

## **AS INTER-RELAÇÕES NO ESPAÇO E TEMPO DA SALA DE AULA: IMPLICAÇÕES NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO ESCOLAR<sup>1</sup>**

**Bianca Lopes Beck<sup>2</sup>.**

<sup>1</sup> Pesquisa Institucional pertencente ao Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências – Gipec/Unijuí.

<sup>2</sup> Estudante de Ensino Médio do Colégio Tiradentes da Brigada Militar e Bolsista Pibic-EM – CNPq.

Quando se põe em pauta a questão da produção de conhecimentos escolares por parte de estudantes, frequentemente vem à tona a questão do seu pouco envolvimento e da sua não corresponsabilização com a própria aprendizagem. Estudos realizados por Frison (2000) advertem que um dos fatores que pode interferir nesse processo é o tipo de relações estabelecido entre o professor e seus alunos, uma vez que afeta significativamente o estudante e, conseqüentemente, seu desempenho escolar.

A escola é um local onde deve haver troca e produção de conhecimentos, e isso só ocorre quando indivíduos conseguem se comunicar. É neste local que os estudantes irão ressignificar o que aprenderam no meio sócio-histórico-cultural, ou seja, vão saber e compreender o porquê das coisas. A humanidade está a todo o momento socializando conhecimento, mas não o conhecimento científico escolar que é aprendido na escola. Entendemos o conhecimento científico escolar como um conhecimento social que se constrói por meio da atividade pedagógica entre os indivíduos, de forma sistematizada.

Não raras vezes, os professores sentem dificuldades para desenvolver um ensino que resulte em aprendizagens duradouras. Quando, no entanto, se estabelece um elo de confiança entre professor e aluno, a produção de conhecimento científico escolar tem maiores chances de acontecer. Isso, todavia, exige que o professor tenha amplo e profundo conhecimento sobre o assunto tratado e que estabeleça uma relação de diálogo e afetividade com seus alunos para que eles se sintam motivados e envolvidos nas aulas.

É nesse sentido que o presente trabalho investigou ideias de estudantes do Ensino Médio sobre formas de contribuição e interferência das relações que se estabelecem entre professores e estudantes no espaço da sala de aula para a aprendizagem dos conteúdos escolares. A partir da análise de depoimentos dos alunos, constataram-se especificidades no modo de atuação do professor e na valorização dos mesmos. Essa especificidade está relacionada ao tipo de ensino oferecido e à espécie de relações estabelecidas na sala de aula, assim como a interferência dessas relações na produção de conhecimento escolar. Também chamou atenção que os estudantes não vão à escola apenas para aprender ou produzir conhecimentos, mas para terem a possibilidade de conhecer e interagir com outras pessoas. Investigou-se, então, se o modo como se dão as relações

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico  
**Evento:** XXII Seminário de Iniciação Científica

entre os sujeitos da sala de aula interfere na produção de conhecimento. Diante disso, decorrem as seguintes questões: i) o que gosta e o que não gosta da/na escola; ii) o que você considera ser um bom professor e do que não gosta do/no professor?

### Metodologia

O estudo foi realizado, qualitativamente, por intermédio de um questionário contendo 13 questões abertas, aplicado por licenciandos do curso de Química da Unijuí a 375 estudantes do Ensino Médio, no período de 2010 a 2012, durante a realização do Estágio de Docência. Os questionários foram numerados de 1 a 375, seguindo a sequência da 1ª para a 3ª série. Assim, os questionários de número 1 a 221 se referem ao 1º ano, de 222 a 279 são relativos ao 2º ano e do número 280 a 375 diz respeito ao 3º ano. Como um mesmo estudante podia responder mais de uma pergunta, o número de respostas obtidas foi maior do que o de alunos. Alguns depoimentos foram trazidos para evidenciar o que os estudantes pensam em relação à escola e seus professores. Para preservar a identidade dos sujeitos, no presente texto atribuiu-se nomes fictícios, com letras iniciais maiúsculas P para nome de estudantes de Ensino Médio.

### Resultados e Discussão

O estudo e reflexão sobre as manifestações de estudantes quanto ao que gostam e não gostam da/na escola e do/no professor, aponta para a necessidade de se prestar mais atenção aos aspectos que dizem respeito às relações que se estabelecem na sala de aula, em especial, à afetividade.

A afetividade é um termo muito discutido atualmente, principalmente quando ela está associada ao conhecimento escolar, uma vez que interfere no trabalho docente e na aprendizagem dos conteúdos escolares. A afetividade pode ser uma qualidade ou um caráter/gesto de afeto. É um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifesta sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, construídos e modificados ao longo da História, mas nunca independentes do meio sociocultural.

Van Der Veer e Valsiner (2001, p. 386), apoiados nas ideias de Vigotski (2001) salientam que ele “tentou mostrar que a criança incorpora instrumentos culturais através da linguagem e que, portanto, os processos psicológicos afetivos e cognitivos da criança são determinados, em última instância, por seu ambiente cultural e social”. Isso nos evidencia que é a partir do uso da palavra (escrita ou falada) que se adquire cultura, podendo-se afirmar, então, que os processos afetivos podem contribuir para que o indivíduo adquira conhecimento. Assim, entendemos que quando se estabelece relações de afetividade entre professor e estudante na sala de aula, o processo de ensino e aprendizagem pode ser afetado positiva ou negativamente, dependendo de como as relações vão ser estabelecidas e dos espaços permitidos para que o diálogo seja instituído por intermédio da palavra, que pode ser manifestada de forma escrita ou falada.

Apostamos no estabelecimento de uma relação sadia, interativa e de respeito entre o professor e o aluno. Freire (2011) ressalta a importância das interações e destaca alguns elementos que podem contribuir para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem, como a afetividade, o diálogo e a motivação. Vigostki (2001) afirma que a aprendizagem é construída mediante processo de

relação que o sujeito instaura com seu ambiente sociocultural e pela interação que firma com outros indivíduos mais experientes.

As respostas dadas à pergunta “o que gosta e o que não gosta da/na escola? mostraram que das 499 respostas do 1º ano, 235 (47,09%) estão relacionadas à afetividade estabelecida entre o professor e o aluno. No segundo ano, das 164 respostas, 79 (48,17%) confere a afetividade. No 3º ano, das 169 respostas a afetividade esteve em 77 (45,56%) delas respostas, perdendo apenas em relação ao conhecimento (47,33%) que, no 3º ano, foi maior, o que se justifica por ser o ano de prestar vestibular.

Pelo que vivenciamos na escola, na condição de aluna de Ensino Médio ou de professora formadora, percebemos que a maioria dos professores não considera as interações entre os alunos como importantes para o sucesso do seu trabalho. Nesse sentido, para Leite e Tassoni (2002, p. 8), “a afetividade constitui um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (aluno) e os diversos objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares)”.

Importante ressaltar que há certa vigilância em relação aos processos de ensino e de aprendizagem tanto por parte do professor quanto do aluno. Os estudantes manifestam que quando o professor se preocupa em oferecer um ensino de qualidade, seu trabalho é reconhecido e os estudantes se envolvem mais intensamente, como expressa Paula: “Os professores daqui sempre dão o seu melhor, principalmente quando os alunos estão com interesse nas aulas”. Da mesma forma, os professores percebem quando há interesse por parte do aluno pelo envolvimento, questionamento, participação e pelo respeito a ele. Nessa linha de pensamento, Nóvoa (2002, p. 23) afirma que “o trabalho do professor depende da colaboração do aluno”. Para este autor, “ninguém ensina quem não quer aprender” (2002).

Alguns estudantes manifestaram que a escola não é somente um lugar para estudar, mas um local de encontros, de conversas, como diz Pauline: “Eu gosto de trocar experiências de vida com os amigos e estudar”. Nessa “troca de experiências” pode haver compartilhamento de conhecimentos, pois os alunos aprendem uns com os outros. Entendemos que no espaço da sala de aula essa relação deve ser permitida, mas direcionada e controlada, de forma que o assunto esteja relacionado ao objeto que está em investigação. Sem esse controle por parte do professor e sem a vigilância pedagógica, essa relação pode interferir na aprendizagem dos conteúdos escolares.

Outros depoimentos referem não desejar um professor que somente ensina, mas que seja companheiro; um sujeito confidente; alguém que os apoie e que institua uma relação amigável, pois aprendem melhor em um ambiente saudável, como revela Pietra: “Eu esperaria que os professores fossem mais amigos”. Para Paulo, estudante da 2º do Ensino Médio, o modo como os professores se relacionam com os estudantes e a forma como apresentam os conteúdos escolares, interferem nas atitudes tomadas em sala de aula, quer seja as relacionadas à participação como também as estabelecidas com os professores, como expressa em seu depoimento: “O que mais gosto é da maneira como os professores ensinam, pois, além de ensinar os conteúdos, eles nos incentivam para a escola (...). Os professores são exigentes, mas ao mesmo tempo amigos”. Para Almeida (1999, p.

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico  
**Evento:** XXII Seminário de Iniciação Científica

107), “as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente”. Estabelecida essa condição, o aluno não terá receio de questionar sobre suas dúvidas e incertezas.

Smolka e Góes (1995, p. 9) salientam que “é através de outros que o sujeito estabelece relações com objetos de conhecimento, ou seja, que a elaboração cognitiva se funda na relação com o outro”. É preciso uma interação sadia para que os sujeitos da sala de aula possam compartilhar conhecimento de forma produtiva. Nossa compreensão é de que alunos e professores devem confiar e apostar uns nos outros, estabelecendo, assim, uma interação sadia, condição indispensável para um aprendizado que produza o desenvolvimento do sujeito.

É fato que aprendemos de tudo um pouco, sobre muitos assuntos, pelo contato com as pessoas com quem convivemos (familiares, amigos, conhecidos...). Esse conhecimento é chamado de cultural ou cotidiano, quando a criança tem conceitos elaborados e vai para a escola aperfeiçoar este conhecimento. Existe, porém, o conhecimento científico, que, após ser transformado pedagogicamente pelo professor, o mesmo passa a utilizá-lo na escola para o aprimoramento ou ressignificação do conhecimento cotidiano, do qual o aluno já havia se apropriado. Esse conhecimento ressignificado que a criança adquire e produz na escola é um conhecimento sistematizado versado como conhecimento escolar. Hentz (1998, p. 13) refere que os conhecimentos produzidos a partir das relações que as crianças e jovens estabelecem em seu meio extraescolar “não podem ser ignorados pela escola. Trata-se de lidar com esses saberes como ponto de partida e provocar o diálogo constante deles com o conhecimento das ciências e das artes, garantindo a apropriação desse conhecimento e da maneira científica de pensar”.

Pino (1997) defende que a produção de conhecimento “envolve três elementos, não apenas dois: o sujeito que conhece, a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento” (p. 6). Entendemos, assim, que no meio social, por intermédio do diálogo e de uma relação direta, ocorre uma transferência mútua de informação. Isso, entretanto, por si só não é suficiente para produzir conhecimento escolar. Como assevera Pino (1997), na sala de aula há a necessidade da presença do terceiro elemento – o mediador – que, nesse caso, é o professor. Ele tem a função de ajudar o aluno a construir um pensamento mais complexo sobre os objetos do meio e, para isso, precisa ter domínio do conteúdo a ser trabalhado.

Em relação à análise das respostas dadas à pergunta “Na escola eu gosto de...”, os dados indicam que das 359 respostas do 1º ano, 147 (40,12%) estão relacionadas à produção de conhecimento. Quanto ao 2º ano, das 115 respostas obtidas 50 (43,48%) referem-se à produção de conhecimento. Em relação ao 3º ano observou-se que das 181 respostas, 92 (50,82%) relacionam-se à produção do conhecimento. Observamos que na medida em que avançam na escolaridade aumenta o interesse e o gosto pela escola. Isso pode estar relacionado à necessidade de produzir conhecimento para o enfrentamento das provas dos vestibulares.

Quanto à questão: “Para mim o bom professor é aquele que...”, os dados mostram que no 1º ano o fato de o professor ter domínio do conteúdo está em 206 respostas das 499, correspondendo a

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico  
**Evento:** XXII Seminário de Iniciação Científica

41,28%. No 2º ano, das 164 respostas 72 (43,9%) se referem ao conhecimento do professor, e no 3º ano, das 169 respostas, 80 (47,33%). Isso exige que o professor tenha um conhecimento mais amplo e profundo. Para Paula: “os professores são ótimos, mas também podem melhorar fazendo aulas diferentes”.

Alguns alunos reconhecem que precisam tomar consciência de que necessitam estudar para conseguir aprender. Acreditam, entretanto, que a aprendizagem é favorecida quando, no processo de ensino, a relação estabelecida entre os alunos e, entre eles e o professor, seja sadia, pois, como refere Freire (2011, p. 52), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção”.

A análise dos depoimentos revela que o tipo de ensino que o professor oferece e a relação que ele estabelece com seus alunos, têm fortes implicações no envolvimento e desempenho escolar dos estudantes e interfere, também, na permanência deles na escola. Os relatos dos alunos pesquisados demonstram que a interação com seus professores é o principal aspecto levado em conta na avaliação de um bom professor. Como outrora exposto, sendo a relação entre alunos e entre alunos e o professor um fator relevante a ser considerado nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que esses dois processos acontecem pela e na interação com o Outro, entendemos ser necessário trazer essa discussão para debate nos grupos de docentes.

Fomento: Pibic-EM-CNPq

Palavras-chave: Aprendizagem. Prática docente. Afetividade.

Agradecimentos

Ao CNPq, ao Gipec-Unijuí e à Unijuí.

Referências

ALMEIDA, A. R. S. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. Psicologia: Teoria e Pesquisa, São Paulo, v. 13, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRISON, M. D. A não aprendizagem escolar como fator determinante de exclusão social no Ensino Médio. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

HENTZ, Paulo. Eixos norteadores da proposta curricular. In: Proposta curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental e médio: temas multidisciplinares. Florianópolis: Cogen, 1998.

KLEIN, L. R. Alfabetização: quem tem medo de ensinar. São Paulo: Cortez, 1996.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Org.). Psicologia e formação docente: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

NÓVOA, A. A formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico  
**Evento:** XXII Seminário de Iniciação Científica

PINO, A. O biológico e o cultural nos processos cognitivos, em linguagem, cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências. ENCONTRO SOBRE TEORIA E PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS. 1997, Campinas. Anais... Campinas: Gráfica da Faculdade de Educação; Universidade Estadual de Campinas, 1997. p. 5-24.

SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. (Orgs.). A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. São Paulo: Editora Papyrus, 1995.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. Vygotsky, uma síntese. 4. ed. Trad. Cecília C. Bartalotti. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.