e seus alunos. Na pergunta de número 7 (sete), onde abordamos a questão da disciplina dos educandos, Simone chega a associar a (in) disciplina dos seus alunos à qualidade do relacionamento que os mesmos mantêm com suas famílias. A professora enfatiza a importância da presença dos pais na escola e denuncia a ausência dos pais de seus alunos. Piaget considera que a participação dos pais na educação escolar dos filhos é um direito quando diz que:

“[...] se toda pessoa tem direito à educação, é evidente que os pais também possuem o direito de serem senão educados, ao menos informados e mesmo formados no tocante à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos”. (PIAGET, 2000, p.50 apud CAETANO, 2007, p.8)

A partir das considerações feitas pela professora e das colocações de Piaget, percebemos que os pais e responsáveis dos sujeitos observados nesta pesquisa, possivelmente ainda não se apropriaram da vantagem que consiste no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Esta observação fica evidente mediante a resposta atribuída pela professora à questão de número 9 (nove), em que a mesma declara sentir a falta do apoio dos pais no acompanhamento escolar dos alunos.

Analisando a 5ª questão, que objetiva conhecer a visão da professora acerca da influência de sua relação com seus alunos no processo de ensino e aprendizagem, Simone afirma que:

“-Se não existir um bom relacionamento entre o professor e o aluno o processo de aprendizagem é prejudicado.”

Percebemos o reconhecimento por parte da professora quanto à necessidade de um bom relacionamento entre ela e os alunos para que haja sucesso na construção do conhecimento.

Em resposta à questão de número 6, que trata dos limites da afetividade, a professora deixa claro que, às vezes, tanto o aluno quanto a família tendem a confundir a relação professor-aluno com uma relação de caráter familiar. Presume-se que isto ocorre porque, muitas das vezes, o professor deixa a criança muito à vontade, o que faz com que ela confunda e misture seus sentimentos perdendo o foco desta relação e não mais reconhecendo seu lugar no processo de construção do conhecimento.

Ainda seguindo a mesma linha de reflexão, observou-se na turma o constante emprego do termo “tia”, em vez de “professora”, o que deveria ser evitado pelos profissionais da educação. Dentro desta perspectiva FREIRE (2009), afirma que:

Ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho à longa distância, “longe” dos alunos. (p. 9).

Fazendo uma analogia do que coloca a professora e da consideração de FREIRE sobre a relação aluno/família e aluno/professora, percebe-se que de fato são projetadas na figura da professora atribuições próprias a um membro da família. Entretanto, faz-se necessário reconhecer o caráter puramente profissional do educador, que não tem relação alguma de parentesco com os alunos e que, mesmo tendo a afetividade como característica da relação que mantêm com eles, mesmo convivendo horas por dia com cada um dos alunos,

Em resposta à questão 8, que aborda o uso do autoritarismo em busca da cooperação do alunado, no que diz respeito à manutenção da boa conduta em sala de aula, Simone diz que:

Há várias situações em onde o professor tem que deixar claro qual o seu papel na sala [...]

Segundo coloca FREIRE (1997), “tendemos a confundir o uso certo da autoridade com autoritarismo e, assim, porque negamos esse, caímos na licenciosidade ou na espontaneidade pensando que, pelo contrário, estamos respeitando as liberdades”.

Se analisarmos a questão 10^a ao tratar sobre a condição sócio-econômica dos alunos, Simone deixa claro que 90% da turma é de baixa renda, e acrescenta:

“-Se formos analisar os alunos de acordo com sua classe social, principalmente os alunos dessa classe (4º ano) acabam não tendo uma educação familiar satisfatória.”

Subentende-se que com esta afirmação a professora justifica possíveis dificuldades intelectuais das crianças. Nesta perspectiva, TACCA e BRANCO (2008) que afirmam que:

[...] o insucesso escolar passa a ser analisado como um fenômeno inerente à classe social de baixa renda, como se houvesse nela alguma deficiência, tornando-a incapaz ou dificultando-lhe o acesso à escolarização formal. A precária situação econômica implicaria diferentes tipos de privação, principalmente de contato com o mundo da leitura e escrita, o que redundaria em sérias e múltiplas limitações diante das exigências que a escola faz. (p. 3 e 4).

Na questão 12, que trata ainda sobre o aspecto afetivo da relação de Simone com seus alunos, A professora diz ter certo companheirismo com sua turma, o que nos faz perceber que ela define o companheirismo como o sentimento que um professor deve ter com seus alunos, mas se observarmos vamos perceber que é necessário também aliar este vínculo afetivo à prática pedagógica, a fim de favorecer o processo de construção do conhecimento. TACCA (2008, p. 4) enfatiza que é indispensável “trabalhar a dinâmica da unidade cognição-afeto no processo de ensinar e aprender, e o quanto isso é importante para uma aprendizagem que permita ao aluno se sentir competente e se desenvolver de forma plena, integral”. O autor esclarece o quanto a parte afetiva da relação professor-aluno não pode resumir-se apenas ao companheirismo, mas deve ir além, abarcando cumplicidade, confiança e, acima de tudo, respeito, pois este conjunto elementos valorativos pode ser de grande relevância no processo de ensino-aprendizagem.

RESULTADOS

A partir das observações feitas, do que nos foi relatado pelos alunos e pela professora e do que apresentam os teóricos que fundamentam o estudo, consideramos que nossa hipótese inicial, que explicitava “o desgaste da relação professor-aluno ser ocasionado, na maioria das vezes, pela falta de interesse por parte do aluno, o que gera certa desmotivação no professor, impossibilitando-o de direcionar seu trabalho na condição de mediador entre o aluno e o saber,” foi refutada, uma vez que identificamos que as dificuldades que afetam a relação

professor-aluno, provêm de outros elementos, muito mais significativos que, propriamente, o desinteresse do aluno na sala de aula.

A ausência da família no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, a falta do diálogo e a existência do autoritarismo docente, podem causar danos ainda maiores à qualidade deste relacionamento.

O professor não pode estar solitário enfrentando o desafio de atuar pedagogicamente na escola, mas necessita da participação e cooperação da família do aluno, e de outros atores sociais da escola para que este se sinta seguro e confiante, sabendo que não está só, nesta empreitada de possibilitar a construção do caminho do aprendizado. Nas considerações feitas pela professora, a falta de participação familiar ficou enfática, assim como a consciência que a mesma tem sobre os impactos que este problema causa de forma direta em seu relacionamento com seus alunos, o que demanda ações educativas da escola para avançar na questão.

Outro elemento que dificulta este relacionamento, é a existência do autoritarismo e da imposição de regras abusivas e repressoras, o que contribui para o aumento da indisciplina do aluno e acaba por gerar um entrave na aprendizagem. Isso se deve ao fato de que o autoritarismo pode, por vezes, gerar medo no educando e uma espécie aversão contra o professor. Sendo assim, não há possibilidade de fluidez efetiva na construção do conhecimento.

Entendendo que a qualidade do aprendizado depende, em grande parte, da comunicação entre professor e aluno, concluímos que a falta de diálogo entre eles consiste em outro elemento negativo, uma vez que dá vazão a práticas antidemocráticas e autoritárias. O diálogo, em seus efeitos, não está para ser usado apenas na resolução de conflitos, mas pode ser usado de modo a prevenir o surgimento destes.

De modo geral, de acordo com o que observamos e relatamos sobre a turma em estudo, apesar de todas as dificuldades enfrentadas no dia-a-dia, a professora se esforça para manter a razoabilidade de sua relação com os alunos. Estes, por sua vez, obtêm sucesso significativo (embora não perfeito e com dificuldades consideráveis) no processo de aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. F. de. **Etnografia da prática escolar**. 2. ed. Campinas, SP: Papiros, 1998.

CABRAL, Fábila Moreira Squarça, CARVALHO, Maria Aparecida Vivian. RAMOS, Rosângela Mancini. (2004). **Dificuldades no relacionamento professor/aluno: Um desafio a superar**. Paidéia (Ribeirão Preto), 14(29), 327-335. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n29/08.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2011.

CAETANO, Luciana Maria. **Relação escola e família: Uma proposta de parceria**. Revista Intellectus, São Paulo, Ano IV, nº 5, jul/dez. 2003. Disponível em: <http://www.seufuturonapratica.com.br/intellectus/_Arquivos/Jul_Dez_03/Educ_Formacao.htm>. Acesso em: 12 nov. 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 22. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2009.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise do conteúdo**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

LAGE, Allene. et al. Intervenções pedagógicas e reconhecimentos mútuos: quando os estudantes de pedagogia experimentam a luta política da educação nos movimentos sociais. In: **Revista Saberes** – Revista do Observatório dos Movimentos Sociais, Ano I, nº 1, CAA, UFPE, Caruaru, 2008, p. 148 – 166.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Introdução: O assunto, o método e o objetivo desta investigação**. São Paulo: Ática, 1986.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 1986.

PIAGET, Jean. INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança**. 3. ed. São Paulo, DIFEL, 2007.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BRANCO, Ângela Uchoa. **Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista**. Estudos de psicologia, UnB, DF, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n1/05.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2011.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno in Psicologia**,

análise e crítica da prática educacional. Campinas: ANPED, 2000. Disponível em: <http://www.puccampinas.edu.br/cca/producao/arquivos/extensao/Afetividade_aprendizagem.PDF>. Acesso em 22 de set. 2011.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Liev Semiónovitch. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, 6ª edição, São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica (eBook). 2002. Disponível em: <<http://search.4shared.com/q/1/vygotsky%20pensamento%20e%20linguagem?suggested>>. Acesso em: 20 out. 2011.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa – Como Ensinar**. Porto Alegre: Artimed, 1998