

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - CETREDE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PLANEJAMENTO DO ENSINO E
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM

FRANCISCA VERÔNICA BARBOSA MEIRELES

**FORTALEZA - CEARÁ
2006**

AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

FRANCISCA VERÔNICA BARBOSA MEIRELES

**MONOGRAFIA SUBMETIDA Á COORDENAÇÃO DO CURSO
DEESPECIALIZAÇÃO EM PLANEJAMENTO DO ENSINO NA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, COMO REQUISITO PARCIAL PARA
OBTENÇÃO DO GRAU DE ESPECIALISTA PELA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ.**

Fortaleza - 2006

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do Título de Especialista em Planejamento do Ensino na Avaliação da Aprendizagem, outorgado pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas de ética científica.

Francisca Verônica Barbosa Meireles

Monografia aprovada em ____/____/____

**Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Orientadora**

Primeiramente:
A Deus.

Aos meus pais:

Maria de Lourdes e Francisco Assis:

Ao meu Amado esposo:
Cláudio Alcântara.

Aos meus filhos:

Cláudio Jr., Bruno e Gabriel.

Aos meus amigos.

Agradeço a Deus pela sabedoria da elaboração desta pesquisa; cada um deles de forma especial e ímpar: ao meu esposo Cláudio Alcântara que disponibilizou os meios e o incentivo nos momentos mais cruciais para a concretização desta especialização, a minha orientadora pela disponibilidade de acompanhar todo este processo, a minha prima Vilma Elânia pela paciência de digitar e corrigir toda esta obra. Aos alunos, primeira razão deste momento e aos professores que contribuíram e contribuem na realização de uma educação de qualidade.

RESUMO

Este trabalho monográfico analisa a percepção da relação afetiva existente entre aluno e professor dentro do contexto da sala de aula. Um conhecimento que pouco tempo não era considerado importante para a aprendizagem, mas que na realidade tem se mostrado como a chave que propicia uma integração efetiva e participativa de todos. Como professor percebe-se que ao dar uma atenção ao aluno, como, ser atuante da aprendizagem e não como mero receptor de conteúdos possibilita-se sua aproximação do professor e abre-se espaço para construção da confiança que promove troca de conhecimento com este e com toda a sala de aula. Assim, cada um contribui para a aprendizagem do outro como ser pensante e leva consigo diversas relações afetivas que amadurecem na interação com os demais. A presente análise tem como objetivo despertar para importância das vivências existentes dentro do âmbito da sala de aula. Estas, de acordo com diversos autores, quando são valorizadas e utilizadas no processo ensino-aprendizagem oportunizam o prazer e o interesse em aprender, como também a participação da construção do saber.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1

AFETIVIDADE E SUAS CONCEPÇÕES	10
1.1. A AFETIVIDADE NA CONCEPÇÃO DE JEAN PIAGET	12
1.2. PESTALOZZI E O AFETO NA PEDAGOGIA	15
1.3. AFETIVIDADE COMO DIMENSÃO PSICOLÓGICA	16
1.3.1. FORMAÇÃO DO VÍNCULO DOS PAIS COM A CRIANÇA	19
1.3.2. FORMAÇÃO DO VÍNCULO PROFESSOR – ALUNO	22
1.4. O EQUILÍBRIO EMOCIONAL E PESSOAL DO ALUNO NA APRENDIZAGEM	23
1.4.1. INTERAÇÃO PROFESSOR – ALUNO NO ÂMBITO DA SALA DE AULA	25

CAPÍTULO 2

PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR E SEUS FATORES	29
2.1. RECURSOS DO ALUNO	30
2.2. PAPEL DO PROFESSOR	33

CAPÍTULO 3

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO COMO INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	36
---	----

CONCLUSÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
----------------------------	----

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos vem sendo feitas muitas pesquisas sobre ao perfil do educador ideal segundo a concepção dos alunos e da sociedade. Destas pesquisas surgem várias formas de delinear as características de um bom professor. Algumas relatam a competência do educador ao ensinar, o seu domínio de sala, o relacionamento com os educandos (amoroso, compreensivo, disponível...). Enfim, para ser um bom educador, não precisa ter um único rótulo. Curiosamente, pode ser muito diferentes entre si, ter suas próprias atitudes.

O vínculo afetivo desenvolvido entre professor e aluno pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado como na satisfação pessoal e profissional do educador. Essa parceria será fundamental para que ocorra êxito neste processo.

A educação no âmbito da sala de aula possibilita ao educador o acesso ao poder de transformar a prática pedagógica que acontece ao longo do tempo. Esta não é somente responsabilidade da escola. As mudanças, decorrem de parceria escola – família; escola – sociedade e sociedade – família.

É analisando a relevância da afetividade no contexto familiar e escolar que aborda-se aqui a valorização desta na relação pais e filhos, como contribuição indispensável para o amadurecimento emocional das crianças e na relação professor-aluno como meio para que ocorra a construção do conhecimento.

No primeiro capítulo define-se a afetividade como sendo um sistema de percepções que reage de determinadas maneiras dependendo da situação e acompanha o indivíduo durante toda a vida. Deve ser valorizada, estimulada para um bom desempenho desse em todos os aspectos. A afetividade e o aprendizado interrelacionam-se daí, afirma-se que numa relação afetiva a probabilidade de aprendizagem é bem maior.

O segundo capítulo trata da relação de pais e filhos como repleta de emoções. Nesta é reservada a tarefa de dar o suporte emocional e cognitivo para que a criança desenvolva bases de raciocínio que lhe oportunize o conhecimento adequado para a difícil tarefa de crescer e inserir-se no contexto sócio-afetivo. Discute-se que é primordial

e decisiva a participação da família no amadurecimento da relação com os filhos, pois é ela que dar identidade, conduta e atitudes de comportamento que dão suporte ao convívio com diferentes relações do cotidiano.

O terceiro capítulo fala do papel do professor como mediador do processo ensino-aprendizagem. Este não deve se fixar apenas nos aspectos formais dos conteúdos, métodos, atividades e resultados. Deve promover a reflexão para o aspecto informal que constrói o elo de afetividade entre educador e aluno. O aspecto informal é formado a partir do momento que o professor responde com carinho a uma pergunta que está fora do contexto da aula ou quando ouve com atenção alguma história do cotidiano da criança. Isto são atitudes não-intencionais que se tornam relevantes e entram em jogo nessa relação com os educandos dentro da convivência da sala de aula. Na maioria das vezes, uma atitude não intencional motiva o esforço do aluno em relação à aprendizagem.

O quarto capítulo relata uma relação direta entre professor e aluno que necessita uma nova visão a favor do aluno quanto ao perfil do educador que ele almeja ter, pois o educando precisa ser visto como um ser capaz, ativo, sujeito social e histórico que produz e é influenciado pela sua cultura, deve ser respeitado no seu ritmo e na sua individualidade. Quanto ao educador que ele seja capaz de respeitar as características, os interesses e as necessidades predominantes de cada um que se insere no contexto escolar da sala de aula.

Nesta revisão de assunto, buscou-se valorizar as relações interpessoais que abrem uma possibilidade para que o professor reveja a postura tradicional vivenciada durante anos e que necessita ser revista para que haja ampla aquisição do conhecimento. Conclui-se apontando estratégias ou possibilidades para que este objetivo seja alcançado.

CAPÍTULO I

AFETIVIDADE E SUAS CONCEPÇÕES

A afetividade é um sistema de resposta às representações que a pessoa tem de si mesma, sua auto-imagem ou seu autoconceito diante de determinadas situações. O autoconceito é um referencial para o aluno de si mesmo como aprendente, como pessoa dotada de determinadas habilidades ou características para compreender a aprendizagem em um contexto de ensino. Acompanha o indivíduo durante toda a vida e deve ser estimulado como forma de contribuir para um bom desempenho individual, a afetividade possibilita desenvolvê-lo determinando a atitude de como agir diante de qualquer experiência vivencial promove os impulsos motivadores e inibidores, percebe os fatos de maneira agradável ou dolorosa, confere uma disposição indiferente ou entusiasmada e determina sentimentos que oscilam entre dois pólos, a depressão e a euforia.

A afetividade disponibiliza o indivíduo realizar uma avaliação de nosso autoconceito em diversos aspectos, ou seja, como a pessoa se valoriza e se percebe em relação às características que se auto-atribui e que confere a relação do indivíduo à vida. Direta ou indiretamente a afetividade exerce profunda influência sobre o pensamento e sobre toda a conduta do indivíduo.

O estado psíquico geral com que a pessoa se apresenta vive e reflete a sua afetividade. Pode-se pensar na auto-estima positiva quando a pessoa tende a valorizar-se e sentir se bem consigo mesma, enquanto, que um indivíduo com um nível de auto-estima negativo se valoriza pouco e se sente mal consigo mesma, assim a auto-estima funciona como um tônus energético capaz de impulsionar o indivíduo para a vida, como uma energia psíquica dirigida ao relacionamento do ser com sua vida e promove o humor necessário para conferir valorização às vivências. Portanto, desenvolve a afetividade e colore com matizes variáveis todo relacionamento do sujeito com o objeto, faz com que os fatos sejam percebidos desta ou daquela maneira e que despertem este ou aquele sentimento.

Uma característica básica do ser humano é que se desenvolve em um processo contínuo e permanente que vai do nascimento à morte, passando por períodos que se distinguem por possibilidades e estratégias específicas, quer seja de vida ou de aprendizagem escolar.

Atualmente as pessoas acumulam-se com atividades que na maioria das vezes atrapalham a relação familiar e o próprio desenvolvimento da afetividade que, em última análise depende de um clima de harmonia, amor, respeito, diálogo e espírito comunitário para acontecer. O desenvolvimento harmônico e sincrônico é critério básico para a maturidade, não se devendo queimar etapas.

Os seres humanos apresentam um processo de desenvolvimento psicológico integrado ao desenvolvimento cognitivo. Partindo do princípio de que o trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois aos alunos não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com objetos de conhecimento, ou não deixam latentes seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam.

O processo ensino-aprendizagem é uma tarefa complexa e requer intencionalidade e ocorre numa situação de vínculo tanto entre educador e educando, como entre o aprendiz e o conhecimento. Portanto, está inserindo dentro de um cenário afetivo, um ambiente escolar que é social e cultural, no qual irá aprender sobre o seu entorno e sobre si mesmo.

O ser humano por ser um ser incompleto e que está amadurecendo constantemente através das relações uns com os outros, vive e constrói um espaço repleto de afetividade das quais formará um sujeito capaz ou não de desvendar novos conhecimentos.

A família é a base constitutiva do sujeito. É o primeiro sistema que cria laços de afetividade entre as pessoas que convive sobre o mesmo teto e com o mesmo sobrenome, contudo a relação amorosa entre os membros vai se solidificando e ampliando na medida que vivenciam momentos de afeto. Cada família possui suas crenças, mitos, segredos e medos que exerçerão influência na afetividade do indivíduo com os outros.

Tanto a família como a escola buscar privar a criança de frustrações, com o objetivo de não expô-la ao insucesso e fracasso. Porém, isto impede que ela

amadureça, que valorize, reveja e transforme o feito, impossibilitando que perceba e acredite que é capaz, assim torna-se um indivíduo apático, isolado das relações com os outros, privando-se da afetividade.

Nessa perspectiva, interfere no desenvolvimento da auto-estima que é um aspecto desenvolvido ao longo da vida de um ser humano e decorrente das relações interpessoais a que ela está inserida. A auto-estima é considerada como o centro de queixas relacionadas aos problemas de aprendizagem.

É fundamental não expor a criança e não cobrar o que ainda não é capaz de executar, entretanto, é necessário atender aos apelos que nos faz para poder superar seus medos e anseios que fazem parte de qualquer conhecimento seja afetivo ou cognitivo. Devemos acolher as emoções, pois são alicerces do amadurecimento do homem tanto no campo intelectual, afetivo e social.

Não há dúvida que um indivíduo equilibrado emocionalmente consegue desenvolver sua auto-estima, auto-regulação. Assim, se torna primordial que o educador e a família propicie situações que instrumentalize o/a se sentir mais confiante e apto a enfrentar as circunstâncias complexas do aprender.

A afetividade é fundamental na aquisição do conhecimento e na relação que a pessoa adota em querer aprender que pode implicar na satisfação de estudar ou abandonar a aprendizagem, na estruturação da conduta e das experiências de cada pessoa. Influência o desejo e ações, e seu desenvolvimento amplia-se a partir de valores apreendidos no decorrer do processo educacional.

1.1. A AFETIVIDADE NA CONCEPÇÃO DE JEAN PIAGET

Para Piaget, citado por La Taille (1992), a relação entre afetividade e a inteligência é analisada a partir das concepções deste acerca do tema do juízo moral, pois a afetividade e razão se encontram sob a forma de confronto no palco da moralidade humana.

No decorrer do desenvolvimento da moral, nas relações entre indivíduos, o primeiro momento é evidenciado pelo respeito que a criança pequena sente pelo adulto,

sentimento constituído de amor e medo. Neste, ela obedece às regras impostas porque respeita quem as impôs. E no transcorrer do desenvolvimento, há uma transferência deste sentimento primitivo de respeito para ideais sociais.

Portanto, cada vez mais que o indivíduo vivenciar experiências sociais, as normas se confrontam, se contradizem ou se completam, assim conciliando obrigações divergentes surgem numerosos indivíduos respeitados. Deste modo, é necessário que a Razão introduza na consciência moral a unidade que produz o sentido de autonomia pessoal.

Enquanto, que a educação moral busca fazer com que as crianças consigam dominar seus sentimentos, seus desejos, em nome de um ideal grupal ou social. A razão expõe seus imperativos, a partir da consonância do que é correto ou errado, do que é satisfatório ou péssimo, do que é justo ou injusto, são seus ditames que encaminham a ação.

A afetividade é analisada comumente como uma energia, como algo que promove as ações. Para isto, é primordial que exista algum interesse que impulsione a ação. Portanto, a inteligência é o veículo que permite que a motivação ocorra por incessantes vezes através de situações ou objetos. Contudo, o princípio básico ao longo desse desenvolvimento é a afetividade como instrumento propulsor das ações, enquanto que a Razão está a sua disposição.

Na concepção moral, diversas vezes devemos agir contra nossos interesses ou móveis pessoais. Nesta, os interesses se tornam comumente problemáticos, pois haverá situações que o indivíduo terá o desejo de saciar um prazer para qual a afetividade o inclina, mas tal satisfação estará rompendo normas.

Como o caso de uma criança se conter moralmente para não roubar e saciar o seu desejo, ela promove uma ação moral. Agora, se por medo de ser presa deixou de roubar, seguiu um interesse pessoal, um transparente afeto e a conduta mesmo sendo correta na prática não será considerada como moral.

Da mesma forma quando se promove um bem a alguém de quem se goste, pois ainda a atitude está na dependência de um sentimento pessoal, e nada assegura que faria assim diante de um estranho. Portanto, a ação moral não poderá ser regida de interesses, mas deve-se a norma ser avaliada como boa, e não porque nos realize de alguma forma.

“(...) o dualismo afetividade/Razão é fácil de ser compreendido quando os dois termos são entendidos como complementares: a afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto que a Razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações” (La Taille, 1992, p.65).

Na visão de Durkheim, citado por La Taille (1992), o papel da Razão é de intervém quando se trata de instituir quais são os deveres, quando se faz lembrá-los no momento de incluir um forte desejo.

Para Durkheim, citado por La Taille (1992), é difícil discordar de Piaget quando se refere que vivemos num mundo que necessitamos levar em conta o ponto de vista do outro, respeitá-lo, entrar em acordos, negociações, contratos, admitir e respeitar as opiniões e diferenças de cada indivíduo, ou seja, viver com a pluralidade de crenças, credos, etc. Temos cada vez mais que buscar a melhor forma de nos relacionar com as pessoas de culturas, formação e religiões diversas. Assim, confirma a importância de integrar a relação social de cooperação à teoria da moral de Piaget.

Na visão piagentiana o afeto e a moral convivem em harmonia, produz um sujeito autônomo que não é reprimido, porque este sabe que o respeito mútuo é bom e legítimo. Tal concepção vem de sua Razão, e sua afetividade corresponde espontaneamente a seus ditames.

Como vimos, Piaget, aborda como o desenvolvimento da inteligência possibilita organizar na área moral o mundo afetivo, e que este está presente durante toda a vida do indivíduo e seria impossível deixá-lo à parte de decisões, principalmente, às que envolve o emocional.

1.2. PESTALOZZI E O AFETO NA PEDAGOGIA

A importância do afeto, do amor, em particular ao amor materno, era fundamental para um bom desempenho da criança. Considerava que função principal

do ensino era oportunizar as crianças evoluir suas habilidades naturais e inatas. Segundo Pestalozzi, “o amor deflagra o processo de auto-educação”.

O ambiente escolar deveria inspirar-se no lar, pois oferecia uma atmosfera de afeto e segurança. Este não concordava com a relevância da razão por considerar que o amor tinha poder capaz de promover a plena realização moral, isto é, descobrir conscientemente, dentro de si, a substância divina que lhe dá liberdade.

A criança é vista como um ser que se desenvolve de dentro para fora, visão que se contrapõe à idéia de que a função do ensino é inserir informações no indivíduo. O educador deveria respeitar os estágios de evolução pelos quais a criança vivencia. Observando às suas aptidões e necessidades de acordo com as fases de desenvolvimento.

Em sua época considerava o ser humano excessivamente cercado por convenções sociais e influências do meio, separando-o de sua índole original, está a qual referia como egoísta e submissa aos sentidos.

Considerava a criança um ser em sua essência bom e puro, detentor de uma natureza divina que deveria ser cuidada e descoberta para alcançar a plenitude. O processo ensino aprendizagem não era obtido apenas através de informações, entretanto, era constituído de três dimensões humanas, caracterizadas com a cabeça, à mão e o coração. Tendo que alcançar como resultado final da aprendizagem uma formação tripla: intelectual, física e moral. E a metodologia deveria ser compreendida de três elementos simples: som, forma e número.

A percepção ocorreria em primeira instância, e após a linguagem, assim a criança teria condições de encontrar em si mesmo liberdade e autonomia moral, todo este processo acontecia numa relação íntima, numa escola sem notas e sem provas, sem castigos, e sem recompensas. Uma escola que desenvolvia evolução da disciplina interior, fundamental à moral protestante daquela época.

A aprendizagem aconteceria em grande parte pelo próprio aluno, com fundamento na vivência e prática intelectual, sensorial e emocional do conhecimento. Portanto, visa à idéia do “aprender fazendo”, partindo do novo e do concreto para o abstrato, mais do que as palavras. O primordial era o desenvolvimento das habilidades e dos valores.

A valorização do lado espiritual e afetuoso do ser humano como base fundamental do crescimento intelectual, social e emocional numa época que os castigos prevaleciam como método de disciplinar. E anos mais tarde, outros pensadores, começariam perceber a importância da afetividade não somente no contexto familiar e social, mas dentro da escola.

1.3. AFETIVIDADE COMO DIMENSÃO PSICOLÓGICA

A primeira etapa de formação da dimensão psicológica inicia quando a criança percebe que seu corpo é separado de sua mãe, dos outros e que este fato persiste através do tempo e do espaço. É denominado de self subjetivo, pois a criança começa a compreender que existe.

O bebê descobre que pode modificar as coisas que toca, quando chora ou sorrir, ou seja, quando realiza algo tem uma resposta para tal ação, assim, separa o self de tudo o que o cerca e dar início um senso de eu. Entretanto, ele só assimilará realmente o senso de self subjetivo quando compreender a permanência do objeto, por volta dos 9 aos 12 meses.

Com o crescimento físico do bebê acompanha o desenvolvimento cognitivo e psicológico, portanto, ele passa a evoluir na descoberta do seu ambiente e percebe que faz parte dele e que é um objeto do meio que possui qualidades, um nome e sensações que correspondem à formação da identidade que constitui a segunda etapa do self-o self objetivo.

Nesta etapa as crianças vivenciam inúmeras emoções, como o embaraço, orgulho, vergonha. Ocorre também momento que começam a insistir em realizar coisas sozinhas e manifestam uma nova atitude de posse em relação aos brinquedos.

É na pré-escola que a criança começa a definir “quem sou eu” ao saber suas qualidades e suas representações sócias. É capaz de dizer o seu nome, seu sexo, interagir com outras pessoas, começa a pensar que pode ajudar ou comandar quando dizem algo para outra criança.

Entretanto, ainda não compreendem a dimensão global de si mesma, pois não é capaz de si julgarem terríveis ou se gostam de si mesma. “As autopercepções estão ligadas a características visíveis, como sua aparência, o que ou com quem joga, onde mora, o que sabe fazer bem ou não, em vez de qualidades mais internas, constantes, como traços de personalidade ou capacidades básicas”.

O autoconceito muda gradualmente com o desenvolvimento da criança até atingir uma autodefinição mais abstrata, mais comparativa e generalizada. Ao mesmo tempo, a criança vai-se centrando mais nas características estáveis internas do que nas características externas. Inicia a descoberta de suas próprias características e das demais pessoas como relativamente estáveis, e começa a desenvolver um senso global de seu autovalor.

Todo o processo de autodefinição inicia na pré-escola e continua durante a adolescência. A identidade construída na infância não atende a adolescência e necessita ser criada uma nova identidade para suprir novos papéis. Contudo, a obtenção de uma nova identidade na adolescência ocorre de maneira tumultuada, pois acontece a reavaliação de antigos valores e antigas escolhas.

Segundo Waterman (apud Bee, 2003, p. 292) “a obtenção da identidade acontecia com mais freqüência na faculdade, não durante o ensino médio. Devido à faculdade propiciar ao estado de um adulto pleno, pois é neste período em que os alunos são levados a perguntar, duvidar e experimentar alternativas. Enquanto, que outros vão diretamente ingressar no mercado de trabalho e precisam criar mais cedo algum tipo de identidade pessoal”.

A concepção de uma crise de identidade adolescente é fortemente marcada por valores culturais nas sociedades ocidentais. Está fortemente presente a conduta de comportamentos, ou seja, a étnica que se diferencia de grupo para grupo, além disso, é marcada por valores de raça que não tem nenhuma relação com a auto-estima ou ajustamento.

Conseqüintemente, aqueles grupos que encontrarem mais preconceito terão que buscar meios diferentes a seguir do que aqueles que podem ser facilmente apreendidos, aqueles cuja cultura étnica assimila valores semelhantes aos da cultura dominante terão menos transtornos para solucionar as contradições do que os outros cuja cultura familiar é muito diferente da maioria. Independente, de qual grupo social e

étnico pertença, os jovens de cor têm uma importante tarefa adicional de identidade em sua adolescência.

Todo esse processo de descoberta da identidade se inicia no início do ensino fundamental I quando avaliam o seu próprio valor analisando se são felizes, se gostam de sua maneira de conduzir a vida, se gostam de si mesmas, portanto, estão formando a auto-estima.

Para Harter (apud Bee, 2003, p. 295) a construção da auto-estima ocorre através de dois julgamentos internos. O primeiro, “cada criança experiência algum grau de discrepância entre aquilo que gostaria de ser (ou pensa que deveria ser) e aquilo que acha que é”.

Quando esta discordância é pequena a auto-estima da criança na maioria das vezes é alta. Entretanto, quando a discordância for enorme a criança sente que não está vivendo de acordo com seus valores ou objetivos, por conseguinte, a auto-estima será muito mais baixa.

Cada criança possui o seu padrão. Algumas valorizam mais as habilidades acadêmicas, outras as habilidades esportivas, ou ter bons amigos. O desenvolvimento da auto-estima está relacionado com a divergência entre aquilo que a criança deseja e aquilo que acha que alcançou.

O segundo é o sentimento de apoio que a criança obtém das pessoas importantes que a cercam, especialmente os pais e amigos. Quando as crianças constatam que são aceitas do jeito que são pelas pessoas que gostam delas desenvolverão uma auto-estima maior do que as demais que relatam menos apoio global. Contudo, o apoio social, o familiar e de amigos amorosos não impedem que a criança tenha uma baixa auto-estima, pois é primordial que a criança vivencie seus próprios padrões.

Outro fator extremamente crucial quando a criança constata que o apoio dos pais depende de um bom desempenho em determinada área, como obter boas notas, ser escalado para um time de futebol, ser reconhecido como o melhor da turma, o mais popular entre os colegas. Assim, caso ela não se sinta dentro do padrão estabelecido, vivencia ao mesmo momento uma divergência entre o ideal e a realização e a perda do apoio dos pais.

As concepções que as pessoas tem sobre nós mesmos têm uma enorme relevância, pois desempenham um papel significativo. Portanto, se crianças foram elogiadas diversas vezes como “bonitas” ou “espertas” ou “um bom atleta” ou “inteligente” provavelmente terão uma auto-estima maior do que aquelas que são nomeadas de “burras” ou “desajeitadas” ou “atrasadas”. Através de todas as experiências vivenciadas a criança elabora suas idéias (seu modelo interno) sobre o que ela é e o que deveria ser.

1.3.1. FORMAÇÃO DO VÍNCULO DOS PAIS COM A CRIANÇA

Segundo Hartup (1989), sugere que a criança precisa vivenciar experiências em dois tipos bem distintos de relacionamento: vertical e horizontal. O primeiro envolve afeição a uma pessoa com maior poder social ou conhecimento, podendo ser um progenitor, um educador ou mesmo um irmão mais velho (citado por BEE, 2003, p.312).

Entretanto, o vínculo estabelecido pode ser extremamente poderoso entre ambos, porém os comportamentos definidos que estabelecem um com o outro não são os mesmos. Esses relacionamentos são complementares, em vez de recíprocos. A criança nesta relação busca conseguir atenção e o progenitor concede cuidado.

Os relacionamentos horizontais, ao contrário, envolvem os indivíduos num patamar de igualdade e reciprocidade, com o mesmo poder social, como companheiro de mesma idade e seu comportamento mútuo vem do mesmo repertório.

Cada um desses relacionamentos apresenta diferentes funções para a criança, mas ambos são fundamentais para que ela progride habilidades sociais e afetivas. Os relacionamentos verticais são primordiais para propiciar à criança proteção e segurança, a criar seus modelos funcionais internos e assimila habilidades sociais essenciais. Contudo, são nos relacionamentos horizontais que se constrói as amizades e os grupos de iguais, neste a criança desenvolve seu comportamento social e aprende aquelas habilidades sociais que só podem ser apreendidas num vínculo entre iguais: cooperação, competição e intimidade.

Um vínculo afetivo é considerando como uma aliança durável entre ambos, em que cada um é importante e único e não pode ser substituído por outro. Existe o desejo de perpetuar a aproximação com o parceiro. No apego o senso de segurança do indivíduo está estreitamente fixado no relacionamento, pois quando alguém está apegado, sente ou busca sentir segurança e conforto na companhia do outro, e este serve como base segura a partir da qual descobre o mundo.

Compreendendo a dimensão do vínculo e do apego, podemos constatar que entre o progenitor e a criança não existe o apego, porém entre ela e o progenitor ocorre o apego. Pois o progenitor não vivencia um senso amplo de segurança na companhia da criança e nem o utiliza como um suporte de segurança.

É fundamental que os pais e a criança criem um padrão mútuo, interligado de comportamentos de apego, ou seja, que as necessidades do filho sejam respondidas pelos pais, até que o filho possa ele mesmo satisfazer seu desejo.

O processo de apego da criança ao progenitor começa por volta dos três meses de modo limitado. Por volta dos seis meses o bebê apresenta um apego genuíno, pois neste período começa a ser capaz de se movimentar mais livremente ao se arrastar ou engatinhar pelo mundo que o cerca, ele pode se aproximar do cuidador e atraí-lo para junto dele.

Nesta idade a criança usa a “pessoa mais importante” como porto seguro de onde pode explorar o ambiente que a cerca, portanto, simboliza um dos sinais-chave de que o apego existe. Entretanto, muitos bebês possuem mais de uma figura de apego podendo manifestar apego por ambos os pais, ou a um deles e outro cuidador, como uma avó ou uma babá.

A partir dos dez meses a criança começa a observar a expressão dos pais antes de se aventurar numa nova situação de aproximação e costumam manifestar medo de desconhecidos e protestam pela separação.

Ao ingressar na escola por volta dos dois anos ou três anos a maioria dos comportamentos de apego se tornam menos visíveis. Devido muitas das crianças neste período ser suficientemente avançada em termos cognitivos para entenderem quando a mãe explica que irá sair e voltar, de forma que sua ansiedade de separação diminui.

Contudo, o apego ainda não desapareceu por completo e necessitam de colo da mãe ou do pai após estarem ausentes, porém, são capazes de vivenciar cada vez

mais situações não-assustadoras ou não-estressantes sem aparente angústia, a partir de sua base segura. Assim, podemos constatar que o relacionamento permanece mesmo quando os pais estão separados dela.

Na etapa escolar o que se torna à base dos relacionamentos entre as crianças são os interesses lúdicos. Ocorre também a exclusão da criança do sexo oposto. Os meninos brincam com os meninos e as meninas brincam com as meninas, cada um com seus próprios jogos e brinquedos. Ambos evitam interagir uns com os outros.

As crianças, nesta fase, permanecem mais tempo com seus amigos do que com os colegas do pré-escolar, gradualmente vão ampliando suas amizades individuais. O seu comportamento é modificado, são mais educadas com os não-amigos e desconhecidos. Com os amigos íntimos são mais sinceras, ou seja, não apenas partilham comentários de apoio como também são mais críticas, entre si e em relação a desconhecidos.

A cena muda com a chegada da adolescência porque os adolescentes possuem duas tarefas, aparentemente contraditórias, com seus pais. A primeira, estabelecer autonomia em relação a eles, a segunda, manter com os pais seu sentimento de associação (apego). Apesar, que a conquista para a autonomia se manifesta na abundância de conflitos entre pais e adolescentes.

Nesta fase, ambos se tornam mais impacientes uns com os outros, ocorre o aumento das desavenças acerca de situações do cotidiano, como modo de vestir-se, regras, saídas com namorado, notas ou ajuda doméstica, porém, isto não significa que não haja qualidade na relação familiar.

Este momento faz parte do desenvolvimento necessário e saudável pelo qual todo ser humano passa. Muitos pesquisadores consideram que o aumento dos conflitos tem haver com as mudanças hormonais da puberdade, e não na idade, assim é um processo normal e necessário.

À medida que adolescência avança a autonomia do adolescente dentro da família cresce, pois os pais possibilitam do jovem fazer suas próprias escolhas e tomar suas decisões dentro do lar.

1.3.2. FORMAÇÃO DO VÍNCULO PROFESSOR – ALUNO

A aprendizagem além de modificar a compreensão do que são as coisas, possibilita transformar o sentido que elas têm para os alunos. Pois este processo atribui um sentido pessoal àquilo que se aprende, ou seja, permite elaborar algum tipo de resposta a perguntas de dimensão afetiva e emocional da aprendizagem.

Muitos dos modelos gerais de aprendizagem escolar consideram fatores de caráter não-cognitivo, principalmente, aqueles relacionados à motivação do aluno. Há longo tempo a relação racional de professores e alunos visavam o objetivo de desenvolver seus conhecimentos, e os demais de ajudá-los nesse processo.

Contudo, segundo Coll (1997) a realidade há pouco tempo é outra, pois já é possível perceber sintomas de mudança nessa situação devido aos trabalhos que centram sua atenção nos aspectos afetivos e emocionais. Como “as tentativas de integrar e relacionar a dimensão cognitiva da conduta com sua dimensão afetiva e emocional” .

Todo o processo educacional envolve pessoas em sua totalidade e capacidades no campo intrapessoal e interpessoal.

1.4. O EQUILÍBRIO EMOCIONAL E PESSOAL DO ALUNO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

O processo de ensino aprendizagem envolve muitas pessoas de forma global, considerando os diferentes fatores: habilidades, estratégias, conhecimentos específicos que determina a capacidade e os recursos que cada aluno utiliza durante a aprendizagem, inclusive, em particular as capacidades emocionais e de equilíbrio pessoal.

A construção da aproximação entre os demais que constituem aprendizagem escolar ocorre a partir dos conceitos vinculados a imagem que constituímos sobre nós mesmos e sobre os outros. Toda relação de afeto construída dentro do âmbito escolar

não surge como resposta dos estímulos existentes, porém são mediados através das representações que educadores e alunos elaboram de si mesmos, portanto, a sua auto-imagem ou seu autoconceito.

O autoconceito refere-se à idéia do eu como objeto de conhecimento em si mesmo e que atualmente tem como concepção uma noção pluridimensional, que insere representações sobre diversos aspectos da pessoa (aparência e habilidades físicas, capacidades e características psicológicas diversas, capacidades de relação interpessoal e social, características morais).

Dentro do contexto da aprendizagem escolar existe o chamado autoconceito acadêmico. Neste, o aluno faz a representação de si mesmo enquanto aprendiz, com suas capacidades, habilidades e características particulares que empregar no contexto de ensino.

Atualmente, evidenciam dois autoconceitos acadêmicos de acordo com conteúdos concretos de aprendizagem, um relacionado aos conteúdos matemáticos e o outro aos conteúdos lingüísticos. Assim, é possível perceber a dimensão cognitiva e racional, habilidades de cada indivíduo para cada conteúdo que são fundamentais para a formação do autoconceito de si mesmo.

A avaliação afetiva que fazemos de nosso autoconceito em seus diferentes aspectos, como a pessoa se percebe em relação às características que se auto-atribui e sua própria valorização, denomina-se de auto-estima. Esta tende a se delinear em termos unidimensionais e globais. Portanto, as pessoas diferenciam-se entre si em critério do caráter mais ou menos positivo de sua auto-estima.

Consideramos uma pessoa com um nível de auto-estima negativo quando se valoriza pouco e se sente mal consigo mesma, enquanto, que uma pessoa com o nível de auto-estima positivo se valoriza e sente-se bem consigo mesma. Conseguir e manter uma auto-estima positiva é um êxito que todos buscam. Contudo, isto tem relação com a construção do autoconceito que se constituem da imagem física de si, a percepção da própria competência ou a aceitação social.

De acordo com Coll (1997, p. 211) a avaliação afetiva que a pessoa realiza de si mesma em um determinado momento compõe o autoconceito e a auto-estima. E esta representação é composta de uma variedade de eus possíveis, ou seja, “o eu que a

pessoa espera ser, o eu que a pessoa acredita que deveria ser e o eu que a pessoa teme chegar a ser” .

Os eus possíveis funcionam como orientadores e guias do comportamento do indivíduo, pois existem eus possíveis que se deseja alcançar e outros que se procura evitar. Desse modo, representa as aspirações e temores pessoais e das disposições afetivas associados a eles. Os eus possíveis também formam marcos de referência nos quais a pessoa avalia e interpreta seu autoconceito e sua atual conduta, assim, apresenta um impacto em sua auto-estima.

A junção do autoconceito e da auto-estima aos eus possíveis constituem o conjunto de elementos que configuram o sistema do eu. Este se cria e se aprimora ao longo da vida do indivíduo e em sua formação influem principalmente sua história pessoal de conquistas e insucessos, como também a relação com outras pessoas, o nível de aceitação e sustentação emocional que estas lhe oportunizam, primordialmente pais, amigos, professores. Pois, este sistema a partir das experiências organiza as interpretações pessoais e comanda o comportamento da pessoal.

1.4.1. INTERAÇÃO PROFESSOR - ALUNO NO ÂMBITO DA SALA DE AULA

Cada indivíduo possui uma representação de si mesmo e dos outros, constroem uma representação de suas capacidades, habilidades, seus motivos e suas intenções. As representações atuam de maneira determinante nas relações interpessoais que ocorrem nos processos educacionais, e que interferem nos resultados.

São diversas as fontes que se baseiam as representações mútuas de professores e alunos, contudo, a mais relevante é a observação que fazem uns dos outros de suas respectivas características na interação direta que se processa no âmbito escolar, em especial no contexto da sala de aula.

Cada instituição de ensino possui o seu caráter próprio, é uma fonte de informação para o educador que intervêm na representação que constroem de seus

alunos. Antes que professor-aluno estabeleça contato, ambos adquirem informações por meios de outras pessoas que os ajudam a formar as primeiras representações mútuas. Estas são por muitas vezes, as que formam os contatos iniciais que se contemplam entre professor e alunos, portanto, a partir deste momento são colocadas à prova e se confirmam ou se contradizem progressivamente pela observação contínua que acontece na sala de aula e em outros departamentos escolar.

É fundamental preservar cada representação construída devendo buscar e selecionar as informações que a confirmam. É interessante descobrir os critérios que professores e alunos usam para selecionar, interpretar e organizar as informações que vão adquirindo, com o objetivo de constituir uma representação integrada e coerente de suas respectivas características.

Apesar de que nem todos os educadores utilizem e realizem os mesmos critérios para selecionar, interpretar e organizar os dados que conseguem obter da observação da conduta do outro, usufruem outros fatores que condicionam as representações mútuas. Destaca-se a idéia que cada indivíduo tem do próprio papel e do papel do outro; os esteriótipos referentes a determinadas categorias sociais, étnicas, econômicas ou de gênero e a experiência pessoal que armazenaram ao longo de sua vivência como professores e como alunos.

Alguns estudos comentam que essa experiência leva a construir a imagem do “professor ideal” e do “aluno ideal” conforme a conduta de cada um ao longo do processo de ensino aprendizagem. Quando há empatia entre si a flexibilidade ou a rigidez com que as pessoas valorizam as convenções e modelos sociais são atenuados.

Consideravelmente, são fatores relevantes para a construção das representações mútuas, das quais educadores e educandos percebem e valorizam duas respectivas atividades. Esta relação gera a previsão do que o aluno pode esperar ou não de um determinado professor ou de um colega, ou ainda, o que um professor pode esperar ou não de um determinado aluno. Assim, cada um busca atuar de acordo com o resultado que espera do outro, desta forma, as expectativas ocorrem direta ou indiretamente em seu procedimento e nas relações que se constrói entre uns e outros.

Além dos fatores anteriores que contribuem para que o processo de aprendizagem aconteça não podemos nos esquecer que a composição e a organização social da sala de aula, os objetivos que se pretendem alcançar, os conteúdos e as

atividades de aprendizagem, ou as características da metodologia didática e das tarefas de avaliação que se propõem são fundamentais para avaliar o grau de adequação e o possível impacto dos fatores pessoais e interpessoais. Portanto, é evidente que a relação dos conteúdos de aprendizagem com os autoconceitos acadêmicos é fundamental na construção das relações entre professor e aluno.

O sentido pessoal que o aluno atribui a aprendizagem dependerá das representações, das expectativas que ocorrem durante o processo de aprendizagem. São condições primordiais para construir o elo fundamental para compreender a relação de mútua interdependência entre a construção dos significados e atribuição de sentido aos conteúdos escolares.

Além disso, existem três condições que contribuem para o sentido pessoal em relação à aprendizagem; a primeira, o interesse do educando pelo conteúdo e pela atividade de aprendizagem, a segunda, sua percepção de competência e por última, a possibilidade do aluno em representar para si de alguma maneira o conteúdo e a atividade de aprendizagem que deve executar e a razão pela qual se supõe que deve realizá-la.

Embora tais condições estejam explícitas nos objetivos que orientam os processos escolares os alunos conseguem elaborar por si mesmos uma imagem do que devem e como devem aprender, e supõem que devem aprendê-lo. Pois mesmo que o educador indique os motivos pelos quais norteiam a aprendizagem, isto não implica que o educando tenha que concordar e aceitá-las.

Quando o âmbito escolar possibilita do aluno experimentar a aprendizagem como um objetivo pessoal, está oportunizando vivenciar a autonomia. Mas não no sentido que ele decida o que deseja aprender, entretanto, que consiga inserir os motivos da aprendizagem no enredo de seus próprios objetivos.

Assim, “o interesse, como relação específica entre as necessidades, os objetivos e os valores da pessoa e os conteúdos e as tarefas de aprendizagem, está claramente vinculado ao sistema do eu do aluno” (Coll, Palacios, Marchesi, 1997, p. 218).

É fundamental, diferenciar entre um interesse imediato que está vinculado a sensação de bem-estar e gratificação inerente que se espera adquirir ao executar uma

tarefa concreta ou a abordar um conteúdo, e um interesse diferente ligado à percepção da importância da aprendizagem como meio de realizar futuros ideais.

O aluno vivencia diversos dilemas no processo de aprendizagem. Quando o aluno não apresenta interesse à aprendizagem e busca realizá-la com êxito ou quando determinada aprendizagem apresenta sentido pessoal, mas considera-se incapaz de aprender.

O fato é que está interligado ao conceito da competência que se tem de si próprio. Tendo a competência como um conjunto de crenças que o educando tem a respeito de suas próprias capacidades para aprender. Ao percebe-se menos ou mais capacitado para a aprendizagem estamos referindo-se com o autoconceito geral e acadêmico do aluno, com o seu nível de auto-estima e com seus padrões atributivos.

Ao decorrer da aprendizagem o aluno consegue adquirir equilíbrio e uma percepção ampla da própria competência, como também um maior aumento progressivo da mútua relação entre os interesses e o sentimento de competência, ou seja, entre o que considera importante e no que se sente competente. Desenvolve a sua auto-estima e o seu autoconceito.

A participação do educador como mediador da aprendizagem possibilita o aluno avançar e suprir as dificuldades, assim oportuniza ao educando se sentir capaz de executar as atividades de modo autônomo e individual. Conseqüentemente, o aluno começa a construir uma imagem de um educador que realmente se preocupa com seu desenvolvimento, portanto, criando uma interação entre o professor e o aluno que pode influir e alterar em maior ou menor os seus interesses, os sentidos e a motivação para a aprendizagem.

A relação professor e aluno poderão proporcionar êxito e fracasso referindo-se aos objetivos traçados. Por envolver o caráter dos resultados da aprendizagem e as características afetivas do aluno na dinâmica educacional que incidem na percepção que o aluno tem deles, interfere na representação e a valorização que tem de si próprio.

O aluno busca modela-se ao ambiente para alcançar suas expectativas e necessidades e evitar situações em que se sinta mal consigo mesmo. Desse modo, conseguirá dispor de um autoconceito e uma auto-estima aceitáveis.

O processo de interação dentro da sala de aula envolve as emoções, os sentimentos e os afetos que desempenham um papel dentro do contexto do próprio ato

de aprender. Mas, o aluno é o único capaz de assumir os desafios afetivos envolvidos na aprendizagem, conforme a importância que faz aos vários conhecimentos de que dispõe em ganhar ou perder uma nova aprendizagem, pois o educador é apenas um mediador, enquanto, que o aluno é quem assume suas perdas emocionais em determinados conteúdos não apreendidos no processo escolar.

CAPÍTULO II

PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR E SEUS FATORES

O processo de aprendizagem se constitui a partir do momento em que um conhecimento é exposto e o educando na perspectiva de aprender encontra uma compreensão mais ou menos completa daquilo que se aprende, assim o torna como seu.

Contudo, quando o aluno consegue atribuir um sentido pessoal a aquilo que aprende, a importância para sua vida e se realmente valha pena aprendê-lo leva o conhecimento a uma estância maior dentro do contexto de aprendizagem, pois além da assimilação do conteúdo em si o unifica a uma dimensão afetiva e emocional do aprender.

Atualmente, este fator é relevante para compreensão dos aspectos cognitivos, que envolve os processos de ensino e aprendizagem, mesmo que à maioria dos modelos gerais de educação seja elaborado em fatores de caráter não-cognitivo. Neste, o aluno é motivado a atender aos anseios do professor em uma dimensão racional e consciente. O educador e educandos apresentam-se numa relação onde em que cada busca atingir seus próprios objetivos. Enquanto, uns buscam desenvolver seus conhecimentos e os outros em auxiliar no processo de aprendizagem.

“(...) as tentativas de integrar e relacionar a dimensão cognitiva da conduta com sua dimensão afetiva e emocional” (Coll, Palacios, Marchesi, 2004, p.209). Tem despertado inúmeros pesquisadores que começam a mudar a visão de um sistema educacional dominante e a considerarem que os processos educacionais inserem as pessoas em todas as suas particularidades e capacidades, tanto no contexto intrapessoal como no interpessoal.

Portanto, é fundamental compreender a dinâmica dos fatores e sua interferência no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem educacionais.

2.1. RECURSOS DO ALUNO

O processo educacional envolve os indivíduos de uma forma global. Existe uma diversidade de fatores que determina os recursos cognitivos e a potencialidade de aprender, como as habilidades, estratégias, conhecimentos específicos e principalmente, suas capacidades emocionais e de equilíbrio pessoal. Estes, últimos, estão ligados às imagens que construímos sobre nós mesmos e sobre os outros.

O afeto e as emoções, dentro do contexto escolar, é construído com base na representação que educadores e educandos criam de si mesmos, sua auto-imagem ou seu autoconceito. O autoconceito pressupõe a idéia do eu como objeto de conhecimento em si mesmo e atualmente tende a ser concebido numa visão pluridimensional, que engloba imagens sobre diferentes aspectos do individuo, as habilidades físicas, capacidades de relação interpessoal e social, capacidades e características psicológicas diversas, características morais, aparência física e outros.

Durante o processo educacional se desenvolve paralelamente a aprendizagem, o autoconceito acadêmico que postula a imagem que o educando tem de si mesmo como aprendiz, como ser que detém habilidades para assimilar a aprendizagem dentro de um âmbito escolar.

A auto-estima que reflete a análise afetiva que realizamos de nosso autoconceito em seus diferentes aspectos, como o indivíduo se valoriza e se percebe em relação às propriedades que se auto-atribui. É vista, na ótica global e unidimensional. Portanto, os indivíduos discriminam-se entre si em relação à análise do caráter mais ou menos positivo de sua auto-estima.

Uma pessoa é considerada com auto-estima positiva quando se valoriza e sente-se bem consigo mesma, enquanto, que um indivíduo com um nível de auto-estima negativo em geral pouco se valoriza e se sente mal consigo mesmo. Adquirir, desenvolver e manter uma auto-estima positiva é crucial para um amadurecimento

psicológico, alguns componentes do autoconceito desempenham papel importante para o aprimoramento da auto-estima como, a aparência física, a afirmação da própria competência e a aceitação social.

A avaliação afetiva que fazemos de nós mesmos em relação às características e potencialidades em um determinado momento referem-se ao autoconceito e a auto-estima. São representações, segundo Markus e Nurius uma variedade de possíveis eus: “o eu que a pessoa espera ser, o eu que a pessoa acredita que deveria ser, o eu que a pessoa desejará ser e o eu que a pessoa teme chegar a ser” (citado por Coll, Palacios, Marchesi, 2004, p.211).

A interação entre os membros que constituem a sala de aula possibilita construirmos representações de nós mesmos e dos outros. No decorrer do dia-a-dia analisamos as capacidades, motivos e intenções de cada indivíduo que compõem o âmbito escolar, pois influem nas relações interpessoais e que consequentemente, nos resultados.

Contudo, as imagens mútuas são diversas entre educadores e educandos. As primeiras representações que marcam o contato inicial vão se transformando, são postas à prova, se confirmam ou se contradizem gradualmente pela vivência na sala de aula e em todo contexto escolar.

Todo aluno e professor usam de critérios diferentes para formular as imagens um do outro na relação escolar. Ambos selecionam, interpretam e organizam dados que vão obtendo na convivência diária com primícia de formar uma representação íntegra e coerente de suas respectivas características.

Entretanto, nem todos usam dos mesmos critérios e processos para organizar informações que adquirem na observação da conduta do outro, pois muitos fatores influenciam nas imagens mútuas, como a noção que cada um tem do próprio papel e do outro: os esteótipos relativos a determinadas hierarquias étnicas, sociais, econômicas ou de gênero e a experiência pessoal que se formou ao decorrer de sua prática como educador e como educando.

Assim, cada um constrói a representação do professor ideal e do aluno ideal na vivência do processo de ensino e aprendizagem, formulam a previsão do que se pode esperar um do outro. Por conseguinte, ambos atuam na perspectiva com o que espera do outro e as expectativas ocorrem de forma direta ou indireta no convívio entre si. Em

suma, dinamiza e enriquece o autoconceito e a auto-estima de cada pessoa que está inserida dentro do âmbito escolar, devido às trocas e aprimoramento de valores interpessoal e intrapessoal.

A construção da aprendizagem perpassa todo um contexto que engloba a estrutura física e organização da sala de aula, os conteúdos e objetivos traçados a serem atingidos, as atividades propostas, a metodologia didática e avaliação que são essenciais para adequação do indivíduo, que o impacto sobre os fatores pessoais e interpessoais seja de modo positivo para que a formação do autoconceito acadêmico propicie o amadurecimento do autoconceito e da auto-estima de si mesmo.

A interdependência entre educador e educando propõe a estruturação dos significados e significação aos conteúdos escolares que determinam para que o aluno consiga conferir sentido pessoal à aprendizagem. Esta relação é primordial para o processo de ensino e aprendizagem, contudo, um outro fator é fundamental, a oportunidade que o educando tem de expor para si de alguma forma o conteúdo e a atividade de aprendizagem que deve executar e o objetivo pelo qual se supõe que deva realizá-lo.

Assim, possibilita ao educando de elaborar um significado sobre para que deve aprender, para que serve o que se deseja e como realizá-lo. O interesse vinculado aos objetivos e necessidades pessoais está integrado ao sistema do eu da pessoa. Entretanto, há casos em que o aluno não consiga identificar e nem elaborar um significado para a aprendizagem, como também o professor poderá intermediar tal descoberta, porém o educando não compartilhe da mesma.

É necessário que se diferencie o interesse imediato do diferido (latente) vinculados à aprendizagem. O primeiro está ligado:

“(...) à sensação de gratificação e de bem-estar inerente que se espera obter ao realizar uma tarefa concreta ou abordar um determinado conteúdo (...), o segundo, ligado à percepção da importância ou da utilidade da aprendizagem como meio para alcançar futuros objetivos” (citado por Coll, Palacios, Marchesi, 2004, p.218).

Ao longo percurso escolar o aluno desenvolve o senso de competência tendo como referencial as habilidades para aprender novos conhecimentos que atribui sentido à aprendizagem, ampliando, desse modo, o interesse e a valorização de si mesmo por considera-se competente ao aprender os conteúdos.

Em suma, o aluno no âmbito escolar busca durante toda a sua permanência moldar-se ao ambiente na tentativa de adaptar os próprios anseios e objetivos, evitando conflitos que venha a proporcionar que se sinta mal consigo mesmo, portanto, é prioridade deter um autoconceito e uma auto-estima aceitável na relação com todos os inseridos na escola.

2.2. PAPEL DO PROFESSOR

A prática docente tem dominado a aprendizagem por diversas correntes ao longo dos anos sempre buscando métodos adequados para dar conta da complexidade do desenvolvimento educacional. Atualmente, o professor não é o detentor do saber, mas o mediador de sua construção na interação junto ao aluno. Assim, se faz necessário compreender a relevância do papel do educador durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

A educação promovida pela família não conta com nenhuma especialista, todos os membros participam da tarefa de educar, enquanto, que na escola o especialista é o professor que tem como função principal de mediador da construção do saber que exerce entre os alunos. Tendo que planejar, propor e gerir situações que promovam a aquisição da aprendizagem por parte dos educandos.

A sala de aula é o campo onde ocorre, a maior parte de todo, o processo ensino e aprendizagem por constituir um conjunto de elementos: os alunos, os educadores, os conteúdos, as tarefas, os materiais de que se dispõem, as práticas e os instrumentos de avaliação, etc. Que se integram entre si, promovendo complexas transações responsáveis pela aquisição do saber, que constitui o primeiro objetivo que se persegue.

O professor é considerado como elemento-chave no processo de aprendizagem dos alunos. Devido a sua personalidade, a sua conduta e ao seu modo de ensino. O

educador é o animador na promoção do saber, em despertar no aluno o interesse em aprender. No aluno, esperamos o rendimento, o resultado positivo que aprendeu, consequência direta da eficiência da prática pedagógica do educador e de sua relação com os discentes.

Analisando toda a trajetória da educação podemos considerar que a linha tradicional é a mais fácil do que na nova perspectiva, pois cabe ao professor dominar a matéria, programar os conteúdos, expor em aula o que está previsto (e escrito nos livros) e exigir nas provas da mesma forma como ensinou. Assim, quem indicou que aprendeu é promovido e quem não atingiu o esperado é reprovado, repete tudo novamente. O professor com sua missão cumprida.

Entretanto, na perspectiva da construção do conhecimento, o visual é outro a ser dado ao papel do educador mediador, que deve dominar três núcleos que constitui a relação com o aluno e com o conhecimento: as características psicossociais e cognitivas do aluno, as habilidades e competência do mediador do processo da aprendizagem e os conteúdos específicos de sua disciplina e seu contexto.

O professor deverá conhecer o contexto no qual o aluno está inserido para que possa utilizar a linguagem apropriada. Deve analisar, identificar e compreender as características de desenvolvimento psicológico e social do aluno para que sua prática seja eficiente.

Cada assunto deve estar de acordo com o nível cognitivo, levando em consideração as concepções prévias já construídas e as estruturas fixadas capazes de constituir-se suporte para novos conhecimentos que estabeleçam a criação de representações das relações do sujeito com o ambiente físico e social, num processo de construção de saberes como função adaptativa da inteligência.

É fundamental que o professor como mediador do conhecimento conheça profundamente os conteúdos de sua área do saber para que possa oferecer uma aprendizagem significativa construindo relações significativas, “conhecer os conteúdos não significa apenas conhecer conceitos, definições ou fórmulas, mas as relações que ligam esses conteúdos conceituais às experiências vividas pelos alunos em seu dia-a-dia” (Moretto, 1997, p.115).

O professor ser detentor de todo o conhecimento que ensina é primordial, mas não suficiente. É necessário que sua intervenção pedagógica seja apoiada numa

metodologia diversificada e dinâmica possibilitando as melhores condições para que o aluno adquira a aquisição do saber. Tais condições estão interligadas as características da disciplina, do professor e do educando.

Além de mediador do saber, o educador deve ser instigador de desafios, desequilíbrios e reequilíbrios cognitivos usufruindo o conhecimento prévio do aluno para construir novas representações que poderão transformar suas concepções anteriores ou adequá-las as atuais.

Atualmente, o foco do papel do educador busca inseri-se na promoção da relação afetiva entre si e o aluno, na efetivação das habilidades que cada um possui, no desenvolvimento cognitivo e psicomotor que propicia a construção da auto-estima e autoconceito positivo de si próprio e do outro.

CAPÍTULO III

RELAÇÃO DO PROFESSOR COMO INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O ato de ensinar e aprender são representados por dois atores: um que tem a função de ensinar e o outro que tem o objetivo de aprender; um tenta guiar a aquisição do saber e o outro de absorver cada conhecimento que lhe é apresentado a cada encontro. Nesta, contextualidade, estão como atores fundamentais o professor e o aluno. Ambos, inserido numa relação interpessoal cujas fontes são duas: a primeira, as que se referem ao educador e aos educandos, a segunda, as que se referem aos alunos se relacionado entre si.

A relação do educador com o aluno é de fundamental importância para um bom desempenho escolar, pois os dois constroem representações um do outro através da relação dentro da sala de aula. Ambos observam o comportamento um do outro, através desta observação e da interpretação é que edificamos a imagem que temos um do outro. E a percepção dos estímulos proporcionada pelo meio em qual está inserido são selecionados por cada indivíduo pela compreensão que cada um dispõem em acolher.

Assim, a imagem que o educador constrói de seus educandos, o que pensa e anseia deles, os desejos e as habilidades que lhes conferem, a valorização que atribui as aprendizagens que concretizam, a superar as dificuldades e criar meios para o progresso do saber contribui para modificar o comportamento dos alunos no sentido das expectativas relacionadas a tal imagem.

Por conseguinte, ocorre o inverso, e a imagem que os educandos têm de seu educador, o que anseiam e esperam dele, as habilidades e desejos que lhe concedem, influencia em demasia sua interpretação de tudo aquilo que faz e relata podendo em muitos casos, transformar a conduta do professor, conduz as expectativas agregadas a essa representação.

Na perspectiva do primeiro encontro tanto do educador como do aluno, ambos, buscam informações sobre as características da personalidade de cada um. A influência das fontes da informação não é decisiva, pois é através da convivência progressiva que será constituída da observação mútua um do outro que poderá reforçar ou não a impressão inicial, como também modificá-la totalmente.

Os elementos que irão compor a representação do professor e do aluno são selecionados durante a vivencia do cotidiano, entre outros fatores, existe a influencia da história pessoal dos envolvidos, de tal forma que nem todos professores e nem todos os alunos terão selecionado os mesmos fatores e obtido a mesma percepção.

Nesta relação mútua se constrói imagem do ideal, ou seja, o aluno ideal e o professor ideal. O professor deseja que todos sejam alunos ideais, entretanto, a história de vida de cada indivíduo tem reflexo decisivo no tipo de ser que se tornará. Contudo, a representação do aluno ideal é construída durante toda a trajetória que o educador realiza exercendo sua profissão. Cada educador possui a imagem do aluno ideal. Aluno que atendam aos parâmetros escolares, sociais e culturais. Esta representação modifica-se acompanhando a evolução do tempo histórico e social.

O aluno constrói a imagem do professor antes mesmo de ser inserido no âmbito escolar, pois desde cedo se escuta falar no professor e na escola. Ao entrar na escola, dentro da sala de aula, acrescentam-se as informações obtidas sobre o que é um professor a sua relação com ele. À medida que a convivência amplia-se o aluno irá selecionando e categorizando das informações o que é real para ele acumulando as suas próprias constatações.

O professor ideal é baseado no seu comportamento diante do aluno. É visto, como aquele que se preocupa com o aprendizado, busca meios para que ocorra superação no déficit de aprendizagem, tem o olhar voltado não somente para o aluno, mas para um ser que necessita muitas vezes de afeto na relação a dois e a nível grupal.

Entretanto, dentro do contexto escolar existe diversos modelos de professores originados de culturas e de época diferentes que levam consigo resíduo de sua própria educação escolar, ou seja, de seus educadores e que muitas vezes quando atuantes revivem situações anteriores dentro da sala de aula com seus atuais alunos.

Assim, encontramos no âmbito escolar o professor policial que considera como cultos somente os hábitos que fazem parte da cultura a qual está inserido, é aquele que

repreende o aluno quando utiliza naturalmente certos termos típicos de seu meio. Não usa a pluralidade das sub-culturas como enriquecimento da convivência e da aprendizagem, pois avalia como cultura inútil. É um verdadeiro autoritário, somente “o mestre sabe e ensina; as crianças são aquelas que não sabem. Devem apenas aprender” (Nidelcoff, 1994, p. 65).

Estes estão mais perceptíveis ao modo que as crianças falam do que no sentido do querem dizer, sempre prontos para corrigir impossibilita do aluno avançar, o inibindo, que acabará não falando mais e não busca formar alunos com consciência critica, pois fornece assuntos que estão distanciados da realidade. Tal postura o distanciará dos alunos, por conseguinte, despertará nas crianças a rejeição pela a escola.

Encontramos na educação o professor-povo que está atento a toda bagagem cultural que o aluno trás consigo e a usufrui em sua prática pedagógica; ajuda a desenvolver a expressão das crianças de classe popular e valoriza-lhes sua linguagem própria e suas atitudes; busca compreender e aprender com a problemática que o aluno vivência no cotidiano; promove o saber com aquilo que considera fundamental para a vida; propicia a formação de cidadãos críticos e atuantes; dá mais relevância aos fatos atuais e a analise do meio onde as crianças vivem; “(...) não transforma os conteúdos em finalidade do processo ensino-aprendizagem; ao contrário, considera-os um meio para alcançar os objetivos educacionais (...)” (Nidelcoff, 1994, p.62).

O educador é uma pessoa culta dotada de um nível intelectual abrangente para função de ensinar, são os incultos que nada têm a ensinar e muito menos a aprender. Assim, é fundamental que o professor, principal responsável pela construção do saber, sempre esteja atento a sua postura diante do aluno, com a interação de cada participante do âmbito da sala para que possa despertar o prazer em estar na escola. Não pode esquecer de outro fator primordial, a sua didática, avaliando e re-avaliando constantemente os resultados obtidos para que possa atender as necessidades da classe e não as suas necessidades, enquanto, professor.

Além disso, é necessário evitar atritos entre educador e educandos. O educador com sua sensatez deve buscar informações no diálogo com o aluno para solucionar problemas que surjam na relação entre ambos, ou com a turma, ou entre os próprios

alunos. Tal atitude promove uma relação afetiva saudável e de confiança que propicia a um amplo desenvolvimento da aprendizagem.

CONCLUSÃO

No decorrer desta revisão de assunto ficou demonstrado a relevância da afetividade dentro do processo ensino aprendizagem como um dos pilares para que aconteça um desenvolvimento cognitivo amplo e geral em todos os aspectos: físico, social e cultural entre aluno e professor, professor e aluno, numa relação integrativa e confiante que possa o aluno estender para família e a todos os lugares que se insira.

É primordial para que o aluno desenvolva o seu autoconceito e sua auto-estima, sendo aceito em primeiro lugar pela família, respeitando-o e valorizando-o mesmo com suas limitações e que esta possibilite através de seu apoio e afeto a superação das dificuldades encontradas pelo o aluno e não sua discriminação por não atender as expectativas dos pais.

A afetividade entre cada indivíduo quando é promovida de forma positiva, baseada numa relação recíproca promove a auto-estima e o leva a integra-se em qualquer ambiente. Entretanto, quando ocorre uma afetividade negativa desperta na pessoa a imagem de “não aceitação” pelo o outro e distancia das relações com outros indivíduos.

Cabe a todos, família e educadores, considerar a afetividade o veículo principal dentro do lar e na escola para a promoção da criança tanto no ambiente familiar, na escola e na sociedade. Desenvolvendo nela o seu autoconceito, sua auto-estima através das relações existente dentro de cada ambiente que faz parte.

É fundamental que o professor conheça as etapas de desenvolvimento do educando, a convivência familiar e que respeite o ritmo de cada um. Como também, leve em consideração a bagagem que o aluno trás consigo como elemento da aprendizagem. Construindo uma interação entre a turma baseada no respeito mútuo, na confiança e no afeto, além disso, está sensível às dificuldades e propiciar os meios para a superação e torná-lo responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem.

Todo homem, toda mulher, toda criança e todo educador é um mundo construído a base de afeto e necessita ampliá-lo na troca de experiências por onde passa. Assim, a afetividade é essencial em qualquer relação seja de amor, de amizade,

pois é ela que possibilita que a integração entre os indivíduos seja positiva ou não, independente do ambiente.

Em suma, vamos olhar cada ser como ele é, aceitá-lo com sua fragilidade, acolher e dar oportunidades para crescer num ambiente repleto de afetividade e confiança. Levá-lo a perceber que ele é o autor de sua própria vida e que tem capacidade para construí-la como desejar.

Enquanto, educador e a família não derem a importância para a afetividade dentro do ambiente familiar e escolar o aluno será visto apenas como mero receptor de informações vazias e sem contexto para ele.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEE, Helen. **A Criança em Desenvolvimento.** Porto Alegre. Artmed, 2003.
- COLL, C. MARCHESI, A. & PALACIO, J. **Psicologia da Educação.** Vol. 2. Artmed, 2004.
- FERRARI, Márcio. **O Teórico que Incorporou o Afeto à Pedagogia.** Nova Escola. Educação indígena. São Paulo: 171 p. 36-38, abril 2004.
- FRANCHI, Eglê Pontes. **Pedagogia da Alfabetização: da Oralidade à Escrita.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- JOSÉ, Elisabete da Assunção & COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem.** 9. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- LA TAILLE, Yves. OLIVEIRA, Marta Kohl de. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summes, 1992.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo: a produção do conhecimento em aula.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma escola para o povo.** 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.