



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

AFETIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

GIULLIANA NOVAES OLIVEIRA

BRASÍLIA-DF

2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

AFETIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

GIULLIANA NOVAES OLIVEIRA

BRASÍLIA-DF

2014

AFETIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Giulliana Novaes Oliveira

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 professora Dr^a Otilia Maria Alves Da Nóbrega Alberto Dantas.

Comissão Examinadora:

Profa. Dr^a Otilia Maria Alves Da Nóbrega Alberto Dantas (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.(examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dr^a Liliane Campos Machado. (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília-DF, Dezembro de 2014.

Dedico este trabalho a todos os educadores que fazem a diferença na vida das nossas crianças, jovens e adultos por serem compromissados com o ato de educar.

AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento a Deus por não ter me deixado desistir e me fazer chegar até aqui. Agradeço também à minha família, em especial à minha mãe por me educar e por ser tão influente na minha escolha pelo curso de Pedagogia.

Agradeço a todos os professores que de alguma forma participaram da minha formação, em especial à minha orientadora Otilia Dantas por todo o tempo dedicado a orientação deste trabalho, pelo compromisso que firmou comigo, por todas as palavras de carinho, toda motivação e principalmente por acreditar em mim.

Aos meus colegas de curso o meu agradecimento por estarem comigo durante todo o tempo me ajudando e me incentivando durante as dificuldades. Em especial meu grande amigo Clecio Lima por estar comigo nos momentos bons e ruins. Não poderia deixar de agradecer também aos meus amigos que me acompanham desde o Ensino Fundamental os quais sempre acreditaram em mim e sempre valorizaram a tão bela profissão que escolhi.

Agradeço também ao meu namorado Bruno me compreender nos momentos em que faltei, por me mostrar sempre que eu era capaz e por me acompanhar durante essa jornada com tanto companheirismo.

Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.

Paulo Freire

SUMÁRIO

RESUMO	
APRESENTAÇÃO _____	8
PARTE I - Memorial educativo _____	9
Palavras com afeto _____	10
PARTE II – Afetividade para se ensinar e aprender _____	16
Introdução _____	17
1. A formação de professores e o sentido da afetividade _____	22
1.1. Sinais de afetividade no currículo do curso de Pedagogia da FE/UnB ____	27
2. As relações interpessoais no ensino superior: um estudo de caso ____	33
2.1. A metodologia _____	33
2.2. A empiria _____	34
2.3. Quando a afetividade mobiliza os processos de ensino e aprendizagem __	36
Considerações finais _____	40
Perspectivas profissionais _____	
Referências _____	43

Resumo

O objeto de estudo desta monografia é a afetividade. Procuramos compreender como esta se configura na formação de professores em nível superior e como essa dimensão influencia na relação ensino e aprendizagem. O trabalho foi construído com base nas teorias de em apud Ferreira (2010) e La Taylle (1992) e Vygotsky (2007). A pesquisa se desenvolveu a partir de um estudo de caso realizado com uma turma de 17 estudantes das licenciaturas de Pedagogia, Filosofia, Artes Plásticas, Cênicas, Letras, Matemática, Geografia e História, cursistas de uma disciplina considerada obrigatória para a sua formação inicial. O resultado das análises demonstram que a afetividade trata-se de uma dimensão fundamental para que as relações entre professor e aluno se deem de maneira satisfatória para que a relação ensino aprendizagem seja de fato concretizada. Os resultados reforçam a importância da afetividade para a formação de professores e que é pelo exercício docente que as relações de afetividade são vivenciadas e aprovadas nos processos de ensino e aprendizagem de modo colaborativo.

Palavras-chave: Formação inicial. Afetividade. Ensino. Aprendizagem

APRESENTAÇÃO

Afetividade e formação de professores é o título deste trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia que ora concluo. Trata-se de um estudo desenvolvido durante a execução do curso o qual contribuiu significativamente para entender e defender a afetividade como mobilizadora das aprendizagens, principalmente no âmbito da formação docente.

Este Trabalho de conclusão de curso (TCC) está organizado em duas partes. Na primeira parte, pelo memorial, apresento recortes de minha história de vida os quais me iluminaram a alcançar o curso de Pedagogia, bem como o objeto de estudo, afetividade e formação de professores.

Na segunda parte trato do objeto acima descrito no intuito de compreender como a afetividade se configura na formação de professores em nível superior e como essa dimensão influencia na relação ensino e aprendizagem.

Para realizar o estudo opto pelo estudo de caso acompanhando as aulas ministradas por um determinado professor da disciplina de Didática Fundamental durante o segundo semestre de 2014. O que se quis com esta pesquisa foi compreender a importância da afetividade na formação docente, o que positivamente o estudo nos mostrou.

Sem mais delongas, convido o leitor a adentrar em minha pesquisa e me acompanhar nesta investida que teve a única intenção foi contribuir com esta temática e ajudar a uma pedagoga professora iniciante a perceber que sem afetividade nós não poderemos semear uma prática docente na afetividade e na construção sólida do conhecimento dos estudantes. Vamos lá!

Part I - Memorial



Palavras com Afeto

Vivemos sempre na busca de nos entender, de entender qual é o nosso lugar do mundo, de onde viemos e para onde vamos. Procuo aqui nesse memorial me posicionar enquanto professora e pedagoga para construir um entendimento, mesmo que momentâneo, do meu eu. Digo momentâneo, pois, considero que estamos em constante transformação e esses entendimentos se configuram a partir dessas transformações.

Lembro-me que não dava conta nem de carregar todos os materiais que foram pedidos pela minha primeira professora, mas a vontade de ir ao primeiro dia de aula era maior do que qualquer dificuldade. Foi a partir desse dia que minha vida escolar iniciara, porém, não tinha consciência o quanto seria prazeroso e significativo. Não fazia nem ideia que depois de adulta eu participaria de vários “primeiros dias de aula” de inúmeras crianças, como bem cita Soares (1991, p.28) “vamos bordando a nossa vida, sem conhecer por inteiro o risco, representamos o nosso papel, sem conhecer por inteiro a peça”. Não preciso me deter muito a esse dia, pois, o meu sorriso na foto (Figura 01) reifica o que aqui escrevo.

Figura 01. Meu primeiro dia de aula



FONTE: da autora

Fui alfabetizada pela minha mãe, então, não precisei fazer o que antigamente era chamado de pré-escola. Assim que fui para a escola entrei direto na antiga primeira série. Cai de paraquedas na Escola Classe 18 de Taguatinga, e que pouso divertido! Hoje percebo que esse voo influenciou minha escolha pela Pedagogia. Foi nessa escola que participei de diversos projetos que me fizeram crescer cognitivamente, mas, principalmente, me fez evoluir como cidadã. Lá éramos participantes ativos de tudo o que acontecia, inclusive os funcionários da escola, desde o pessoal da secretaria até as tias da limpeza. Éramos de fato uma comunidade escolar.

O que falar das professoras? Ah as professoras... A nossa relação com elas era quase familiar. Eu, inconscientemente, às vezes trocava o “tia” por “mãe”. Elas nos estimulavam nas gincanas, inventavam os banhos de mangueira que nos aliviava o calor e a secura do mês de agosto, nos chamava em um canto para conversar quando adentrávamos na sala com as carinhas de choro ou de tristeza.

Figura 02. Racumim e Racutia



FONTE: <http://racumimeracutia.blogspot.com.br/>

Não posso deixar de mencionar o texto de Tia Célia e Tia Raquel, ou melhor, da Racumim e da Racutia (Figura 02). Dois ratinhos que descobriram a biblioteca e fizeram desse lugar um restaurante. De tanto comer livros o Racumim, que era filho de Racutia, aprendeu a ler e se encantou pela leitura. O projeto de leitura dos ratos era a sensação da escola e ir à biblioteca era um dos momentos mais atraentes e divertidos.

*Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva*

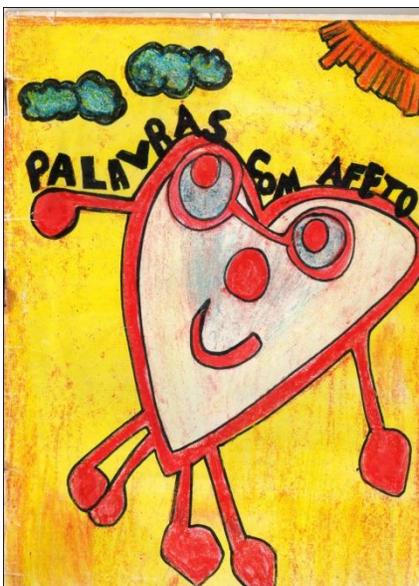
*Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu*

*Vai voando, contornando a imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando Havaí, Pequim ou Istambul
Pinto um barco a vela branco navegando
É tanto céu e mar num beijo azul*

Aquarela (Toquinho, 1993)

Com esta música a escola anunciava a hora do recreio. Hoje percebo que fomos conduzidos a um voo intenso e fizemos isso como as brincadeiras do recreio, de forma leve e saborosa.

Figura 03. Livro Palavras com Afeto

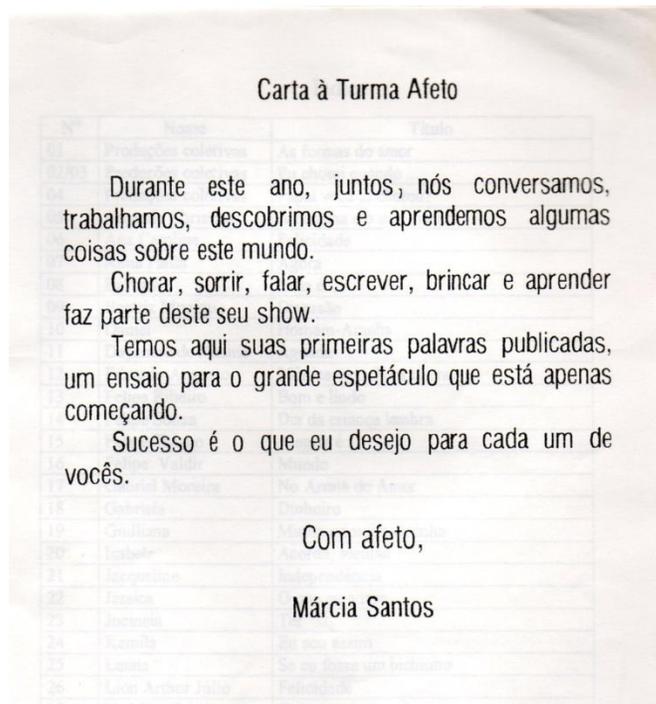


FONTE: da autora

Palavras com afeto, esse foi o título de um livro (Figura 03) ao qual guardo boas lembranças. Esse livro foi confeccionado por todos os alunos de minha primeira turma. Não me lembro do nome do projeto, mas lembro-me que durante o ano letivo tínhamos que fazer diversas produções e ao final, junto com a professora, escolhíamos a nossa melhor produção para fazer parte desse livro. Nele continha, além das nossas publicações individuais, nossos textos coletivos e algumas fotos da turma. No final do ano tínhamos a festa de lançamento e fazíamos diversas apresentações para coroar o nosso trabalho final. “Palavras com afeto” foi minha primeira publicação, resultado de

um grande esforço durante todo o ano. Como o livro era de todos, a professora também deu sua contribuição e lendo novamente o texto que ela escreveu para os alunos percebo que é fundamental citá-lo neste memorial. Deixo aqui o registro (Figura 04) das tão belas e sábias palavras da professora Márcia Santos, registradas nas páginas amareladas pelo tempo.

Figura 04. Texto produzido pela professora Márcia no nosso livro “Palavras com Afeto”



FONTE: da autora

Durante a escrita deste memorial entrei em contato com a professora citada anteriormente para compartilhar com ela o quanto aquele texto que ela escrevera tinha sido significativo para mim e por ter sido tão significativo ele iria compor meu Trabalho de Conclusão de Curso. Ela respondeu com a mesma doçura e ternura da época em que além de me ensinar me educava: “Pelos conquistas que começaram a estrear em sua vida minha admiração eu também estou emocionada, certa de seu sucesso; pois ele já era parte da vida desde aquela época.” (Santos, 2014).

A guisa de conclusão, compartilho aqui duas fotos (Figura 05) que dizem muito sobre o prazer por aprender e o quanto sofria a cada ruptura afetiva ao final de cada ciclo quando me despedia de meus professores.

Figura 05. O prazer de aprender



FONTE: da autora

Como citado anteriormente fui alfabetizada pela minha mãe, talvez tenha sido esse o ponto chave para eu basear meu aprendizado na minha relação com minhas professoras ao longo da educação básica. A minha primeira professora foi alguém em que eu depositava toda a minha afetividade, todo o meu amor e foi assim que aconteceu depois que adentrei na educação escolar.

Ao ingressar no ensino superior comecei a me questionar como a afetividade entre professor e alunos ocorre no Ensino Superior e se esta dimensão contribui para o sucesso da aprendizagem. A propósito, este questionamento será abordado nos capítulos que se seguem. Termino aqui este capítulo acreditando que o memorial é a concretização do que nos lembra Soares (1991, p.27) “Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura contaminado pelo aqui e o agora.”

Parte II - A afetividade para o ensinar e o aprender no Ensino Superior



Desde o momento em que adentramos a escola, estamos diante de novas relações sociais. Apegamos-nos a figura da professora e muitas vezes até trocamos o convencional “tia” pelo “mãe”, persistindo até o fim da vida escolar. Guardamos na memória aquele professor preferido e, geralmente, aquela disciplina favorita. Criamos durante a vida escolar vínculos que muitas vezes perduram para o resto da vida. Ao adentrar no ensino superior nos deparamos com um ensino mais duro, digo duro no sentido da relação professor-aluno ser mais vazia, ou distante, de afetividade como se fosse algo secundário. Tal afirmação me faz lembrar das palavras do Piaget (1967, p. 314) ao destacar que a “inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em função de interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas.” Diante disso suponho que no Ensino Superior ocorre pouca aprendizagem concreta, por perceber pouca influência da afetividade. Pouco concreta, não no sentido cognitivista, mas como algo real, significativo.

Não podemos negar que a relação professor-aluno está inserida dentro das interações sociais a qual Piaget se refere e que elas influenciam diretamente na inteligência humana, ou seja, na aprendizagem. Segundo Oliveira e Rego (2003, p.19) “[...] a vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral”. Quando nos referimos à relação professor-aluno e à aprendizagem o que nos vem à cabeça é a educação escolar básica, pois, como citado anteriormente, é nessa época que essas relações são mais visíveis pelo fato de existir uma afetividade concreta.

No ensino superior (nas licenciaturas), como a relação professor-aluno pode influenciar nos processos de ensino-aprendizagem? Existe espaço para a afetividade dentro da academia? Essas são algumas das perguntas que procuro me deter durante todo esse trabalho.

Partindo das questões-problema supracitadas o *objetivo geral* deste trabalho é analisar, no ensino superior, sinais de afetividade presentes na relação professor-aluno durante a efetivação dos processos de ensino-aprendizagem.

Os **objetivos específicos** visam: i. Explicar o sentido epistemológico de interação, afetividade, ensino e aprendizagem a construção do conhecimento formal; ii. Identificar sinais de afetividade no estudante enquanto mobiliza sua aprendizagem

durante as aulas de Didática; iii. Identificar sinais de afetividade na prática de ensino de um professor do ensino superior.

Para desenvolver esta pesquisa construímos um lastro teórico pautado em Piaget (1992), Pereira (2007), Ribeiro (2014), Wallon (1968) dentre outros. Esse lastro visa construir o sentido epistemológico de interação, afetividade, ensino e aprendizagem. Começo com um recorte do Piaget (1967, p. 314):

Se tomarmos a noção do social nos diferentes sentidos do termo, isso é, englobando tanto as tendências hereditárias que nos levam à vida em comum e à imitação, como as relações “exteriores” (no sentido de Durkheim) dos indivíduos entre eles, não se pode negar que, desde o nascimento, o desenvolvimento intelectual é, simultaneamente, obra da sociedade e do indivíduo.

Podemos perceber claramente com essa colocação de Piaget que a interação social está diretamente ligada com o desenvolvimento do ser humano. Pensar na palavra desenvolvimento implica considerar o desenvolvimento integral dos seres e pensarmos a dimensão cognitiva consolidada a partir da valorização das relações de afetividade e de criatividade (MIZUKAMI, 2013).

Para complementar, encontramos em Pereira (2007) que “[...] a construção dos conhecimentos resulta das interações de natureza histórica, social e biológica que se estabelecem no cotidiano [...]”. O que também está explicitado nas Referências para a Formação de Professores (BRASIL, 1999, p.25):

O desenvolvimento de diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal- se torna possível por meio do processo de construção e reconstrução de conhecimentos, o que depende de condições de aprendizagem de natureza subjetiva e objetiva.

As dimensões cognição e afeto estão diretamente interligadas. No que se refere à segunda, encontra-se mais explícita na infância, não que não exista na fase adulta, mas ela se configura de outra maneira. A manifestação da afetividade na infância é mais primitiva, já na fase adulta isso se dá de maneira mais complexa. De acordo com Vygotsky (2007) as emoções evoluem na medida em que os processos cognitivos e o

conhecimento intelectual se desenvolvem. Wallon (2008) dá um outro enfoque sobre isso afirmando que as emoções são primitivas e intuitivas, úteis apenas à infância. Na fase adulta perdemos a condição de estabelecer emoções orgânicas. Para o adulto a emoção se transforma e é reelaborada até estabelecer relações com a cognição numa perspectiva dialética com o social deixando de ser primitiva e intuitiva. Segundo Ribeiro (2014, p. 404) “a afetividade é impulsionada pela expressão dos sentimentos e das emoções e pode desenvolver-se por meio da formação”.

Entretanto, a afetividade desejada no ambiente escolar é uma dimensão que deve ser constantemente considerada. É por meio dela que os alunos vão se identificar e intensificar o gosto pela aprendizagem formal. Eles demonstram maior interesse quando mantém uma boa relação com o professor, geralmente alguém que o incentiva, que está atento ao comportamento deles, seja em sua individualidade ou na sua relação com a coletividade. Essa identificação se dá também por meio da afetividade. Não de modo primitivo e intuitivo, como destaca Wallon, mas algo mais reflexivo e autônomo. Reconhecemos que a afetividade, mesmo sendo uma dimensão importante para a formação do sujeito, não é a única que está envolvida nos processos de ensino e de aprendizagem. Hoje em dia muitos professores reconhecem ser parceiros do aluno na construção do conhecimento.

Neste sentido este trabalho nasceu da experiência que tivemos com a monitoria de graduação aprofundada ao cursas as três fases da disciplina Projeto 3 ofertada pelo curso de Pedagogia. A parte empírica da pesquisa, um estudo de caso, realizado por quatro meses com uma turma de 17 cursistas da disciplina Didática Fundamental ofertada pelo curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. A pesquisa nos oportunizou compreender, de modo qualitativo o nosso objeto de estudo, as relações interpessoais entre os atores envolvidos. Segundo Ventura (2014, p. 384):

Estudo de caso é entendido como uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações.

Vale salientar que defendemos aqui a afetividade como mobilizadora dos processos de ensino e de aprendizagem no Ensino Superior. Mesmo não se configurando como na infância, a afetividade ainda se torna fundamental, especialmente para a formação docente.

Nos próximos capítulos nos deteremos nos autores citados anteriormente para construir com a base teórica à fim de criar subsídios de análise para o estudo de caso. Para tanto abordaremos sobre o papel do ensino superior e o sentido da afetividade; as relações interpessoais na consolidação dos processos de ensino e aprendizagem. No último capítulo apresentaremos as análises da pesquisa supracitada.

1

A formação de professores e o sentido da afetividade

Neste capítulo abordaremos sobre o papel da formação de professores e a inserção da afetividade neste nível de ensino. Para tanto, nos propomos explicar o sentido epistemológico de relações interpessoais, afetividade, ensino, aprendizagem e Ensino Superior. Esperamos, conceituando cada palavra-chave constituinte deste trabalho, situar nosso ponto de vista acerca da defesa da afetividade para a formação de professores em nível de graduação.

Vivemos em um mundo onde as desigualdades, de todas as naturezas (social, econômica e cultural), estão fortemente presentes. Segundo Stallivieri (2014, p.17)

América Latina é o continente com o maior número de índices desiguais em vários aspectos, incluindo-se, entre eles: distribuição de renda, despesas com bens de consumo, serviços, acesso à saúde e, principalmente, acesso à educação.

Para alguns estudiosos a formação docente profissionaliza o trabalho especializado. Entretanto, enfatiza-se as seguintes questões: que formação é essa? Como ocorre esse processo formativo? Como a afetividade pode ser um elemento a favor desse processo formativo? Essas são perguntas às quais procuramos nos deter durante esse capítulo.

A formação docente, segundo Zabalza (2007), pode iniciar-se antes mesmo de se chegar na graduação. Os seres humanos estão em constante transformação e essas transformações se dão em todas as etapas, tanto da vida pessoal, como da vida escolar e profissional. O Ensino Superior deve se preocupar, além das demandas sociais, com a formação fora daquele ambiente, isto é, com a formação pessoal contribuindo para o profissional. Para Zabalza:

Hoje em dia, é cada vez menor o número de atividades que não necessitam de processos de formação específicos para serem realizadas; por isso, a formação é cada vez mais necessária e profunda à medida que as atividades (profissionais, sociais e, inclusive, pessoais) tornam suas exigências mais complexas. (2007, p. 36)

Também encontramos em García citado por Dantas (2007) que a formação tem sido considerada um forte instrumento de democratização e de acesso à cultura, à informação e ao trabalho. Diante disso podemos pensar o Ensino Superior como um espaço propício a formação do professor tendo em vista que ser professor demanda uma formação em alto nível considerando as demandas que a sociedade lhe impõe. Sobre isto encontramos em Stallivieri (2014) que a universidade na América Latina, desde o seu surgimento, tem assumido um papel muito maior do que sua responsabilidade formativa. Ela traz para si a decisão de formar cidadãos empenhados com o compromisso social, com a luta pela diminuição das desigualdades, com a criação de oportunidades para todos, com o compromisso do desenvolvimento econômico e social e com a construção e manutenção de identidades culturais.

Oficialmente no Brasil o **ensino superior** está regulamentado considerando os princípios acima citados e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em seu artigo 43 (BRASIL, 1996) reafirma-os:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Entretanto, as ações desenvolvidas nas universidades brasileiras e os investimentos públicos ainda são limitados provocando um distanciamento entre a proposição e a realidade especialmente no campo da formação de professores. Sobre este argumento encontramos dados em Gatti (2009)

O conceito de **formação** não é algo restrito, mas se dá nas diversas dimensões (cognitiva, afetiva e social) do ser humano. E por não ser restrita se reelabora em todas as etapas da vida e do ensino, seja na Educação Básica ou no Ensino superior. Segundo Sharon e Feldman, citado por Dantas (2007) a formação se dá em quatro etapas: pré-treino (experiências prévias de ensino enquanto aluno); formação inicial (preparação em uma instituição específica); fase de inicialização (primeiros anos do exercício profissional); fase de formação permanente (desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do ensino).

Apoiada no pensamento de Vygotsky Dantas (2007, p.42) considera que a formação docente é um:

[...] processo complexo, visto que, o sujeito que aprende, precisa interagir social e historicamente, visando construir suas representações mentais através da construção de conceitos possibilitando aquisição de sentidos e, ao mesmo tempo, a aproximação dos significados/conceitos científicos adquiridos por meio de aprendizagens formais.

Pautados numa pedagogia reprodutivista, durante muitos anos o Ensino Superior destinou-se a formação docente evidenciando, exclusivamente, o ensino negligenciando qualquer estilo de aprendizagem de seus estudantes. Durante os últimos anos algumas transformações no Ensino Superior, reforçadas pela própria LDB, forçaram a adaptação dos currículos dos cursos superiores a uma orientação baseada na aprendizagem (ZABALZA, 2004). Esta mudança exigiu um novo olhar sobre as técnicas de ensino, mas, também o modo de conceber o Ensino Superior, o sentido da formação docente e os diferentes modos de aprender.

A luz dessas mudanças podemos destacar que as relações interpessoais também se modificaram, antes os professores universitários eram vistos como detentores do conhecimento e os alunos, meros receptores e reprodutores deste conhecimento. Leite (2012) destaca que:

Herdamos uma concepção segundo a qual o trabalho educacional envolve e deve ser dirigido, essencialmente, para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, centrados na razão, sendo que a afetividade não deve estar envolvida nesse processo. Neste sentido, os currículos e programas desenvolvidos, nos diferentes momentos da nossa política educacional, centraram-se no desenvolvimento da dimensão racionalcognitiva, através do trabalho pedagógico em sala de aula, em detrimento da dimensão afetiva. (p.357)

A partir dessas mudanças, os estudantes foram inseridos neste processo de formação tornando-se atores importantes. Consequentemente, as relações interpessoais estreitaram-se, como destaca Hauck et. al (2011, p. 3):

A secura e distanciamento entre professor e aluno devem dar lugar a uma relação de carinho e proximidade. Uma proximidade tal que o aluno seja levado a querer aprender, a desejar sempre mais e que o educador sinta-se como um elemento de importância fundamental na vida daquele aluno que levará para sempre os ensinamentos adquiridos.

As **relações interpessoais** são entendidas como “[...] o conjunto de procedimentos que, facilitando a comunicação e as linguagens, estabelecem laços sólidos nas relações humanas” (ANTUNES, 2012, p. 437). Não podemos limitar as relações interpessoais em cumprimentos ou rótulos carregados de sentimento, mas devemos também considerar os processos que acontecem dentro de sala de aula (apresentação do programa, exposição de um tema, debates, dentre outros), pois, estes também acontecem num plano relacional.

N ambiente acadêmico formativo acreditamos que as relações interpessoais devem ser pautadas em uma intencionalidade que no nosso entender está entrelaçada ao processo de ensino e aprendizagem, não de modo orgânico, mas constituído de intencionalidades e dialeticidade. Segundo Morales (1998, p. 33) os adultos consideram bons professores aqueles profissionais que dominam o conteúdo e mantêm boas relações com os alunos (são educados, motivam seus alunos, ensinam a estudar, é sensível às necessidades específicas):

A prática correta do professor no ensino superior deve estar assentada sobre três pontos principais. O conteúdo da área na qual é um especialista, visão de educador, homem e do mundo e as habilidades e

conhecimentos que lhe permite uma efetiva ação pedagógica em sala de aula; sempre existindo uma total interação entre elas. (HAUCK et. al (2011, p. 1)

Considera-se a **afetividade** uma importante dimensão para a formação escolar do sujeito, em particular, para a formação de professores em nível superior tendo em vista que se trata de uma dimensão que não se aprende apenas na teoria como se fosse algo a ser, no futuro, implementada. Esta dimensão precisa ser praticada durante a formação para a docência. Segundo Wallon a afetividade é entendida como:

um conceito amplo, constituindo-se mais tarde no processo de desenvolvimento humano, envolvendo vivências e formas de expressão mais complexas, desenvolvendo-se com a apropriação, pelo indivíduo, dos processos simbólicos da cultura, que vão possibilitar sua representação. É um conceito que “além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão” (DÉR, 2004, p. 61); (LEITE, 2012. p.361)

Podemos inferir que Wallon entende que a afetividade segue o desenvolvimento humano, em um primeiro momento ela se configura como emoção e mais tarde vai se envolvendo mais com a cognição e com os sentimentos até se configurar como tal.

Para Vygotsky (2007) as emoções primeiramente são intuitivas, algo que se configura exclusivamente pelo biológico, assim que o ser humano se desenvolve essas emoções são construídas também pela cultura e pelas relações interpessoais que o ser humano é submetido. "As emoções isolam-se cada vez mais do reino dos instintos e se deslocam para um plano totalmente novo." (VYGOTSKY, 2007, p. 94) Nesse sentido o professor serve como mediador entre o sujeito e os objetos culturais.

Ambos autores entendem que a afetividade segue uma linha desenvolvimentista e que esta é de fundamental importância para a consolidação da inteligência humana. Cabe ao docente conhecer e saber dos processos de **ensino e aprendizagem** ocorridos no ambiente formativo. Uma boa relação interpessoal tende a aproximar a aprendizagem do ensino. Segundo Veiga (2007) o ensino é um processo intencional, sistemático e flexível que visa à obtenção de determinados resultados (conhecimentos, habilidades e atitudes etc.). Devemos ter clareza que para ensinar não podemos

esquecer que tal ato tem uma intenção e está carregada dos conceitos de homem, sociedade e trabalho.

Ensinar é um ato intencional e requer também o envolvimento de professores e alunos implicada de inúmeras relações entre estes referidos sujeitos. Tardif citado por Veiga (2007), destaca que ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimento e socialização. Por se tratar de um processo que está impregnado pelas relações interpessoais não podemos desconsiderar a dimensão afetiva.

A afetividade deve estar presente no ato de ensinar, propiciar ao aluno um ambiente confortável para que a aprendizagem seja de fato consolidada. Veiga (2007, p. 23) afirma que:

Vivenciar um ensino permeado pela afetividade significa o fortalecimento de um processo de conquista para despertar o interesse do aluno, objetivando a concretização do processo didático [...] para o professor desempenhar sua ação de ensinar de forma satisfatória, o vínculo afetivo é imprescindível para tornar a sala de aula um ambiente mais humanizado mais próximo às características e necessidades dos alunos.

Para se obter bons resultados o processo de ensino deve, além de respeitar o processo natural de aprendizagem, facilitá-lo e incrementá-lo e a utilização da dimensão da afetividade pode ser um caminho para tal. Mais uma vez ressaltamos aqui que a dimensão afetiva não pode ser desconsiderada em nenhuma etapa da vida escolar por se tratar de educação formal que considera todas as dimensões do ser humano. A cerca disto Veiga (2007, p. 23) cita que:

O ato de ensinar deve propiciar uma disposição integral do sujeito para:
a) problematizar, conhecer, buscar, investigar, encontrar solução, desvelar o objeto de estudo;
b) dedicar-se com atenção, afeto prazer e alegria, quando compreende a importância do processo de ensino para sua formação. O ato de ensinar favorece o encontro entre o afeto e a razão.

Nesse sentido a afetividade se torna indispensável no ensino superior, por se tratar de uma das dimensões do ser humano e por está tão presente no ato educativo. É por meio da afetividade que o professor se aproxima do aluno para fazer com que este se sinta motivado e interessado pelo aprender.

Não podemos falar em ensino sem falar de aprendizagem, visto que esses processos são totalmente dependentes um do outro. A aprendizagem é um processo muito complexo, mas se tratando de aprendizagem escolar este é intrínseco ao ensino. Segundo Veiga (2007, p. 102) “a aprendizagem é um processo em que o próprio sujeito mobiliza suas capacidades cognitivas e afetivas para compreender, controlar e decidir sua aprendizagem.” É nítido que a aprendizagem não descarta a afetividade e nem as relações entre professor e aluno os quais, juntos, tendem a transformar-se transformando o conhecimento em aprendizagem.

Os professores têm por objetivo a consolidação da aprendizagem e são corresponsáveis pela busca de tal consolidação. Cada aluno carrega suas vivências e experiências e cada aluno concebe a aprendizagem de uma maneira diferente. Cabe ao professor ter a sensibilidade de perceber essas singularidades e fazer com que o ensino caminhe a luz da aprendizagem. Um professor afetivamente comprometido, faz uso de estratégias e procedimentos adequados para efetivação da aprendizagem conduzindo os atores envolvidos no caminho de sucesso da aprendizagem dos estudantes. Segundo Codo (1997, p. 40):

O objetivo do trabalho do professor é a aprendizagem dos alunos. Para que a aprendizagem ocorra, muitos fatores são necessários. Capacidade intelectual e vontade de aprender por parte do aluno, conhecimento e capacidade de transmissão de conteúdos por parte do professor, apoio extraclasse por parte dos pais e tantos outros. Entretanto, existe um que funciona como o grande catalisador: ‘a afetividade’. (p.40)

A afetividade nesse sentido deve ser encarada como um meio de trazer os alunos para mais perto de si, fazer com que os alunos se sintam seduzidos e para que a atenção do aluno seja voltada para o professor e o interesse pelo aprender seja efetivado. “É mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo ensino-aprendizagem” (CODO 1997, p. 4)

1.1 Sinais de afetividade no currículo do curso de Pedagogia da FE/UnB

O currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, aprovado em 2002, está constituído de um conjunto de disciplinas fundamentais ao perfil de profissional proposto no Projeto Acadêmico do Curso (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2005). No total são 31 disciplinas obrigatórias e 183 disciplinas optativas (vale salientar que nem todas as disciplinas optativas são ofertadas), existe um conjunto de disciplinas consideradas o pilar formativo do pedagogo professor das séries iniciais do Ensino Fundamental. São cinco disciplinas (Projeto 1, 2, 3, 4 e 5). Cada projeto é executado em períodos distintos com finalidades distintas.

No *Projeto 1* se aborda sobre a transição ensino médio e universitário, tem por finalidade fazer com que os calouros mergulhem na organicidade da Universidade (conhecimento das dependências físicas, da organização administrativa e dos projetos pedagógicos e acadêmicos da Faculdade de Educação). Introdução às concepções de educação e suas implicações na história do curso de Pedagogia. Os objetivos são descritos da seguinte forma:

- Introduzir o aluno calouro à vida acadêmica;
- proporcionar possibilidades de integração grupal;
- propiciar a reflexão acerca da origem da universidade e sua atual estrutura, bem como sobre a natureza do público e do privado, especialmente nas instituições de ensino superior brasileiras;
- propiciar ao aluno o conhecimento, tanto do ponto de vista físico quanto estrutural, do campus universitário, sobretudo da Faculdade de Educação;
- introduzir a discussão sobre as concepções de educação e suas implicações sobre o curso de Pedagogia. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2010)

Por se tratar de uma disciplina que aborda o acolhimento dos calouros às novas experiências dentro da Universidade se torna fundamental que exista uma relação de afetividade entre professor e aluno para que o aluno se sinta de fato acolhido e ambientalizado. Os termos, introduzir, propiciar e proporcionar são ações didáticas as

quais necessitam de um bom relacionamento afetivo para que sejam efetivadas, ao contrário, sem afetividade é difícil provocar nos alunos quaisquer destas ações.

No *Projeto 2* aborda-se sobre “O campo do educativo e do pedagógico. Formação e Carreira dos profissionais da Educação. A identidade e as diferentes funções do pedagogo, bem como o Projeto acadêmico do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação” (DANTAS, 2013, p. 1). Esta disciplina apresenta alguns objetivos específicos:

- Discutir sobre os fundamentos e concepções da Pedagogia;
- Analisar instrumentos legais acerca do campo profissional e da Pedagogia;
- Aprofundar os conhecimentos sobre a Pedagogia enquanto campo de estudo e de investigação, na perspectiva teórico/prática;
- Conhecer, estudar e analisar o currículo do curso de Pedagogia da UnB.
- Compreender o campo de atuação do pedagogo nos espaços escolares e não-escolares.

Conforme a ementa desta disciplina e os objetivos específicos, a partir de alguns termos como: discutir, analisar e compreender entendemos que as relações interpessoais tornam-se necessárias para se desenvolver tais objetivos. É preciso cumplicidade entre professor e alunos para que se efetive tais objetivos.

No *Projeto 3* pretende-se que o aluno tenha:

vivência prática do fazer pedagógico em diferentes contextos institucionais, articulando, no processo formativo, as atividades de extensão, pesquisa e ensino. Primeiro momento de contato com o fazer concreto do profissional em Pedagogia, vivendo-o em toda sua riqueza e em todos os seus desafios. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 1).

Caracteriza-se por um momento prático onde se vislumbra uma pesquisa numa temática de interesse. Nesse momento as relações interpessoais ficam evidenciadas por se tratar de um momento de discussão e reflexão do sentido da docência.

O *Projeto 4* caracteriza-se por um “momento de cumprimento do “estágio” em sua formulação legal. Compreendendo ao todo 240 horas vivenciadas em “instituições de ensino formal escolar” (independentes da idade dos formados e dos educandos). Aqui o fundamental é a experiência concreta das “situações educativas”, entendidas como espaço/tempo da atuação interativa com alunos, principalmente em sala de aula. É o momento do planejamento, da execução e da avaliação do trabalho formativo

didaticamente experienciado num "grupo-classe", em sintonia com o "projeto político pedagógico" de cada estabelecimento ou instituição onde venha a exercer sua prática."(FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2010).

As relações interpessoais aparecem aqui como fundamentais para que o aluno consiga exercer o estagio obrigatório, seja na troca de experiências com os professores que ministram o projeto ou no próprio espaço onde o estagio ocorre. Esta relação afetiva entre orientador/orientandos tende a fortalecer e assegurar a efetividade do Projeto, oportunizando ao cursista experimentar sua futura profissão sob o acompanhamento do professor orientador e o professor titular da sala onde o cursista faz estágio supervisionado.

O *Projeto 5* é um "momento de síntese integradora de final de curso. Caracterizado pela concepção, elaboração e defesa de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)." (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2010). Esta disciplina oportuniza ao cursista, registrar de modo acadêmico as experiências vivenciadas, seja pelas disciplinas ao longo do curso, seja pelos seus questionamentos de pesquisa, seja pelas experiências vivenciadas na extensão ou seja por tudo isto. Neste âmbito, o professor/orientador, numa relação de afetividade e confiança vai acompanhando o cursista no intuito de mediar a construção do Trabalho de Conclusão do Curso.

As relações interpessoais travadas entre professor e alunos nestas disciplinas são importantes porque propiciam aos alunos novas experiências que os fazem perceber qual o sentido do ser professor. Desde o projeto 1 podemos perceber uma preocupação com a afetividade levando o estudante a sentir-se pertencente aquela grupo. Durante todos os projetos a relação com os professores se torna mais próxima e fazendo com que a dureza e o distanciamento destes, característicos da maioria das outras disciplinas, seja despido de qualquer preconceito e levado a uma boa relação afetiva visando os processos de ensino e aprendizagem.

Essas disciplinas carecem de muito diálogo entre professores, alunos e outras pessoas envolvidas no processo de aprendizagem (sujeitos da pesquisa, alunos da turma de estágio, professor regente da turma de estágio). A escolha do orientador para a execução do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), executada no Projeto 5, pressupõe que a dimensão afetiva seja levada em consideração no momento da

decisão, visto que existe uma grande quantidade de professores que trabalham na mesma linha temática e a escolha vai se basear não somente na temática do trabalho mas na relação afetiva entre o aluno e o professor escolhido.

Outro conjunto de disciplinas como Didática, Psicologia da Educação e Organização da Educação Brasileira visam delinear o perfil profissional desejado. Estas disciplinas têm em suas ementas:

Didática Fundamental - A relação entre a educação e sociedade. A relação entre as ciências da educação, pedagogia e didática – saberes docentes. A evolução histórica da didática e tendências atuais – diversidade de sujeito-tempo-espço. Pesquisa em didática e auto-formação. A organização do trabalho pedagógico: currículo, planejamento e avaliação na escola e em outros ambientes de aprendizagem mediados ou não pelas tecnologias de informação e comunicação. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2002, p. 1)

Psicologia da Educação – Estudar a natureza da psicologia e sua relação com a educação. Análise das teorias psicológicas que influenciam e fundamentam o processo ensino-aprendizagem no cenário da educação brasileira. Reflexão do contexto sócio-educacional e a relação educador-educando. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2002, p. 1)

Organização da Educação Brasileira - Estado, educação-sociedade; visão histórico-legal da educação brasileira; educação e as esferas do poder público; níveis e modalidades de ensino; financiamento, gestão; avaliação e formação de profissionais da educação. (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 2002, p. 1)

Metodologicamente, cada disciplina se propõe a desenvolver seus estudos segundo uma organização pedagógica. Esta organização pode vislumbrar a dimensão afetiva do processo. Vejamos:

Metodologia de Didática Fundamental - O estudo aqui proposto será norteado por uma direção teórico-prática que vislumbre o cotidiano escolar atual como forma de compreender e saber utilizar, concretamente, os conhecimentos da Didática a partir de uma postura crítica e emancipadora.

Dessa forma, pretendemos envolver o cursista no próprio processo de formação através da participação solidária, da troca dos saberes e da construção coletiva do conhecimento. No decorrer das unidades serão realizadas atividades de natureza teórica e prática a partir de aulas expositivas, dialógicas, seminários, leituras e produções de textos, observações nas escolas e outras atividades. Pretende-se, também, fazer uso de atividades autônomas no sentido de proporcionar, aos

alunos, momentos individuais e coletivos de estudos fora do lócus da sala de aula. (DANTAS, 2014, p. 2)

Metodologia de Psicologia da Educação – A nota será composta por exercícios em sala e extra-sala, sendo que os feitos em sala não terão marcação prévia. Os exercícios serão propostos, ora individualmente, ora em grupo de até três alunos. Serão propostas também, análises de filmes e músicas, caso sejam adequadas ao conteúdo ministrado. Todos os exercícios realizados serão avaliados e atribuídos notas que somarão (dez) pontos.

Os alunos que faltarem alguma aula e assim, perderem um exercício feito em sala de aula, poderão repor tal exercício, sendo que este terá valor de apenas 50% da nota que foi atribuída no dia oficial do exercício. Os alunos que perderem mais de 50% dos exercícios terão a opção de fazer uma prova de reposição que terá valor correspondente ao número de exercícios perdidos. Esta prova deve ser previamente combinada com a professora antes das datas de entrega das notas à Faculdade de Educação da UnB. (ALVES, 2008, p. 2).

Metodologia de Organização da Educação Brasileira – A disciplina será desenvolvida através de metodologia participativa por meio de uma aprendizagem apoiada no debate, em atividades refletivas, e aulas expositivas. Está apoiado portanto, no questionamento e no diálogo crítico, cooperativo e criativo entre os participantes, de modo a possibilitar a construção coletiva de conhecimentos nas temáticas abordadas, bem como incentivar a busca investigativa do conhecimento, própria da Educação Superior.

Serão utilizadas estratégias diversificadas, alternando aulas expositivas dialogadas, debates, trabalhos em grupo, estudo dirigido, estudo de casos, pesquisa de campo e seminários temáticos, tomando por base a leitura/estudo dos textos sugeridos e disponibilizados. Será utilizado o ambiente virtual Moodle como espaço de apoio ao desenvolvimento das aulas presenciais. (LISNIEWSKI, 2012, p. 2)

Como se percebe, a afetividade ou relações interpessoais, como queira, é uma dimensão que cinde os processos de ensino e aprendizagem, especialmente no âmbito da formação de professores em nível de graduação. Os termos: compreender, postura emancipadora, envolver, participação solidária e proporcionar, encontrados nas metodologias dos planos analisados, demandam uma boa relação interpessoal para que sejam efetivados.

A análise reforça nossa hipótese de que sem afetividade o processo formativo e os conteúdos abordados durante a formação do professor podem tornar-se distantes da realidade e pouco significativos ao cursista e, conseqüentemente, à iniciação à

docência. Como poderia se construir conhecimento em ambiente escolar sem cooperação, sem autonomia, sem combinados, sem emancipação, sem diálogo?

2

As relações interpessoais no ensino superior: um estudo de caso

Neste capítulo abordaremos sobre as relações interpessoais na consolidação dos processos de ensino e de aprendizagem de uma turma de Didática ofertada para graduandos das diversas licenciaturas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Este capítulo responde ao objetivo geral da pesquisa com a finalidade de analisar, no ensino superior, sinais de afetividade presentes na relação professor-aluno durante a efetivação dos processos de ensino-aprendizagem. Notadamente que pretendemos identificar sinais de afetividade na prática de ensino de um professor e de estudantes do ensino superior e como estes mobilizam suas aprendizagens durante a aula.

2.1 A metodologia

Considerando a natureza qualitativa desta pesquisa empírica, realizamos um estudo de caso com um grupo de 17 cursistas de Didática Fundamental, disciplina ofertada pela Faculdade de Educação/UnB durante o segundo semestre de 2014 às diferentes licenciaturas (Matemática, História, Geografia, Pedagogia, Letras, Filosofia, Artes Cênicas). A pesquisa qualitativa não se preocupa com dados numéricos, uma vez que esse tipo de pesquisa visa o entendimento de grupos sociais e de organizações (Fonseca apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Como cita Fonseca apud (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.39):

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

Por meio de um diário de bordo, registramos 15 encontros de 1 hora e meia. Os apontamentos foram feitos a partir de observações realizadas das interações entre professor e alunos durante o período atinente ao primeiro semestre de 2014.

2.2 A empiria

As aulas de Didática possuem uma forma própria de se configurar. No início de todas as aulas a professora traz aos alunos uma leitura compartilhada. A leitura compartilhada se caracteriza por um poema, uma música, uma obra de arte ou um texto que faz com que a professora introduza o tema da aula de uma forma mais lúdica no intuito de tornar os cursistas mais próximos do conteúdo transcrito durante a aula. Após a leitura compartilhada a professora expõe o plano de aula aos alunos para que assim eles saibam como será o andamento da aula. No plano de aula está contido o conteúdo da aula, o objetivo, a metodologia e como será feita a avaliação.

A professora conta também com um recurso tecnológico, a disciplina possui uma página na rede social, Facebook, onde a mesma disponibiliza o plano de aula e os textos que serão usados na disciplina. Nesse espaço os alunos postam suas atividades e trocam mensagens e informações entre si.

No primeiro dia de aula a professora usa uma metáfora dizendo que a turma está em um “barco bem apertado e todos juntos têm que atravessar o oceano. Durante todo o caminho ninguém pode abandonar o barco e ninguém pode deixar o outro cair do barco”. A professora cita que a travessia não será de tudo fácil, que terá os empecilhos, mas que todos ao final chegarão da melhor forma possível. Durante essa aula a professora apresenta à turma a monitora e a coloca à disposição da turma.

Durante várias aulas observadas a professora faz intervenções para que os alunos se tornem protagonistas das aulas e sintam-se motivados a mergulhar na discussão. “Não me deixem falando sozinha. Conto com a ajuda de vocês”, são frases de uso recorrente durante as aulas. A professora procura fazer com que os alunos se sintam motivados a participarem das aulas reagindo positivamente contribuindo para o desenvolvimento dos temas propostos. As contribuições dadas pelos alunos muitas vezes são discordantes da opinião da professora, em uma das aulas sobre Tendências Pedagógicas uma das alunas expõe que: “O ensino técnico é bom, tem pessoas que não tem acesso às mesmas oportunidades que nós temos”. Essa colocação fez com que a professora expusesse seu ponto de vista mostrando que o ensino técnico por si só atende as expectativas do mercado e não faz com que o ser humano tenha uma

formação emancipatória. A aluna entendeu a posição da professora, mas pareceu nítida a sua inquietude para com o tema.

Outro ponto bastante importante que foi percebido durante as observações é que a professora prezava muito pelos exemplos do cotidiano dos alunos. A mesma sempre pedia para que os estudantes dessem exemplos de seus cursos, da sua vida escolar, das coisas que acontecem em seu dia a dia, um exemplo que pode elucidar tal situação são as perguntas e colocações feitas pela professora “Fernando, você que é do curso de Filosofia, explique para a turma o que é anarquismo”; “como são os professores do curso de vocês”; “os conteúdos utilizados no curso de vocês são mais atitudinais, conceituais ou procedimentais?”; “durante a vida escolar de vocês, como eram seus professores?”, “na vida de vocês, vocês se planejam?” Os alunos, por sua vez, vão contribuindo de forma positiva atendendo as expectativas da professora.

A docente pesquisada, durante algumas aulas, percebe que alguns alunos se encontram desmotivados e não estão realizando adequadamente as leituras que recomendadas, em uma das aulas observadas a professora inicia a aula dizendo para os alunos se dedicarem mais aos textos e os lerem com “mais calor”. Nesse momento a professora lembra a turma da metáfora do primeiro dia de aula, “lembram do barco apertado que citei no primeiro dia de aula? Pois bem, precisamos terminar de atravessar o oceano do mesmo jeito que começamos, uns ajudando os outros. Não podemos deixar ninguém desistir.” Após essa colocação da professora os alunos reagem de forma positiva e nas aulas seguintes podemos perceber que os mesmos se dedicaram mais aos textos propostos.

Durante as observações participativas¹ percebemos certa preocupação por parte da professora para com o desânimo e a falta de atenção de alguns alunos. Por diversas vezes a professora percebe que alguém está com uma fisionomia diferente e interrompe a aula para perguntar: “está tudo bem minha flor?”; “que carinhas são essas?”; “vocês me parecem cansados!”. Os alunos que foram interpelados explicam os seus motivos e tentam interagir durante a aula. O interessante é perceber que por se

¹ Nossa participação ocorreu ativamente como monitora da professora pesquisada. Ativamente, pois colaborava com o cotidiano das aulas, bem como dava depoimentos de outras experiências vivenciadas ora como cursista, ora como monitora, ora como pesquisadora.

tratar de uma turma com poucos alunos (17), não se intimidam em contar quando encontravam-se sem ânimo para assistir a aula em questão. Durante o final das aulas alguns alunos iam até a professora para justificar sua dispersão devido a certos problemas pessoais.

A professora durante suas aulas mostra para os alunos que eles são importantes para ela e que a mesma sente prazer pelo o que faz. “Gostaria de dizer, antes de terminar a aula, que eu gosto muito dessa turma. Essa turma é muito boa! Eu tenho um carinho muito grande por vocês. Vocês são ótimos”; “quando entro em sala de aula, esqueço-me dos problemas, eu me divirto com vocês.”; “dar aula pra mim é uma atividade muito prazerosa”. A professora mostra que ao planejar também se lembra da individualidade de seus alunos. Antes de fazer a leitura compartilhada a professora cita que ao escolher a obra de arte (pintura de óleo sobre tela) se lembrou de um aluno específico e que achava que este iria gostar porque tem haver com o curso dele - Filosofia. Este foi um motivo para que o aluno abordasse sobre a leitura compartilhada trazida pela professora.

A professora inicia suas aulas dizendo para os alunos que eles sinalizem para ela quando a aula não estiver como eles gostariam que fosse; que eles expressem suas opiniões e suas críticas para que ela busque outros recursos que satisfaçam a eles.

Durante uma aula sobre os processos de ensino e aprendizagem uma aluna faz a seguinte explanação: “na nossa aula a gente tem um bate papo, a gente constrói junto, a gente interage. Essa é uma aula diferenciada.” A professora responde que está muito feliz com o que aluna disse e fala para turma e que a intenção era essa mesmo, tornar a disciplina prazerosa. Este fenômeno é explicado pelo que defende o Wallon apud Ferreira (2010) acerca da afetividade quando afeta ao desenvolvimento cognitivo. O estímulo e atenção da professora provoca o desejo de aprender de modo agradável e interativo.

2.3 Quando a afetividade mobiliza os processos de ensino e aprendizagem

Diante das observações realizadas podemos perceber que o modo como a professora conduz a aula interfere diretamente na postura dos alunos. A relação entre

os alunos e a professora é uma relação amigável e os alunos demonstram certo nível de intimidade para com a professora. Isso só é possível, pois foi criada uma relação de confiança, de afetividade.

Vale ressaltar que a afetividade é entendida como uma forma de se estar mais próximo dos alunos, de fazer com que estes se sintam motivados a aprender e que os processos de ensino e aprendizagem se tornem mais leves e satisfatórios.

“Estamos todos em um barco bem apertado e precisamos atravessar o oceano, não podemos abandonar o barco e nem podemos deixar que os outros colegas desistam, vamos todos juntos até o final. O caminho não será fácil, mas se formos juntos chegaremos até o final.”

O discurso da professora, no primeiro dia de aula, nos revela que a mesma tem por objetivo trazer os alunos para perto dela, fazer com que os primeiros laços de afeto sejam formados. Quebra com o clima pesado do primeiro dia de aula de apresentar a metodologia e a avaliação. Percebemos aqui o que sinaliza Codo (1997) quando a professora pesquisada afirma que a afetividade é a base para os processos de ensino e aprendizagem.

“Não me deixem falando sozinha”

“Conto com a ajuda de vocês”

Nesses momentos a professora nos mostra que considera que o ensino não é um processo que se dá de maneira isolada, mas, que tem que ser inseparável da aprendizagem. Podemos perceber que a professora faz com que os alunos se sintam parte do processo. Esse sentimento de pertencimento está configurado no âmbito das emoções. O pertencimento pode ser claramente percebido com a fala de uma estudante da turma:

“na nossa aula a gente tem um bate papo, a gente constrói junto, a gente interage. Essa é uma aula diferenciada.” (Estudante 10)

Além do sentimento de pertença revelado pelo pronome possessivo “nossa” a fala da aluna carrega um tom de simplicidade para com a forma que a professora

encaminha a aula – digo simplicidade não no sentido pobre da palavra, mas, no sentido da aluna se familiarizar tanto com aquele ato educativo ao ponto de chamá-lo de “bate papo”.

Outra maneira de trazer os alunos a assumirem o protagonismo de suas aprendizagens foi quando observamos a postura da professora de criar um grupo no facebook. Isso nos revela que a mesma tenta usar estratégias para que fique mais próxima do mundo dos estudantes. A página nessa rede social foi de grande importância para que a turma em si se conhecesse mais e interagisse de forma recíproca com destaca a professora.

“lembram do barco apertado que entramos? Pois bem, precisamos terminar de atravessar o oceano do mesmo jeito que começamos, uns ajudando aos outros. Não podemos deixar ninguém desistir.”

São em momentos como esse que a professora incentiva seus alunos, os mesmos se sentem encorajados a continuar o semestre com o mesmo ânimo que iniciaram. Essa atitude mostra que a professora usa da afetividade para motivar seus alunos. O caráter da fala acima não se caracteriza como uma cobrança rígida, mas se configura como uma preocupação permeada por afeto o que faz com que os alunos se sintam motivados a se dedicarem.

Outro sinal de afetividade que podemos encontrar durante as observações quando a professora faz as seguintes perguntas:

“está tudo bem minha flor?”

“que carinhas são essas?”

“vocês me parecem cansados”

Ao interpelar os alunos a professora demonstra que se preocupa com o bem estar de seus alunos, os mesmo sentem confiança na professora e compartilham suas inquietudes e seus problemas com a mesma. Essa relação favorece para que os alunos confiem na professora influenciando nos processos de ensino e de aprendizagem. É evidente que estes processos são efetivados satisfatoriamente, pois a professora

provoca os alunos a refletirem sobre os temas propostos conduzindo-os a reelaboração de seus conhecimentos prévios. Tais conceitos pré-existent em momento algum são desconsiderados pela professora, pois servem de base para a discussão e para a construção de conhecimento científico, como podemos perceber pelo discurso da professora :

“Fernando, você que é do curso de Filosofia, explique para a turma o que é anarquismo.”*

“Como são os professores do curso de vocês?”

“Os conteúdos utilizados no curso de vocês são mais atitudinais, conceituais ou procedimentais?”

“Durante a vida escolar de vocês, como eram seus professores?”, “na vida de vocês, vocês se planejam?”

Portanto, a afetividade, não é uma dimensão exclusiva à Educação Básica . É por meio de uma boa relação afetiva entre professores e alunos, mesmo do Ensino Superior, que é possível a construção do conhecimento sólido numa perspectiva emancipatória e respeitosa da individualidade e da coletividade dos sujeitos em prol de uma sociedade mais justa e democrática em que todos tenham acesso ao conhecimento e tenham oportunidade de tornarem-se emancipados.

Podemos perceber, portanto, que a afetividade se configura no Ensino Superior por meio da motivação, da abertura ao diálogo, do respeito à individualidade, da preocupação com a qualidade da aprendizagem, do sentimento de pertencimento que o afeto se revela nessa tão importante etapa da educação. Pode parecer piegas tratar um cursista de Ensino Superior de “Flor” como citado pela professora observada, mas trata-se de um modo carinhoso e delicado de demonstrar ao cursista o quanto ele é importante, especialmente em se tratando de formação de professores. Como estamos lidando com formação de professores da Educação Básica, nada melhor do que experimentar doses de práticas a serem utilizadas com os futuros alunos com os futuros professores em formação. Consideramos, enfim, que é pela prática formativa que o futuro professor poderá se sensibilizar à afetividade na prática docente.

Considerações Finais

A finalidade desta pesquisa foi compreender como a afetividade se configura na formação de professores em nível superior e como essa dimensão influencia na relação ensino e aprendizagem. O estudo nos levou a algumas considerações importantes:

- a afetividade é, realmente, uma das dimensões constitutivas do ser humano crucial no momento da sua formação do futuro profissional docente, seja da Educação Básica ou do Ensino Superior.
- o afeto se configura de modo complexo e autônomo no Ensino Superior, mas que este constitui base para que as relações entre professor e aluno ocorram de modo que os processos de ensino e aprendizagem sejam, de fato, concretizados.
- a afetividade se configura no âmbito da motivação ao se tornar mais próxima do aluno para que este se sinta seduzido e implicado aos processos de ensino e aprendizagem.
- as disciplinas do Curso de Pedagogia, citadas neste estudo se mostraram abertas a um trabalho permeado de afetividade o que favorece para que os processos de ensino e aprendizagem sejam efetivados com sucesso, assim como exposto na pesquisa.

O Ensino Superior é um nível de ensino que carrega um estereótipo de ensino duro, carregado quase que exclusivamente pelo cientificismo. A dimensão cognitiva é relevante nessa etapa de ensino, porém esse trabalho nos revela que as outras dimensões do ser humano. Segundo Santos (2001) “para obter resultados ótimos, o processo de ensino deveria, além de respeitar o processo natural de aprendizagem, facilitá-lo e incrementá-lo” e é neste contexto que construímos nossa pesquisa.

A afetividade, portanto, serve como base para um contato mais direto entre professor e aluno. Esse contato faz com que os alunos sintam-se mais a vontade para fazerem suas colocações e críticas, levando-os a participarem ativamente dos processos de ensino e aprendizagem de modo colaborativo. Neste sentido, para a formação de professores esta dimensão torna-se fundamental no sentido de sensibilizá-los ao trabalho do ensino.

Perspectivas Profissionais

Termino esse ciclo da minha vida com o objetivo de ser professora pedagoga das séries iniciais do Ensino Fundamental e acredito que minha formação apenas se inicia, pois pretendo me especializar no campo da Didática para que os meus conhecimentos atinjam de forma direta a minha futura sala de aula. Tenho muita vontade de fazer o curso de Psicologia, não para atuar em consultórios, mas para aliar com o meu trabalho de pedagoga.

Pretendo, enfim, por em prática tudo o que aprendi até aqui e me coloco aberta á aprender outros conhecimentos, a exemplo da professora observada, com os meus futuros alunos, pois acredito que a docência tem suas nuances reveladas no cotidiano de sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. **Plano de curso de Psicologia da Educação**. Brasília: UnB/FE/PAD, 2008.
- ANTUNES, C. **Na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- ARANTES, V. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003. (Coleção na escola: alternativa teóricas e práticas)
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2014.
- BRASIL. **Referencias para formações de professores**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1999.
- CODO, W. **Educação, carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- DANTAS, O. M. A. N. **Programa da disciplina Didática Fundamental**. Brasília: UnB/FE/MTC, 2014
- _____. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. Natal: UFRN/PPGEEd. 2007. (Tese de doutorado)
- FACULDADE DE EDUCAÇÃO. **Projeto Pedagógico do curso**. Brasília: FE/UnB, 2002.
- FERREIRA, A. L.; ACIOLY- RÉGNIER, N. M. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Educar, Curitiba, n.39, p. 21-38, Editora UFPR, 2010.
- GATTI, B. A. **Professores no Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- HAUCK A. L. et. al. **Papel do Professor no Ensino Superior**. São Paulo. Universidade do Vale do Paraíba, 2011.
- LA TAILLE, Y. de, OLIVEIRA, K., DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LEITE, S. A. S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas de psicologia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, dez. 2012.

LISNIOWISKI, S. **Plano de Ensino de Organização da Educação Brasileira – OEB**. Brasília: UnB/FE/PAD, 2012.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 2013.

RIBEIRO, M. **A afetividade na relação educativa**. Estud. psicol. (Campinas) [online]. vol.27, n.3, pp. 403-412. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000300012&lang=pt.> Acesso em: 19 set. 2014

ROMANOWSKI, P. J. Aprender: uma ação interativa. In: VEIGA, P. I. **Lições de Didática**. 2. Ed. Campinas: Papirus, 2007.

SOARES, M. **Metamemória- memórias: travessia de uma educadora**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

STALLIVIERI, Luciene. **O sistema de ensino superior do Brasil: Características, tendências e perspectiva**. Rio Grande do Sul: Assessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais. [online] Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/tplCooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/sistema_ensino_superior.pdf. Acesso em: 18 set. 2014

VEIGA, P. I. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. In: VEIGA, P. Ilma. **Lições de Didática**. 2. Ed. Campinas: Papirus, 2007.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007. Disponível em: <http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, M. A. **O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed. 2004.