



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

TAYSA BRASIL SIQUEIRA MENDES

Brasília-DF

2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA RELAÇÃO PROFESSOR-
ALUNO**

TAYSA BRASIL SIQUEIRA MENDES

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília sob a orientação da Prof. Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza.

Brasília-DF

2013

**A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA RELAÇÃO PROFESSOR-
ALUNO**

TAYSA BRASIL SIQUEIRA MENDES

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza

Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Ana Dilma de Almeida Pereira

Universidade de Brasília - UnB

DEDICATÓRIA

*A todos(as) de diretamente e indiretamente contribuíram para que
este trabalho pudesse ser realizado.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por iluminar meu caminho todos os dias.

À minha família, em especial, minha mãe pelo apoio e amor, minha irmã, minha amiga e revisora, e meu irmão, pelo carinho e companheirismo.

À minha querida orientadora Prof. Maria Emília, por todas as contribuições e momentos de aprendizado.

Aos amigos(as) que ganhei nesta minha caminhada acadêmica, mas principalmente, àquelas tenho que já tenho um carinho especial : Dryelle Alves, Lisane Moreira (com quem pude compartilhar minhas angústias), Lívia Lopes, Creuzirene Alves e Talwane Vieira.

A todos(as) professores(as), pelos momentos significativos de aprendizagem.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Trecho do texto “Gaiolas e asas”)

Rubem Alves

RESUMO

O presente estudo pretende investigar a influência da formação docente no processo educativo, e mais especificamente, na relação entre professor e aluno, sendo este o objetivo geral do trabalho. Nesta perspectiva, buscou-se analisar o cotidiano de duas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública da Asa Sul/Brasília-DF e observar como eram estabelecidas as relações neste ambiente. Além disso, realizou-se entrevistas com as professoras das respectivas classes para investigar de que forma a formação das mesmas havia influenciado suas práticas. Por fim, sentiu-se a necessidade de analisar o currículo do curso de Pedagogia para perceber como está sendo discutida a relação professor-aluno na academia. A discussão teórica foi realizada junto com a análise dos dados e seguiu três vertentes: a relação professor-aluno e sua importância no processo de ensino-aprendizagem; a formação de professores e currículo do curso de Pedagogia. A pesquisa mostrou a importância da formação para a atuação do docente em sala, e principalmente na interação que o professor estabelece com seu aluno. Assim, o estudo mostrou a necessidade da discussão da temática nos cursos de formação. Esta reflexão surgiria principalmente nas experiências práticas proporcionadas durante a formação, ou seja, na pesquisa da realidade escolar, ressaltando a importância então do professor-pesquisador.

Palavras-chave: Formação docente; relação professor-aluno; professor-pesquisador

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO.....	15
Objetivo geral	17
Objetivos específicos.....	17
1. A relação professor-aluno: uma visão histórica.....	18
2. Metodologia.....	24
3. Mapeamento institucional.....	27
3.1. Estrutura organizacional (equipes: diretiva, docente, administrativa, da manutenção e limpeza; projeto político).....	27
4. As observações nas turmas: a relação professor-aluno no cotidiano de uma escola..	32
4.1. Observação turma A	32
4.2. Observação turma B	38
5. Entrevista com as professoras: analisando o fenômeno sob a ótica docente	42
5.1. Trajetória acadêmica e profissional	42
5.2. A construção da postura da professora	45
5.3. O retrato da turma	47
5.4. O relacionamento com a turma.....	49
5.5. A interferência da relação professor-aluno.....	52
5.6. A temática relação professor-aluno na formação acadêmica.....	53
6. A discussão da relação professor-aluno na formação - um olhar sobre o currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB).....	57
7. Refletindo sobre a formação docente e sua repercussão na relação professor-aluno .	63
8. Considerações Finais	67
9. Perspectivas Futuras	69
REFERÊNCIAS	70
ANEXOS	73
ANEXO 1	73

ANEXO 2	74
ANEXO 3	75

MEMORIAL

Minha vida escolar iniciou-se aos seis anos, no jardim de infância em um colégio particular. Lembro-me de poucos fatos dessa época, mas as poucas recordações são dos momentos de recreação. Aos sete anos entrei no Ensino Fundamental. A escola valorizava muito eventos que aproximavam família e escola, promovendo gincanas e apresentações musicais em feriados. Esses são os fatos que mais me recordo. Na segunda série do Ensino Fundamental, algo que ficou muito marcado foi a minha quase reprovação na série. Lembro que fui com minha mãe para a última reunião de pais. Nessa reunião, minha professora falou que eu tinha dificuldade com a matemática, mas acreditava que isso não me impedia de avançar a série, e por isso me aprovou.

Fiz minha terceira série numa escola pública (Escola Classe 304 Sul) prosseguindo no ensino público até a faculdade. Minha mãe sempre em conversas sobre minha vida acadêmica não deixa de ressaltar que o meu desempenho melhorou bastante desde que comecei a estudar em escolas públicas. Fiquei nesta escola até a metade do ano, e meu pai pediu transferência para outra escola (Escola Classe 314 Sul), cuja qualidade ele julgava melhor.

Não me recordo de ter tido alguma dificuldade nos estudos e assim como na primeira escola onde comecei a estudar, nesta havia várias atividades extracurriculares, que eram desenvolvidas paralelamente as aulas, no horário da entrada ou no intervalo. Também frequentei a escola-parque que recebia os alunos da minha escola. Lá tive muitos momentos significativos de aprendizagem, que não envolviam diretamente aspectos cognitivos, mas que focavam o lado social, afetivo e motor do aluno, e que acredito terem sido muito importantes para o meu desenvolvimento. Na quarta série lembro-me de ter participado de um concurso de redação e ter conseguido o primeiro lugar, e como prêmio ganhado um livro. Essa conquista contou muito com a colaboração da professora da minha sala, que me ajudou muito e com quem tinha um ótimo relacionamento.

Com a mudança de série, da quarta para a quinta série, houve a mudança de escola, de estrutura curricular, de colegas, dentre outras coisas, e isso me ajudou no amadurecimento, tanto acadêmico quanto pessoal. Fui para o Centro de Ensino Fundamental Polivalente. Lá fiz muitas amigas, com quem mantenho contato até hoje.

Foi nessa escola que passei por momentos inesquecíveis, e muitos deles foram graças a eventos promovidos pela escola, como mostras culturais e jogos interescolares.

Ao mesmo tempo em que passei por momentos alegres como o recebimento do meu primeiro diploma de “honra ao mérito”, atribuído aos alunos que se destacavam durante o bimestre; também sofri bastante com a perda de uma amiga da escola. Foi um choque para mim, porque até aquele momento, nunca tinha passado por este tipo de situação, e a morte, então, era algo muito distante. Foi outro momento em que senti meu amadurecimento.

Durante meu percurso acadêmico sentia vontade de me expressar, esclarecer algumas dúvidas em relação ao conteúdo, entretanto, por conta da minha timidez, que era muito aguçada na época, não tinha coragem, e por isso, muitas vezes, deixava de desenvolver meu lado curioso, que é o que nos motiva a aprender. Esta abertura para que os alunos pudessem falar aconteciam raras vezes na sala, poucos eram os professores que motivavam os alunos a expor suas dúvidas. Os momentos em que mais falávamos eram nas apresentações em grupo.

Na sexta série entrei num curso de francês e no ano seguinte, como uma atividade ligada a escola, comecei a cursar inglês no Centro Interescolar de Línguas I (CIL). Estas experiências foram muito importantes para meu processo educativo.

Na sétima e oitava série tive um dos professores que mais motivava a participação dos alunos em sua aula, que era o professor de matemática. Ele era um docente que se preocupava em manter uma boa relação com os alunos, que tentava falar nossa língua, e proporcionava um ambiente agradável em sala de aula, que fazia com que os alunos não se sentissem intimidados em perguntar e esclarecer suas dúvidas.

Nesta escola havia também uma função para os docentes que era de “professor conselheiro”. Este professor deveria ser responsável em orientar a turma da qual ficava responsável, de forma a ajudar em problemas escolares, em gincanas, jogos entre outros aspectos. Lembro-me que esta estratégia foi muito importante para promover a aproximação entre professores e alunos. Eu me recordo de todos os professores conselheiros das turmas pelas quais estudei e o envolvimento de cada um nas gincanas e também nos problemas que aconteciam em sala, como desentendimentos, práticas de *bullying*, dificuldades com as matérias entre outros.

Concluindo minha educação básica, fiz meu Ensino Médio no Centro de Ensino Médio Setor Oeste (CEMSO), mas que é conhecido pelos alunos como CESO. Mais uma vez, ocorreram muitas mudanças: espaço físico, novos amigos, novo currículo. O

primeiro ano do Ensino Médio apesar de ter sido um “novo começo”, me traz boas recordações, pois me lembro que a turma era bem pequena, em comparação às outras da escola, e por isso, o contato entre os colegas de turma era maior, todos se conheciam, e isso criava um sentimento de amizade e confiança.

Algo muito marcante desta época era a rotatividade de professores. Por um motivo, que eu desconheço, os professores, de várias disciplinas, não permaneciam muito tempo na escola. Então, especificamente deste ano, são poucos os professores que eu me recordo. Por este fato também, lembro que a relação entre eles e a turma era bem distante, até porque não havia tempo para eles estabelecerem esta interação.

No segundo ano, estabeleci amizades significativas e foi muito importante para o amadurecimento. Percebi que era momento de decidir minha carreira e neste sentido senti falta de um apoio por parte do corpo escolar para esclarecer e mostrar as variadas opções de carreira que existem no mercado de trabalho, ou seja, o papel de orientador vocacional-profissional foi ausente.

Já o terceiro ano foi um período agitado, pois no início do ano os alunos foram colocados em determinada turma e no meio do ano, com a classificação dos alunos por nota, todos foram redistribuídos a partir da menção. Depois desta mudança, o clima na escola ficou bem estranho, pois alguns alunos não aceitaram a forma como isto aconteceu, já que ficamos sabendo disso quando retornamos das férias e também porque se acreditava que era uma forma de discriminar grupos.

Por conta deste novo agrupamento, houve uma pressão maior para que o desempenho no PAS (Programa de Avaliação Seriada) fosse muito bom. Em contrapartida, houve aulas-extras que seriam um preparatório para o exame. É verdade que muitos alunos da minha e outras turmas ingressaram na UnB (Universidade de Brasília), entretanto, acredito que isso também foi mérito de ótimos professores que tínhamos na escola, como o de Química, Geografia e Matemática, que faziam com que suas aulas fossem prazerosas, e ao mesmo tempo, não deixavam de ser exigentes e desafiadores. Não posso deixar de mencionar os alunos, que também fizeram sua parte, estudando e se esforçando para que este resultado fosse alcançado.

A decisão para seguir a carreira de docência aconteceu durante o terceiro ano, e escolhi esta carreira nesta época porque me identificava com crianças e o pouco que tinha pesquisado sobre área havia me interessado. Porém, ao ingressar no curso de Pedagogia em 2009, fui percebendo que a área era mais complexa e bem mais ampla do que havia imaginado.

Encantei-me com as possibilidades de atuação que o pedagogo tem, apesar de desde o início estar decidida a dar aulas para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Então, a cada semestre conhecia mais sobre esta área, lendo, assistindo à palestras, trocando ideias com os colegas, enfim, tentando aproveitar das muitas possibilidades que a universidade tem a proporcionar.

Porém, dentre todos os aprendizados que tive, um dos mais significativos não foi algo relativo algum conteúdo, mas foi algo relacionado a minha característica pessoal, a timidez. Não que ainda isto não seja uma característica que constitua minha identidade, mas durante todo este período na faculdade pude desenvolver minha oratória, e isso foi essencial para meu desenvolvimento pessoal, que trouxe consequências para meu desempenho acadêmico, pois deixei de ser somente ouvinte, como acontecia na escola e passei a participar dos debates, a expor meu ponto de vista e esclarecer muitas coisas que geravam dúvidas. Com isso percebi o quanto é importante falar, trocar ideias, debater.

A mudança de aluna-ouvinte para aluna-participante não se deu de maneira repentina, mas gradativamente, e aconteceu porque isto sempre foi motivado pelos professores, que além de propor trabalhos que exigiam esta habilidade de falar em público, também criavam um ambiente acolhedor, onde mostravam que a contribuição de cada um era muito importante, e isso favoreceu bastante a minha participação nos debates.

Apesar de esta questão estar muito relacionada a interação professor-aluno, este assunto ainda não havia me despertado a curiosidade para pesquisar. Este tema foi me provocar uma inquietação somente na disciplina de Didática. A professora propôs como atividade uma redação, em que o tema era “A importância da relação professor-aluno para o êxito da aprendizagem do aluno”.

Lembro-me que na época estava à procura de algum tema para começar a fazer leituras para a monografia, e este assunto me chamou a atenção. Porém, devido à falta de tempo, nesta época já estava estagiando em uma escola, não me dediquei a estudar com mais profundidade o tema.

No semestre seguinte cursei a disciplina de “Enfoques Psicopedagógicos das Dificuldades de Aprendizagem”, que foi outro passo fundamental para minha decisão de estudar as interações em sala de aula. O conceito que mais contribuiu para definir o meu objeto de estudo foi o de dificuldade de aprendizagem, que depois de muitas discussões em sala com base na pesquisa de campo que estava sendo realizada paralelamente,

chegou-se a um consenso de que a dificuldade que aluno apresentava em sala era consequência de diversos fatores, e um deles era a falta de sintonia entre professor e aluno. Então, mais uma vez, me era provocado a investigação deste tema.

No ano seguinte comecei a fazer um estágio em uma escola particular e novamente a necessidade de pesquisar esta relação surgiu, e desta vez a motivação estava ligada a uma demanda da realidade que estava vivenciando. Estava em um dilema, em que eu tentava estabelecer uma relação amigável com os alunos e ao mesmo tempo, conquistar o respeito e ser reconhecida como professora também daquele espaço. Então, resolvi escrever sobre este assunto e através da reflexão da minha prática, em que tentava achar as respostas para minhas angústias, construí meu relatório final do Projeto 4 (fase 1).

Depois que comecei a investigar o tema, passei a observar como esta relação se estabelecia no ambiente acadêmico e um resultado significativo que tive desta investigação foi durante as aulas de Canto Coral. É interessante observar nos ensaios que o resultado da obra musical depende da relação professor-aluno, ou no caso, entre regente e coral.

Apesar da pouca experiência que tive na música, era notável a diferença entre as músicas, e isso acontecia devido à condução do ensaio de cada regente, que no caso eram alunos de regência, ou seja, eles estavam em um processo de aprendizagem. O fato é que o coral respondia a maneira como o regente percebia a música, ou seja, como este transmitia o sentido, a emoção da obra. Isto me fez pensar que assim como no coral, o professor (regente) deve entender a importância do seu papel na sala de aula e do conteúdo a ser ensinado (a música) e desta forma deve tentar estabelecer uma sintonia com os alunos, de maneira que ambos encontrem o sentido daquele processo, resultando assim na aprendizagem dos sujeitos.

Seguindo então esta linha temática, elaborei meu relatório da segunda fase do projeto 4 com base em observações da relação professor-aluno, mas desta vez eu acrescentei mais um aspecto a ser observado, tendo como base a seguinte questão: qual a importância desta relação no processo de ensino e aprendizagem?

Na busca em responder esta pergunta, muitas outras foram surgindo, então decidi fazer a monografia nesta área, pois o tema foi me deixando mais curiosa para entender estas complexas interações.

INTRODUÇÃO

O sujeito se forma e se transforma nas relações sociais. A partir da interação estabelecida com outras pessoas, o indivíduo adquire a linguagem, que posteriormente vai ser um dos seus meios de comunicação. Se relacionando com seus pares, o sujeito aprende promovendo seu desenvolvimento tanto cognitivo, quanto afetivo.

A escola é, por natureza, uma instituição onde essas trocas serão estabelecidas de diversas formas e particularmente, dentro de sala de aula, esta interação acontecerá em um contexto mais monitorado e visará atingir o objetivo desta instituição, que é formar cidadãos que possam interagir e transformar o meio em que vivem.

Neste sentido, percebe-se a importância da relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem, pois:

O grande desafio no ensino é, então, encontrar as **estratégias mediadoras** que permitam ao aluno operar reflexivamente na direção da apropriação do conhecimento. Se lhe for dado o **apoio adequado** para suas operações mentais ele avança (mesmo que minimamente), no seu processo de conhecimento e assim também no seu desenvolvimento. (TACCA, 2000, p.326, grifo nosso)

Este apoio que a autora se refere será dado pelo professor, na medida em que este estabeleça uma relação com seu aluno que lhe permita conhecer este último em sua subjetividade, de forma a reconhecer suas potencialidades e suas dificuldades. Portanto, a partir do momento que o professor estabelece uma relação de confiança com seu aluno, este docente poderá acompanhá-lo no seu processo educativo.

As várias pesquisas na área de educação e nossa experiência em sala como alunos nos permite concluir que cada docente tem sua própria maneira de interagir com sua turma, sendo que muitas destas intervenções nos marcaram tanto positivamente como negativamente. Estas divergências em relação à postura do professor em sala provoca a reflexão de como esta forma de educar teria sido construída.

Em um primeiro momento, podemos atribuir esta maneira de agir à personalidade do professor e aos valores que este como sujeito, inserido num contexto social, carrega consigo. Porém, há outro aspecto que fez parte da trajetória deste professor e que também muito influenciou para a construção deste profissional, que é sua formação docente.

Analisando esta questão pela perspectiva da formação, vemos que esta também tem um papel fundamental neste processo, mas até que ponto o curso influencia a

maneira do professor ministrar sua aula e mais especificamente, sua maneira de se relacionar com os alunos?

As primeiras reflexões sobre a temática relação professor-aluno iniciaram-se durante algumas disciplinas do curso, já citadas no Memorial e que foram retomadas na minha primeira experiência de estágio, culminando no meu relatório do projeto 4. Na escola em que realizei meu Projeto 4 que é na prática o Estágio Supervisionado, a questão que mais me inquietava e que buscava na minha prática era o respeito e estabelecimento da confiança na minha relação com os alunos. A todo o momento, tentava construir uma interação tendo por base estes valores, que era fundamental para minha prática, pois como trabalhava naquele contexto escolar na função de professora assistente, eu também era responsável pelo processo de ensino e aprendizagem daquela turma. Em muitos momentos me sentia insegura na forma de interagir com os alunos, como solucionar os conflitos e demorei muito para estabelecer o meu espaço como autoridade em sala.

Já na fase 2 do projeto 4 atuei como pesquisadora, observando o dia a dia da turma e fazendo algumas intervenções. Apesar de neste contexto, a minha atuação não ter durado tanto tempo como a anterior, a relação que estabeleci com estes alunos foi diferente. Percebi que neste ambiente havia uma interação saudável entre professora e alunos, onde o diálogo prevalecia e a diversidade era reconhecida e valorizada. Não que no outro contexto isso não acontecesse, mas no segundo estava mais nítido, mostrando a relação professor-aluno como um meio de se alcançar o progresso na aprendizagem.

Refletindo sobre essas experiências, muitos questionamentos surgiram, como por exemplo, o porquê das diferenças entre essas relações. É claro, são contextos diferentes, pessoas diferentes, mas será que a formação destas professoras influencia a postura adotada por cada uma? Neste sentido, chegamos a pergunta que impulsionou a fazer este trabalho acadêmico, como a formação dos professores influencia no relacionamento do professor com os alunos?

Este trabalho procura elucidar esta questão, apontando para importância da formação de professores na construção de professores-pesquisadores que reflitam sobre esta questão que é fundamental para o processo educativo. Então, visando contribuir para a discussão da formação docente, que necessariamente passa por um olhar crítico sobre o currículo; chamando atenção para a questão da relação professor-aluno e sua influência no processo de ensino e aprendizagem, foi realizada uma pesquisa de campo, onde foram feitas observações em salas de Ensino Fundamental e entrevistas com as

professoras destas turmas a fim de investigar como era a relação destas com seus alunos e saber como havia sido a formação das mesmas. Além disso, realizei uma análise do currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, tendo como foco verificar de que maneira a condução da temática relação professor-aluno está contida em seu desenvolvimento.

Objetivo geral: Identificar como a formação dos professores influencia na relação que este estabelece com seus alunos

Objetivos específicos:

- Analisar a interação professor-aluno no cotidiano da sala de aula;
- Investigar junto com os professores observados qual sua formação e como este percebe o relacionamento com seus alunos;
- Analisar o currículo de Pedagogia da Universidade de Brasília na perspectiva da temática e como esta é discutida durante o curso.

1. A relação professor-aluno: uma visão histórica

Primeiramente, antes de iniciarmos nossa discussão acerca da formação e sua influência na relação professor-aluno, é necessário refletirmos sobre como as transformações ocorridas nas concepções educativas ao longo da história da educação brasileira influenciaram na maneira de condução do processo educativo e mais especificamente, na interação estabelecida entre professor e aluno.

Ao observarmos nosso cotidiano, notamos que em todas as relações estamos vivendo situações onde há uma troca de conhecimentos e experiências. Nestes momentos, em que o processo de aprendizagem muitas vezes não é nítido, nós presenciamos a educação informal, em que não temos o professor e o aluno, mas um sujeito que possui um determinado conhecimento e outro que não o possui.

Nas sociedades tribais, a cultura daquela comunidade, ou seja, os saberes e valores construídos por determinado grupo de pessoas, é transmitido de forma que não existe a figura do professor e aluno. Na verdade, este conhecimento é repassado nas relações entre os jovens com os mais velhos, e esta é a maneira como a cultura desta população se mantém viva. Então, a partir das situações vivenciadas no cotidiano é que as crianças aprendem a conviver naquela tribo, imitando e fazendo aquilo que elas observam que os outros mais experientes desenvolvem.

Brandão (2007) nos diz um pouco sobre a relação professor-aluno nas tribos indígenas, quando fala que a troca de saberes:

[...] envolve portanto situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias, onde ainda não surgiram técnicas pedagógicas escolares, acompanhadas de seus profissionais de aplicação exclusiva. Os que sabem: fazem, ensinam, vigiam, incentivam, demonstram, corrigem, punem e premiam. Os que não sabem espiam, na vida que há no cotidiano, o saber que ali existe, vêem fazer e imitam, são instruídos com o exemplo, incentivados, treinados, corrigidos, punidos, premiados e, enfim, aos poucos aceitos entre os que sabem *fazer e ensinar*, com o próprio exercício vivo do fazer. (BRANDÃO, 2007, p.20, grifo do autor)

Portanto, podemos dizer que antes da vinda dos portugueses para o Brasil, era esta a relação que ocorria entre os aprendizes e seus mestres, uma interação que acontecia movida pela necessidade ou interesse do primeiro, ou pelo incentivo e

motivação do outro; o importante é destacar que nada era imposto, tudo acontecia de acordo com o cotidiano dos sujeitos envolvidos.

Com a chegada dos portugueses ao Brasil, a situação muda, pois de um lado encontra-se um povo que se considera dono da terra, e por isso, pretende ocupar este espaço e tirá-lo dele tudo que acredita lhe pertencer. Do outro, estão os índios, que já habitavam a terra há mais tempo, mas que, por possuir um poder de guerra menor que os portugueses, acabaram sendo derrotados e com isso, sofreram uma imposição cultural do colonizador.

Depreende-se então que, a relação professor-aluno, sendo considerado professor, os jesuítas e alunos, os índios e tempos depois, os colonizados; seguiu a mesma linha da relação descrita, sendo o *Ratio Studiorum*, o método utilizado pelos jesuítas, para propagar a religião católica nesta nova terra, já que a Igreja Católica estava passando por um grande abalo na Europa por causa da Reforma Protestante. Então, o interesse destes religiosos era instruir cada vez mais a população para que esta tivesse acesso aos textos sagrados.

Este método se baseava em duas etapas de trabalho. A primeira a “preleção” era uma leitura de um resumo de um texto referente à aula e em seguida era dada uma explicação detalhada do conteúdo, em que o professor dava os significados das palavras desconhecidas e eram tiradas outras dúvidas. Depois deste estudo, partia-se para a segunda etapa, que era a “composição”, que seria a contemplação de um modelo de um texto ou documento, para sua posterior “reprodução” textual. Os jesuítas acreditavam que, desta forma, o aluno iria adquirir sua autonomia (ALVES, 2005; VEIGA, 2006).

É claro que não podemos analisar esta relação só do ponto de vista da imposição, até porque havia um momento em que os alunos tinham um espaço para (re)produção. Outro ponto a ser destacado é que a didática utilizada pelos jesuítas ainda é muito usada nas salas de aula, apesar de ter passado por algumas reformulações, mas foi uma herança deixada por estes religiosos. Porém, percebemos que por se dar ênfase ao ensino formal, o que predominava na relação entre o professor e aluno, nesta época, era do docente como transmissor de conhecimento e o discente aquele que recebe este conteúdo e o reproduz.

A Reforma Protestante e outros movimentos como o Humanismo, provocaram a Igreja Católica para tomada de uma nova postura com relação a educação. Então, as escolas jesuíticas, chamadas de colégios, passaram a exercer duas funções: a de seminários, que se preocupava com a formação dos padres; e o colégio, que

proporcionava um ensino para burgueses e nobres que possibilitasse a continuação dos estudos.

Com o aumento da demanda, adotou-se nestes colégios o *modus parisienses* de educação, que era a divisão de alunos por nível, que resultou nas classes, até hoje adotadas no sistema de ensino brasileiro.

Entretanto, apesar de tantos avanços, Portugal ainda não estava satisfeito com sua situação econômica, por isso, o rei português nomeia Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, para ajudar esta nação a sair da economia mercantilista para a industrial. Como o Brasil era a maior e mais rica colônia portuguesa, este sofreu o impacto destas reformas. A que interessa este estudo é a que decretou a expulsão dos jesuítas de seus domínios. Com esta expulsão, o Marquês de Pombal, que agia sob o comando do rei de Portugal, pretendia retirar o domínio que os religiosos tinham sobre os índios e assim assegurar que estes se miscigenassem, e por consequência aumentassem a população, que resultaria no povoamento das terras.

Esta expulsão acarretou numa grande lacuna na educação brasileira, já que os jesuítas eram os representantes do único sistema de ensino na época. Com o objetivo de retirar a educação das mãos dos religiosos e colocá-la nas do Estado, estas reformas somente desconstruíram o trabalho feito pelos jesuítas, de um ensino estruturado, para um fragmentado, que se baseava nas “aulas régias”, em que as ações eram mais isoladas e os professores não estavam bem preparados (MIGUEL, 2007).

Ao contrário do que aconteceu em Portugal que, com a introdução desta nova estrutura, provocou avanços no campo da educação, o Brasil não se beneficiou com as reformas, pois ao mesmo tempo em que se abriu para este novo modelo, ainda foi mantido o antigo sistema jesuítico. Então, apesar do Iluminismo ter influenciado em relação à inclusão das disciplinas das áreas de línguas modernas e ciências naturais, a educação brasileira ficou presa à questão da memorização, e a escola cabia a preparação dos alunos para que estes pudessem assumir suas posições na sociedade. Mantém-se então, a relação anterior.

Posteriormente, vem o período republicano, que inicialmente recebeu muitas influências do positivismo, e a educação também sofreu este impacto. As concepções defendidas por este movimento eram: o equilíbrio, a ordem, progresso e organização no funcionamento das instituições políticas e sociais. Estas concepções refletiram no conteúdo enciclopédico, na metodologia utilizada, que estava baseada no cientificismo e na organização normativa da gestão educacional. Assim, os positivistas defendiam a

formação científica e moral, e acreditavam que a falta dela é que ocasionava os maiores problemas dos homens.

O positivismo deveria servir para ensinar os padrões morais e assim garantir que as transformações que estavam acontecendo no país, por consequência da Revolução Industrial, e que acarretavam numa desigualdade social; fossem recebidas pela população como algo natural e que isto deveria ser aceito pacificamente. É também nesse período que se dá ênfase à higiene escolar, e com isso houve uma preocupação com os prédios educacionais (SILVA, 2004).

Neste sentido, na relação aluno e professor, este último ainda permanece numa posição privilegiada, sendo ele o sujeito desta interação. Entretanto, esta relação se modifica a partir do começo do século XX, em decorrência de um grande movimento educacional. Estas mudanças desembocariam na produção de documentos como o Manifesto dos Pioneiros, e no surgimento da Pedagogia Nova. Esta surgiu da necessidade de uma nova organização do ensino e influenciada pelas profundas transformações que ocorriam mundo afora.

A escola passou a se preocupar com as necessidades do aluno, de forma a proporcioná-lo experiências que o satisfizessem e também as exigências do meio, ou seja, na Escola Nova o aluno passa a ser sujeito, o centro da relação, e o seu processo de aprendizagem passa a ser valorizado pelo professor, este passando a ser um “facilitador” deste processo. Este movimento não chegou a substituir o ensino tradicional, mas trouxe importantes contribuições (MIGUEL, 2007).

Em 1930, a educação passa a ser encarada como algo importante para toda a nação, pois a mudança do Brasil de um país agrícola para um industrializado, com o golpe de 30, demandou que essas transformações fossem acompanhadas de mudanças sociais, em que perpassavam concepções das classes dominantes, e que isto deveria chegar a toda população. Neste sentido, a educação era encarada com propulsora do desenvolvimento econômico.

Nesta época criou-se o sistema S (SENAI, SENAC e outros), com o objetivo de formar mão-de-obra para esta nova sociedade, que foi de tamanha importância para a educação, que até hoje ainda se mantém como referência em relação para a formação profissional. Além disso, havia uma preocupação com a formação qualitativa, ou seja, um preparo moral. Este sistema se baseou no Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP), onde o ensino era organizado de forma metódica e possuía

princípios tayloristas. Então, a educação visava à construção de três pilares: desenvolvimento-industrialização-civilização (RODRIGUES, 2007).

Percebe-se aí que a educação servia para modelar o trabalhador à nova organização da sociedade e para isso a relação entre professor e aluno se dá de forma objetiva, onde o docente é apenas o transmissor de uma verdade científica e o aluno aquele que deve fixar o conteúdo, para posterior aplicação da técnica apreendida. Da posição de sujeito, que o aluno havia adquirido no período anterior, este passa a ser percebido como mão-de-obra, aquele que executa as funções que foram determinadas.

Esta pedagogia, denominada de tecnicista, se afirmou pelas leis 5.540/68 e 5.692/71, as LDBs (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que foram responsáveis por reorganizar os ensinos superior e médio (1º e 2º graus); isso já no período da Ditadura Militar, em que esta concepção serviu muito bem a este regime político.

Em contrapartida a essas concepções, educadores pensaram em uma pedagogia que se voltasse para o aluno e que propagasse uma educação libertadora, em que aquilo que é ensinado na escola se tornasse algo significativo para o sujeito e a partir dessa troca de saberes e de uma reflexão acerca da sua realidade, ele chegasse a uma libertação de si e do seu opressor. Essa era ideia da pedagogia defendida por Paulo Freire e demais educadores.

Paulo Freire (1996) falou também que a ética estava intimamente ligada à prática educativa e dizia que quando se transforma o processo educativo em um simples treinamento técnico, está se negando a natureza ética desta ação. Assim como menosprezar aquele conhecimento que o aluno já traz antes de entrar na escola ou desconsiderar o contexto em que aquele aluno vive quando o professor desenvolve sua aula. Tudo isso fazia com que o processo educativo perdesse seu significado.

Nesta perspectiva, a relação professor-aluno é horizontal, no sentido de que ninguém tem mais conhecimento que o outro, mas que todos compartilham seus saberes através do diálogo. É importante destacar que, para Paulo Freire, ambos (professor e aluno), são sujeitos do processo de aprendizagem e os dois, numa cooperação, buscam conhecer cada vez mais.

O capitalismo trouxe profundas modificações na educação, sendo representado por organismos internacionais como o Banco Mundial, que passou a interferir nas políticas internas dos países em troca de empréstimos que eram concedidos. Estes países, não tendo escolha, pois estavam bastante desestruturados por conta de acontecimentos como a 2ª Guerra Mundial e Guerra Fria; tiveram que ceder às

condições impostas por este organismo. É claro que estas intervenções iriam afetar diretamente a educação.

Por isso, uma das medidas “indicadas” pelo BM foi à redução de gastos nesta área e um investimento voltado somente para educação básica, excluindo todas as outras modalidades de ensino. Isto afeta até hoje a distribuição de gastos com a educação no Brasil.

O BM entendia a qualidade de uma escola como uma avaliação do rendimento dos alunos, julgando neste aspecto não o que se ensina, o processo, e se aluno está aprendendo. O que interessava era o produto final, como aquela aprendizagem serviria para o mercado de trabalho. (TOMASSI, WARDE, HADDAD; 1996)

Esta visão converge com a percepção que se tinha do aluno na época da Era Vargas, onde o sujeito é visto como aquele que executa determinadas funções, o homem-máquina. Então, professor e aluno interagem no processo, da seguinte forma: o docente transmite, o aluno recebe e ambos não fazem crítica a este saber. A consequência deste processo é a alienação, em que formamos indivíduos que sabem executar uma tarefa, mas não entendem todo o processo.

Apesar de esta ser a realidade de muitas escolas, há ainda professores que lutam para sair desta situação e muitos estudos de diversas áreas (Filosofia, Sociologia, Psicologia, entre outras) mostram a importância da relação professor-aluno para o processo de aprendizagem.

Percebe-se com isto uma nova concepção, pois ao longo da história, nota-se que a situação educacional determinava o tipo de relação que existia entre estes sujeitos, pois cada concepção de educação demandava uma postura do professor diante do aluno. Entretanto, estudos recentes, que tem raízes nas ideias de Paulo Freire, tentam buscar o inverso: como a relação entre estes dois atores pode influenciar o processo de aprendizagem, e assim, mudar a maneira que se percebe a educação.

Então, faz-se necessário sempre lutar para fortalecer essa relação e tentar melhorá-la cada vez mais, como nos diz Antunes (2007): “construir democraticamente uma interação onde em lugar da opressão e da prepotência eleva-se a dignidade de quem educa, a certeza de quem planta amanhã”, para que ambos, professor e aluno, se beneficiem no final do processo de aprendizagem e que os dois lutem por mudanças na educação, e por consequência, na sociedade.

2. Metodologia

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, pois atende a seguintes características básicas definidas por Bogdan e Biklen e citados por Lüdke e André (1986, p.11-13): “o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”, no caso desta pesquisa o ambiente estudado foi a escola, onde a pesquisadora se inseriu para fazer a investigação; “os dados coletados são predominantemente descritivos”, há a necessidade desta descrição na pesquisa qualitativa já que para compreender qual contexto analisado é preciso descrevê-lo.

Outra característica é “a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto”, busca-se entender as causas, como as interações que acontecem no ambiente escolar provocam determinados resultados; “o ‘significado’ que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador”, há esta necessidade de capturar a perspectiva dos atores ali envolvidos sobre o processo, estes dados foram obtidos através das entrevistas com as professoras; por último “a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo”; ou seja, a partir dos dados obtidos realiza-se uma análise tendo como foco o objeto de estudo definido pelo pesquisador.

Neste estudo podem ser encontrados também aspectos da pesquisa etnográfica, como a presença no ambiente de pesquisa por quase um ano e a coleta de dados para a discussão do objeto de estudo através de métodos diferentes (FIRESTONE, DAWSON; 1981 *apud* LÜDKE, ANDRÉ; 1986; p. 14).

A investigação foi realizada em uma escola pública localizada na Asa Sul, Brasília-DF. A escola atende alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e conta com classes especiais e salas onde há a bidocência. O termo se refere às salas que possuem duas professoras, uma que assume o papel de regente e a outra que é denominada professora de apoio. Há, entretanto, salas que não possuem esta segunda docente, como é o caso das turmas pesquisadas. A escola atende nos turnos matutino e vespertino.

Foram realizadas observações em duas turmas (uma turma de 4º ano e outra do 5º ano). Além disso, as professoras das respectivas turmas sujeitos da pesquisa e entrevistadas. Na pesquisa, para se manter o anonimato, a turma do 4º ano foi identificada como turma A e sua professora como Renata (nome fictício). Já a turma do 5º ano recebeu a denominação de turma B e a professora regente de Joana (nome

fictício). Por último, a fim de atender os objetivos do estudo, que é perceber como a formação docente influencia nas interações estabelecidas entre professor e aluno, realizou-se uma análise documental do Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB), em que foi examinado principalmente, o currículo do curso.

Para o levantamento das informações empíricas foram utilizados os seguintes instrumentos: roteiro de observação e de entrevista semiestruturada. A opção pelo uso deste último instrumento justifica-se pela possibilidade de se obter mais detalhes acerca do objeto estudado, como afirma Richardson (2008, p.208): “por meio de conversação guiada, pretende-se obter informações detalhadas que possam ser utilizadas em uma análise qualitativa.” Tanto o roteiro das entrevistas como da observação encontram-se em anexo (Anexo 1 e 2). Já para análise do currículo, utilizou-se o próprio Projeto Acadêmico, que se encontra disponibilizado no site da Faculdade de Educação da UnB.

A presença da pesquisadora na escola data desde maio de 2012, para a realização de estagio obrigatório, em que foi observado o aspecto da relação professor-aluno, culminando no relatório de Projeto 4 (fase 2). Então, optou-se pela continuação na escola para aprofundamento da pesquisa, focando para outro aspecto ainda dentro da mesma temática, o que permitiu a experiência de estar nesta escola até o final do mesmo ano. Para realizar a investigação que resultou neste trabalho acadêmico, a pesquisadora solicitou a permissão da diretora da escola, que ficou responsável por conversar com as professoras da escola e sondar quem estaria interessada em participar da pesquisa. Inicialmente, a pesquisa seria realizada com três professoras, mas isso não foi possível devido às atividades extracurriculares que estavam ocorrendo na escola.

Após esta intermediação, a pesquisadora conversou com as professoras interessadas, onde foi esclarecido o tema da pesquisa, qual o objetivo e o que a pesquisadora estaria realizando naquele espaço. Foram feitas observações somente no período de aula, pois era uma demanda do objeto de estudo, no caso a relação professor-aluno.

Das aulas observadas, foram utilizados somente dados de uma aula de cada turma, em que há uma descrição e uma análise das mesmas, tendo como parâmetro os aspectos definidos no roteiro de observação, pontuando-se outros dados relevantes para a pesquisa.

Na apreciação das falas das docentes, optou-se por utilizar as mesmas categorias usadas no roteiro de entrevista semiestruturada. Então, as respostas das duas professoras

estão organizadas segundo estas categorias e logo depois realiza-se uma discussão a partir destas falas.

Na análise documental, além da utilização do Projeto Acadêmico, a pesquisadora fez uso das ementas de cada disciplina obrigatória do currículo, buscando informações acerca da temática relação professor-aluno.

Neste trabalho acadêmico optou-se por fazer uma discussão teórica junto com a análise dos dados, pois julgou-se esta ser uma forma mais pertinente e dinâmica de desenvolver o trabalho. Ao mesmo tempo, esta maneira de estruturar a monografia tenta romper com as práticas tradicionais da academia, que separam a teoria da prática, convergindo assim com as ideias defendidas por Cunha (2003), quando discorre acerca do currículo:

Os currículos, tradicionalmente, obedecem a lógica que organiza o conhecimento: do geral para o particular, do teórico para o prático, do ciclo básico para ciclo profissionalizante. A ideia que sustenta essa concepção exige que o aprendiz primeiro domine a teoria para depois entender a prática e a realidade. Ela tem definido a prática como comprovação da teoria e não como sua fonte desafiadora, localizando-a, quase sempre, no final dos cursos, em forma de estágio. (...) (CUNHA, p.68 *apud* BORGES, 2000, p.37)

Então, este trabalho buscou analisar conjuntamente estes dois aspectos que estão intimamente ligados e são interdependentes. A seguir, iniciamos a discussão acerca desta temática, lançando um primeiro olhar para a instituição escolar pesquisada.

3. Mapeamento institucional

A escola é um dos espaços onde a criança estabelece relações com o mundo. É neste espaço institucional que vivenciamos momentos de aprendizado muito importantes. Estas experiências, muitas vezes adquiridas em conversas e brincadeiras entre os colegas ou nas disciplinas que nos identificamos com o professor são as mais marcantes.

Assim percebe-se que as interações que ocorrem neste ambiente são fundamentais no processo de aprendizagem da criança, portanto é importante contextualizarmos este espaço, para compreendermos como é sua organização e sua dinâmica interna.

3.1. Estrutura organizacional (equipes: diretiva, docente, administrativa, da manutenção e limpeza; projeto político)

Os membros desta escola estão subdivididos em grupos, objetivando o bom funcionamento da instituição, como em qualquer outra organização; e são descritos a seguir: a equipe gestora que é constituída pela diretora, vice-diretora, supervisora pedagógica, supervisor administrativo e pela chefe de secretaria; a equipe das docentes, que é composta pelas professoras do período da manhã e da tarde e a coordenadora, todas com graduação e algumas com especialização, e que se interessam pela formação continuada, principalmente nos cursos oferecidos pela EAPE/SEDF (Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação da Secretaria de Educação do Distrito Federal); a equipe de apoio que seriam a professora da sala de recurso, da sala de leitura e a orientadora educacional; e a equipe de agentes da gestão educacional, que seriam o pessoal que cuida da manutenção e limpeza da escola, incluindo as merendeiras e os porteiros.

O Projeto Político-pedagógico (PPP) da escola foi construído levando em consideração a percepção daquela realidade pelos diferentes atores que a constituem, tanto alunos e pais, como professores e outros funcionários da escola. Foi elaborado em 2010 e por alguns problemas da escola, inclusive reformas, não passou por uma atualização. Entretanto, o documento se mostra muito atual e se torna um importante objeto para ser analisado, pois revela os princípios e visões adotados pelo corpo escolar,

como por exemplo, o conceito de inclusão, que segundo o PPP implica “em mudança na parte física (quando necessário), currículo reestruturado, adaptado, adequado, acessível (Adaptação Curricular). É sempre atento a temporalidade pois, uma vez definida, respeitamos o tempo individual de cada aluno.” (p.14). Outros valores adotados pela escola e que estão presentes no PPP são: respeito, ética, tolerância, honestidade, cultura de paz, união.

Neste documento há uma reflexão sobre a qualidade da educação, que é percebida justamente como consequência da participação dos seus agentes e dá-se ênfase a construção coletiva do processo educativo. A função social da escola, definida por professores e que foi adotada no PPP, seria a construção de valores e conhecimentos que serão importantes para a convivência dos alunos e sua intervenção em sociedade.

O PPP foi construído baseado nos princípios de Gestão Democrática, dando voz a todos os atores envolvidos com o processo educativo, assim permite-se que estes se sintam sujeitos, buscando assim a qualidade da educação. Este princípio foi adotado ao realizar-se a pesquisa que se encontra no Projeto Pedagógico e que será detalhada a seguir.

A pesquisa realizada pela equipe gestora teve como objetivo tomar conhecimento e tornar público a visão de cada ator que faz parte daquela realidade, identificando quais são as fraquezas e os pontos fortes da escola na perspectiva de cada um.

Esta sondagem revelou alguns pontos fracos em comum, dentre eles está a falta de jogos na hora do recreio, que foi percebido por pais, alunos e professoras e também um aspecto identificado durante meu período de observação na escola. Não há brinquedos suficientes para entreter os alunos durante este período, o que faz com que a maioria, principalmente os alunos mais velhos, optem por brincadeiras que podem machucar os outros colegas.

Outro dado levantado na pesquisa revelou que o corpo escolar está insatisfeito com dois pontos que estão relacionados ao espaço físico da escola: os banheiros, em que se ressaltou falta de papel higiênico, sabão e a pouca quantidade de vasos; e a própria área da instituição foi considerada por estes atores como pequena e insuficiente.

O espaço físico é um fator fundamental para que aconteça o processo educativo. É essencial que as pessoas que se encontram no ambiente escolar se sintam bem para que possam exercer suas atividades de estudar, ensinar, cozinhar e etc. Apesar do espaço oferecido por esta escola comportar a demanda de alunos que recebe (veja o

mapa que está no Anexo 3), a estrutura ainda é um pouco precária, como revelou os próprios atores.

As salas são pequenas, mas comportam o número de alunos. São um pouco abafadas, mas possuem ventilador. Tem uma boa iluminação. A maioria das salas tem o armário do projeto “Ciência em foco” e em todas as salas as professoras da manhã e da tarde dividem um armário para colocar materiais de suporte como material dourado, dicionário entre outros. Há também um balcão onde são colocados os livros dos alunos.

A sala de apoio é apertada, onde só é possível realizar um trabalho de qualidade quando é individualizado. A sala de leitura também é pequena e por consequência, seu acervo também é reduzido. A sala de informática, apesar de possuir um pequeno espaço, consegue atender a demanda da escola e também é bem organizada, onde todos os computadores estão funcionando. Apesar de constatar que a estrutura poderia ser melhorada, sabemos que estes problemas de estrutura física escapam da vontade de mudança da equipe gestora.

Não obstante a comunidade escolar ter percebido as fraquezas da escola, os pontos fortes também foram ressaltados por eles, sendo que muitos foram encontrados em todas as falas. Um deles foi com relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, que compõem grande parte dos alunos que frequentam a escola. Tanto alunos, pais e professoras apontaram como ponto forte da instituição o acolhimento, carinho e prazer para com este público.

Um aspecto positivo apontado por pais e alunos foi as festas promovidas pela escola. É possível que os eventos tenham sido lembrados por este público porque este é um momento em que ocorrem muitas interações espontâneas, e onde o processo de inserção na escola é facilitado.

Já entre pais, docentes e demais funcionários da escola os pontos em comum foram a união que está presente no trabalho dentro e fora da escola, onde há muita parceria e colaboração e o outro ponto em comum foi a organização e o ambiente agradável que é encontrado pelo público que frequenta e convive na escola e que é “aprovado” por este último, assim como é observado na fala dos agentes da gestão educacional. Pais e docentes demonstraram concordar que a escola possui profissionais dedicados e comprometidos com seus trabalhos.

O questionário aplicado também revelou a visão de pais e docentes da “Escola dos sonhos”, ou seja, aquela instituição que eles acreditam que seria a ideal, e quais

seriam as características desta escola. A pesquisa revelou vários grupos de pais e professoras, em que houve convergência entre algumas visões.

Um primeiro grupo de pais acredita que a escola é o lugar onde ocorre a formação para a cidadania, onde se constrói valores que serão importantes para a convivência em sociedade. Há algumas docentes que compartilham da mesma ideia. Um segundo grupo aposta numa escola que valorize a aquisição de conhecimentos que serão indispensáveis para que seus filhos alcancem seus objetivos, que não está explícito, mas que fica subentendido que seria a formação de carreira profissional.

Um terceiro grupo, que é onde se encontra a maior parte das falas tanto da família quanto de professoras, percebe a escola como um lugar onde a criança se sinta bem e seja bem atendida, e que para isso os profissionais desta instituição devem ter uma boa formação e serem capacitados para atender as peculiaridades do público-alvo. Seria o lugar também onde o professor se dedicaria ao seu trabalho e valorizaria as trocas estabelecidas. Percebe-se que apesar da visão deste grupo revelar que o cuidado seria o foco do processo de ensino e de aprendizagem, é ressaltada também a importância das relações estabelecidas no ambiente escolar, ou seja, estes atores já notaram que este é um aspecto essencial na educação.

Um quarto grupo julga importante a estrutura física da escola, então para estes pais e professoras os insumos presentes na escola são muito importantes para que aconteça um ensino de qualidade. Esta perspectiva revela que há ainda a associação entre qualidade e uma boa estrutura física.

Por último, um grupo de pais e docentes acredita que a parceria entre escola e família é fundamental para a construção de uma boa escola, onde todos possam participar dando opiniões e estas sendo respeitadas. Assim, aprendizagem, no sentido de aquisição de conhecimentos e educação, no amplo sentido da palavra, podem caminhar juntas. Esta visão é a defendida por muitos teóricos e que se traduz na adoção da Gestão Democrática, e que é o caminho que a escola está traçando. Nesta perspectiva também é ressaltada a importância da relação entre os membros que compõem a instituição.

Ainda tratando do aspecto da relação entre família e escola, é dedicada uma seção no Projeto político-pedagógico só para tratar do tema, e as palavras-chaves que apareceram na fala de ambos os envolvidos e que sintetizam como eles entendem que deve ser esta interação, foram: diálogo, companheirismo, colaboração, transparência, compartilhamento de ideias, participação, críticas construtivas, trocas de experiências, cordialidade e respeito. Foi pontuado também as maneiras como pode ser fortalecida

esta relação: com a promoção de eventos, palestras, projetos, reuniões com horários flexibilizados, e maior conhecimento da comunidade.

Percebe-se o quão importante é para o corpo escolar as interações que ocorrem neste meio, pois através delas que serão reconhecidas as dificuldades para que possa ser estabelecido metas para superá-las. Estas relações que ocorrem fora da sala de aula são fundamentais, e elas influenciam bastante aquilo que acontece dentro da escola, sendo portanto, parte do processo educativo. Assim, se torna necessário entender as relações a nível macro para compreender aquelas que ocorrem a nível micro, pois isto refletirá no processo de ensino e de aprendizagem.

No PPP estão estabelecidas algumas metas e objetivos que a escola pretende desenvolver durante o ano letivo e as estratégias, que são os meios com os quais a escola pretende atingir estas metas. Para concluir, na Proposta Pedagógica da escola dá-se destaque para o processo de avaliação. Avaliar é percebido como essencial e que promove o desenvolvimento de todo o corpo escolar.

Adota-se na escola o processo formativo de avaliação. Espera-se que este processo avalie o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo do aluno, e que considere as especificidades de cada sujeito. É apontado que a avaliação não é realizada somente pelo professor, mas por todos que estão envolvidos com o processo de ensino e de aprendizagem. É destacada a avaliação institucional SIADE (Sistema de Avaliação do Desempenho das Instituições Educacionais) do Sistema de Ensino do Distrito Federal e sua importância para o desenvolvimento da escola. Já o currículo obedece aquilo que é colocado legalmente, porém ele é percebido como algo flexível, que se adapta a realidade que o aluno se encontra, suas necessidades, que deve ser objeto de reflexão coletiva, sendo algo dinâmico e um ponto de referência.

4. As observações nas turmas: a relação professor-aluno no cotidiano de uma escola

O cotidiano de uma sala de aula é permeado por complexas relações que se estabelecem neste espaço. Por isso, é importante ressaltar que todas as ações que acontecem dentro deste ambiente são momentos únicos, mas que revelam sinais de como a interação entre professor e aluno acontece e influencia no desenvolvimento da aprendizagem. Partindo deste pressuposto, buscou-se captar aspectos singulares que pudessem ajudar na compreensão deste fenômeno educacional. A seguir, a observação das turmas seguida de análise.

4.1. Observação turma A

A sala observada tem o espaço suficiente para a quantidade de alunos da turma. Em duas das paredes da sala, uma do lado esquerdo e a outra na parte de trás localizam-se os murais. Este é o espaço onde os trabalhos dos alunos são expostos e onde a professora coloca dicas dos conteúdos trabalhados. No fundo da sala encontram-se a caixa do projeto “Ciência em foco” e uma estante onde são colocados os livros didáticos, cadernos, livros de literatura, dos mais diversos temas como folclore, poesias, pedofilia entre outros e materiais utilizados em sala. Há ainda na sala um ventilador e um calendário móvel. As carteiras são organizadas em dupla, em que a professora deixa livre a escolha do lugar para sentar. Observou-se que esta maneira de organização da sala facilita a comunicação entre as crianças que se sentam juntas, em que se percebe que há uma troca constante entre ambas.

A turma possui dezesseis alunos, sendo que dois estão fora da faixa etária correspondente a série e há um aluno com necessidade educacional especial. A divisão entre meninos e meninas é bem nítida, observável pela maneira de se acomodarem na sala, mas não se observou dificuldades de interação entre ambos. Pode-se verificar, entretanto, que há um aluno que se destaca dos demais no quesito liderança do grupo, seu caso será detalhado mais adiante.

A professora começou sua aula dando alguns avisos breves e comentou com os alunos que a produção textual de outra turma estava em um nível bem melhor do que o deles. Percebe-se que a professora usa da comparação com outra turma para revelar suas

expectativas com relação a seus alunos. Neste momento, a professora faz uma avaliação informal de sua turma, que é definida por Villas Boas (2004, p. 22) como “aquela que se dá pela interação de alunos com professores, com os demais profissionais que atuam na escola e até mesmo com os próprios alunos, em todos os momentos e espaços do trabalho escolar.” Esta autora ressalta a importância deste tipo de avaliação, que pode fornecer detalhes da aprendizagem da criança que muitas vezes não são captadas pela aplicação de instrumentos como a prova, por exemplo. Entretanto, a autora também chama atenção para o uso inadequado deste tipo de avaliação, fazendo com que o professor faça julgamentos prévios e desestime o aluno no seu processo educativo, como parece ser o caso da professora pesquisada, pois ao comparar os dois grupos, a professora não se atenta para as diferenças existentes entre estes, que por consequência culminarão em resultados diversos de aprendizagem.

Depois desta conversa inicial, a professora introduziu sua aula falando sobre o Dia da Bandeira, a partir de uma reportagem do Correio Braziliense e levantou as hipóteses dos alunos acerca do tema. Um aluno manifestou sua opinião sobre o significado da frase da bandeira, mas a docente descartou sua contribuição, falando num tom mais rígido que a ideia levantada por ele não era coerente e que aquele não era momento para brincar. Este foi um primeiro sinal da relação deste aluno com a professora. Na entrevista a docente dá mais detalhes da visão que ela tem sobre este discente.

Este aluno, que aqui trataremos como Marcos mostrou nesta aula que é o líder do grupo, como já foi mencionado anteriormente, evidenciando de diversas formas que é respeitado pelos demais alunos. Ele fazia intervenções a todo o momento para chamar a atenção da professora e de alguma forma desestabilizar sua autoridade. Em uma conversa que estava tendo com os colegas, no momento em que a docente não estava em sala, Marcos disse para os colegas “eu não dou moral pra professora”, querendo dizer, desta forma, que os comandos e advertências dadas por esta não são considerados por ele, ou seja, que não são respeitados.

Chegamos a um importante ponto da discussão, um valor essencial na relação professor-aluno, o respeito, que segundo Araújo (1999), está intimamente relacionado à figura de autoridade, ou seja, só obedecemos e legitimamos uma pessoa como uma autoridade a partir do momento em que é construído nesta relação o sentimento de respeito mútuo. Portanto, no caso da escola, quando professor e aluno estabelecem uma relação em que prevalece o respeito, no lugar da opressão, a autoridade do professor

será reconhecida pelo aluno, que terá uma admiração por este docente pela sua competência, não sendo necessário o professor impor sua autoridade utilizando-se de sua posição autoritária e hierárquica. Araújo ressalta:

Se não houver a presença desses sentimentos, e a relação for baseada somente no medo da punição, o sujeito subordinado poderá até obedecer ao superior hierárquico, mas não o legitimará como uma autoridade que deve ser respeitada. (ARAÚJO, 1999, p.42)

Observando esta situação pedagógica, parece ser este o caso da relação entre esta professora e este aluno. Há uma autoridade estabelecida institucionalmente, ou seja, a docente está investida de autoridade, pois é reconhecida socialmente como uma figura importante, e por isso há a subordinação do aluno à professora, porém, o aluno não reconhece a professora como uma autoridade a ser respeitada, assim ela tem de recorrer a medidas autoritárias para manter a disciplina do aluno.

Esta situação me fez lembrar da minha própria atuação na sala de aula durante o Estágio Obrigatório no Projeto 4, em que na época fazia-me diversas indagações sobre o respeito, perguntando-me como construir e estabelecer esse valor com meus alunos, a seguir, trago um trecho do relatório de estágio, em que esta questão foi colocada em discussão:

Este foi um dia comum como os outros, com correções de tarefas, organização das crianças, intervenção em conflitos. Foi mais dia um que eu parei um tempo para refletir sobre a questão do respeito. Eu me fiz a seguinte questão: como conquistar o respeito por parte dos alunos? Esta pergunta foi colocada, mas tenho consciência de que não terei uma resposta definitiva. Porém, gostaria muito de encontrar um caminho para este valor que é tão necessário para que o cotidiano escolar (e de outros ambientes também) possa acontecer. Sem isto, percebo que muitas das ações planejadas não são concretizadas, pois se perde muito tempo com broncas e conversas que poderiam ser dispensadas se o respeito já fizesse parte daquele ambiente. (Relatório de Estágio – Projeto 4 – fase 1)

Atualmente, fazendo uma análise da minha atuação como professora, percebo que faltou muito da minha parte, como profissional, no estabelecimento do respeito em sala. Acredito que minhas atitudes, algumas vezes transpareciam uma ausência do papel de autoridade. O professor não deve se culpar por todos os problemas que acontecem em sala e nem deve tentar resolvê-los sozinho, mas ao mesmo tempo, ele não pode se ausentar de sua responsabilidade de educar e desta forma ele deve se preocupar com as questões que estão diretamente relacionadas ao seu campo de atuação, como é o caso da relação professor-aluno.

Continuando a descrição desta aula, após a introdução sobre assunto trabalhado no dia, a professora pediu para que os alunos copiassem um trecho da reportagem citada no caderno de História. Neste momento, Marcos fez um comentário para agitar a turma e a docente novamente chamou sua atenção. A professora deu apenas alguns minutos para todos copiarem, e aproveitou este tempo para questioná-los sobre a tarefa de casa de Matemática, se a resolução foi fácil ou difícil.

Depois, a docente entregou uma caixa para cada aluno e começou a trabalhar Geometria com eles. Propôs uma atividade para a turma e fez várias perguntas a eles sobre o assunto, que já havia sido trabalhado em sala. Observou-se que a professora só considerava as respostas que correspondiam as suas expectativas. Suas questões tinham mais um caráter avaliativo, no sentido mais restrito da palavra, ou seja, a busca da resposta correta; do que do levantamento das hipóteses, daquilo que eles tinham aprendido sobre o assunto.

Mais uma vez a professora exerce sua autoridade de forma autoritária, não permitindo que os alunos elaborem sobre o conteúdo trabalhado, mas que apenas reproduzam aquilo que havia sido transmitido. Assim, o aluno “(...) é avaliado positivamente se referendar o sentido único que o professor atribui ao conhecimento e apresentar comportamentos que não contestem esse sentido, isto é, comportamentos de dependência.” (FURLANI, 1997, p. 34). Desta forma, o aluno sempre necessita da aprovação do docente durante o seu processo de aprendizagem, e isto gera o sentimento de insegurança, já que não há como saber se o significado que atribuíram aquele conteúdo é o mesmo esperado pela professora. A autonomia, então, que é uma das competências a serem trabalhadas na escola, acaba sendo prejudicada.

A outra atividade proposta foi fazer o desenho da caixa em uma folha distribuída pela professora. Durante a execução desta atividade, a professora permaneceu sentada em seu lugar, e os alunos, quando tinham dúvidas, iam à sua mesa para que a docente pudesse ajudá-los. Os alunos demonstraram dificuldade com esta atividade e vendo que eles estavam demorando a executá-la, a professora se ausentou da sala por alguns minutos para que estes tivessem tempo para fazer esta tarefa. Neste instante, uma aluna concluiu a atividade e auxiliou os outros a fazê-la também.

Percebe-se que a professora, neste momento, perde a oportunidade de mediar o processo de aprendizagem, proporcionando aos alunos um apoio para seu desenvolvimento. Na interação com os discentes, ela poderia investigar quais as dificuldades apresentadas por estes e assim ajudá-los na superação das mesmas.

Entende-se que, ao se ausentar da sala, a professora aposta na autonomia dos alunos para a realização da atividade. Entretanto, é necessário cuidado ao tomar esta postura, pois o que poderia ser uma proposta de desafio, pode se tornar um obstáculo na aprendizagem que pode culminar em dificuldades posteriores, se o docente não fornecer ao aluno os meios para que ele possa avançar no seu desenvolvimento cognitivo, como ressalta Tacca (2008):

Entendemos que criar *zona de desenvolvimento proximal* (Vygotsky, 1991) é possível quando o sujeito mais experiente atua através de estratégias que, de fato, desafiam o pensamento reflexivo, ou seja, quando o sujeito menos experiente interage não simplesmente com um *outro social* mais experiente, mas um *outro* que lhe apresenta apoio emocional e operacional, no sentido de lhe favorecer um salto qualitativo, com base na unidade pensamento-emoção. (p.46, grifo da autora)

Após o retorno da professora, houve uma nova intervenção de Marcos e a professora aproveitou a oportunidade para lembrá-lo da conversa que tiveram em outro momento, o que provavelmente está relacionado à sua postura em sala. Esta é mais uma demonstração de como está à falta de sintonia nesta relação, e isso é evidenciado durante a entrevista com a docente, como já foi ressaltado anteriormente. Percebe-se que de um lado está a professora que demonstra que sua paciência com aluno está no limite, então cada manifestação deste aluno é interpretada como uma afronta pela docente. Do outro está o aluno e sua maneira de chamar atenção da professora e da turma, já que esta não considera suas contribuições.

Pirola (2008), apoiando-se em vários estudos sobre indisciplina (ANDRADE, 1999; AQUINO, 1999; MÁXIMO, 1999; FRELLER, 2000; LONGAREZI, 2001; ALVES, 2002 entre outros) define que a mesma seria:

[...] todo comportamento, gestos e atitudes que nada tem a ver com o processo de ensino almejado pelo(a) professor(a), considerando que professores e alunos precisam ter clareza do processo e do produto das atividades escolares que realizam. (p.41)

Então, segundo a autora, a indisciplina está relacionada às concepções que o professor tem sobre o processo educativo, que refletem nas expectativas que tem sobre os alunos e principalmente, na sua prática pedagógica, ou seja, na relação com seu aluno. Partindo desse pressuposto, ela discute como a escola, por vezes, percebe a indisciplina:

A indisciplina tende a ser vista pelos participantes da escola como uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, de intransigência, de não-cumprimento de regras capazes de pautar a conduta de um indivíduo ou um grupo. Dessa forma, o aluno indisciplinado não pode ser visto como aquele que questiona, se inquieta e se movimenta na sala, mas como aquele que não tem limites [...]. (*Ibidem*, p.40)

No caso específico desta professora, o descumprimento das regras da sala é um parâmetro para se avaliar a disciplina dos alunos, como será revelado pela mesma na entrevista, ou seja, a indisciplina é vista como uma característica do aluno, como por exemplo, sua falta de limites e não como uma consequência das interações estabelecidas em sala.

As consequências destes comportamentos em sala vão desde o estabelecimento de um clima hostil em sala, que prejudica o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem até as práticas de violência de dois tipos, definidos por Charlot (2002) citado por Pirola (2008): violência à escola (vandalismo, por exemplo) e violência da escola (repressão, punições), esta última podendo trazer como consequência outro fenômeno bastante presente nas escolas que é o fracasso escolar.

4.2. Observação turma B

Esta sala tem a mesma estrutura que a da turma anterior, mas com alguns detalhes que diferenciam as duas, como por exemplo, a organização dos livros no armário, que nesta turma estavam todos empilhados, de forma que os alunos conseguiram identificar seu material facilmente. Outros materiais utilizados em sala também estavam no seu lugar. Outro detalhe que chamou atenção foi a organização das carteiras, que são dispostas em duas fileiras, sendo que uma fica de frente para outra, simulando um círculo.

Observa-se um diferencial nesta sala, pois ao optar por outro tipo de organização da sala a professora demonstra sua tentativa de sair do padrão, do tradicional, e utiliza de um recurso interessante, que possibilita que toda a turma possa estar em contato visual. Esta proposta lembra bastante os “círculos de cultura” organizados por Paulo Freire na educação popular.

Em seu livro, *Pedagogia do Oprimido* (2005), Freire discorre sobre esta proposta de organização pedagógica do espaço:

O círculo de cultura [...] revive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o, como projeto humano. Em diálogo circular, intersubjetivando-se mais, vai assumindo, criticamente, o dinamismo de sua subjetividade criadora. (p.9)

É claro que somente o ato de organizar as carteiras em círculo não irá proporcionar a construção coletiva do conhecimento, como defende Freire, pois isto depende de como o professor mediará o processo. Entretanto, isto pode representar o primeiro passo para mudanças na maneira como o docente conduz o processo de ensino e aprendizagem, pois este tipo de organização revela uma perspectiva democrática na relação professor-aluno, onde todos tem possibilidade de voz.

Nesta turma, observou-se que esta forma de organização facilitava a comunicação entre a professora e os alunos e entre esses e seus pares. Isso é muito importante para o processo de ensino e aprendizagem, pois no diálogo, no confronto de ideias é que saímos de um ensino mais tradicional, onde o educador detém o conhecimento e o transmite ao aluno, para um processo em que ambos, professor e aluno sejam sujeitos ativos na construção do conhecimento.

A turma é pequena, composta por treze alunos, sendo que um aluno tem necessidade educacional especial. A interação entre os alunos ocorre como em qualquer

outra escola, em que as meninas conversam mais entre elas e o mesmo com os meninos. No pouco tempo de observação, não se percebeu nenhuma dificuldade de interação entre meninos e meninas.

Para iniciar sua aula a professora leu a frase do dia que se encontrava no calendário e fez uma reflexão com os alunos sobre o que dizia a mensagem. A frase era a seguinte: “As pessoas que vivem no seu mundinho nunca conseguem desfrutar do mundo dos outros¹”. Os alunos começaram a levantar hipóteses e a docente, a partir das ideias deles, foi elaborando uma interpretação coletiva da mensagem. A professora se movimentava na sala, sempre focando sua atenção para o aluno que estava com a fala. Este diálogo inicial que a professora estabelece com seus alunos é muito importante para a o fortalecimento de uma relação confiante e de um ambiente acolhedor, como ressalta Freire,

Se, porém, a opção da educadora é democrática [...], vive, em sua cotidianidade escolar, (...) a difícil, mas possível e prazerosa experiência de falar *aos* educandos e *com* eles. Ela sabe que o diálogo não apenas em torno dos conteúdos a serem ensinados, mas sobre a vida mesma, se verdadeiro, não somente é válido do ponto de vista do ato de ensinar, mas formador também de um clima aberto e livre no ambiente de sua classe. (1997. p.59, grifo do autor).

Depois deste momento reflexivo, a professora fez alguns combinados com os alunos, lembrando-os do trabalho de Geografia que deveria ser apresentado na semana seguinte. Ela também os questionou sobre o conteúdo que estava sendo trabalhado com eles durante seu abono, pois a mesma se ausentou alguns dias da escola. Nota-se a preocupação da docente no acompanhamento do processo educativo dos alunos. Pode-se observar ainda a iniciativa da professora em esclarecer com os alunos os critérios que seriam observados e avaliados no trabalho, discutindo com eles detalhes necessários para o trabalho. Isto mostra a visão que a professora sobre avaliação, percebendo que este é um momento de captar como está o desenvolvimento do aluno e não somente como um momento de atribuição de notas, em que o professor, muitas vezes, utiliza-se de critérios subjetivos, como a antipatia por um aluno, para avaliar.

Assim que terminou esta conversa, a docente pediu que uma aluna distribuísse os livros de Português para os colegas e solicitou que eles fizessem a leitura silenciosa dos quadrinhos da Turma da Mônica. Durante este período ela acompanhou como estava a leitura do aluno com necessidade educacional especial. Ela se sentou ao lado

¹ Calendário “Segredos para o sucesso – Um livro de citações para sua inspiração diária”.

deste e o ajudou com as palavras que ele tinha mais dificuldade. Vendo que todos haviam terminado a leitura, e que este aluno em especial ainda não havia concluído a atividade, ela pediu para que os alunos relessem o texto, solicitando que prestassem atenção agora aos sinais de pontuação. Nota-se a sensibilidade da professora em esperar o tempo do aluno e cuidado no atendimento do mesmo, observando as suas peculiaridades de aprendizagem.

Finalizada esta primeira etapa, a professora fez várias questões aos alunos sobre o texto: o que falava a história, quais eram os personagens, como a história estava organizada entre outras perguntas. Ela considerou todas as contribuições dos alunos e sempre que achava necessário, pedia que eles completassem suas respostas, dando pistas aos alunos que os possibilitava fazer estas reelaborações. A turma fez uma reflexão sobre a historinha e a docente concluiu esta atividade fazendo uma ligação com a mensagem do dia. Posteriormente houve uma leitura em voz alta, onde a professora interferia para fazer com que os alunos se atentassem para entonação, pausa na fala, e pronúncia das palavras. Esta intervenção vinha no sentido de colaborar para a aprendizagem e não somente uma medida de simples correção, pois a docente mostrava onde o aluno precisava prestar atenção, apontava para as pistas que o próprio texto dava para a mudança na entonação.

Observa-se outra forma de intervenção, em que a professora exercia seu papel de mediadora do processo educativo, em que ao mesmo tempo em que valoriza as contribuições dos alunos, está atenta ao desenvolvimento dos alunos, detendo-se aos aspectos que merecem atenção.

Para concluir o uso do livro, a professora solicitou que os alunos realizassem a atividade de interpretação de texto relacionada aos quadrinhos. Durante esse momento ela passou de carteira em carteira para acompanhar como os alunos estavam desenvolvendo a atividade. Ela observava como estava a caligrafia, fazia comentários sobre a organização do caderno, lembrando-os sobre detalhes, como a margem e parava na carteira do aluno que pedia um auxílio para resolver alguma questão. Os alunos não se sentiam intimidados com sua presença, pelo contrário, eles mesmos mostravam como estava o desenvolvimento da atividade.

Todas estas ações da professora são exemplos de como a avaliação informal pode fornecer informações importantes sobre o processo educativo dos alunos, onde a professora pode captar quais são as necessidades e as capacidades de cada aluno. Villas Boas (2004) acredita que esses são momentos valiosos para a avaliação, pois desta

maneira, a professora consegue detalhes do andamento do processo educativo, que avaliações objetivas não conseguiriam capturar.

Ao mesmo tempo em que este contato fornece essas informações à professora, estas ações fortalecem a relação entre professor e aluno, de forma que este último sente-se apoiado, seguro na sua caminhada escolar, sabendo que poderá contar com alguém mais experiente para dar orientações e ajudá-lo em suas dificuldades, facilitando assim o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Ela passou por uma carteira e uma aluna lhe contou sobre o estado de saúde de sua mãe. A professora ouviu atentamente sua narração e fez alguns comentários. Quando ela passou na carteira de outro aluno aproveitou para desejar-lhe feliz aniversário, que tinha ocorrido no dia que ela não estava na escola, devido ao seu abono.

Novamente a professora revela o cuidado que tem em fortalecer as relações em sala de aula. Sua postura converge com que Tacca (2006) acredita ser essencial no processo de ensino e aprendizagem, pois “o trabalho do professor só será direcionado rumo ao desenvolvimento dos alunos se forem estabelecidas genuínas relações entre eles. Isso é condição para que aconteça a sintonia de ideias, pensamento e motivação.” (TACCA, 2006, p.62).

É necessário ressaltar também a questão dos insumos utilizados pela professora. Os recursos utilizados em sala são importantes, mas não é o essencial do processo educativo, pois a forma como o docente faz a mediação é que fará a diferença, pois ele que construirá com os alunos o significado daquela atividade. Isso não quer dizer que não seja necessário o fornecimento, por parte do Poder Público de itens mínimos para que o professor possa desenvolver seu trabalho, mas chama-se atenção para aquilo que o docente fará utilizando-se destes insumos, ou seja, a forma como o professor mediará o processo educativo, tendo posse destes instrumentos.

5. Entrevista com as professoras: analisando o fenômeno sob a ótica docente

Sabemos que a relação professor-aluno é um processo dialógico, em que há uma troca de gestos, linguagens verbais e não-verbais entre estes atores, porém é a concepção do docente que definirá o significado dado por cada um a esta mediação, e a partir disso como se estabelecerá o processo de ensino e aprendizagem. Assim, para os fins deste estudo, foi necessário entender como as professoras destas turmas percebiam a repercussão deste aspecto em suas salas e também como foram construídas suas concepções sobre o processo educativo. Através da discussão destes pontos, o objeto central deste trabalho, a influência da formação na relação professor-aluno, começa a ser delineado.

5.1. Trajetória acadêmica e profissional

Neste tópico foi pedido que as professoras falassem sobre sua formação e sua experiência profissional. Renata (nome fictício), professora da turma A, tem Magistério e é formada em Geografia, com especialização em Psicopedagogia e Coordenação Pedagógica. Atuou como docente no Ensino Médio durante oito anos, tem 21 anos de carreira nas séries iniciais e na escola onde foi realizada a pesquisa ela já está atuando há seis anos. Devido a um convênio da Secretaria de Educação e a Plataforma Freire² ela fará o curso de Pedagogia a distância no ano de 2013.

De acordo com Renata, o professor deve estar sempre se atualizando, principalmente na escola em que atua que recebe alunos com necessidades educacionais especiais, pois estes necessitam de estratégias diferenciadas de ensino. Ela acredita que na Psicopedagogia ela conseguiu ter o suporte que precisava com relação a estratégias pedagógicas, pois com o curso ela conseguiu entender as síndromes e assim ela acredita que isso facilitou o atendimento das particularidades de cada um.

Apesar de mostrar a importância da formação para atuação do docente, em sua fala, Renata demonstra que para ser professor é necessário mais do que isso, apontando

² Plataforma Freire é ambiente virtual criado pelo MEC/CAPES para cadastro de professor e realização das pré-inscrições nos cursos do PARFOR (Formação Inicial e Formação Continuada), destinados aos professores sem formação adequada à LDB e em exercício nas escolas públicas de educação básica, estaduais e municipais.

(Texto retirado do site: www.sed.sc.gov.br/educadores/plataforma-freire)

para outro aspecto do processo de ensino e aprendizagem, quando diz: “o professor tem que gostar dos meninos, porque você não fica, é muito trabalho...”, ou seja, mesmo que o profissional tenha uma boa formação, se ele não gostar da profissão, e mais especificamente, no caso dos docentes que trabalham com crianças com necessidades especiais, se ele não apreciar trabalhar com este público, o professor não terá êxito em sua prática e acabará abandonando a profissão.

Já Joana (nome fictício), professora da turma B também cursou o Magistério e tem formação em Secretariado Executivo, com formação complementar em Letras-Português. A docente afirmou que a disciplina de Didática foi muito significativa em sua formação, pois segundo ela, a professora era muito competente e orientava bastante os alunos, dando o suporte necessário.

Atualmente, a temática formação de professores é bastante discutida entre os pesquisadores brasileiros e estrangeiros tais como: Nóvoa (1998), Gimeno e Gomez (1998), García (1999), Cunha (2003), Veiga (2010) entre outros. A formação docente tem uma especificidade que a diferencia da formação de outros profissionais, sendo objeto de preocupação de muitos dos pesquisadores da área, que é formar profissionais que futuramente estarão no papel de formadores. Então, além de habilitar os professores para atuarem em sala, os cursos de formação devem levar em conta as concepções de educação que permeiam o currículo adotado, pois isto influenciará na forma como o professor atuará em sala, causando impactos para a educação das novas gerações.

Se um curso de formação de professores opta por um currículo que segue uma orientação tecnológica de formação, onde o docente é “um técnico que domina as aplicações do conhecimento científico produzido por outros e transformado em regras de ação” (GOMEZ, 1992a *apud* GARCÍA, 1999, p.34), a instituição estará formando então profissionais com competência e domínio de técnicas e métodos pedagógicos. Entretanto, questiona-se até que ponto somente o domínio das técnicas será suficiente para compreender a realidade escolar, como alerta Gómez e Gimeno (1998):

Quando a prática educativa aparenta na superfície seguir padrões, fases, processos e ritmos da lógica da racionalidade técnica, é porque o professor(a) talvez ignore, consciente ou inconscientemente, as peculiaridades conflitantes da vida da aula e aja com a representação mental unívoca que, de maneira falsa constrói a realidade. (p.362)

É por isso que os pesquisadores da área (GARCÍA, 1999; IMBERNON, 2009 VEIGA, 2010) defendem uma formação que esteja alinhada à construção de conhecimento científico, ou seja, o professor não deve ser somente um técnico que

domine métodos pedagógicos e os aplique em sala, mas sim, que seja um professor-pesquisador, em que faz de sua prática uma reflexão crítica objetivando mudanças naquela realidade. Assim,

A formação docente por meio da pesquisa torna-se, [...] componente curricular referencial para o futuro professor compreender a realidade na qual se insere a fim de poder transformá-la, quando necessário, o que evidencia uma postura problematizadora e, ao mesmo tempo, propositiva. (BORGES, 2010, p.37)

Veiga e Viana (2010) vão além, defendendo uma formação dos professores numa perspectiva humana, em que as relações sociais seriam o ponto-chave no processo:

É necessário fortalecer o desenvolvimento de atitudes de cooperação, solidariedade pela descoberta do outro para consolidar um coletivo profissional autônomo e construtor de saberes e valores próprios. Nesse contexto, as relações interpessoais deve desenvolver-se na dimensão da horizontalidade, que estabelece um clima propício para que os futuros professores se tornem sujeitos ativos na relação social e participantes do seu tempo, a fim de superar as relações verticais assentadas nos princípios do autoritarismo e da subserviência. (p.22)

Elas apontam então para a importância do estabelecimento destas relações para o processo de ensino e aprendizagem, mostrando que os benefícios recebidos por esta postura não são somente para o aluno, mas para o professor também. Por isso, é importante estar atento a estas relações, para que elas possam ser objeto de discussão nos cursos, sendo uma importante contribuição para a formação docente, pois:

[...] a aprendizagem do conhecimento se dá em meio a relações que professores e alunos estabelecem, o que indica a necessidade de se estar permanentemente analisando como tais relações estão ocorrendo e como podem ser tornadas menos opressivas, de modo que favoreçam o sucesso e a autonomia de nossos estudantes (MOREIRA, 2003 *apud* BORGES, 2010, P.39)

Observa-se que das duas professoras entrevistadas, nenhuma possui a formação em Pedagogia, tendo como base para a atuação o curso normal de Magistério. Percebe-se então que as experiências profissionais de ambas influenciaram bastante a atuação de cada uma, de forma que ofereceram mais subsídios para a prática da sala de aula. Porém, chama-se atenção para um dado, que está presente na fala da professora Joana, que foi a importância da disciplina de Didática em sua formação. Isto pode ser uma pista que nos indique a influência da formação em sua atuação. Posteriormente, no tópico que trata da temática relação professor-aluno discutida na formação, a professora

ressalta a importância desta discussão e nos aponta mais um indício de que há uma intercessão entre formação e prática docente, onde há uma troca mútua entre ambas.

5.2. A construção da postura da professora

Foi solicitado que as professoras relembassem como foram suas primeiras experiências em sala de aula, então lhes foi questionado sobre as estratégias utilizadas por cada uma para conduzir sua turma.

Com relação às primeiras experiências em sala de aula, Renata revelou que sentiu muita dificuldade de atuar, principalmente porque estava trabalhando em cinco turmas ao mesmo tempo e não tinha o apoio da coordenação pedagógica. Ela afirmou que sua formação foi diferente dos professores de Brasília, pois ela se formou no interior, e segundo a docente, a Escola Normal daqui é melhor, pois esta formava profissionais mais preparados.

Pela sua fala, esta professora revela sua preocupação com uso de técnicas de ensino, pois esta era uma das características da Escola Normal, como foi apontada pela docente Joana. Há ainda no discurso de muitos docentes o argumento de que para dar aula o professor precisa somente dominar determinadas técnicas.

Entretanto, como veremos na entrevista da professora Joana, só aplicar técnicas, sem levar em conta o contexto em que o aluno está inserido, pode gerar frustrações, pois não há garantia de que a proposta dará certo em outra realidade, tal como afirma Tacca (2000, p.346):

A questão centra-se [...] não na escolha, adoção ou indicação de um método de ensino [...], mas em princípios de questões e relações pedagógicas e epistemológicas, que precisam ser constantemente redimensionadas nas diversas e múltiplas manifestações do processo.

Portanto, o conhecimento de diversas técnicas pelo professor não será suficiente se ele não compreender o contexto em que está inserido, pois assim ele deixará de ser educador e passará a exercer a função de “aplicador de métodos”.

As primeiras experiências de Joana em sala de aula não foram no Distrito Federal, mas no estado de Goiás, e era uma realidade de zona rural. Ela fez uma breve descrição de como era estrutura física encontrada para o desenvolvimento das aulas: era

um casarão antigo de fazenda, que dava vista para a vegetação típica da região, mas que não possuía carteiras nem cadeiras para os alunos. Portanto, os mesmos precisavam sentar no chão para assistir às aulas. Esta situação só mudou quase no final do ano, com a chegada das carteiras.

De acordo com Joana, a turma tinha muitas necessidades educacionais, onde em um mesmo grupo se encontravam crianças com sete anos e adolescentes de dezessete anos cursando a antiga 1ª série do Ensino Fundamental. Deparando-se com este contexto, a docente afirma que percebeu que a realidade das escolas era muito diferente daquilo que ela havia estudado durante seu curso de Magistério. O curso focava muito o uso de técnicas para o desenvolvimento da aprendizagem, desconsiderando o contexto. Percebe-se por esta fala que a discussão que se tinha no curso era distante daquilo que acontecia na realidade escolar, revelando então uma das fragilidades dos cursos de formação, separar a teoria da prática.

Mesmo com as dificuldades apresentadas, a docente afirma que não tinha dificuldade de relacionamento com os alunos, pelo contrário, eles estabeleceram uma interação muito saudável. Com relação às estratégias que a professora utilizava com estes alunos, ela revelou que tentava trabalhar a partir da realidade dos mesmos, buscando recursos daquilo que eles já conheciam, então levava textos que falava deste cotidiano, utilizava pedrinhas para fazer contas de Matemática entre outras estratégias.

A maneira como a professora lidou com a dificuldade que a realidade lhe apresentava coincide com a reflexão que Freire faz sobre a atuação docente:

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo.[...] Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem.(FREIRE,1997, p.53)

Percebe-se que as professoras entrevistadas vivenciaram experiências singulares durante suas carreiras profissionais, que proporcionou desafios diferentes para as mesmas, onde cada uma encarou suas dificuldades de maneiras particulares. Estes depoimentos revelaram um pouco sobre como cada professora foi construindo sua percepção do processo educativo. Este tópico permitiu que as docentes refletissem sobre

seus processos formativos, em que cada uma expôs aquilo que acreditava ter faltado durante suas formações e como essa ausência foi sentida em suas atuações docentes.

5.3. O retrato da turma

Foi pedido para que as professoras descrevessem sua turma, destacando os aspectos que elas considerassem mais importantes. Renata descreveu sua turma como um grupo muito difícil, onde se encontram dois alunos fora da faixa etária da série e um aluno com TGD (Transtorno Geral do Desenvolvimento). Segundo ela, esta turma tinha muita liberdade no ano anterior. Eles podiam atender o celular, entrar e sair da sala sem permissão, fazer o que quisessem. Ela afirmou que colocou limites neles e para que isso se concretizasse, não tirou abono no horário da regência durante todo o período letivo, porque “se ficassem com outra pessoa daria problema”, de acordo com suas próprias palavras. Ela disse também que devido às faixas de idade diferentes de alguns alunos, há uma variedade também de interesses e isso dificulta seu trabalho.

Já Joana afirmou que sentiu falta da participação dos alunos na sua turma atual. Ela usou até a expressão “casulo” para dizer como ela percebia o envolvimento dos alunos nas aulas. Sua preocupação era saber como estava a motivação deles, e como os discentes estavam se desenvolvendo. Segundo ela, eles não gostavam de participar oralmente, e que ela usava de várias estratégias para incentivá-los.

Para ela, esta falta de participação era consequência das características de alguns alunos, como a timidez. Os outros alunos da turma ela interpretou como podendo ser consequência de alguma experiência anterior que não foi favorável ao desenvolvimento desta habilidade.

Percebe-se a necessidade da professora de escutar os alunos para conhecê-los melhor, como afirma Tacca (2006, p.62):

O aluno também precisa querer expressar-se, pois só assim poderá dialogar com o professor, apresentando suas dúvidas e mostrando as elaborações e relações que faz. Isso é essencial para que o professor possa encontrar apoio conceitual necessário, o que faz muita diferença para a compreensão e aprendizagem dos temas tratados em sala de aula.

Sabe-se a importância da comunicação em público, pois é uma habilidade muito importante e que se faz necessária em muitos momentos da vida do sujeito, por isso, é fundamental que isto seja desenvolvido desde os anos iniciais na escola. Entretanto, o aluno pode se expressar de diversas formas, e não só oralmente, e este deve ser um

processo natural, sem pressões e à medida que o aluno se sinta à vontade para falar, ele irá se expor. É importante destacar a importância da mediação do docente neste processo, e no caso desta professora, observa-se o seu esforço para que ocorra este desenvolvimento, o que é essencial, mas também deve-se atentar para o fato de que o não-falar também é uma forma de expressão, e é um aspecto que pode ser avaliado.

Não é objetivo deste trabalho apontar qual é o modelo ideal de professor, até porque cada docente tem seu estilo de ministrar as aulas, e cada turma proporciona uma experiência única, mas nota-se que as percepções de cada professora acerca de sua turma são diferentes. Uma acredita que para o melhor desenvolvimento dos alunos, é necessário o envolvimento dos mesmos, ou seja, o professor deve dar a fala ao aluno, deve permitir que este se manifeste, tirando dúvidas e colaborando para a construção coletiva do conhecimento.

Já a primeira revela que o mais importante é estabelecer um limite para os alunos, e a avaliação se dá a partir do comportamento destes, sendo esta a forma que a professora encontra de acompanhar o desenvolvimento dos discentes. É importante ressaltar que a disciplina é um aspecto fundamental para o processo educativo, e não se argumenta aqui que não seja necessário estar atento(a) para o comportamento dos alunos, pois desta forma, acabamos por nos ausentar de nosso papel como educadores, como nos alerta Freire (1997, p.58-59),

[...] tendemos a confundir o uso certo da autoridade com autoritarismo e, assim, porque negamos esse, caímos na licenciosidade ou no espontaneísmo pensando que, pelo contrário, estamos respeitando as liberdades, fazendo, então, democracia.

Mesmo levando em conta a importância da disciplina, chama-se atenção para o fato do aspecto comportamental ser o ponto principal no processo avaliativo da professora citada, considerando que há diversos aspectos a serem observados também. Além disso, o comportamento dos alunos deriva da relação que este estabelece com seu professor, ou seja, um aluno que é mais retraído com um docente pode ter uma postura extrovertida com outro. Portanto, o comportamento revela como está a interação entre professor e aluno, não é uma característica intrínseca do aluno, mas um reflexo desta relação.

5.4. O relacionamento com a turma

Foi solicitado que a docente falasse um pouco sobre sua relação com a turma, em que foi questionando sobre possíveis dificuldades que esta teve durante o processo educativo e pediu-se que cada uma fizesse uma avaliação sobre o mesmo.

Renata disse que não teve dificuldade de relacionamento com seus alunos, que tudo que ela conversava com eles, ela falava para os pais na reunião. Renata disse ser bem franca e clara com seus alunos. Apesar de afirmar que não encontrava dificuldade de relacionamento, quando foi questionada sobre uma possível dificuldade com algum aluno, ela revelou que tinha um entrave com um aluno, o já citado no relatório. Segundo ela, seus interesses são diferentes, ele pensa em namorar, “vive em outro mundo”, chega cansado na escola, porque fica até mais tarde na internet e desta forma, trabalhar o conteúdo com ele era complicado. Ela disse que isso é falta de limite em casa. Ela também afirmou que os problemas que ela teve com este aluno e outros que surgiam no dia a dia da turma, ela resolveu dentro de sala, pois de acordo com ela, só leva um problema para a coordenação/direção se este estiver “derramando”.

A questão que a professora coloca como um problema, que é o interesse do aluno se localizar fora da escola, se mostra como uma possibilidade de trabalho para a docente, pois não há como aprender se não houver interesse, se não for despertada esta curiosidade que nos move a fazer perguntas e a descobrir novos mundos; “(...) é na curiosidade que o pensamento se inicia” (ALVES, DIMENSTEIN, 2003,P.47).

Então, não é suprimir este interesse do aluno, mas direcioná-lo para o objeto de conhecimento trabalhado em sala. O problema é que muitas vezes as aulas são planejadas sem levar em conta aquilo que o aluno já sabe e seus interesses. É claro que muitas vezes, o professor se preocupa em atender as inquietações da turma, e por vezes, não consegue, mas é neste momento que a interação que o professor estabelece com aluno pode ser o meio de ele perceber quais são estes interesses e como utilizá-los a seu favor. Assim, o professor fazendo uso de sua característica de pesquisador, que segundo Freire (1996), é um aspecto intrínseco da prática docente, pode investigar os porquês de determinadas reações dos alunos, e assim pensar novas formas de atuação.

Fazendo uma avaliação de todo processo educativo, a professora Renata acredita que alcançou seus objetivos e que todos os alunos seriam aprovados. Ela revelou que alguns aspectos não atingiram suas expectativas, como as questões relacionadas ao comportamento, e citou como exemplo, as regras que eram repetidas continuamente e

que pareciam não estar sendo assimiladas pelos alunos. Ela disse também que muitos alunos que estavam no reforço ainda precisavam continuar com esta atividade complementar e concluiu que alunos com comprometimento em casa, com a família se sobressaem na sala de aula.

Mais uma vez a professora destaca o aspecto do comportamento dos alunos como foco de suas avaliações. Nota-se em sua fala, características de um ensino onde o controle do comportamento é um requisito para a aprendizagem. O que podia servir de pista para a professora de como os alunos estavam reagindo aquele conteúdo ou metodologia, foi interpretado pela professora como uma falha do processo, como uma postura a ser amadurecida nos alunos.

A indisciplina revela, como já foi apontado anteriormente, que há alguma coisa errada na relação entre professor e aluno, e cabe ao docente estar atento a estes sinais, e promover mudanças nesta relação tendo em mente o objetivo da educação. Não é uma tarefa fácil, porque muitas vezes estas pistas são muito sutis, mas se o professor consegue estabelecer uma relação de confiança com seus alunos, onde estes vejam o docente como alguém que contribuiu para seu desenvolvimento e não um repreendedor de ações; o professor consegue captar os primeiros sinais de que o processo não anda bem.

Há também outro aspecto a ser observado, que é a questão da autoridade da professora. A observação em sala e a entrevista com a professora nos levam a crer que a autoridade da qual a professora é investida institucionalmente, não é legitimada pelos alunos e desta forma ela recorre a uma postura autoritária para impor esta autoridade, onde o respeito não é conquistado, mas hierarquicamente cobrado, gerando sentimentos ambíguos como o medo da punição, ou como no caso do aluno Marcos, indisciplina e comportamentos que visam a transgressão das regras.

Joana também disse que não teve nenhum problema de relacionamento com seus alunos durante o período letivo. Muitas vezes ela chamava os pais na reunião, mas para conversarem não só sobre a postura do aluno em sala, mas também sobre seu desenvolvimento escolar entre outros assuntos. Portanto, ela não precisou conversar com nenhum responsável para tratar especificamente do comportamento de algum aluno.

Discorrendo sobre isso, a professora revelou que foram poucos os pais que estiveram presentes nas reuniões, e ela expressou sua opinião acerca da participação dos responsáveis neste momento. Segundo ela, a diferença entre escola pública e privada é

que nesta última os pais estão sempre presentes. Já na instituição pública, os pais marcam sua presença aos poucos, de acordo com a dinâmica da escola de estabelecer este contato.

Percebe-se que a professora Joana considera a reunião de pais como um momento de compartilhamento de informações sobre o desenvolvimento das crianças, dividindo então a responsabilidade de educar com a família. Assim, ela revela que não utiliza este espaço somente como um momento de apontar falhas do aluno. Além disso, ela comenta sobre o índice de participação dos responsáveis nestas reuniões que é baixo e aponta uma possível explicação para o fato: a maneira como a escola interage com esta família.

Desta forma, a professora chama para si e para a instituição escolar a responsabilidade de atrair os pais/responsáveis para este espaço, mobilizando-os para o acompanhamento do processo educativo como um todo, desde o desenvolvimento em sala até como os projetos institucionais estão sendo realizados, ou seja, como está a implantação do Projeto Político-Pedagógico; esta participação da comunidade na escola é o que os teóricos da área denominam de gestão democrática (VEIGA, 2001; PARO, 2005; DALBERIO, 2009; entre outros).

Ao longo da história, percebe-se que a administração escolar sofreu diversas mudanças, tanto no que tange as questões relativas às concepções que orientam esta prática, quanto em relação ao termo adotado quando se trata deste assunto. Mais recentemente, o termo adotado foi gestão educacional, até pela origem da palavra *gestão*, que dá ideia de novo, algo que é construído no dia a dia. Pretendia-se assim, tornar esta ação mais coletiva, de forma que ela não se prendesse a figura da direção.

Apesar da mudança de palavra, observa-se que o significado anterior se manteve, ou seja, a gestão ainda era vista como uma responsabilidade da equipe gestora. Então, houve a necessidade de se pensar uma nova concepção, de forma que se percebesse que todos os atores da escola podem e devem fazer parte da gestão escolar. Assim, chegamos a concepção de gestão democrática. Nela encontramos como ponto de partida a palavra participação. Portanto, partindo-se do princípio de que todos, tendo seus respectivos representantes, fazem parte da gestão, estamos dando os primeiros passos para a construção deste conceito. Neste sentido, é dever da escola abrir estes espaços e promover esta interação com os pais/responsáveis, de forma a desenvolver diferentes estratégias para o envolvimento dos pais, para que juntos possam trabalhar para a melhoria da qualidade da educação.

Ao fazer um paralelo das observações em sala e da fala das professoras, pode-se afirmar que há uma coerência do discurso com a prática das duas docentes e verifica-se que acentua-se cada vez mais a diferença entre ambas.

5.5. A interferência da relação professor-aluno

Neste tópico foi solicitado que a docente desse sua opinião sobre a influência deste aspecto no processo de ensino e aprendizagem. Para Renata a relação professor-aluno influencia bastante no processo de ensino e aprendizagem, mas na sua perspectiva esta interação é estabelecida quando o professor impõe um limite para que o aluno saiba até onde ele pode ir. Esses combinados são estabelecidos no início do ano, e se ela percebe que os alunos não estão cumprindo aquilo, ela chama-os para uma conversa. Ela disse que só não pode deixá-los fazer o que quiserem. Ao adotar esta postura, a professora deve tomar cuidado para que a autoridade que lhe é atribuída institucionalmente não se resuma à práticas autoritárias, como alerta Araújo (1999):

Se a autoridade foi constituída com base exclusiva na hierarquia social ou institucionalizada pela sociedade, é grande a possibilidade de que o respeito estabelecido na relação seja unilateral e que a autoridade lance mão de sua superioridade hierárquica para impor sua vontade, seus valores e cobrar obediência dos subordinados. (p.42)

A professora Joana acredita que é muito importante o docente ter sensibilidade para lidar com cada tipo de aluno, atentando-se para as particularidades de cada um. Neste sentido, ela diz que o professor tem que ser um pouco psicólogo.

Observamos ao longo da história da educação brasileira, que a Psicologia e a Pedagogia estiveram intimamente ligadas, de forma que no final do século XIX e início do século XX, houve o movimento de medicalização da educação, que além de promoveu a higienização dos ambientes escolares, procurou causas orgânicas para o fracasso escolar dos alunos. A dificuldade de aprendizagem, considerada na época causa das evasões e frequentes repetências, foi objeto de estudo da Psicologia, e principalmente de uma área nova que estava surgindo, que era a Psicopedagogia.

Estudos posteriores mostraram que as causas do fracasso escolar são diversas (PATTO, 1993; LEGNANI, 2000; TACCA, 2000; entre outros) e que as dificuldades que o aluno apresenta em sala na maior parte das vezes, não são provenientes de causa orgânica,

mas de diversos fatores que permeiam a sala de aula, como a relação que o professor estabelece com o aluno.

Não se pode negar a contribuição da Psicologia para a Educação, e isso pode ser observado pela importância que esta área tem na formação de professores. Porém, devemos ter cuidado para não sairmos de nossa função que é o de educar e não fazer tratamentos os diagnósticos em sala. Considera-se que este não é o caso desta professora, mas é importante esclarecermos esta questão, porque os professores tendem a cair nesta armadilha.

Ainda sobre esta questão, a docente citou o exemplo de uma aluna que mudou sua postura, saindo de uma posição mais tímida, para uma mais participativa e ativa. A professora teve muita influência nesta transformação, pois sempre motivou esta aluna, argumentando que esta era capaz e a incentivando para usar suas habilidades. Isso fez com que se desempenhasse muito bem na apresentação da “Feira de Ciências”. Este exemplo mostra a importância de estabelecer uma relação de confiança com o aluno, trazendo como consequência o empoderamento deste, que influenciará bastante no seu desempenho escolar. E mais uma vez, a relação professor-aluno se mostra presente como propulsora do desenvolvimento do aluno e esta docente mostra como a Psicologia pode ajudar no enfrentamento destas questões.

5.6. A temática relação professor-aluno na formação acadêmica

Foi pedido que a docente esclarecesse se na sua formação a “relação professor-aluno” foi um tema discutido em sala. Joana afirmou que esta temática foi posta em debate durante a sua formação e acredita que isso foi muito importante, pois segundo ela, na profissão docente você lida com vidas, com a formação de pessoas e por isso, dependendo da forma como o professor interage pode bloquear o aluno. Portanto, é necessário que o professor entenda isso para que possa saber com que tom de voz falar com cada aluno, por exemplo.

Esta professora passou por uma experiência na escola que perpassa justamente nesta questão. Ela relatou que no Ensino Fundamental, quando estava na 6ª série (7ºano), ela estava distraída e conversava na sala. Então, percebendo sua falta de atenção, a professora de Matemática lhe chamou para resolver um exercício no quadro.

A professora entrevistada respondeu que não sabia a resposta. A reação da docente foi chamá-la de “palhaça” e chamar sua atenção na frente de toda a turma.

Joana contou que depois deste episódio ela teve um bloqueio em Matemática e especificamente com a matéria que professora pediu que ela resolvesse no quadro. Ela disse também que a própria ação de ir ao quadro precisou ser desenvolvida. Com o tempo, ela conseguiu lidar com esta experiência traumática, mas isto revela como é delicada a questão da relação professor-aluno. Este episódio ilustra a ideia que Freud tinha sobre a influência da relação professor-aluno no processo de aprendizagem:

[...] é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através de nossos professores. Alguns detiveram-se a meio caminho dessa estrada e para uns poucos – porque não admitir outros tantos? – ela foi por causa disso definitivamente bloqueada. (FREUD, 1914, *apud* MOTA, 2007, p.50)

Esta experiência da professora Joana revela outro aspecto que também influencia a atuação docente, que é a sua própria experiência escolar como aluna. Tardif e Raymond (2000) no artigo “Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério” fazem uma discussão dos saberes dos professores adquiridos além daqueles construídos durante a formação para a docência. Os saberes profissionais, que são saberes necessários para atuação prática do docente, segundo os autores, é resultado da “confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação etc.” (p.215).

Partindo deste pressuposto, os autores discutem como a história de vida pessoal e escolar e a experiência profissional influenciam na construção da carreira do professor e contribuem para as concepções de educação de cada docente. Neste estudo, chamamos atenção para a memória educativa e suas implicações para a prática do professor. Estes autores afirmam, apoiados em vários estudos na área, que muito das concepções que os docentes têm sobre o processo educativo, ou seja, como eles percebem o papel do docente e as maneiras de ensinar, são provenientes de sua vida escolar como aluno.

Assim, “os professores são trabalhadores que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15.000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar (*Ibidem*, p.216-217).” Toda esta experiência proporciona ao futuro professor a construção de crenças sobre o processo educativo, que muitas vezes,

não são modificados durante o curso de formação, e são estas nuances que fazem do processo de formação um processo dinâmico e singular, onde a identidade docente vai sendo construída.

No caso da professora Joana, podemos dizer que sua formação sofreu influência de sua experiência escolar, e a partir de situações como aquela acima ilustrada, a professora foi construindo sua concepção do que era um “bom” ou um “mau” professor, que foram se confirmando através dos conhecimentos adquiridos durante a formação e também na sua prática docente. Esta experiência também serviu para alimentar a reflexão da professora sobre a postura do docente em sala, e sobre como as atitudes que um professor toma repercutem no processo educativo do aluno. Isto permitiu que a docente construísse uma visão crítica sobre o assunto, que a levou a uma compreensão da importância das interações que se estabelecem em sala.

Mais uma vez, aponta-se para a importância da discussão desta temática durante a formação docente, pois é importante que o professor reflita sobre as ações que assume em sala e quais serão os prováveis impactos que estas terão sobre os alunos. No caso desta professora, ela conseguiu transformar sua experiência negativa em um aprendizado para sua própria prática, mas não sabemos como cada sujeito pode reagir à determinadas práticas, por isso esta questão é um tema de discussão fundamental para a formação de professores.

Renata disse que a temática relação professor-aluno foi discutida durante a sua formação, mas ela acredita que este aspecto está mais relacionado com a prática, que a teoria não é suficiente para trabalhar o assunto.

É muito significativo o conhecimento que o professor adquire em sua trajetória profissional e isto não pode ser desmerecido, como apontam muitos estudos, mas é necessário enfatizar a importância da discussão da temática relação professor-aluno na formação docente. Como já foi exposto, a interação que o professor estabelece com seu aluno é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pois a atuação do docente como um mediador que fornece o apoio necessário para o desenvolvimento do aluno, em todos os aspectos, ocorrerá quando este estabelecer uma relação de confiança com este discente, em que este último sintá-se acolhido e sujeito no processo de construção do conhecimento.

Em um ambiente em que prevaleça o autoritarismo, ou pelo contrário, o professor se ausente de seu papel de educador, o aluno sentirá insegurança e poderá

apresentar dificuldades no seu processo educativo. Esta questão passa pela formação docente, e sobre esta aspecto Freire (1997) discorre:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua a curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da afetividade, da intuição ou adivinhação (p.45)

Portanto, o professor não pode estar preocupado somente com o desenvolvimento cognitivo do aluno, mas também dar atenção a outros aspectos que influenciam o processo de aprendizagem e estão intrincados à ele. Para isso, Freire (1997) aponta a importância desta discussão na formação docente. Ele também nos alerta para o exercício da prática sem a capacitação adequada:

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe colocam o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (*Ibidem*, p.19)

Freire ressalta a importância da formação, inicial e continuada, para atuação do docente, apontando que não é suficiente “aprender a fazer”, no sentido de ter o domínio de determinado conteúdo ou técnica que foram adquiridos na sua experiência em sala de aula. É necessário também “aprender a ser” educador, ter uma formação que lhe permita refletir sobre a sua prática e que a partir desta autoanálise, o professor possa mudar ações que impedem o alcance dos objetivos de aprendizagem esperados, e considerando que, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma a alcançar o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, é fundamental o estabelecimento de uma boa relação entre estes dois atores, é essencial que uma das questões a serem discutidas na academia, ou nos cursos de formação é justamente a interação entre professor e aluno.

O que se propõe não é uma receita pronta de como o professor deve se relacionar com seus alunos, mas permitir um espaço ao docente para a reflexão sobre sua prática que o mobilize a encontrar a sua própria maneira de interagir com a turma, levando em consideração que desenvolvimento acontece na base cognição-afeto.

Ao mesmo tempo, não podemos afirmar com isso, que os professores que tiverem a oportunidade de ter esta formação não serão autoritários em suas aulas, pois assim estaremos desconsiderando suas experiências e personalidade, por outro lado, deixar de discutir esta questão nos cursos de formação é negligenciar um aspecto fundamental do processo de ensino e aprendizagem.

6. A discussão da relação professor-aluno na formação - um olhar sobre o currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB)

A Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) foi idealizada dentro do modelo de universidade proposto por Darcy Ribeiro possuindo uma base tríplice, composta pelo Instituto Central de Ciências (ICC), o Instituto de Artes (IDA), e as Faculdades, da qual a Faculdade de Educação seria uma delas. Na concepção inicial, o currículo de Pedagogia estaria voltado para a formação na carreira de magistério e para a formação de especialistas em educação. Haveria ainda a oferta de cursos para a formação pedagógica dos alunos de licenciatura, além de cursos de pós-graduação. Havia também a proposta de criação de escolas que estariam ligadas a Universidade. Na UnB foi criado o CIEM (Centro Integrado de Ensino Médio), que foi um espaço onde novas experiências de educação foram desenvolvidas, que tinham como finalidade divulgar novas maneiras de organização do Ensino Médio.

Esta proposta de universidade foi pensada no início da década de 60, posteriormente veio a Ditadura Militar e somente em 1969 que o curso de Pedagogia presencial diurno foi reconhecido através da Portaria nº 64.745 em 30/06/1969. O currículo nesta época se estruturava com base na Lei Federal da Reforma Universitária (5.540 de 28/11/1968) e o Parecer do CFE (Conselho Federal de Educação) nº 252/69 que fixava conteúdos mínimos do currículo e criou as habilitações para formação de profissionais específicos para a área da educação.

O que se buscava era a formação de profissionais qualificados para contribuir no desenvolvimento econômico do país, e assim como já foi discutido anteriormente, a concepção educacional nesta época era a tecnicista, onde se buscava a formação de técnicos eficientes.

Esta tendência refletia diretamente no currículo, pois segundo Gimeno (2000, p.17), “O sistema educativo serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo. Esse sistema se compõe de níveis com finalidades diversas e isso se modela em seus currículos diferenciados.” O reflexo disso no currículo universitário, que é o principal centro de formação dos futuros profissionais para o mercado, foi a estrutura de currículo que tinha como ênfase nos aspectos já citados.

Durante as décadas de 70 e 80 houve várias tentativas para reformulação do currículo e foi definida a identidade do pedagogo, que até aquela época ainda não estava clara nem na legislação e nem na prática das escolas. Porém, nenhuma destas reformas conseguiu resolver o problema estrutural do curso, como por exemplo, as habilitações.

Este currículo passou então por uma reformulação em toda a estrutura que foi motivada pela Resolução 219/96 do CEPE (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão), “que determinou que os créditos em disciplinas obrigatórias não poderiam ultrapassar 70% do total (do curso)” (UnB, 2002, p.4). Assim, a comunidade acadêmica começou a discussão para a reforma no currículo no mesmo ano, que passou a vigorar a partir do ano de 2002.

O novo Projeto Acadêmico propunha que fossem extintas as habilitações e que o curso passasse a ser organizado tendo por base três pilares de formação: o primeiro ligado a *práxis* educativa, que seria vivenciado nos projetos; o segundo à formação pedagógica, abarcando o estudo da Língua Materna, Matemática, Ciências Naturais e Sociais e todas as disciplinas relativas à organização do espaço escolar e do trabalho docente, como, por exemplo, Didática, Administração das Organizações Educativas entre outras. O último pilar é representado pelas disciplinas denominadas “Ciências da Educação” (Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, etc.).

Ao discutir o currículo para a formação inicial dos professores, García (1999) faz uma análise dos conhecimentos básicos que devem estar presentes nos cursos de formação docente. O autor esclarece que apesar destes conhecimentos serem considerados essenciais na formação por muitos teóricos, deve ser levado em consideração as particularidades do contexto daquela formação, ou seja, as necessidades e concepções de educação dos atores envolvidos.

Então, de acordo com García, estes conhecimentos se dividem em quatro componentes, que seriam: conhecimento psicopedagógico, relativo à compreensão do processo de ensino e aprendizagem e aos conhecimentos necessários para a gestão deste processo; conhecimento do conteúdo, que seria o conhecimento da disciplina que o

professor ministrará; conhecimento didático do conteúdo, ou seja, como o docente trabalhará este conteúdo em sala; e conhecimento do contexto, que seria conhecer o sujeito e o ambiente em que está inserido. Percebe-se que estes conhecimentos estão dissolvidos nos três pilares do currículo de Pedagogia, onde podemos encontrar mais de um conhecimento sendo trabalhado em cada uma das dimensões.

Já Borges (2010) sugere uma proposta de currículo integrado para a formação de professores, que estaria baseado em três dimensões, que segundo a autora, não poderia faltar nesta formação. Esta estrutura de currículo apresenta muitas ideias convergentes com a do atual currículo de Pedagogia. Segundo a autora, a primeira dimensão estaria ligada ao estudo do fenômeno educativo, que, de acordo com Borges, é o objeto epistemológico da docência. A segunda seria a compreensão das transformações do fenômeno educativo, a partir do contexto sócio histórico de cada época, considerando a contribuição dos atores envolvidos. Por último, a terceira dimensão se refere à pesquisa, que seria a ação de refletir sobre a própria prática, a fim de compreendê-la e transformá-la.

O currículo de Pedagogia da UnB possui um diferencial, que traduz a singularidade desta instituição, que seria a proposta dos projetos. No Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia, onde é definido a concepção de educação e traça-se o perfil do futuro profissional que se espera formar; afirma-se que a base da formação do pedagogo da Universidade de Brasília esta na docência, sendo oportunizado durante o curso o aprofundamento na área escolhida pelo formando, que aconteceria na formação pelos projetos, caracterizados por:

[...] momentos de articulação prático-teórica, superando a concepção de estágios de final de Curso por um processo orgânico de acompanhamento e vivência dos processos educativos tal como se desenvolve, nas organizações, escolares e não escolares. Essa vivência, esse acompanhamento da problemática concreta dos processos formativos nos diferentes contextos institucionais, representa igualmente a forma da própria extensão, entendida como acompanhamento da dinâmica da vida social. Daí o papel da pesquisa que pode assumir as mais diferentes modalidades e metodologias, segundo a problemática a enfrentar. (UnB, 2002, p. 15)

Os projetos seriam então uma tentativa de articulação entre teoria e prática, iniciada desde o início do curso, em que o aluno poderia estar vivenciando os três pilares base da Universidade, que são o ensino, a pesquisa e a extensão. Devido a sua importância, os projetos são considerados por muitos professores como a “coluna vertebral” do curso de Pedagogia.

A proposta dos projetos não é a discussão central deste trabalho, mas é importante discorrer um pouco sobre esta questão. A estrutura do currículo de Pedagogia pelos projetos representou um grande avanço no sentido de uma formação voltada para a pesquisa, ou seja, uma formação preocupada com a realidade das escolas, mas a prática vivenciada na Universidade nos mostra que ainda precisamos percorrer um longo caminho para colocar em prática a proposta idealizada naquela época, pois há muitas questões a serem resolvidas como a oferta de projetos *versus* a demanda de alunos, a compatibilidade de horários, as áreas de conhecimento desenvolvidas nos projetos entre outros aspectos. O que se ressalta aqui é que por ser esta estrutura a base da formação do curso, é necessário que estas e outras questões que são fundamentais para o funcionamento dos projetos sejam discutidas o mais breve possível.

Após situar o(a) leitor(a) sobre o atual currículo de Pedagogia, discorreremos então sobre a questão relação professor-aluno; se a temática está na pauta de discussão da faculdade e em caso positivo como vem sendo debatida na academia.

O Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia tem como aporte teórico as ideias de Edgar Morin, que na obra “Os setes saberes necessários a educação do futuro” (2000), discute uma questão fundamental para o processo educativo, que é considerar o ser humano como um ser físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico, ou seja, um ser complexo e singular, apontando para a importância do desenvolvimento do sujeito estar no centro do processo educativo e não a transmissão hierárquica do conhecimento, sem uma reflexão crítica sobre o mesmo. Assim, de acordo com este documento:

Torna-se claro que a ênfase até recentemente sobre o ensino e a difusão do conhecimento está se deslocando para o ato de aprender, pensar e criar autônoma e coletivamente. Os profissionais da educação, conseqüentemente, são chamados a ter como centro de sua atividade profissional o **acompanhamento** e o **gerenciamento dos aprendizados**, incitando o intercâmbio dos saberes, a **mediação relacional** e simbólica e o **monitoramento dos percursos de aprendizagem**. (p.7, grifo nosso)

Todas estas ações que o professor é chamado a intermediar são processos que tem por base a relação professor-aluno. Cabe ao docente transformar esta interação que ele precisa estabelecer com seu aluno num momento de troca de experiências prazerosas, em um processo dialógico de aprendizagem. O que se discute não é a ausência do conhecimento, pois reconhece-se a sua importância para o desenvolvimento

dos alunos, mas sim a maneira como este vem sendo transmitido, ou seja, a forma como o professor media o processo de busca e construção do mesmo.

Analisando especificamente o currículo de Pedagogia, através da leitura das ementas e programas das disciplinas obrigatórias, percebe-se que são poucas as que fazem menção a discussão da temática relação professor-aluno. Esta observação pode levar a duas conclusões equivocadas. A primeira seria que a não-menção significa que o tema não será discutido, o que não pode ser tomado como verdade. Já a segunda esta relacionada à primeira, que seria a ideia oposta, em que a menção deste tema corresponderia à automática discussão do tema em sala. Temos que considerar que a ementa traz um norteamento da disciplina, de forma que o professor que for ministrá-la poderá, a partir de sua leitura, e tendo como base programas anteriores traçar os objetivos e buscar a bibliografia apropriada para trabalhar os conteúdos. Entretanto, cada professor tem suas próprias concepções sobre o assunto e sobre o processo de ensino e aprendizagem e isso vai influenciar, como já foi discutido anteriormente, a forma como conduzirá a disciplina. Todavia, estas limitações não descartam a possibilidade de fazer uma discussão sob esta perspectiva.

Após este esclarecimento, podemos voltar ao tópico de nosso debate, a temática relação professor-aluno e sua discussão na academia. Das disciplinas que fazem menção ao tema, ou que contribuem para fomentar o debate, seguindo a ordem em que estão organizadas no currículo são, respectivamente: Antropologia e Educação, Perspectiva do Desenvolvimento Humano, História da Educação, Psicologia da Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento do Portador de Necessidades Educacionais Especiais, Didática Fundamental, Sociologia da Educação, História da Educação Brasileira, Administração das Organizações Brasileiras e Filosofia da Educação.

Das citadas acima, as disciplinas da área das Ciências da Educação, com exceção da Psicologia da Educação, tratam indiretamente do tema, mas são muito importantes porque ajudam a compreender o contexto histórico-social em que se estabelece esta interação e como esta postura atual foi construída ao longo dos anos.

Chama-se atenção para o fato de que o tema é mais discutido nas disciplinas que seguem uma vertente mais psicológica, como por exemplo, Perspectiva do Desenvolvimento Humano e Aprendizagem e Desenvolvimento do Portador de Necessidades Educacionais Especiais.

A disciplina que se destaca nesta discussão, abordando aspectos tanto históricos e políticos, como sociais é a Didática Fundamental. Segundo García (1999, p.23) “a

formação de professores representa um dos elementos fundamentais através dos quais a **Didática** intervém e contribui para a melhoria da qualidade do ensino” (grifo nosso), ou seja, esta disciplina é fundamental para a discussão sobre formação de professores, e mais especificamente sobre a relação professor-aluno, que é um dos temas a serem discutidos em sala.

A Didática é uma área que passou por profundas transformações ao longo da história da educação brasileira, sendo que no passado sofreu influências e contribuiu para as práticas adotadas por diferentes concepções de educação, tendo inclusive momentos de crise, em que sua identidade foi questionada. Porém, a partir da década de 80, a Didática ganhou força com o discurso da Pedagogia Crítica, e assim ajudou a “clarificar o papel sociopolítico da educação, da escola e, mais especificamente, do ensino” (VEIGA, 2007, p.44).

A partir de então, a Didática tem contribuído bastante para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem e os elementos que o constituem, como por exemplo, recursos didáticos, avaliação, relação professor-aluno entre outros, chamando a atenção para o contexto social em que acontecem esses processos, proporcionando assim uma percepção crítica da realidade escolar. Todavia, para que a Didática possa realizar este trabalho é necessário que seja desmistificado alguns pré-conceitos sobre esta disciplina. Há ainda a ideia de que a Didática somente é o ensino de técnicas para serem utilizadas em sala, restringindo o campo de atuação desta área.

Há um destaque a se fazer sobre este currículo. Das disciplinas que estão ligadas à formação docente, especificamente aquelas que se referem ao conteúdo que será trabalhado na sala, ou seja, as disciplinas que atendem a demanda da Base Comum do currículo do Ensino Fundamental, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Sociais; não especificam em suas ementas a discussão sobre a relação professor-aluno, mas cada disciplina assume uma concepção sobre o processo educativo e trabalham a mediação pedagógica tendo como foco o seu campo de estudo.

Considera-se importante que o professor que ministra estas disciplinas deixe claro qual sua concepção de educação, pois sabemos que “o processo de formação é inspirado por objetivos que sinalizam a opção política e epistemológica adotada” (VEIGA, 2009, p. 27). Ao esclarecer qual sua concepção e como o professor formador entende o processo de mediação pedagógica, ele pode abrir espaço para a discussão daquela concepção. Este debate favorecerá uma tomada de posição dos futuros docentes, se sentirão mais seguros para a construção de sua própria visão sobre o

processo educativo. Assim, o professor estará promovendo a integração entre aquisição de conhecimentos e relação professor-aluno, rompendo com o embate entre mediação pedagógica e aquisição de conhecimento, presente na história da educação brasileira, que fazia com que ao se dar ênfase a um aspecto, negligenciava-se o outro.

Portanto, ao compreender que estes processos são interdependentes em que um é objetivo da educação e o outro o meio para se alcançá-lo, o professor pode refletir sobre a importância de sua mediação no processo, ou seja, que com o estabelecimento de uma relação de confiança com seu aluno, ele poderá provocar avanços significativos no processo educativo.

7. Refletindo sobre a formação docente e sua repercussão na relação professor-aluno

Ao longo deste trabalho discutiu-se a importância da relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem, onde mostrou-se algumas evidências de como estes atores estão em constantes trocas, e como isto influencia no desenvolvimento do processo educativo. Além disso, refletiu-se sobre alguns problemas que ocorrem em sala e que são uma das principais queixas do professor, como a indisciplina, e quais são as possíveis causas da mesma, ao mesmo tempo em que se observou como isso influenciava no desenvolvimento da aula.

Foi exposta também a questão da formação docente e ressaltou-se a importância deste tipo de experiência para o futuro profissional que atuará em sala, como afirma Veiga (2004):

A formação inicial é importante para o futuro professor, nesse processo de aprender e aperfeiçoar a profissão, na medida em que contribui para que ele desenvolva conhecimentos que lhe permitam compreender e problematizar a realidade, intervir na própria atuação e avaliá-la. (VEIGA, 2004 *apud* BORGES, 2010, p.53)

Ademais, já foi colocado em discussão que a formação de professores é um processo em que se forma futuros formadores, e isto exige um currículo específico para este público, voltado para uma formação contínua e permanente, ou seja, o professor como um eterno aprendiz, pois é nesta busca constante, neste processo de pesquisar, que ele estará renovando suas práticas e o mais importante, estará refletindo sobre o seu papel social, o que poderá mobilizá-lo a agir mais criticamente. Esta característica

investigadora do docente deve ser desenvolvida desde o seu processo formativo inicial, onde o futuro professor terá contato com a realidade escolar e assim refletir sobre esta prática, produzindo teoria, realizando assim ciência.

Dentro desta perspectiva, coloca-se a importância da discussão da temática relação professor-aluno na formação docente. Considerando que o processo de ensino e aprendizagem é um processo relacional, em que o professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento, é fundamental que esta relação estabelecida permita que ambos os sujeitos possam se desenvolver durante o processo. Assim sendo, uma interação onde professor e aluno são sujeitos ativos na busca pelo conhecimento vai se estabelecer a partir do momento que o professor permitir e incentivar essa postura. A concessão que aqui se coloca como responsabilidade do docente acontece porque ele é a autoridade da sala e ao exercê-la ele que proporcionará ao aluno momentos em que este possa desenvolver sua autonomia, acompanhando de perto o seu progresso.

Esta clareza a respeito da importância dessas mediações o professor poderá obter através da própria experiência profissional, que poderá provocá-lo ou não a refletir sobre a importância destas questões, ou durante a sua formação, em que esta reflexão poderá ser motivada a um aprofundamento, provocando inquietações no professor que poderá levá-lo a discutir como estas interações ocorrem na realidade escolar, e qual sua importância para o processo educativo.

Gimeno (1982) citado por García (1999) elencou doze elementos fundamentais para estarem presentes no currículo de formação de professores, e dentre os elementos que ele julga importante está a “compreensão e gestão das relações interpessoais na aula e no centro escolar” (p.84). Portanto, este é um tema que deve estar na pauta de discussão nos cursos de formação docente.

Neste momento é importante esclarecer alguns aspectos. Primeiramente, como já foi exposto, o presente estudo não objetiva propor que sejam ensinados nos cursos fórmulas de como deve ser estabelecida a relação entre professor e aluno, pois isto é uma missão impossível, já que cada sala de aula tem sua própria dinâmica, que é definida pelos sujeitos singulares que ali convivem.

O segundo ponto é que ao defender a importância da relação professor-aluno para o processo de ensino e aprendizagem, não se nega a responsabilidade da escola para com o desenvolvimento cognitivo do aluno, que acontece principalmente por meio do ensino de conteúdos do currículo escolar, como enfatiza Gimeno (2000):

Não existe ensino nem processo de ensino-aprendizagem sem conteúdos de cultura, e estes adotam uma forma determinada em determinado currículo [...]. Parece necessário também que se enfatize cada vez mais este aspecto, porque uma espécie de “pedagogia vazia” de conteúdos culturais adonou-se, de alguma forma, do que se reconhece como pensamento pedagógico progressista e científico na atualidade, muito marcado pelo domínio que o psicologismo tem tido sobre o discurso pedagógico contemporâneo. (p.30)

Anteriormente, já havia sido comentado sobre a relação entre Psicologia e Pedagogia, e o cuidado que os docentes devem ter ao buscar auxílio nesta primeira. Assim é importante que o debate acerca da relação professor-aluno deve caminhar junto com outras discussões, como a do currículo, por exemplo. Ao mesmo tempo, o professor não pode esquecer de seu papel de educador, e desta forma deixar de fazer seu trabalho em nome da “boa relação com seu aluno”.

Portanto, o que se propõe é que este tema esteja mais presente nas discussões dos cursos de formação, de forma que este debate leva ao amadurecimento do professor acerca do seu papel em sala de aula e também das concepções que ele possui sobre o processo educativo. Assim, algumas práticas muito adotadas em sala, que não passam por uma reflexão crítica sobre a mesma poderiam ser analisadas sobre outra perspectiva, e desta forma, o professor poderia agir de maneira mais convicta e autônoma, tomando experiências anteriores como pontos de partida para uma discussão e não como modelos a serem reproduzidos.

É necessário ressaltar que este debate emergiria da prática do professor, pois não podemos esquecer que é na realidade escolar que professor atuará, e se não levarmos em consideração o contexto analisado, o discurso permanecerá somente no campo teórico, e pouco contribuirá para a prática docente, como nos alerta Gimeno (1988):

Se não conseguirmos alguma ligação entre a formação e prática, a profissionalidade docente, entendendo por tal a bagagem de usos práticos com os conhecimentos, valores e ideologias que os sustentam, é exercida e reproduzida sem que os seus actores intervenham na sua criação e aperfeiçoamento. (GIMENO *apud* GARCÍA, 1999, p.95)

Ao defender esta discussão nos cursos de formação reconhece-se a influência que isto terá sobre o professor e por esta razão é necessário que isto seja debatido em sala, visando a reflexão do professor sobre sua prática, sob o aspecto da interação entre docente e discente. É claro que a repercussão destes debates terá efeitos diversos nos docentes, porém isto não retira o efeito que estas discussões terão para formação profissional dos professores. Assim, pode-se evitar a ação sem uma reflexão crítica, ou

seja, o agir tendo como apoio somente experiências anteriores que foram semelhantes, pois como nos alerta Gómez (1999):

[...] quando a prática por força do tempo se torna repetitiva e rotineira e o *conhecimento na ação* faz cada vez mais tácito, inconsciente e mecânico, o profissional corre o risco de reproduzir automaticamente sua aparente competência prática e perder valiosas e necessárias oportunidades de aprendizagem ao *refletir na e sobre a ação*. Dessa forma, fossiliza e reifica seu conhecimento prático, aplicando indiferentemente os mesmos esquemas a situações cada vez menos similares e mais divergentes; torna-se incapaz de iniciar o diálogo criado com a complexa situação real; empobrece seu pensamento e torna-se rígida sua intervenção. (p.371, grifos do autor)

Assim, o autor chama atenção para a singularidade do fenômeno educativo, e que justamente por esta particularidade, é necessário o professor estar em constante análise de sua prática para que não se veja agindo da mesma maneira com sujeitos diferentes.

A pesquisa permitiu o contato com duas professoras com estilos e concepções de ensino diferentes, o que nos leva pensar, o que diferenciou estas duas posturas? A experiência profissional de cada uma provavelmente contribuiu bastante. Mas a prática sem uma reflexão crítica sobre a mesma torna-se uma mera reprodução de modelos.

8. Considerações Finais

O processo educativo é um fenômeno complexo, e para compreendê-lo é necessário observar diversos aspectos que o constituem. Neste trabalho, voltou-se o foco para a relação professor-aluno e sua influência no processo de aprendizagem. Partindo do pressuposto de que através desta interação o professor pode alcançar resultados significativos no aprendizado do aluno, buscou-se identificar como a formação docente pode influenciar nos processos relacionais estabelecidos entre docente e discente.

O objetivo central deste trabalho foi identificar a influência da formação docente na relação professor-aluno e isso pode ser verificado por meio da literatura buscada e na pesquisa realizada, que mostrou que a fala e a atuação das professoras está permeada por concepções que foram construídas durante a trajetória acadêmica e profissional de ambas. Com isso afirmamos que são muitas as influências para a postura que cada docente assume em sala, porém chamamos a atenção para a formação docente, pois esta experiência poderá proporcionar ao professor momentos de reflexão crítica sobre sua prática.

Por isso, ao longo desta monografia, o argumento defendido foi a importância da formação para atuação docente e considerando-se esta perspectiva, destaca-se dois aspectos fundamentais que devem ser considerados nesta formação e que estão interligados. O primeiro se refere para a discussão da temática relação professor-aluno na academia. Ao analisar o currículo de Pedagogia, podemos perceber que existe a preocupação de algumas disciplinas com o tema, mas há ainda diversas possibilidades de inserção deste tema em outros debates em sala de aula, alguns deles foram apontados neste trabalho. O segundo diz respeito a formação para/na pesquisa, pois é através da inserção do aluno na realidade escolar é que as inquietações se farão presentes e isso impulsionará o mesmo a refletir e a buscar possíveis respostas para os desafios enfrentados.

Assim, reafirmamos a importância da formação inicial e permanente dos professores, pois como afirma Freire (1996, p.70), “se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante.” Levando essa reflexão para nosso campo de discussão, se a formação não é a única responsável pela constituição da postura do professor, a sua ausência, entretanto,

faz com que a atuação docente seja carente de diversos em diversos aspectos. Reitera-se que não estamos negando a importância da experiência profissional do professor, mas propondo que este conhecimento seja discutido nos cursos de formação. Porém, é importante deixar claro que para que isto se concretize é necessário que o currículo desta formação aponte para uma formação crítica e emancipatória do docente, como afirma Tacca (2000, p.347):

Refletir sobre si mesmo, sobre o conhecimento e sobre seu aluno deverá ser o eixo de sua atuação (docente) e a possibilidade de sucesso de todos [...]. Se é isso que objetivamos para o trabalho do professor com seus alunos, esse também deve ser um princípio fundamental na sua formação.

Portanto, é necessária uma formação do professor-pesquisador, que reflita sobre sua prática e repense suas posturas. Essa formação será a oportunidade que o professor terá para analisar suas concepções de ensino e como isto interfere no processo de ensino-aprendizagem. A partir disso, o docente contará com mais esse apoio para enfrentar os desafios proporcionados por esta profissão.

9. Perspectivas Futuras

Daqui para frente quero estudar bastante para passar no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal para professores efetivos, onde pretendo atuar como professora dos anos iniciais. Após estar inserida com mais profundidade na realidade das escolas, e vivenciar as alegrias e angústias desta profissão, pretendo voltar para a universidade e continuar minha caminhada acadêmica.

Futuramente, quero ocupar outras funções na escola, como coordenação, ou quem sabe direção, para ter uma visão do processo educativo sob outras perspectivas e levar minhas contribuições construídas ao longo da carreira.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **Origens da escola moderna no Brasil:** a contribuição jesuítica. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 617-635, Maio/Ago. 2005. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a16v2691.pdf >. Acesso em: janeiro 2013.

AMARAL, Tania Conceição Iglesias do ;SECO, Ana Paula. **Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira.** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html >. Acesso em: janeiro 2013.

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil:** a questão da indisciplina em sala de aula. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ARAÚJO, U. F. Respeito e Autoridade na Escola. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e Autonomia na Escola:** Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1999, v. 1, p. 31-48.

BORGES, Livia F.F. Um currículo para a formação de professores. IN: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papirus, 2010 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

BOSSA, N.A. **A Psicopedagogia no Brasil:** contribuições a partir da prática, Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** SP: Brasiliense, 2005.

DALBERIO, Maria Célia Borges. **Neoliberalismo, políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade.** São Paulo: Paulus, 2009.

DIMENSTEIN, Gilberto; ALVES, Rubem. **Fomos maus alunos.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2007. 125 p.

FINI, L.D.T. (Org). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico.** Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários a prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. 213p.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997. 127 p.

FURLANI, Lucia Maria Teixeira. **Autoridade do professor:** meta, mito ou nada disso?. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997. 78 p.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. p.272.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000. 352 p.

_____ ; PÉREZ, Gómez Angel I. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998. 400 p.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. IN: _____. **Democratização da escola pública.** São Paulo: Loyola, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986, 99 p. (Temas Básicos de Educação e Ensino)

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A presença das tendências pedagógicas na educação brasileira.** Educativa, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 69-84, jan./jun. 2007.

Disponível em: revistas.ucg.br/index.php/educativa/article/viewPDFInterstitial/175/138>. Acesso em: janeiro 2013.

MOTA, Janaína. **A presença do afeto no cenário pedagógico.** 2007. 143 f. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília.

PIROLA, Sandra Mara Fulco. **As marcas da indisciplina na escola:** caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas. 2009. 155 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências Humanas - Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry (et. al.). **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. rev. e ampl. Santos: Atlas, 2008. 334 p.

RODRIGUES, José. **Formar homens que o Brasil necessita, eis a tarefa da educação: o pensamento empresarial na Era Vargas.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.26, p.160–182, jun. 2007. Disponível em: < www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/26/art10_26.pdf >. Acesso em: janeiro 2013.

SANDER, Benno. Genealogia do conhecimento da administração de educação brasileira. IN: _____. **Administração de Educação no Brasil:** genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira:** estrutura e sistema. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. 161 p.

SILVA, João Carlos. **Utopia Positivista e instrução pública no Brasil.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.16, p. 10 - 16, dez. 2004. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis16/art2_16.pdf >. Acesso em: janeiro 2013.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Ensinar e aprender: Análise de processos de significação na relação professor x aluno em contextos estruturados.** Brasília, 2000. 367p.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. IN: _____. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** Campinas: Alínea, 2006. 179 p.

_____; BRANCO, Angela Uchoa. **Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista.** Estudos de Psicologia 2008, 13(1), 39-48. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n1/05.pdf> > Acesso em: janeiro 2013.

TARDIF, M., RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação e Sociedade, v. 21 no. 73, Campinas, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>>. Acesso em: janeiro 2013.

TOMASSI, M. Livia de, WARDE, Mirian., HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Faculdade de Educação. **Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia.** 2002. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projeto-academico-1>>. Acesso em: janeiro de 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores.** Campinas, SP: Papyrus, 2009 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática: uma retrospectiva histórica. IN: _____. ; LOPES, Antonia Osima (Coord.) **Repensando a didática.** 24. ed. São Paulo: Papyrus, 2006. 159 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. IN: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papyrus, 2010 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VILLAR, José Luiz; CASTIONI, Remi (Org.). **Diálogos entre Anísio e Darcy: o projeto da UnB e a educação brasileira.** Brasília: Verbena, 2012. 248 p.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** 2. ed. Campinas: Papyrus, 2004. Situando a avaliação. p. 21-36.

ANEXOS

ANEXO 1

Roteiro de observação na sala de aula

Temática: A influência da formação docente na relação professor-aluno.

- O retrato da turma: observar como é a rotina da turma, a organização da sala (disposição das carteiras, os murais da sala).

- A postura da professora: observar como a professora interage com a turma, qual(is) estratégia(s) que utiliza para ministrar suas aulas e conduzir o processo de ensino e aprendizagem.

- A interferência da relação professor-aluno: observar como acontecem os processos interativos em sala, entre aluno-aluno, e principalmente entre professor-aluno.

- A professora na visão dos alunos: em conversas informais, pedir que os alunos descrevam a professora, apontando suas principais características.

ANEXO 2

Roteiro de entrevista com as professoras

Temática: A influência da formação docente na relação professor-aluno.

- Trajetória acadêmica e profissional: pedir para que a professora fale sobre sua formação e sobre sua experiência profissional (Onde estudou? O que mais marcou durante o curso? A formação foi suficiente para assumir uma turma? O que faltou? O que foi significativo?)

- O retrato da turma: pedir para que a professora descreva sua turma, destacando os aspectos que ela considere mais importantes.

- O relacionamento com a turma: solicitar que a docente fale um pouco sobre sua relação com a turma, questionando sobre possíveis dificuldades que esta tenha no processo e pedindo que ela faça uma avaliação sobre o processo até o momento.

- A interferência da relação professor-aluno: pedir para que a docente dê sua opinião sobre a influência deste aspecto no processo de ensino e aprendizagem.

- A construção da postura da professora: solicitar que a professora relembre como foram suas primeiras experiências em sala de aula, e questioná-la sobre as estratégias utilizadas por ela para conduzir a turma.

- A temática relação professor-aluno na formação acadêmica: pedir para que a docente esclareça se na sua formação a relação professor-aluno foi um tema discutido em sala (Em quais disciplinas foi discutido? Como foi abordado? Se faltou, o que acrescentaria na formação de professores referente a essa temática?)

ANEXO 3

Mapa da escola

	Sala de apoio	Banheiros		Sala de leitura	Sala de informática
		M	F		
Sala de aula	<i>Pátio sem cobertura</i>				Sala de aula
Sala de aula					Sala de aula
Sala de aula					Sala de aula
Sala de aula					Sala de aula
Sala de aula					Sala de aula
Sala professores	<i>Pátio coberto</i>				
Direção	portão 2	Secretaria	Secretaria	Copa	
	portão 1	Área de serviço			