**A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Amanda Maria Fraga Costa[[1]](#footnote-2)  
Carla Verônica Albuquerque Almeida[[2]](#footnote-3)

**RESUMO**

O presente artigo tem como abordagem o relacionamento interpessoal em sala de aula como aspecto significativo do processo de ensino e aprendizagem, principalmente em um contexto social no qual as relações humanas estão, de certo modo, “fragilizadas”. Para embasar a nossa discussão, citamos Cunha (2004), Fontoura (2010), Zonta e Ferreira (2006), Brandão (2007), Nascimento e Hertkowski (2009), Morin (2011), Libâneo (2013), Mafra (2010), Castro (2012), Rios (2010), La Taille (1999), Carvalho (1999), Araújo (1999), Setton (1999), Simka (2010), entre outros. Tais teóricos serviram como base para a elaboração deste trabalho, cujo objetivo é analisar a relação professor-aluno e sua influência na construção do processo de aprendizagem dos educandos. Para tanto, recorremos à abordagem da pesquisa qualitativa, bibliográfica e de campo, utilizando como instrumento a entrevista semiestruturada. A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino privada da cidade de Salvador/BA, com dois docentes do Ensino Fundamental – Séries Iniciais. Observamos que os professores acreditam que o relacionamento interpessoal entre professor e aluno é um meio de viabilizar o ensino-aprendizagem, ao proporcionar a comunicação e o envolvimento dos alunos com as situações da sala de aula. Assim, concluímos que a valorização das relações humanas no âmbito escolar contribui para a melhor condução do processo educativo e da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Relacionamento. Professor e aluno. Aprendizagem.

***ABSTRACT***

*This article has as* *approach the interpersonal relationship in classroom as a significant aspect of the teaching and learning process, mainly in a social context in which, somehow, human relationships are "weakened".* *To base our discussion, we quote Cunha (2004), Fontoura (2010), Zonta and Ferreira (2006), Brandão (2007), Nascimento and Hertkowski (2009), Morin (2011), Libâneo (2013), Mafra (2010), Castro (2012), Rios (2010), La Taille (1999), Carvalho (1999), Araujo (1999), Setton (1999) Simka (2010), among others.* *Such theorists served as basis for the preparation of this work, which goal is to analyze the teacher-student relationship and its influence on the construction of the learning process of the students. To do so, we resorted to the approach of qualitative research, bibliographic and field, using as an instrument the semi-structured interview. The survey was conducted in a private educational institution in the city of Salvador/BA, with two teachers of elementary school – Initial Series. We observed that teachers believe that the interpersonal relationship between teacher and student is a way to make the teaching and learning, by providing communication and involvement of students in the classroom situations. Thus, we conclude that the appreciation of human relationships within school contributes to the better conduct of the educational process and learning.*

***Keywords:*** *Relationship. Teacher and student. Learning.*

**INTRODUÇÃO**

Acreditamos que mais que meras constatações, precisamos rever o que estamos fazendo com a educação no mundo de hoje.   
FONTOURA (2010, p. 73)

Iniciar este artigo com as palavras de Fontoura (2010), em nossa visão, tem tudo a ver com a discussão aqui proposta, pois é uma forma de convidar os educadores/as em geral a repensar sobre a postura no momento presente, porém rumo ao futuro. Desse modo, convocamos todos aqueles envolvidos com a educação atual a refletirem sobre a condução do processo educativo nas suas variadas instâncias, sobretudo na instituição escolar.

“O mundo de hoje” precisa ser compreendido a partir de uma análise do passado, pois a história carrega uma infinidade de transformações as quais não podem ser desvinculadas da educação, influenciando os atores sociais como transformadores desse processo. Então, até que cheguemos à sociedade contemporânea, ela passou por modificações diversas, em seus objetivos e em suas mobilizações. No entanto não cabe aqui debatermos sobre o contexto histórico da educação, e sim possibilitar um diálogo entre o atual modelo social/educacional com algumas questões históricas, as quais inferiram – direta ou indiretamente – na prática educativa.

Nessa perspectiva, temos observado que o contexto da sociedade contemporânea trouxe muitos avanços para a humanidade, mas, em contrapartida, podemos elencar, por exemplo, diversas mazelas provocadas no convívio social, sobretudo no tipo de relação que as pessoas estão desenvolvendo umas com as outras no decorrer dos anos. A convivência diária com o próximo nos possibilita analisar que muitos dos valores conservados outrora, hoje estão sendo perdidos. Assim, parece-nos que esse “novo” estilo de vida interfere diretamente no nosso modo de viver e, portanto, influencia nossos relacionamentos interpessoais.

Em meio a tal reflexão surge o desejo de analisarmos as relações humanas de forma um pouco mais profunda, ou seja, de como elas estão ocorrendo dentro do espaço escolar. É quando esta análise se desloca de uma visão “macro” para uma visão “micro”, com ênfase na educação sistematizada. Isso nos possibilita rememorar a nossa trajetória escolar, os fatos e os momentos marcantes vividos com nossos educadores. Pois, evidentemente, muitos docentes tornaram-se figuras idealizadoras e admiráveis, como tantos também foram tachados negativamente em nossas memórias: um fato que nos fez acreditar que o rendimento, a desenvoltura e o próprio domínio do conteúdo/disciplina eram proporcionais à postura e ao relacionamento que se mantinha com o professor.

Norteados por estas reflexões, apresentamos o presente artigo, cuja temática é *A relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. Através do mesmo buscamos entender a relevância do relacionamento interpessoal, sobretudo entre professores e alunos, na construção da aprendizagem dos educandos.

Nessa perspectiva, nosso objetivo geral é analisar a relação professor-aluno e sua influência na construção do processo de aprendizagem dos educandos. Para isso, consideramos necessário discutir três objetivos específicos: 1) Compreender a importância da relação professor-aluno construída no âmbito da sala de aula, no contexto da sociedade atual; 2) Analisar o processo ensino-aprendizagem na relação entre professor e aluno[[3]](#footnote-4); 3) Observar a prática docente e sua respectiva metodologia, bem como a dinâmica e a interação dos alunos durante as aulas.

Como estratégia de elaboração do estudo, utilizamos as modalidades de pesquisa bibliográfica e de campo. Assim, consultamos diversos teóricos, dentre eles Cunha (2004), Fontoura (2010), Zonta e Ferreira (2006), Brandão (2007), Nascimento e Hertkowski (2009), Morin (2011), Libâneo (2013), Mafra (2010), Castro (2012), Rios (2010), La Taille (1999), Carvalho (1999), Araújo (1999), Setton (1999), Simka (2010), que trouxeram grandes contribuições para o nosso tema.

Em suma, este artigo possibilita diálogos entre vivências cotidianas e práticas docentes. Visamos, assim, fundir teoria e prática com vistas ao amadurecimento de nosso posicionamento enquanto educadores/educandos e, principalmente, como seres humanos.

**1 EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

Pensar nas questões da educação nos possibilita refletir, entre outros aspectos, sobre os processos historicamente construídos, conservados/modificados ao longo da história, variando no tempo e no espaço, logo, no contexto em que estão inseridas. Assim, vários são os estudiosos, filósofos e sociólogos adeptos às problemáticas da educação, que refletem sobre o seu conceito, dentre os quais destacamos Brandão (2007) e Nascimento e Hertkowski (2009).

Baseando-nos inicialmente na definição de Brandão (2007), é possível considerar que:

[...] educação é uma prática social [...] cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento de sua história do seu próprio desenvolvimento [...] (2007, p. 73-74).

Essa afirmativa é uma síntese, segundo o autor, das diferentes concepções existentes sobre o termo *educação*. Acrescentamos, aqui, a visão de Émile Durkheim, cuja concepção de educação é:

[...] a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina (BRANDÃO *apud* DURKHEIM, 2007, p. 71).

A análise desses conceitos nos possibilita refletir que a educação está presente na formação de sujeitos. Essa concepção é necessária para atender às demandas sociais, não apenas ressaltando-se os aspectos políticos e econômicos deste meio, mas a construção do sujeito em seu sentido integral – moral, afetivo, emocional etc. – para a convivência em uma coletividade.

A educação apresenta-se como um processo não só de conservações do meio social, como também de modificação deste espaço (BRANDÃO, 2007, p. 83), constituindo-se em ferramenta de reprodução e/ou produção da sociedade, de modo a abranger os aspectos relevantes para o convívio social, como sujeitos atuantes de um âmbito em comum. Nesse sentido, Nascimento e Hertkowski (2009) trazem uma contribuição para esse pensamento, quando sua ideia de educação:

[...] se constitui em um processo intencional, consciente, fundamentado na valorização da vida e que busca a orientação das pessoas para o conhecimento de si mesmas, como base para o autodomínio, e simultaneamente para o reconhecimento dos outros como diversos, com os quais devemos estabelecer relações dialógicas e tornar possível a vida em comum, partilhada, ainda que em fricção social como se dá na experiência cotidiana (2009, p. 142).

É válido perceber a abordagem do aspecto humano de que esses autores tratam. Os sujeitos, ao desenvolverem a prática educativa, estabelecem relações interpessoais, percebendo os pontos de convergências e divergências existentes entre cada um deles, o que pode desencadear processos de aprendizagem, ressignificação e consolidação dos valores socialmente construídos. Tais trocas, diálogos e vivências no interior da sociedade só podem ser feitas através da comunicação, que, por sua vez, “[...] é um processo social básico que expressa toda a relação de transmissão e de potencialização de ideias, de valores, sentimentos entre as pessoas mediante um infindável acervo de signos [...]” (NASCIMENTO; HERTKOWSKI, 2009, p. 136).

Podemos dizer, então, que a educação acontece nas relações interpessoais. Essas são fruto da comunicação, fomentando ideias e alcance de objetivos dentro de interesses individuais e/ou coletivos, já que “[...] o “fim da educação” são os interesses da sociedade, ou de grupos sociais determinados [...]” (BRANDÃO, 2007, p. 67).

Assim, evidenciamos que “o processo histórico [...] produziu diferenças social e historicamente construídas” (NASCIMENTO; HERTKOWSKI, 2009, p. 138), pois os “grupos sociais determinados” (BRANDÃO, 2007, p. 67) correspondem às classes hegemônicas, as quais se constituem em imposição de demandas dos interesses dominantes. Nesse sentido, a educação também se constitui em uma prática de manipulação para manutenção da “ordem social”, pois “[...] o sistema escolar [...] sempre foi pautado nos ideais dos setores dominantes, indiferente, portanto à realidade do povo. A educação era tida como um aparato de preparação de quadros para o sistema” (NASCIMENTO; HERTKOWSKI, 2009, p. 136).

Para confirmarmos essa ideia, existiram (e ainda existem) as formas autoritárias, repressoras e reprodutivistas de organização social, as quais, ao longo do tempo, repercutiram na educação, o que impulsionou uma luta por mudanças neste cenário a partir da formulação de novas propostas educacionais, a exemplo da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Segundo essa LDB, de nº 9394/96, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:   
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;   
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Além disso, consideramos importante ressaltar uma declaração que consta nessa Lei a respeito da organização do espaço escolar. No parágrafo VIII, a mesma valida o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (LDB, nº 9394/96).

A abordagem desse artigo da LDB é um exemplo de como a mobilização social transformou os processos e os espaços educativos durante um período de novos posicionamentos na sociedade. Tais práticas se deram com as mudanças ideológicas, baseadas em princípios democráticos, valorizando a reflexão e criticidade da população.

Evidentemente, a crescente evolução dos ideais iluministas[[4]](#footnote-5), o pensamento democrático e descentralizador proporcionaram avanços significativos para a humanidade, utilizando-se, para tanto, a educação no sentido de promover o “desenvolvimento social, econômico, nacional, regional, de comunidades, etc.” (BRANDÃO, 2007, p. 83). Em contrapartida, torna-se necessário estarmos atentos ao tipo de educação construída na sociedade contemporânea e as relações desenvolvidas nesse meio, uma vez que:

O mundo contemporâneo, marcadamente dominado pelo pensamento tecnocientífico, pensamento este que leva os homens a exteriorizarem comportamentos desencantados face à política e adotarem atitudes céticas face aos valores, parece não reservar um papel relevante ao pensamento reflexivo (JAPIASSU *apud* RIOS, 2010, p. 36).

A sociedade construída pela humanidade é fruto das organizações internas, culturais, econômicas, cujas situações foram responsáveis pela reestruturação e “modelação” de uma nova sociedade. Contextos históricos e embates políticos proporcionaram modificações na forma de pensar, agir e produzir, implicando diretamente nas divergentes concepções e ações educativas.

Refletir sobre a educação se traduz em uma complexidade, com uma abrangência de ideias e opiniões relacionadas à cultura. Desse modo, ela está pautada nas relações do homem com a sociedade e nas ações individuais/coletivas, de acordo com os diferentes contextos, a saber, as instituições de ensino, as quais têm como função orientar os sujeitos para viver em um meio social.

**2 A EDUCAÇÃO, A FUNÇÃO DA ESCOLA E O RELACIONAMENTO INTERPESSOAL DENTRO DESTE ESPAÇO**

Libâneo afirma que “[...] o campo da educação é bastante vasto, porque a educação ocorre na família, no trabalho, na rua, na fábrica, nos meios de comunicação, na política [...]” (2008, p. 31). Logo, a mesma tem um caráter abrangente, inserida nos diversos segmentos sociais, dentre os quais encontra-se a escola.

Brandão (2007) e Libâneo (2008) nos mostram que a educação assume uma amplitude na sociedade e perpassa o contexto da educação formal. Esta “compreenderia instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, sistemática” (LIBÂNEO, 2008, p. 31).

Nesse caso, a educação formal é especificamente direcionada à escolarização, como também à propagação e ao incentivo de valores humanos para o desenvolvimento das relações sociais como um todo. Principalmente porque, em meio ao contexto da sociedade contemporânea, as relações interpessoais na escola vêm se modificando “positiva e negativamente” ao longo das perspectivas democráticas.

Pois, antes de estarem na escola, os sujeitos que a compõem já estiveram em outro(s) grupo(s) social(ais) capaz(es) de permitir a sua socialização e disseminação das ideias advindas da sociedade, apresentados por Setton (1999) como a existência de “[…] dois espaços de socialização tradicionalmente vistos como produtores de valores morais que sedimentam e estruturam as relações sociais: a família e a escola” (SETTON, 1999, p. 71).

Assim, depois da família, a instituição escolar – continuamente – tem como função educar a criança para viver em sociedade, o que implica apresentar aos educandos a maneira pela qual a mesma é formulada. Isso proporciona a compreensão dos diversos grupos e segmentos existentes, a divergência de opiniões e comportamentos, além das regras particulares e/ou universais presentes no convívio social.

De acordo com Setton, “a sociedade, representada pelo Estado, deve direcionar e orientar as regras que deverão ser transmitidas. A escola, segundo Durkheim, como espaço público, a serviço de toda a sociedade, garantiria a comunhão de ideais […]” (1999, p. 76). Neste contexto, os educadores orientariam posturas e ações reflexivas de modo coerente, a partir da ressignificação dos valores humanos, pois, apesar de a escola ser um “lugar de tensão e conflito, é necessário que seja também a instituição promotora da tolerância [...]” (SETTON, 1999, p. 83).

Em meio à crise de valores na sociedade atual, os educandos não só se veem com total liberdade nas suas ações – ultrapassando os limites do convívio social –, como as instituições de ensino parecem perder parte de sua função educativa. Assim, Setton ratifica que, a escola, vista “anteriormente como lugar de transmissão de conhecimento, veículo do progresso social e da emancipação humana, hoje [...] encontra-se em crise institucional” (SETTON, 1999, p. 82). Nesse sentido, ela precisa esclarecer e declarar a sua função social ou, caso contrário, a ausência do resgate de sua finalidade resultará em processos impeditivos para as relações humanas na escola, repercutindo no relacionamento entre professores e alunos em sala de aula.

A sala de aula é um espaço de socialização, de diálogos, descobertas, como também de conflitos e busca por soluções as quais visem o bem-estar não só individual, mas, acima de tudo, coletivo. O professor não assume apenas uma responsabilidade de educar no sentido de oferecer condições para o acesso ao conhecimento letrado, como ele tem como objetivo fundamental participar da formação integral, na construção de valores de seus educandos. Essa questão se concretizará por intermédio da participação, da comunicação e do respeito – aspectos estes que “nos remete ao universo das relações interpessoais e [...] não ocorrem desconectadas dos sentimentos que nutrem entre si os sujeitos que vivem nas instituições escolares” (ARAÚJO, 1999, p. 33).

Dessa maneira, para que na sala de aula ocorra a troca, o compartilhamento de ideias, é primordial a abertura às orientações do professor, bem como o desenvolvimento do discernimento e autocrítica. Para tanto, os atuantes desse cenário educativo devem assumir não só uma postura política, mas humanitária ao lidar com o outro.

Diante disso, Mafra (2010) aponta o equívoco da escola ao buscar formar pessoas para o mercado de trabalho, isentando a sua participação na construção da formação social do educando. Assim, ela nos lembra que:

[...] o mais importante não é formar profissionais que dominem por completo as novas tecnologias, mas sim que estejam preparados para realizar as tarefas que as máquinas não são capazes. Formar pessoas com ampla capacidade de arquivar informações e desenvolver cálculos tornou-se obsoleto, pois a máquina faz isso bem melhor e, portanto, imprescindível é desenvolver nas pessoas as capacidades essencialmente humanas, como a criatividade, a afetividade, a ética e os valores morais (MAFRA, 2010, p. 109).

É preciso, então, que a escola esteja consciente da sua participação na formação humana dos educandos, e, por isso, o assuma como responsabilidade inerente à prática docente e dos profissionais envolvidos em todo o processo educativo, pois “a mediação do professor no processo de construção do conhecimento, [...] possibilita o crescimento do aluno de forma integral, principalmente no que diz respeito aos aspectos cognitivos e emocionais” (ZONTA; FERREIRA,2006, p. 615). Para isso se concretizar, a educação precisa acontecer de forma humanizada (MAFRA, 2010, p. 105), com vistas à construção integral dos indivíduos através de um e para um humano: o aluno que, ao sair do espaço escolar, continuará exercendo a sua função enquanto cidadão, interagindo em diversos meios e com diferentes grupos sociais.

**2.1 Sala de aula: espaço de autoridade e/ou de acolhimento?**

La Taille define o conceito de autoridade como todo e qualquer ato que legitima a superioridade de um determinado indivíduo ou grupo social, pois “diz-se de alguém que ele tem autoridade quando seus enunciados e suas ordens são considerados legítimos por parte de quem ouve e obedece” (LA TAILLE, 1999, p. 10). Todavia os ideais democráticos e a constante busca pela ação reflexiva na sala de aula, decerto, influenciam nas relações de poder dentro deste espaço, onde a hierarquia se transforma, perdendo o foco, o sentido e a razão pela qual ela existe.

[...] À medida que a sociedade se democratiza e os instrumentos autoritários colocados por ela a serviço da escola vão sendo eliminados, a relação de obediência transparece, porque as relações de fato não estão baseadas no respeito e os sujeitos não se sentem mais obrigados a cumprir as regras (ARAÚJO, 1999, p. 34).

Assim, podemos citar como exemplo alguns confrontos – verbais e até físicos – entre discentes e docentes comumente apresentados pela mídia, possibilitando interpretarmos como fruto de uma lacuna no relacionamento entre ambos. Desse modo, parece que os excessivos “enfrentamentos” destinam a relação professor-aluno à desconstrução do respeito e à autoridade no âmbito escolar.

O mundo pós-moderno se apresenta como [...] a idade do enfraquecimento da razão e de suas pretensões e da emergência de uma pluralidade de modelos e paradigmas de uma racionalidade não homogênea; de um pensamento sem fundamento, da desconstrução e da crítica da razão instrumental (BORDIN *apud* RIOS, 2010, p. 41).

Ao transferirmos tal concepção para os espaços formais de ensino, o “enfraquecimento da razão” (BORDIN *apud* RIOS, 2010, p. 41) pode ser relacionado aos embates instaurados pela negação da diversidade de ideias e modos de ser/estar no espaço. São elementos que se revestem em luta para que as necessidades individuais se sobressaiam ao coletivo da sala de aula.

Porém a escola é um espaço de socialização, e como tal, requer a construção de valores essencialmente humanos, como respeitar o próximo e as regras; aprender a dividir, a se colocar em diferentes espaços e no lugar do outro. Inevitavelmente, isso gera uma tomada de procedimentos “reguladores” do bom convívio – por parte dos docentes – e perdas/frustrações para os discentes, pois:

[...] ainda que a família ocupe um lugar fundamental na formação das disposições mentais e práticas dos indivíduos, a escola, como instituição específica da época moderna, aprofunda e consolida as determinações estruturais de herança familiar. É a instância responsável pela manutenção e reprodução da ordem social dando continuidade ao “contrato social” (SETTON, 1999, p. 73).

Logo, são aplicações que se revestem em “[...] uma adaptação de comportamento que, por sua vez, será um ganho de habilidade relacional, um presente para ser melhor no mundo” (SANTOS,2008,p. 7). Ainda assim, em nosso atual contexto, evidenciamos uma negação ao professor que desafia o comportamento dos educandos, ou seja, que não faz todas as suas “vontades”. Acreditamos que isso ocorra devido à visão deturpada de alguns discentes, pais e até dos próprios docentes, em relação ao uso da autoridade – geralmente confundida com autoritarismo[[5]](#footnote-6). Assim,

[…] parece-me que, hoje em dia, e cada vez mais, pais atribuem responsabilidade à escola mas não lhe delegam autoridade! [...] Ou seja, ela não deixa bem claro que se os professores não tiverem autoridade em relação a seus alunos, eles não terão condições de assumir suas responsabilidades (LA TAILLE, 1999, p. 18).

Diferente das práticas autoritárias, La Taille (1999) apresenta a importância da autoridade do professor dentro do processo educativo, pois a relação entre o educador e o educando terá uma diferenciação através da hierarquia já definida e inerente a esse processo. Para o autor, na escola, as relações entre professores e alunos são assimétricas, porque este último está subordinado ao docente para buscar o conhecimento que ainda não possui – o deslocamento da zona de heteronomia em busca da conquista de sua autonomia.

É, então, que a autoridade assume uma perspectiva de mediação do processo pedagógico, legitimando o saber do professor e o conhecimento construído com e para o aluno. La Taille (1999) afirma ainda que, quando o docente concretiza o seu papel de rompimento das barreiras da heteronomia e provê a autonomia aos seus educandos, a relação assimétrica desaparece e dá ênfase à linearidade, na relação entre dois iguais. Contudo, quando “a razão tornou-se a mestra por excelência” (CORREIA, 2010, p. 136), interpretou-se que o conhecimento seria um produto a ser adquirido por conta própria, com autonomia, sem intervenções ou diálogos decorrentes entre falante/ouvinte. Aqui, a “assimetria” de La Taille (1999) não existiria, pois caberia a cada um desenvolver a sua aprendizagem sem que houvesse a troca entre os pares ou qualquer tipo de mediação.

Nesta perspectiva, fica claro o objetivo da escola: promover ao educando condições favoráveis para alcançar sua autonomia. Isso acontece a partir da relação que se estabelece entre professor-aluno neste espaço escolar, por meio da integração entre autoridade e acolhimento, as quais se constituem em elementos inerentes à mediação pedagógica e à legitimidade da hierarquia dentro do cenário educativo.

**3 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

O ato pedagógico, compreendido como o processo de ensino-aprendizagem, é objetivo do contexto educacional, em que se discute, analisa e reestrutura esta prática. A perspectiva de análise constante da atuação pedagógica considera uma reflexão do ponto de vista profissional sobre a construção do trabalho didático, das relações permeadas em torno dos agentes da educação, sobretudo entre professores e alunos, e a influência do relacionamento entre ambos na efetivação do processo educativo.

Estabelecer essa relação resulta na ação-reflexão-ação sobre a prática pedagógica na contemporaneidade, em que, apesar de não haver “tempo e lugar para a reflexão” (RIOS, 2010, p. 36), paradoxalmente cresce a necessidade desse resgate no nosso contexto. Desta forma, Rios faz referência a Severino ao afirmar:

Que se configure um contexto novo, não há como negar nem recusar. E que obviamente exige reequacionamentos por parte dos educadores, não está em questão. Mas o que cabe aqui é uma atenção cerrada à especificidade do momento histórico, não se deixando levar nem por uma atitude de mera anatematização moralizante ou saudosista, nem por um deslumbramento alienante. O que me parece exigido pelo momento é uma postura de análise detida e de vigilância crítica (SEVERINO *apud* RIOS, 2010, p. 42-43).

Reforçando a discussão do processo de ensino-aprendizagem, o pensamento de Severino defende uma postura de alerta. É um modo de despertar os educadores para o desenvolvimento de uma didática – os aspectos gerais do ensino, ou melhor, a forma de ensinar – comprometida com a construção do conhecimento de seus educandos.

Ao considerar essa perspectiva, torna-se necessário repensar a atuação docente em um mundo de constantes transformações, cultuando o dinamismo e a “velocidade” tecnológica, ou seja, elementos que tecem uma complexidade em nossa sociedade. Pois, “neste mundo que aí está, com as características de que se reveste, com o crescimento cada vez mais ampliado da influência da mídia, não se tem mais que valorizar o ensino que se realiza formalmente” (RIOS, 2010, p. 36).

Portanto, para que pensemos no trabalho do professor, é preciso analisar todo um contexto, desde a totalidade (sociedade) à especificidade de sua atuação (sala de aula). Isso ocasiona uma série de questões: posicionamento didático; a metodologia adotada; e as interações ocorridas entre educadores e educandos no interior do epara o processo de construção do conhecimento. Desde então, forma-se um ciclo de interdependência entre esses fatores, uma vez que “as relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula fazem parte das condições organizativas do trabalho docente [...]” (LIBÂNEO, 2013, p. 274).

**3.1 Perfil do professor-aluno e as relações ocorridas no cenário educativo**

A ideia de que o perfil do corpo docente e discente pode refletir nas relações entre ambos parece ser bastante comum. Aos educadores cabe, incialmente, desenvolver posturas que culminem na construção de relações favoráveis ao trabalho pedagógico.

Se pararmos para analisar no nosso histórico de vida escolar quais foram os resultados obtidos com aqueles professores taxativos, inflexíveis e altamente rigorosos na sua prática pedagógica e/ou na imposição de suas regras, com certeza não foram os melhores. Podemos dizer, então, que durante essa trajetória muitos docentes tornaram-se figuras idealizadoras e admiráveis, como outros também ficaram tachados negativamente em nossas memórias. E assim acreditamos que o rendimento, a desenvoltura e o próprio domínio da disciplina estiveram relacionados ao posicionamento do professor e na relação mantida com ele. Como diria Simka, “o professor pode deixar marcas profundas e duradouras nos alunos [...] pode tanto deixar marcas positivas quanto negativas, de acordo com o tipo de relação que o professor desfruta com os alunos [...]” (2010, p. 88). Notamos, pois, que essa afirmativa traz a ideia de possibilidade dos educadores, de alguma forma, “demarcarem” sua presença na vida de seus educandos, todavia, depende também de como o aluno enxerga o seu professor e do relacionamento construído entre ambos ao longo do processo educativo.

Nesse sentido, é evidente que todo e qualquer processo de construção envolve expectativas, inseguranças, medos e até frustrações. Na construção da aprendizagem, não é diferente. Para que superemos tais sentimentos, acreditamos ser necessário desenvolver relações abertas e flexíveis com os educandos, principalmente na apresentação do conteúdo formal. Esse é um fator que depende também da compreensão e do apoio de nossos educadores, isto é, esperamos encontrar neles a garantia de que podemos errar e tentar novamente, visto que é preciso haver uma “atitude de abertura constante de aprendizagem” (FONTOURA, 2010, p. 70).

Além disso, ressaltamos que o educador precisa “adequar” seu comportamento – dentro dos limites de sua integridade moral – aos diferentes espaços de convívio social, com flexibilidade em suas ações de acordo com determinados públicos. Transferindo isso especificamente para o contexto da sala de aula, os educadores adentrariam no “universo” de seus educandos, compreendendo as atitudes e os sentimentos aflorados naquele espaço. Na perspectiva de Fontoura,

[...] precisamos entender o nosso tempo e os filhos do nosso tempo, para agir a partir da nova cultura e não da que acostumamos ter como verdadeira. A flexibilidade, a abertura e a atenção ao tempo de hoje podem ser os primeiros ingredientes para que esta receita dê realmente certo [...] (2010, p. 70).

Entendemos que o fato de “[...] agir a partir da nova cultura [...]” (FONTOURA, 2010, p. 70) não significa validar todos os aspectos desta cultura em que os jovens, ou melhor, nós estamos inseridos, mas conhecer, analisar e compreender o nosso contexto atual repleto de divergências de atitudes, para, assim, adotarmos posturas cabíveis ao nosso âmbito de atuação. Desse modo, o autor destaca a postura do educador – pais e/ou professores – como elemento essencial, pois as formas de lidar com as diferentes situações no ambiente da sala de aula refletem a conduta e o pensamento dos sujeitos que fazem parte deste cenário educativo, facilitando a interação e a possiblidade de uma comunicação eficaz para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, Simka nos traz o seguinte questionamento:

[...] que tipo de tratamento dispensaríamos a nós mesmos? Por certo não nos caberiam o orgulho, o desestímulo, o ar zombeteiro, o “deixa pra depois”, a arrogância, a ostentação. Por que então a relação entre professor e aluno constitui momentos para externar aquilo que não somos para nós? (2010, p. 90).

Tal afirmativa atenta para a nossa forma de interagir com o outro (o aluno) e enfatiza a importância de estabelecermos relações adequadas para o convívio em sala de aula. Diante disso, é indispensável fomentar o respeito, a sensibilidade, a atenção ao próximo ao longo do nosso cotidiano, principalmente na aplicabilidade do conteúdo formal.

Esse ponto é interessante porque já vivenciamos experiências marcantes, de utilização do erro como estratégia de constrangimento, que é fruto de uma prática repressiva. Consequentemente, não conseguíamos tirar dúvidas nem fazer questionamentos que ampliassem nossa compreensão dos assuntos, pois a própria postura do professor influenciou na diminuição da participação na sala de aula, ou seja, contribuiu na construção de um “bloqueio” para o acesso a uma aprendizagem significativa.

Portanto, quando “saímos” de nós mesmos para enxergar o outro, tratando-o de maneira devida e colocando-se no seu lugar, praticamos o valor da compreensão humana. Essa atitude não só será o alicerce para o bom convívio na escola como uma possibilidade para o educando melhor construir seu conhecimento, porque “a compreensão é, ao mesmo tempo, meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas” (MORIN, 2011, p. 91). Pois, “[...] não nos esqueçamos de que, mesmo nas sociedades democráticas abertas, permanece o problema epistemológico da compreensão [...]” (MORIN, 2011, p. 91).

Dessa maneira, mais do que nunca, precisamos compreender as individualidades de cada sujeito. O caminho encontra-se na construção de valores morais sólidos para o convívio entre professores e alunos, além de uma incessante busca por metodologias que possibilitem a atração dos educandos, significativas para a efetivação do ensino e construção da aprendizagem. Ratificando as palavras de Campos (1985), “é preciso levar em conta a personalidade do educador, o método de aprendizagem e a situação que servem de base para o ensino” (CAMPOS *apud* ZONTA; FERREIRA,2006,p. 616).

**3.2 A construção de uma didática mais “humana”**

O processo em que ocorre o ensinar e aprender se aplica à(s) metodologia(s) do professor em sala de aula. Assim, o ensino-aprendizagem configura-se em um processo cognoscitivo (LIBÂNEO, 2013), isto é, “[...] o movimento que transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender, tendo em vista a transmissão e assimilação de conhecimentos” (LIBÂNEO, 2013, p. 275).

A forma pela qual “transcorre no ato de ensinar e [...] aprender” (LIBÂNEO, 2013, p. 275) baseada na centralização da figura do professor, há tempos vem sendo colocada em discussão. Ocorre que existe uma generalização sobre a prática pedagógica tradicional[[6]](#footnote-7), mas não cabe aqui julgar nem debater profundamente quaisquer tendências pedagógicas, e sim refletir sobre o processo educativo em seu sentido dialógico, participativo e flexível, “[...] incorporando metodologias mais dinâmicas para as aulas, promovendo discussões em grupo e solicitando reflexões críticas sobre os conteúdos abordados [...]” (ARAÚJO, 1999, p. 45).

Assim, não temos a intenção de intitular esta ou aquela prática como tradicional, construtivista[[7]](#footnote-8) ou sociointeracionista[[8]](#footnote-9), nem tampouco considerar uma em detrimento da outra. Propomos uma adequação da prática pedagógica de acordo com o contexto, as individualidades de cada grupo – que se estimula ou se identifica com diferentes metodologias – e ao conteúdo.

[...] os discursos construtivistas descrevem uma aula expositiva consistindo eminentemente na simples transmissão de informações, o que parece estar bastante longe de uma descrição confiável das ações de um professor. Ao dar aula, mesmo que preponderantemente expositiva, um professor faz muito mais do que transmitir informações. Ele demonstra [...] a seus alunos os procedimentos que utiliza para resolver problemas, enfatizando com gestos, com sua voz, com a escrita, certos aspectos por ele considerados relevantes [...] (CARVALHO, 1999, p. 68).

O autor apresenta-nos uma crítica em relação à taxatividade da aula expositiva, vista como “tradicional”, uma vez que nessa perspectiva não são considerados os esforços do professor e os resultados significativos dos alunos “vítimas” desta prática. Complementando o pensamento do autor, ao salientar as articulações gestuais e a voz, por exemplo, como elementos que marcam o processo de ensino-aprendizagem, Libâneo (2013) aponta alguns aspectos cognoscitivos para se atingir uma interação adequada com os alunos, como “o manejo dos recursos da linguagem (variar o tom de voz, falar com simplicidade sobre temas complexos)” (p. 275). E acrescenta que é preciso ter “[...] um bom plano de aula e objetivos claros; explicar aos alunos o que se espera deles em relação à assimilação da matéria” (LIBÂNEO, 2013, p. 275).

A construção desses aspectos implica articular a prática pedagógica como facilitadora não só do processo de ensino, como também da aprendizagem. É uma forma de aproximar-se de seus educandos, esclarecendo a importância do conteúdo no planejamento escolar, já que “na escola, informações são passadas sem que os alunos tenham necessidade delas, logo, nossa função principal como professores é de gerar questionamentos, dúvidas, criar necessidade [...]” (SANTOS, 2008, p. 3).

Dessa forma, ainda segundo a abordagem de Santos (2008), proporcionar um desafio aos alunos é como engrenar uma válvula propulsora para a aprendizagem, em que caberá ao professor vislumbrar novas formas de atraí-los, problematizando, debatendo e semeando conflitos e desequilíbrios cognitivos para (re) construção do conhecimento. Pois, “se num mundo dinâmico pararmos de buscar, saímos da sintonia desse mundo e nos desconectamos do processo global de desenvolvimento” (SANTOS,2008,p. 3).

Nesse caso, “[...] o papel do professor acaba estabelecendo um jogo de sedução, através do qual ele vai conquistar a atenção e despertar o interesse do aluno para o conhecimento que está querendo abordar” (ZONTA; FERREIRA,2006, p. 616). Ao construir essa metodologia, o educador proporciona aos alunos um desenvolvimento pessoal e um reconhecimento enquanto sujeitos protagonistas e construtores de seu conhecimento.

**4 METODOLOGIA**

Para melhor apreensão do tema, optamos pelo estudo teórico e empírico, por acreditarmos ser necessário à complementação da discussão, frente ao contato com as situações tal como elas são. Pois, a pesquisa é “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (DESLANDES, 2007, p. 16).

Assim, o tipo de investigação aqui apresentada tem como abordagem a pesquisa qualitativa, por tratar de questões subjetivas e descritivas, analisadas com um olhar mais aprofundado. De acordo com Deslandes (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Por essa abordagem investigativa estar dividida em “ciclos de pesquisa” (DESLANDES, 2007, p. 26), construímos a fase exploratória por meio de uma indagação inicial – como a relação professor-aluno é capaz de interferir na dinâmica da aula e, consequentemente, no processo de aprendizagem da turma? –, que é o problema de pesquisa, e organizamos todo um material bibliográfico necessário a essa investigação. Assim, utilizamos também a pesquisa de campo como uma alternativa de observação dos fatos e análise da realidade vivida. É o momento em que colocamos em prática os estudos realizados até então, apresentando-se “[...] como o recorte espacial que diz respeito à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação” (DESLANDES, 2007, p. 62).

Para aprofundamento desse estudo estivemos em contato direto com dois docentes do Ensino Fundamental – Séries Iniciais, de uma escola privada, situada na cidade de Salvador/BA, no bairro da Boca do Rio. Optamos por esse número de profissionais por ser uma quantidade mínima razoável para a coleta de dados, em paralelo ao tempo de investigação que isso nos custaria.

A coleta de dados, por sua vez, foi possível através dos instrumentos de observação não participante do cotidiano da sala de aula, da relação estabelecida entre professores e alunos, que contemplou 08h (oito horas), abrangendo desta forma, aspectos da prática pedagógica do professor. O outro instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada, a qual “[...] combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (DESLANDES, 2007, p. 64). Essa entrevista teve como objetivo obter informações sobre a relação professor-aluno, na perspectiva do docente, com uma duração máxima de 30 minutos para cada profissional entrevistado.

Desse modo, visando uma sistematização da pesquisa de campo, construímos um roteiro de observação, em que contemplamos os seguintes itens: a metodologia utilizada pelo professor; se atividades propostas por ele estimulam o interesse dos alunos; se há interação durante a aula; se as regras são respeitadas em sala de aula; e como são feitas as intervenções do professor nas situações de conflito. São questões que auxiliaram o processo de observação, constituindo-se como referenciais para nós, pesquisadoras.

Por fim, para a prática da entrevista, formulamos outro roteiro para dialogar com os pesquisados. Nele, constaram nove questões a respeito da relação professor-aluno e duas perguntas informais, cujas informações apenas foram coletadas para avaliação desse instrumento.

**5 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E SUA IMPLICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA DISCUSSÃO ENTRE AS PERSPECTIVAS DOCENTES**

Durante a realização da nossa pesquisa estivemos em contato direto com os docentes X e Y, cujas regências se dão, respectivamente, nas séries do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental. Neste período, surgiram falas de representação da realidade vivida por esses profissionais, de suas práticas cotidianas, bem como vivências com educandos inseridos em realidades diferenciadas.

Participar dessa análise da relação construída em sala de aula teve sua importância primeira ao atentarmos para o contexto atual. Pois, como vimos ao longo de nossa discussão, os fatos sociais não estão desconectados da realidade do âmbito escolar.

[...] no mundo, hoje, as pessoas estão tão descrentes das outras, as pessoas estão desconfiadas, [...] estão violentas, as pessoas não respeitam. [...] na minha época não tinha tanto bullying, tantos conceitos e preconceitos, tantos sentimentos aflorados. Hoje, o papel de um professor ocupa várias cadeiras, vários papéis, porque hoje as crianças vêm cheias de atribuições que antigamente não tinha. Então, eu vejo essa questão do cidadão, da pessoa, tá modificando, por que a própria vida, as pessoas hoje estão mais preocupadas com elas, as pessoas não se preocupam mais com o outro (PROFESSORA X).

Essas palavras nos remetem à reflexão sobre as mudanças ocorridas na sociedade, adentrando a escola e modificando comportamentos/valores na forma de nos comunicarmos. Há uma evidência de que o professor, principalmente nos dias de hoje, se depara com funções diversas, as quais ultrapassam o ensino formal.

Nessa educação sistematizada a relevância do relacionamento no âmbito da sala de aula existe desde quando o professor, junto com seus alunos, assume o compromisso de tornar esse ambiente o mais favorável possível para a construção do conhecimento. Por esta via, o professor Y afirma que tal relação deve acontecer o mais próximo:

[...] no sentido do aluno [...] ter a confiança no professor que convive com ele. Confiança e segurança, pra que ele possa se permitir a tirar dúvidas, para que ele possa interagir com esse professor (e vice-versa), de modo que consiga atingir o objetivo [...] que é a construção do conhecimento (PROFESSOR Y).

Este professor tem uma visão crítica com relação aos vínculos na escola, ao considerar que quanto maior a proximidade entre professores e alunos, maior a confiança para a convivência. Isso acarretará no livre acesso ao diálogo e interações que concretizem o trabalho pedagógico.

Para isso acontecer a prática docente é construída com base na conquista incessante de seus alunos, em busca do alcance do objetivo de educar. Tal conquista se efetiva nas relações cotidianas: nas expressões, nos gestos, nos olhares, cujos envolvimentos emotivos se fazem presentes com valores e sentimentos preponderáveis ao ato de ensinar e de aprender, pois “[...] quando se mantém um bom relacionamento, se constrói, de maneira mais adequada, um bom aprendizado” (ZONTA; FERREIRA,2006,p. 615).Essa perspectiva é confirmada pelo seguinte depoimento:

Eu tenho alunos aqui que nem sequer olhavam pra minha cara no início do ano. Não gostavam mesmo, declaradamente. [...] e hoje, a relação deles - desses alunos em específico -, comigo, mudou, são relações diferentes. [...] Foi com uma brincadeirinha, foi com uma coisa e outra, foi chamando, perturbando, brincando... Você vai conquistando. Então, se o professor ele não tem essa disponibilidade, por mais que o aluno tenha uma certa resistência... Mas toda resistência ela é quebrada, na medida em que você persiste naquilo. Se você tomar como objetivo fazer com que seus alunos sejam próximos a você e te vejam não apenas como um professor, mas como um amigo também, essa relação ela se constrói muito mais facilmente (PROFESSOR Y).

A presente declaração, em nossa visão, foi uma das mais relevantes durante o processo de entrevista, visto que existe uma sucessão de fatos marcantes, tanto para ele quanto para os alunos. O docente em questão vem acompanhando uma turma que, aparentemente, teve dificuldade em relacionar-se com as professoras com as quais esteve no início do ano. Assim, ele foi o terceiro profissional a assumir a sala em menos de três meses de ano letivo. Ficou clara a luta que este professor teve para enfrentar, não só o aluno que apresentava resistência a ele, mas todo um grupo – incluindo outros possíveis casos encobertos de desagrado.

O distanciamento que havia entre o professor e esse aluno precisou ser, aos poucos, diminuído. Mas isso implicou em tempo para que a aproximação fosse construída, mediante a postura com a qual se mantivera, o respeito ao espaço desse educando e, principalmente, os meios a que se chegou para conquistá-lo: a descontração e a persistência. Desde então, houve um maior envolvimento entre os dois, ultrapassando o simples olhar de professor à figura do educando. Entretanto,

São raros os educadores [...] que refutam a premissa de que as emoções e a aprendizagem estão interligadas. No ambiente familiar, escolar, comunitário, social e religioso, as relações vividas estão baseadas na afetividade e nos limites estabelecidos, sejam socialmente tratados ou culturalmente passados de uma geração para outra (CASTRO, 2012, p. 28).

É evidente que ainda existem professores que não partem da premissa das emoções ou, se as consideram, não vivem o que dizem. Ainda assim, encontramos também profissionais que pensam e agem de modo coerente, com um olhar mais apurado e perceptível ao que se passa em seu âmbito de atuação. Nessa perspectiva, Castro (2012) nos faz repensar sobre a prática docente pautada na valorização do relacionamento humano, à qual relacionamos com a vivência do professor Y ao fazer a seguinte consideração:

[...] Eu vejo que não existe mais aquela coisa do professor ser o ícone, exclusivo da sala, ímpar, detentor do conhecimento, em que ele é quem comanda e induz a tudo. Não, é através da relação. Lógico que a gente precisa, em dados momentos, puxar um pouco pra essa questão do limite, do respeito, mas a gente precisa se relacionar com esse aluno (PROFESSOR Y).

Esse discurso descontrói a ideia do educador como sujeito principal do processo educativo, destacando a interação professor-aluno como construtora da aprendizagem. Ao mesmo tempo, o pesquisado Y salienta que essa relação perpassa pelo equilíbrio entre o limite e o respeito, que traduzimos como a demarcação de sua autoridade, pois esse docente precisou persistir na (re) consideração das regras internas à escola para surtir mudanças no comportamento do alunado, do ponto de vista da indisciplina: o barulho, a conversa inadequada, os confrontos entre eles etc.

Construir essa relação de interação, de percepção e sensibilidade – às necessidades dos sujeitos, às suas emoções e ao tempo de suas aprendizagens – significa estabelecer uma comunicação eficaz entre docente e discente. Pois, principalmente em um ambiente como a sala de aula, nós transmitimos e absorvemos, a todo momento, um conjunto de mensagens que “podem ser transmitidas de forma inconsciente, com uma linguagem não verbal e afetam a personalidade humana, tanto quanto a mensagem verbalizada” (CASTRO, 2012, p. 41). Logo, olhares e gestos são repletos de significados, principalmente aqueles relacionados às emoções presentes no processo de ensino e aprendizagem.

[...] Às vezes, a gente tá dando uma atividade, ele [o aluno] já responde automaticamente, já [...] no olhar... já no jeito do professor. Da mesma forma, quando o aluno não tá entendendo bem uma situação, com um olhar o professor fala assim: “Não entendeu. Quer que o professor repita?”. Então, a relação chega a um momento em que há um entendimento muito claro entre os dois [...] Quando o aluno confia no professor, até o aprendizado se torna mais fácil (PROFESSORA X).

A fala dessa professora nos permite evidenciar o quanto a comunicação está presente nas mensagens não verbais, desde quando o professor conhece seu aluno e se interessa pelo que o seu corpo revela. Essa forma de comunicar-se permite a construção da confiança no professor, com o entendimento entre ambos e valorização desse aluno, com a credibilidade daquilo que não é verbalizado por ele.

No cotidiano da sala de aula evidenciamos, então, mensagens de acolhimento, de aceitação e respeito às individualidades, como também o contrário: negação, desrespeito às limitações às necessidades dos alunos. Diante disso, Castro diz que “os rótulos são fixados, e as ações são ajustadas àqueles rótulos: ’preguiçoso‘, ’bagunceiro‘, ’grosseiro‘, ’bonzinho‘, ’egoísta’ [...]” (CASTRO, 2012, p. 52).

Dessa forma, entendemos que no tipo de relacionamento interpessoal – professor e aluno – não cabe o sentimento de desprezo nem o distanciamento do educando, pois assim não estará colaborando com sua aprendizagem. Para evitar esse tipo de postura taxativa e superficial, precisamos estabelecer vínculos mais profundos com o educando, de modo a buscar entender os motivos que o levam a agir de determinada forma.

Pra que a gente possa se relacionar com esse aluno, a gente precisa conhecer ele. Não é conhecer ele enquanto aluno, mas é conhecer ele enquanto pessoa, enquanto criança [...] é a gente buscar conhecer esse aluno um pouco melhor, [...] além daquilo que está estereotipado: aluno/professor - aluno é quem aprende; professor é quem ensina (PROFESSOR Y).

Essa afirmativa reforça a necessidade de que o docente conheça melhor o aluno, reconhecendo a pessoa que ele é, respeitando a sua condição geracional. É uma maneira de transcender a relação que demarca apenas quem aprende/quem ensina e evitar a utilização de rótulos para aqueles comportamentos colocados como um desafio ao professor. Assim, Castro (2012) ressalta a necessidade de se restaurar muitos aspectos emocionais, como a afetividade, a empatia, a compreensão, o acolhimento, como também o respeito às individualidades do discente.

Este último, o respeito, de acordo com Araújo (1999), deve ser construído sobre os moldes da reciprocidade, ou seja, de forma mútua, pois assim estamos mais próximos de conquistar o nosso espaço enquanto docentes. Quando existe uma relação de respeito mútuo entre professores e alunos, o ambiente torna-se mais propício para o educador exercer não só a sua autoridade em sala de aula, mas de efetivar os objetivos propostos durante as atividades cotidianas.

Nessa perspectiva, acreditamos que, a partir do respeito mútuo, surgem os vínculos afetivos (e vice-versa). Ambos se caracterizam como possibilidades de efetivação pedagógica, em que, à medida que o professor prioriza a afetividade no seu relacionamento com o outro – aluno, colegas de trabalho e/ou demais funcionários –, ele estimula uma maior percepção, tanto do seu ponto de vista quanto do ponto de vista de seus educandos. Ou seja, o professor torna-se mais sensível às necessidades do grupo e “ao promover o diálogo e a reflexão, em aulas criativas e dinâmicas [...] poderão obter maior admiração por parte dos estudantes” (ARAÚJO, 1999, p. 45). Este sentimento de admiração refletirá no respeito ao professor e na verdadeira atenção dos alunos às temáticas em sala de aula.

Essa metodologia dialógica proporciona uma flexibilidade no espaço escolar. Nesse sentido, alguns professores adequam-se ao contexto diário da turma, a exemplo dos profissionais pesquisados. Estes adaptaram a aula “expositiva” à interação dos alunos que, através de indagações e exposição de suas respostas, mostraram suas percepções diante do assunto abordado.

Eu não gosto de adotar uma metodologia específica. A minha metodologia é uma metodologia que eles me passam [...] Eu sei que a gente, enquanto acadêmico, [...] estuda diversas metodologias e formas de você ensinar e aprender, mas eu acredito que essa metodologia ela vai ser de acordo com o perfil da turma. Então é a turma que vai conduzir o processo de aprendizagem [...]. Eu penso muito na questão do construtivismo, que o aluno ele é parte daquele processo, então ele vai, aos poucos, construir, de forma ativa e atuante, o seu conhecimento, através da mediação da intervenção do professor. Mas eu costumo seguir o ritmo da turma. [...] (PROFESSOR Y).

Relacionamos essa afirmativa à da professora X, que faz a seguinte colocação:

Nós sempre temos um plano A [...]. Mas, muitas vezes, a gente tem uma resposta diferente do aluno, e quando a gente tem uma resposta diferente do aluno, tudo é modificado. [...]. Então, temos que ter muita flexibilidade. [...] é a depender do dia a dia, da resposta desse aluno, e a gente vai trabalhando em conjunto.

Os professores Y e X comungam do mesmo pensamento, ao deixarem implícito que as suas formas de ensinar dependem de alguns fatores. Dentre os que mais se destacam encontra-se o posicionamento da turma e o retorno dado pelo grupo, que conduz o processo pedagógico e/ou a versatilidade na apresentação dos conteúdos. Todavia ambos deixam claro que sempre acrescentam instrumentos que vão além do livro didático, destacando a utilização de outros recursos, como vídeos e a inserção de jornais na sala de aula.

Esse espaço é, portanto, um ambiente de aprendizado o qual se fortalece mediante a convivência, a comunicação e a parceria uns com os outros. Consideramos que esses aspectos são construídos mediante a afetividade[[9]](#footnote-10), por ela ser uma via de comunicação e de expressão de sentimentos presentes no cenário pedagógico, e por isso deve empenhar-se em estímulos positivos por parte do educador para com seus educandos. Zonta & Ferreira pressupõem que:

[...] na relação professor e aluno, a ligação afetiva é obrigatória para o exercício do trabalho, visando a atingir seus objetivos. Já que o objetivo do trabalho do professor é a aprendizagem dos alunos, para que a mesma ocorra, muitos fatores são necessários [...] Entretanto, existe um que funciona como o grande catalisador: “a afetividade” (2006, p. 615).

A relação professor-aluno ancorada no princípio da afetividade proporciona a valorização ao discente, o reconhecimento de suas potencialidades e seus avanços e a construção de interações, trocas e diálogos que viabilizam a concretização do processo pedagógico, já que “[...] se não há afetividade o aprendizado se torna difícil [...]” (ZONTA; FERREIRA,2006,p. 620). O professor, dentro da perspectiva de “aprendizagem afetiva” (ZONTA; FERREIRA, 2006, p. 616), se sensibiliza e se automotiva a aprimorar suas aulas, propondo debates significativos para a turma. Essa iniciativa converte-se em igual motivação para os educandos, despertando seu interesse pelas atividades propostas, isto é, para a construção de suas aprendizagens. Nessa perspectiva, Codoreforça:“[...] é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo de ensino e aprendizagem, onde o significado de conquistar é trazer para o seu lado. O professor precisa de que os alunos estejam de seu lado [...]” (*apud* ZONTA; FERREIRA,2006,p. 616).

Assim, a relação professor-aluno baseada nos aspectos emotivos, sobretudo a afetividade, é basilar para construção da aprendizagem. Isso considera o relacionamento entre ambos como uma das condições favoráveis ao processo de construção do conhecimento, em favor de uma educação rumo à autonomia dos educandos – sendo estes igualmente responsáveis pela consolidação de suas aprendizagens.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, consideramos que a prática pedagógica possibilita o repensar da atuação docente sob os vínculos construídos em sala de aula. Principalmente se levarmos em conta as séries iniciais do Ensino Fundamental como um segmento que alicerça a formação do sujeito, devendo-se primar pela construção de valores dentro de uma relação de convívio social no âmbito escolar.

A partir das discussões teóricas, somadas às vivências dos professores pesquisados, concluímos que: 1) O professor, ao estabelecer uma proximidade com seus educandos, constrói uma relação de confiança ao alunado, dando-lhes mais segurança e liberdade para se expressarem em sala de aula; 2) O diálogo, a interação, a opinião do aluno (mesmo aquela não verbalizada), ou seja, a sua valorização é uma constante para o processo pedagógico, pois possibilita uma maior participação no momento de retirada de dúvidas e na contribuição para aprendizagem do grupo como um todo; 3) A construção de limites é necessária ao âmbito escolar, por organizar o ambiente de aprendizagem e estabelecer regras necessárias ao convívio social; 4) As emoções/sentimentos têm relevância na sala de aula, uma vez que contribuem para a construção das relações, a compreensão e a aproximação entre os sujeitos envolvidos no ato de ensinar e aprender.

Contudo salientamos a necessidade de se retomar esse estudo em pesquisas posteriores. Isto porque consideramos que as contribuições empíricas aqui apresentadas devem ser mais aprofundadas, com vistas a garantir um trabalho mais elaborado no futuro.

Em suma, concluímos que o ensino-aprendizagem não está dissociado do relacionamento professor-aluno, por se tratar de um processo de interação e, como tal, necessita de uma mediação significativa. Essa intervenção se dá por meio da prática pedagógica que considere os educandos para além de sua condição dentro da escola, enxergando-os como sujeitos históricos, políticos, construtores de seu conhecimento e, acima de tudo, igualmente como seres humanos.

**REFERÊNCIAS**

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ARAÚJO, Ulisses F. de (1999). “Respeito e autoridade na escola”. *In*: GROPPA, Julio Aquino (Org.). **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Disponível em: <http://www.matematicauva.org/disciplinas/teorias\_aprendizagem/Texto\_07.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2014, p. 3-5.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (2007).  “Pessoas *versus* sociedade: um dilema que oculta outros”. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 21. ed. São Paulo: Brasiliense, p. 61-72.

\_\_\_\_\_\_. “Sociedade contra Estado: classe e educação”. *In:* BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007, p. 73-94.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

CARVALHO, José Sérgio F. de (1999). “Autonomia e autoridade no construtivismo: uma crítica às concepções de Piaget”. *In*: GROPPA, Julio Aquino (Org.). **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2012.

CASTRO, Edileide. **Afetividade e limites:** uma parceria entre a família e a escola. – 4. ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

CORREIA, Wilson (2010). “Relação entre professor e aluno: para além do embrutecimento”. *In*: SIMKA, Sérgio; MENEGHETTI, Ítalo (Orgs.). **A relação entre professor e aluno.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. A relação do professor-aluno. *In*: VEIGA, Ilma P. Alencastro (Coord.). **Repensando a didática**. 25. ed. Campinas. SP: Papirus, 2004, p. 149-159.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade/DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora). 25. ed. revista e atualizada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 21, 22, 25-27.

FOGAÇA, Jeniffer. **Tendências pedagógicas brasileiras.** Disponível em: <http://educador.brasilescola.com/trabalho-docente/tendencias-pedagogicas-brasileiras.htm>. Acesso em: 22 nov. 2014.

LA TAILLE, Yves de (1999). “Autoridade e autonomia na escola”. *In*: GROPPA, Julio Aquino (Org.). **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos (2013). “Relação professor-aluno na sala de aula”. *In:* **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 274-280.

LIMA, Telma C. S. de; MIOTO, Regina Celia T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:** a pesquisa bibliográfica. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2013.

MAFRA, Telma Aparecida (2010). “A dimensão humana da educação na busca de superação das limitações tecnicistas”. *In*: SIMKA, Sérgio; MENEGHETTI, Ítalo (Orgs.). **A relação entre professor e aluno.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

MORIN, Edgar, 1921. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NASCIMENTO, Antonio Dias; HERTKOWSKI, Tânia Maria (2009). “Educação e comunicação: diálogos contemporâneos e novos espaços de reflexão”. *In*: NASCIMENTO, Antonio Dias; HERTKOWSKI, Tânia Maria (Orgs.). **Educação e contemporaneidade**: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: EDUFBA, 2009.

NEVES, Rita de Araújo; DAMIANI, Magda Floriana. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2014, p. 6.

PRIBERAM. **Autoritário.** Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/autorit%C3%A1rio>. Acesso em: 17 nov. 2014.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar:** por uma docência da melhor qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 11-94.

RODRIGUES, William C. **Metodologia científica.** Disponível em:<http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/64878127/Willian%20Costa%20Rodrigues\_metodologia\_cientifica.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2013.

SALLA, Fernanda. **O conceito de afetividade de Henry Wallon**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conceito-afetividade-henri-wallon-645917.shtml?page=0>. Acesso em: 16 nov. 2014.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa.** Disponível em: <http://www.famema.br/ensino/capacdoc/docs/papelprofessorpromocaoaprendizagemsignificativa.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2014.

SETTON, Maria da Graça J. (1999). “As transformações do final do século: resignificando os conceitos de autoridade e autonomia”. *In*: GROPPA, Julio Aquino (Org.), **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

SIMKA, Sérgio (2010). “Professor: o que você vai deixar na memória de seus alunos?”. *In*: SIMKA, Sérgio; MENEGHETTI, Ítalo (Orgs.). **A relação entre professor e aluno.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

ZONTA, Marinez Arruda; FERREIRA, Josiane Perez. **Afetividade e educação:** a relação professor/aluno interfere na preferência da disciplina? Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-055-TC.pdf >. Acesso em: 19 jun. 2014.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A PESQUISA DE CAMPO**



##### FACULDADE DOM PEDRO SEGUNDO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

##### 

##### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: A relação professor-aluno e o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental.

Aluna Responsável: Amanda Maria Fraga Costa

O objetivo principal deste estudo é analisar a relação professor-aluno e sua influência na construção do processo de aprendizagem da turma.

* Sua participação nesta pesquisa consistirá em, voluntariamente, participar de um processo de coleta de dados, através de 8h de observação não participante e uma entrevista que será gravada, que toma como base a relação professor-aluno no processo ensino e aprendizagem.
* As informações disponibilizadas através da entrevista semiestruturada contribuirão para o estudo realizado, bem como a reflexão sobre a importância da relação professor-aluno e o processo de aprendizagem.
* As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o total sigilo sobre sua participação. Ao final, você receberá uma cópia deste termo.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Amanda Maria Fraga Costa

#### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO

Eu,..............................................................................................................., RG nº ....................................................; CPF.........................................................., abaixo assinado, concordo em participar do estudo *A relação professor-aluno e o processo de ensino e aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental* como voluntário. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento.

Salvador, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ de 2014.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Assinatura do(a) voluntário(a)

# 

**APÊNDICE B – DECLARAÇÃO DA ESCOLA-CAMPO**

**DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que autorizo a realização das 8h de observação com 02 (duas) docentes para realização do estudo sobre “A relação professor-aluno e o processo de ensino e aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental”, na Escola X, no bairro da Boca do Rio, em Salvador, que tem como objetivo analisar a relação professor-aluno e sua influência na construção do processo de aprendizagem da turma.

Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela aluna Amanda Maria Fraga Costa sobre a pesquisa, os aspectos da observação não participante e a aplicação de uma entrevista semiestruturada, ficando estabelecido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso me traga qualquer penalidade.

Salvador, \_\_\_\_\_ de outubro de 2014.

Diretor(a) da Escola X.

1. Graduanda em Pedagogia (Faculdade Dom Pedro II). E-mail: amandamariafraga@hotmail.com [↑](#footnote-ref-2)
2. Professora doutora, orientadora da pesquisa. E-mail: cva0507@yahoo.com.br [↑](#footnote-ref-3)
3. Esses dois objetivos específicos foram desenvolvidos exclusivamente na modalidade de pesquisa bibliográfica. [↑](#footnote-ref-4)
4. Período histórico do século XVII e XVIII, baseado no questionamento, na valorização do pensamento racional. Dessa forma, desafiou a tradição religiosa da época e, desde então, influenciou nossas políticas educacionais. Para maiores informações, ver: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed2ano1\_artigo04\_Andreza\_Leao.PDF>. [↑](#footnote-ref-5)
5. Entende-se que autoritarismo é um conceito distinto da autoridade, no entanto, relacionáveis. Segundo o Dicionário Priberam, autoritarismo provém de autoritário, que é a imposição de autoridade, ou seja, os sujeitos se aproveitam do “poder” para desenvolverem ações de controle excessivo, dominador e de anulação da liberdade de expressão do outro. [↑](#footnote-ref-6)
6. Tendência pedagógica em que o professor é a figura central do processo educativo, na transmissão de conhecimento aos educandos. Estes, por sua vez, assimilam o conteúdo como “receptores passivos”. [↑](#footnote-ref-7)
7. Baseado na teoria de Jean Piaget, o construtivismo é uma teoria fundamentada na relação do sujeito com o objeto, (re) elaborando conceitos e significados ao mundo que o cerca. Está relacionada à assimilação e acomodação como elementos necessários à construção do conhecimento. [↑](#footnote-ref-8)
8. O sociointeracionismo é uma concepção desenvolvida por Levy Vygotsky, constituída pela ideia de que o conhecimento acontece a partir das interações do sujeito com o meio social. [↑](#footnote-ref-9)
9. Ressaltamos que o conceito de afetividade vai além daquele associado, por muitos de nós, com a demonstração de carinho. Baseando-nos na concepção de Henry Wallon, a afetividade, aqui, é um aspecto fundamental às relações do sujeito, em que o ambiente externo transmitirá estímulos e o afetará, direta ou indiretamente, nas suas ações. Saiba mais em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conceito-afetividade-henri-wallon-645917.shtml?page=0>. [↑](#footnote-ref-10)