



CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS

Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 3.607, de 17/10/05, D.O.U. nº 202, de 20/10/2005

ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Giselia Nogueira Noletto Vasconcelos

A AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DA
ESCUTA ATENCIOSA: uma proposta de intervenção

Palmas – TO

2017

Gisélia Nogueira Noleto Vasconcelos
A AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DA
ESCUITA ATENCIOSA: uma proposta de intervenção

Projeto de Pesquisa elaborado e apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II (TCC II) do curso de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientadora: Prof^ª. M.e. Cristina Filipakis

Dados internacionais da catalogação na publicação.

V
331a Vasconcelos, Giselia Nogueira Noleto
A afetividade no processo ensino-aprendizagem por meio
da escuta atenciosa: uma proposta de intervenção / Giselia
Nogueira Noleto Vasconcelos – Palmas, 2017
52fls., 29 cm.

Orientação: Profa.. M.E. Cristina Filipakis
TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). Psicologia -
Centro Universitário Luterano de Palmas. 2017

1. Afetividade. 2. Ensino-Aprendizagem. 3. Escuta
atenciosa. 4. Relação professor-aluno. I. Filipakis, Cristina
II. Título III. Serviço Social.

CDU: 159.9

Gisélia Nogueira Noletto Vasconcelos

A AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DA
ESCUITA ATENCIOSA: uma proposta de intervenção

Projeto de Pesquisa elaborado e apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II (TCCII) do curso de bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientadora: Prof^a.M.E. Cristina Filipakis

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Me. Cristina Filipakis

Orientadora

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Prof^a Me. Fabiana Fleury Curado

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Prof^a. Me Rosângela Veloso de Freitas Morbeck

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

Palmas – TO

2017

A Deus pelo fôlego de vida,
À minha querida mãe, Cinira, pelo amor incondicional e por me ensinar o
valor do estudo,
Ao meu amado esposo, Daltro Junior, pelo incentivo, apoio e dedicação,
Aos meus preciosos filhos, Gabriel e Daniel, pela paciência e
compreensão,
Aos meus estimados segundos pais, Daltro e Odete, pelo carinho e
estímulo.
Aos meus prezados bispos Amilton e Rosilda, pelo aconselhamento e
crescimento espiritual.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Autor da Vida, que tem me ajudado a (re)escrever a minha história,

Aos meus familiares por todo apoio e compreensão durante este percurso,

À minha querida orientadora, Cristina Filipakis, por sempre me nortear, quando pensava que não conseguiria mais,

Às professoras, Rosângela Morbeck e Fabiana Curado, por acreditarem que eu podia ir além,

Aos meus alunos que foram a inspiração para escrever minhas experiências,

Enfim, a todos meus amigos que compreenderam a minha ausência neste período.

“(...) mire e veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isto que me alegra de montão. ”

(Rosa, J.G, 1986 in Grande Sertão: Veredas)

RESUMO

VASCONCELOS, Gisélia Nogueira Noletto. **A afetividade no processo ensino-aprendizagem por meio da escuta atenciosa**: uma proposta de intervenção. 2017. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Psicologia, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas/TO, 2017.

Essa pesquisa propõe destacar a importância da afetividade como ferramenta psicopedagógica, através da escuta atenciosa, no processo de ensino-aprendizagem. Buscou-se entender a relação professor-aluno e suas implicações, os fatores que influenciam/dificultam essa relação e elencar as consequências da escuta atenciosa e sua influência no processo educativo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, de forma que não foi alvo a representatividade numérica, mas a busca pelas razões, sem quantificar valores. Levantaram-se referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, livros, artigos científicos e páginas de web sites, como o Capes, Google Acadêmico e *Scielo*, utilizando as palavras-chave: afetividade, escuta atenciosa, diálogo, relação professor-aluno, função social da escola. É possível inferir que a afetividade entre o professor e o aluno influencia a forma de adequar as atividades às suas possibilidades, fornecendo meios para que este realize a tarefa ao confiar em sua capacidade e focar em suas dificuldades. Ainda, que o vínculo afetivo criado através do diálogo e afetividade oportuniza o aluno a expressar os sentimentos que permeiam o processo educativo, auxiliando a equipe escolar a compreender melhor a dinâmica vivenciada pelo aluno. Com base nas informações colhidas, sugeriu-se uma proposta de intervenção que pode contribuir de forma significativa para a melhoria das relações estabelecidas no espaço escolar, principalmente entre professor-aluno, pois sabe-se que o processo ensino-aprendizagem é uma via de mão-dupla e que a empatia é o sentimento de identificação entre os pares que aproxima as relações estabelecidas no contexto escolar.

Palavras-chave: afetividade; ensino-aprendizagem; escuta atenciosa, relação professor-aluno.

ABSTRACT

This research aims to highlight the importance of affectivity as a psychopedagogical tool, through attentive listening, in the teaching-learning process, seeking to understand the teacher-student or other professional relationship and its implications, factors that influence / hamper this relationship and to relate the consequences of attentive listening and its influence on the educational process, besides suggesting a proposal for intervention. The bibliographical research of qualitative approach was the instrument used in this work, so that the numerical representativeness was not sought, but the search for the reasons, without quantifying values, through a survey of theoretical references already analyzed and published by written and electronic means, books, Scientific articles and web site pages, such as Capes, Google Scholar and Scielo, from the keywords: affectivity, attentive listening, dialogue, teacher-student relationship, social function of the school. The social function of the school should not be centered only on the teacher or the student, but on the formation of the human being, for managing the learning by giving meaning and relevance to what will be learned for the student, for being a space of coexistence between people where there is reflection on the collective problems and search for transformation of the reality of the students and the community. Factors that influence the teaching-learning process and its complexity, such as a favorable learning climate, pleasant and welcoming environment are discussed, as well as the factors that hinder the process, such as indiscipline, decontextualized planning and lack of interest of the student, and also the importance of the teacher-student relationship, the teacher role and the student's active participation in the learning process. It is possible to infer that the affectivity between the teacher and the learner influences how to adapt the activities to the learner's possibilities by providing the learner by trust in his skills and focus on their difficulties and that the link created through dialogue and affectivity facilitates the student to express the feelings that permeate the educational process helping the school team to better understand the dynamics experienced by the student. Based on the information gathered, a proposal has been established that can significantly contribute to the improvement of relationships established in the

school space, especially between teacher-student, which will be beneficial for both involved, since it is known that the teaching-learning process is a two-way path, and that empathy is the sense of identification between peers that approximates relationships established in the school context.

Keywords: affectivity, teaching-learning process, attentive listening, teacher-student relationship.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MEC	Ministério da Educação e Cultura
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Pape	Programa de Acolhimento, Permanência e Êxito

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Quadro demonstrativo da intervenção

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PERCURSO METODOLÓGICO	16
CAPÍTULO 3 - A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, PROCESSOS E RELAÇÕES.....	19
3.1 O Processo Ensino- Aprendizagem e sua complexidade	20
3.2 Possíveis fatores que dificultam o processo ensino- aprendizagem	23
3.2.1 Indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar	23
3.2.2 O Planejamento descontextualizado e o desinteresse do aluno 25	
3.3 A importância da Relação Professor-Aluno no Processo Ensino- Aprendizagem	26
3.3.1 O papel do Professor	27
3.3.2 Aluno: em busca de sua autonomia	29
CAPÍTULO 4 - A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO EDUCATIVO	30
CAPÍTULO 5 – RESULTADOS.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
ANEXOS.....	51

1 INTRODUÇÃO

O universo do ensinar e aprender é, sem dúvida, algo encantador, e embora haja tantos percalços nesta caminhada, a educação ainda é um instrumento importante de transformação social. Talvez seja, para muitos, a única oportunidade de mudança. Oliveira, Souza e Rego (2002) afirmam que a educação é uma prática de intervenção na realidade social, é um fenômeno multifacetado composto de um complexo conjunto de perspectivas, enfoques e desafios.

A prática pedagógica é constituída por múltiplas dimensões sejam elas políticas, sociais, culturais, éticas e psicológicas. Este fazer implica adentrar em um complexo e fascinante universo chamado humano. Influenciar e ser influenciado, transformar e ser transformado, desvendar e ser desvendado, enfim, mexer com as estruturas tanto intelectuais como emocionais do sujeito. Gomes (2002) afirma que,

(...) a instrução é um fenômeno geral da humanidade, é um fator central em todos os povos, e o desenvolvimento dos indivíduos está ligado a esse aspecto da interação social. As formas de educação podem variar de uma cultura para outra, embora não possuam o sistema escolar característico das sociedades industriais, mantêm uma prática de aprendizagem que desenvolve significativamente o potencial cognitivo em sua população (GOMES, 2002, p. 259).

Gomes (2002) afirma, ainda, que é de fundamental importância que se valorize o papel da escola, da educação formal contemporânea, pois esta proporciona ao sujeito instrumentos psicológicos que vão transformar, ou até mesmo modificar a forma de perceber, analisar e compreender o mundo que o cerca. É necessário que se atente ao poder influenciador que a escola possui de mobilizar elementos culturais que modifiquem a estrutura cognitiva do sujeito.

Embora se reconheça a função social da escola, ainda se está longe deste ideal de transformação, pois esta esconde em si muitos desafios, como por exemplo, otimizar a aprendizagem. Há que se refletir sobre as instâncias deste espaço e descobrir uma ou muitas ferramentas psicopedagógicas que possam minimizar as dificuldades encontradas neste contexto. Para tanto, é necessário compreender as relações que se estabelecem e as implicações que ocorrem no ato de ensinar e aprender.

O objetivo desse trabalho, então, é destacar a importância da afetividade, por meio da escuta atenciosa, enquanto ferramenta psicopedagógica, no

processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é necessário entender a relação professor-aluno e suas implicações, descritas pela bibliografia; identificar possíveis fatores que dificultam este processo e elencar as consequências da escuta atenciosa e sua influência no processo educativo, sugerindo uma proposta de intervenção, a fim de auxiliar na construção do afeto nas relações estabelecidas no contexto escolar.

Inicialmente, verifica-se que a instituição escolar tem uma função primordial na formação dos educandos, pois, muitas vezes, estes alunos terão como grande referencial de formação intelectual e emocional os profissionais que lidam com eles no ambiente escolar. Neste sentido, tem-se percebido um grande número de crianças e adolescentes chegando às unidades educacionais com dificuldades comportamentais no que se refere a limites e isto, possivelmente, pode refletir em seu processo de aprendizagem.

Outro ponto importante é conhecer os motivos pelos quais os alunos evadem da escola. Para tanto, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem se esforçado para compreender estes índices, a fim de diminuir a evasão escolar, criando políticas que minimizem tais dados. Segundo o Portal do MEC, foi lançado recentemente o Programa de Acolhimento, Permanência e Êxito (Pape): de Volta para Escola, uma parceria dos Ministérios da Educação, da Saúde e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, que tem como objetivo levar até 1,6 milhão de crianças e jovens de 4 a 17 anos de idade de volta às salas de aula. O Pape envolverá educação, saúde e assistência social para reduzir a evasão escolar e ampliar as possibilidades de conclusão da educação básica (MEC, 2016).

O site do MEC (2016) traz ainda que, segundo os dados de 2015 do Censo da Educação Básica, 1.665.333 estudantes dessa faixa etária matriculados em 2014 não renovaram as matrículas no ano seguinte. Entre os motivos estão mudanças de cidade, problemas de saúde, insatisfação escolar e trabalho infantil.

Conforme dados do MEC, o Brasil conseguiu abaixar o percentual de crianças e jovens fora da escola em todas as fases da educação básica entre 2001 e 2014. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o percentual de crianças que abandonaram a escola passou de 8,2% em 2001 para 1,1% em 2014; nos

anos finais, caiu de 11,4% para 3,5%; no ensino médio, foi reduzido de 15% para 7,6%, no mesmo período (MEC, 2016).

Embora tenha havido uma diminuição nos índices, é preciso fazer valer os direitos da criança e do adolescente que, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu capítulo IV, artigo 53, diz que

(...) a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (ECA, 2005, p. 31).

Diante destes dados, este trabalho, teve também como foco pensar sobre os motivos pelos quais os alunos estão insatisfeitos com a escola. Para isto, é imprescindível que se busquem alternativas que atenuem as razões pelas quais os discentes abandonam os estudos. Pesquisar maneiras efetivas de amenizar tais atenuantes, portanto, se justifica, pois se acredita que a educação é uma ferramenta social fundamental na construção da identidade do sujeito em formação.

Para tanto, é preciso analisar os fatores que influenciam e/ou dificultam o processo ensino-aprendizagem e refletir sobre eles, propondo possíveis alternativas que viabilizem de maneira mais eficiente este processo educativo.

Portanto, verificar os possíveis fatores que prejudicam este processo, analisar a importância do vínculo professor-aluno estabelecido neste contato, compreender que a aproximação afetiva por meio da escuta atenciosa, pode promover crescimento tanto intelectual como emocional, em ambos - professor e aluno. Pois estes são sujeitos em formação, entendendo que tal processo é uma via de mão dupla, enquanto um ensina, o outro aprende e vice-versa, e é de fundamental importância para o progresso e aprimoramento deste ser social chamado educando.

Além dos fatores acima citados, houve uma motivação pessoal da pesquisadora em aprofundar-se em tal assunto, pois há mais de dez anos utiliza a escuta atenciosa como ferramenta, e tem percebido, por meio da experiência, resultados surpreendentes, no que se refere ao crescimento intelectual e emocional dos educandos. Portanto, acredita-se que tal pesquisa possa auxiliar na dinâmica escolar, além da prática de educadores e profissionais que atuam neste espaço.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa que, segundo Gerhardt e Silveira (2009) é aquela que não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização. Os dados aqui não foram métricos, buscaram explicar o porquê das coisas, exemplificando o que convém ser feito, sem quantificar valores. Esta pesquisa se importou com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para Minayo (2001 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Na pesquisa qualitativa o que conta, muitas vezes, é a subjetividade do que está sendo compreendido. Para Gerhardt e Silveira (2009)

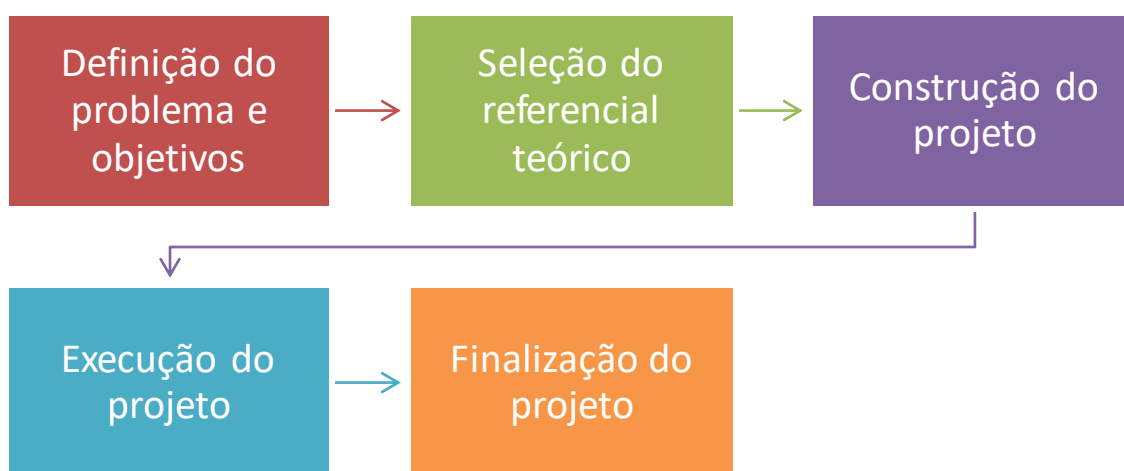
(...) as características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

É necessário, portanto, segundo os autores, que o pesquisador tenha consciência que não é possível esgotar todas as possibilidades em relação ao objeto de estudo, mesmo que se tenha feito uma exaustiva reflexão sobre o assunto, pois é sabido que a cada momento surgem novos questionamentos e práticas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Teve-se como objetivo com esta pesquisa, produzir novos conhecimentos para utilização na prática do dia-a-dia do professor ou outro profissional que lide diretamente com o aluno, a fim de gerar possíveis soluções ou formas de mitigar problemas como a indisciplina em sala de aula, por exemplo, portanto, a natureza do estudo foi aplicada. A pesquisa foi exploratória, pois proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir com maior facilidade hipóteses, e quanto aos procedimentos foi

bibliográfica e eletrônica, pois foi realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *websites*.

Figura 1 - Diagrama das etapas do procedimento



A presente pesquisa foi pensada quanto à relevância da escuta atenciosa, se é passível de auxiliar a prática de professores e demais colaboradores da escola, embora ainda esteja no plano teórico. Para tanto, foram definidos os problemas e objetivos a serem estudados. Em seguida, foi realizada a busca de referenciais teóricos que embasassem a pesquisa quanto ao valor da afetividade nas relações escolares, usando a escuta atenciosa como importante ferramenta psicopedagógica.

Utilizou-se como fontes de pesquisa: acervo pessoal, biblioteca física e virtual do CEULP-ULBRA, além das bases de dados CAPES, Google Acadêmico e *Scielo*, a fim de fazer o levantamento de artigos e livros que falassem desta temática. Além disto, o estudo foi iniciado a partir das seguintes palavras-chave: afetividade, escuta atenciosa/ativa, diálogo, relação professor-aluno, função social da escola.

Quanto aos critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados aqueles que se referissem ao ambiente escolar, e descartados aqueles que se referiam ao espaço hospitalar, já que também neste ambiente a escuta atenciosa é de fundamental importância. Após a seleção de referenciais, iniciou-se a construção

do projeto e à medida que aconteciam as leituras, novas perguntas e novas relações eram realizadas, e o trabalho foi se encorpando e tomando forma.

Ao pesquisar mais profundamente sobre a influência da afetividade percebeu-se que este fator contribui, e muito, para o rendimento do aluno, tanto no que se refere aos seus resultados quanto ao seu comportamento, portanto, o profissional, ao escutar de forma afetiva seu aluno, fortalecerá mais rapidamente o vínculo tão necessário em tal relação.

CAPÍTULO 3 - A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, PROCESSOS E RELAÇÕES

A escola, enquanto instituição que atende uma grande parte da sociedade, tem uma função bastante importante no que refere à transformação social, pois é a partir das reflexões feitas neste espaço que o aluno pode compreender suas relações com o mundo e agir sobre ele. Veiga (2003) afirma que,

(...) a escola se organiza como espaço de negação de dominação e não mero instrumento para reproduzir a estrutura social. Nesse sentido, agir no interior da escola é contribuir para transformar a própria sociedade (VEIGA, 2003, p. 39).

Outro ponto essencial da educação e, conseqüentemente do ambiente escolar, é que ela não deve estar centrada nem só no professor e nem só no aluno, mas sim em algo que transcende este processo que é a formação humana. Segundo Veiga (2003) a educação está voltada para uma questão mais central que é o ser humano e sua realização em sociedade.

Além da transformação social e humana, Meirieu (1998) diz que a missão da escola é garantir que um certo número de saberes seja adquirido por todos de maneira sistemática e organizada, sua função social específica é gerir estas aprendizagens, ou seja, é preciso dar significado ao que será aprendido, para que este se torne relevante para o aluno.

É imprescindível, portanto, que a vivência do cotidiano escolar seja vinculada à realidade social, ou seja, os conteúdos a serem trabalhados precisam ser selecionados e definidos não de forma autoritária, mas sim com a participação dos alunos, adequando-os assim ao seu contexto, aproximando ao máximo das experiências de vida, interesses e necessidades dos discentes (LOPES, 2003).

Meirieu (1998) afirma, ainda, que o planejamento de ensino tem se apresentado, muitas vezes, desvinculado da realidade social caracterizando-se como uma ação mecanizada e burocrática do professor e assim, pouco contribuindo para elevar a qualidade da ação pedagógica. Dessa forma, se o plano de ensino é produzido de forma fragmentada e desarticulada do todo social, o trabalho didático será prejudicado e menos dinâmico, fugindo da proposta transformadora e crítica da instituição escola.

Portanto o planejamento deve ser globalizante, superando a dimensão técnica, resultando em um processo integrador entre escola e contexto social, tendo como referência a problemática sociocultural, econômica e política do contexto onde a unidade escolar está localizada.

Segundo Arantes (2002), uma instituição de ensino de qualidade deve transformar os conflitos do cotidiano em instrumentos valiosos na construção de um espaço autônomo de reflexão e ação, os quais permitam aos alunos enfrentarem, autonomamente, a ampla e variada gama de dificuldades pessoais e sociais. Para que isto aconteça, é preciso que haja investimento na reorganização curricular, para que seja um lugar onde, de forma transversal, se gerenciem os conflitos vivenciados no dia-a-dia. Arantes (2002) sugere ainda que:

(...) trabalhar pensamentos e sentimentos-dimensões indissociáveis-requer dos profissionais da Educação a disponibilidade para se aventurar por novos campos de conhecimento e da ciência para dar conta, minimamente, de realizarem articulações que a temática solicita (ARANTES, 2002, p. 174).

Neste sentido, Lopes (2003) propõe que a escola seja um espaço de convivência entre as pessoas e que estas discutam, decidam, executem e avaliem as atividades propostas de forma coletiva, pois a partir desta atuação o processo educativo passa a desenvolver mais naturalmente o seu papel transformador, gerando assim momentos de reflexão, questionamentos, levando a comunidade escolar à conscientização dos problemas coletivos e incentivando-a a se engajar na luta pela melhoria de sua condição de vida. Portanto, com um planejamento mais participativo, buscando a integração entre a instituição e seu contexto, a escola terá grande chance de cumprir sua função social, transformando a realidade dos alunos e da comunidade em que estão inseridos, assim ambos se desenvolverão e perceberão a força desta instituição.

3.1 O Processo Ensino- Aprendizagem e sua complexidade

Almeida (1993) afirma que ensinar é, de forma geral, o ato de transmissão de conhecimento. Transmissão que supõe, necessariamente, um sujeito, no caso, o educador, que toma para si a função de ensinar a outro sujeito, o educando. O conhecimento constitui, portanto, os conteúdos concretos e mais

diversificados que serão transmitidos na relação ensino-aprendizagem. E assim o sujeito-aprendiz, por meio de estruturas cognitivas, se apropriará do conteúdo ensinado, transformando-o em um conhecimento mais elaborado, sendo capaz de reproduzi-lo em qualquer contexto. Este processo é chamado de aprender. A autora afirma ainda que,

(...) a aprendizagem pressupõe, sempre e necessariamente, uma relação com outra pessoa, a quem ensina. Aprender, pois, é aprender com alguém. É no campo das relações que se estabelecem entre o professor e aluno que se criam condições para o aprendizado, sejam quais forem os objetos de conhecimento a serem trabalhados (ALMEIDA, 1993, p. 8).

Ensinar e Aprender constitui um único processo interativo, ou seja, há uma relação de interdependência, além de ser dinâmico e dialético. Professor e aluno deverão ser capazes de dialogar, interagir e transformar este momento em algo produtivo, o que possibilitará a construção de novos conhecimentos.

Para que este processo se constitua, é necessário verificar que na sala de aula há um número considerável de estudantes que possuem características que requerem atenção diferenciada, ou seja, que apresentam dificuldades de aprendizagem e necessitam da ajuda especializada do professor e, muitas vezes, além do apoio pedagógico, este profissional precisa auxiliar seu aluno também “psicologicamente”.

Martin e Marchesi (1996) consideram que dificuldades de aprendizagem implicariam em qualquer dificuldade observável vivenciada pelo aluno para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas da mesma idade. As limitações podem ser inúmeras, como: problemas situacionais (alunos que apresentam comprometimento em algumas circunstâncias não em outras), problemas comportamentais, emocionais, de comunicação, físicos (visão, audição, etc.), enfim, problemas múltiplos que são aqueles com a presença simultânea de mais de uma situação anteriormente citada.

Além destas, pode-se destacar que as dificuldades de aprendizagem são decorrentes da interação entre a qualidade da instrução e as características emocionais e motivacionais dos alunos. Para outros autores, a dificuldade em aprender deve-se a fatores intra e extraescolares (COLLARES, 1995; LEITE, 1988; MELLO, 1983). Tais estudiosos descrevem os fatores intraescolares como os que se relacionam com a ineficácia das práticas escolares, à burocracia

pedagógica e à inadequação dos cursos de formação de professores. Já os fatores extraescolares seriam aqueles caracterizados pelas condições socioeconômicas dos alunos.

Diante desta realidade, verifica-se que tais circunstâncias podem afetar, e muito, o processo educativo, porém cabe ao professor e a equipe escolar encontrar caminhos para amenizar tais fatores. Para Boruchovitch (2001),

(...) as dificuldades de aprendizagem só podem ser compreendidas na complexa interação entre os fatores intra e extraescolares, requerendo intervenção tanto no âmbito do aluno, das práticas pedagógicas e de formação dos professores, quanto no âmbito de mudanças mais amplas de natureza política, econômica e social (BORUCHOVITCH, 2001, p. 42).

Boruchovitch (2001) diz que a motivação da aprendizagem vem sendo definida como a iniciação e manutenção de comportamento com o objetivo de se atingir uma determinada meta. Para que isto aconteça, educador e educando precisam estar imbricados no processo ensino-aprendizagem. O professor, além de orientar este aluno, também precisará criar estratégias motivacionais para que haja uma aprendizagem eficaz. Segundo a autora, há dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca (BORUCHOVITCH, 2001).

O aluno estará motivado intrinsecamente quando se mantiver na tarefa que lhe desperte interesse, já o que possui motivação extrínseca busca tarefas onde o reconhecimento e a recompensa estão presentes. Portanto, a motivação é uma variável importante para a aprendizagem e neste sentido o professor é essencial para minimizar as dificuldades e elevar a motivação de seus alunos (BORUCHOVITCH, 2001). É neste momento que o olhar e a escuta atenta podem fazer a diferença no processo educativo.

Outro ponto fundamental para uma aprendizagem eficaz é o clima favorável, ou seja, ambientes que promovam a cooperação entre alunos, que respeitem a heterogeneidade da turma, ou seja, as diferenças individuais, valorizando as habilidades de cada um e levando o aluno a se responsabilizar pelo seu processo de aprender, pois como Zimmerman, Bonner e Kovach (1999-s/p) afirmam, “aprender não é algo que se possa fazer por alguém”. Para que isto ocorra, o educador deve instrumentalizar o seu aluno, ajudando-o neste processo de descoberta, tanto de seu potencial como de suas escolhas.

Logo, é imprescindível que se cuide do ambiente da sala de aula, pois este é um sistema com vida própria, conforme diz Coll *et. al.* (2004), portanto, necessita ser estudado em sua complexidade. É neste contexto em que ocorrem as relações, que podem ser positivas ou negativas para o processo educativo.

Os autores reforçam que é preciso fazer a diferenciação entre o contexto físico, ou seja, as características espaciais, onde se encontram os materiais didáticos e instrumentos necessários à aprendizagem e o contexto mental que é o conjunto de expectativas, afetos e emoções, motivações e interesses construídos pelos sujeitos neste espaço (COLL *et. al.*, 2004). Além disto, é imprescindível que se percebam como acontece a construção destes elementos-físicos e comportamentais - isto é, o conteúdo desta interação professor-aluno-colegas influenciará no processo ensino-aprendizagem.

Portanto, o processo de construção de conhecimento não pode ser compreendido apenas como uma realização individual, mas como algo a ser feito conjuntamente. Assim, a sala de aula é definida como um ambiente de compartilhar saberes, onde os seus constituintes estão em constante transformação. Como diz Morales (2006),

(...) esse ambiente de segurança, de paz, de confiança, é necessário para aprender e internalizar o que se vai aprendendo (...) Não se pode aprender seriamente num clima de insegurança, tensão, medo e desconfiança (MORALES, 2006, p. 56).

Desse modo, oportunizar um clima favorável para aprendizagem é de fundamental importância no que se refere à aquisição de saberes, pois um ambiente agradável e acolhedor favorece a compreensão tanto dos conteúdos como das dificuldades encontradas por alguns alunos neste processo.

3.2 Possíveis fatores que dificultam o processo ensino- aprendizagem

3.2.1 Indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar

Os problemas disciplinares são um dos fatores que mais prejudicam o trabalho em sala de aula, pois afetam o ambiente que muito influencia o processo educativo, além de comprometer a qualidade de ensino que tanto se almeja. Para Araújo (2002) é urgente que se busque a compreensão desses fenômenos e se encontre caminhos para o enfrentamento desta situação, a fim de que se construa uma educação mais solidária, democrática e justa, formando assim

gerações futuras conscientes de seu papel social e, por que não dizer, mais tolerantes.

Pode-se entender, segundo o dicionário que indisciplina é “todo ato ou dito contrário à disciplina que leva à desordem, à desobediência, à rebelião” (AURÉLIO, 2016). Compreende-se, então, que indisciplina seria o não cumprimento das normas estabelecidas para um determinado ambiente ou grupo social. Neste sentido, pode-se pensar que todo espaço em que se circulam pessoas, possivelmente, há presença de regras explícitas ou até implícitas que regem o comportamento dos indivíduos que se utilizam daquele ambiente, portanto a escola se enquadra nesta hipótese. Para que haja uma boa convivência entre aqueles que usam tal espaço, se faz necessário o cumprimento do regimento interno escolar.

Araújo (2002) afirma que faz muita diferença se o respeito às normas foi obtido de forma impositiva ou por meio de uma decisão consciente daqueles que decidem cumprir determinadas regras. É preciso, portanto, que haja a participação dos discentes na construção destas normas, para que faça sentido para eles. Desta forma, será mais fácil obter a cooperação deles quanto à manutenção da harmonia do ambiente em que estão inseridos, desenvolvendo assim de forma conjunta uma boa convivência entre seus pares e, conseqüentemente, auxiliando a sua aprendizagem. Neste sentido, compreender como a relação entre professores e alunos chegou ao nível do desrespeito e como este desgaste influencia na aprendizagem é de fundamental importância.

Para Pereira (2004), na prática docente, quando se trata de manejo inadequado de turma, há dois momentos distintos: o primeiro é quando o professor não consegue organizar-se de forma que se estabeleçam regras de convivência com seus alunos, não havendo clareza, portanto, quanto ao que o professor espera do grupo com o qual está trabalhando em relação ao comportamento aceitável em sala de aula. O segundo momento ocorre quando o docente, se vendo em situações de descontrole da turma, passa de um extremo a outro, ou seja, antes permissivo, paciente, agora autoritário e distante.

Muitas vezes, professores e até mesmo outros profissionais que atuam juntamente aos alunos se encontram perdidos, pois não há compreensão em relação à falta de limites e como lidar com esta temática e acabam piorando a

situação utilizando-se do sistema de avaliação, ou seja, das notas como forma de controle, mantendo uma postura arrogante e, assim, dificultando ainda mais a convivência entre alunos e professores. Seria necessária uma maior discussão na escola entre equipe escolar, família e alunos, sobre esta falta de limites e a forma mais adequada de lidar com ela, para que não haja imposições, mas sim atitudes pedagógicas coerentes que facilitarão o processo educativo. Neste momento, dialogar sobre a importância da afetividade nas relações seria fundamental, pois percebe-se a ausência, muitas vezes, deste estreitamento dos laços que compõem este contexto, causando um distanciamento entre professor-aluno, podendo dificultar a construção conjunta de saberes.

3.2.2 O Planejamento descontextualizado e o desinteresse do aluno

Quando se fala em planejamento é essencial que se reflita sobre a forma como ele será executado frente às turmas a serem trabalhadas. Para isto, é necessário que sejam conhecidos as necessidades e o contexto em que os alunos estão inseridos.

Lima e Castanho (2003) dizem que o educador deve ter sempre em mente que o conhecimento não é algo pronto e acabado, mas algo em constante transformação e movimento, pensando assim garantirá que a apresentação dos conteúdos não seja limitada e estagnada. Para as autoras, de acordo com a dinâmica das aulas, o professor vai definindo os contornos do que pretende desenvolver com os alunos, assim vai tendo mais clareza aonde quer chegar, pois a heterogeneidade e singularidade da turma faz com que se reveja o planejamento, atualizando-o sempre (LIMA; CASTANHO, 2003).

Desse modo, a seleção de conteúdos relevantes faz toda a diferença na hora da ministração das aulas, pois quanto mais próximo o conteúdo estiver da realidade do aluno mais motivado ele estará para aprender. Para Lima e Castanho (2003) se professores e alunos mergulham em um trabalho em que estão verdadeiramente empenhados, o conhecimento será trabalhado de modo mais significativo e eficaz.

Portanto o docente, diante da organização atual da escola, precisa rever sua prática constantemente, a fim de conhecer os problemas existentes no contexto escolar que atua para, a partir de sua compreensão, propor formas de

organização e seleção dos seus conteúdos, voltados para a realidade em que está inserido.

Outro aspecto fundamental que se deve observar ao elencar conteúdos, segundo Martins (2003), são as condições psicológicas e as necessidades socioeconômicas e culturais dos alunos, pois quando se acolhe o aluno em sua complexidade, este se identifica com o que está sendo ensinado. Segundo o mesmo autor, ainda, afirma que

(...) o conteúdo programático só é importante à medida que auxilia o aluno na resolução dos problemas emergentes de seu cotidiano, pois o conteúdo como fim em si mesmo não corresponde aos interesses e reais necessidades dos alunos (MARTINS, 2003, p. 75).

Pode-se inferir, então, que o conteúdo, enquanto conhecimento, é mais facilmente adquirido quando o significado deste está vinculado à realidade existencial dos educandos, promovendo a resolução de impasses vivenciados por eles. É necessário, portanto, que se reveja a distância que ainda há entre os conteúdos que estão sendo preconizados pela escola e as reais necessidades dos alunos, pois este é um dos fatores que interferem na aprendizagem bem como na permanência do aluno no ambiente escolar.

3.3 A importância da Relação Professor-Aluno no Processo Ensino-Aprendizagem

Uma das mais importantes relações no âmbito escolar é a relação professor-aluno. Embora toda a equipe escolar seja responsável pelo crescimento intelectual do educando, o professor é o que tem mais oportunidades de auxiliar nesta tarefa, de fazer com que este se torne um cidadão competente e consciente no mundo.

De acordo com Neves e Marinho-Araújo (2006), o professor – enquanto aquele que ensina –, e o aluno – enquanto quem aprende – são pessoas que se inter-relacionam. E, ao interagirem, constroem um terceiro elemento, que nasce a partir dessa relação: o processo de ensino-aprendizagem. Desta maneira, pode-se inferir que a relação professor-aluno é uma forma de interação que dá sentido ao processo educativo, é por meio dela que educador e educando estabelecem suas metas, seus objetivos e supera os desafios no universo do aprender, uma vez que é no coletivo que tais parceiros elaboram e reelaboram informações transformando-as em conhecimento. Para que ocorram avanços no

processo ensino-aprendizagem, a interação educador-educando se torna condição indispensável, pois esta aproxima a realidade teórica da prática, transformando o espaço escolar em um local de troca de vivências.

Morales (2006) diz que o modo que se dá a relação professor-aluno, a qualidade do relacionamento entre eles e o impacto global do professor sobre os educandos dependerão sobretudo das próprias atitudes e do modo como os professores se veem enquanto profissionais. Portanto, é preciso ficar atento à influência que tem esta relação e as consequências que virão na formação tanto do professor como do aluno.

3.3.1 O papel do Professor

O professor tem um papel fundamental na vida do seu aluno-aprendiz, além de fomentar o conhecimento, atua como organizador e mediador nos grupos em que o aluno está inserido em sala de aula, e, muitas vezes, representa a referência que aquela criança ou adolescente necessita no momento. Nos grupos, o aluno poderá vivenciar papéis diferentes, aprendendo a assumir e a dividir responsabilidades, respeitar regras, administrar conflitos, compreender a necessidade do vínculo, ou seja, aprender a conviver (ALMEIDA, 2008). Assim Libâneo (1994) afirma que,

(...) as relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula faz parte das condições organizativas do trabalho docente (LIBÂNEO, 1994, p. 249).

Para Coll e Solé (2000), o professor é considerado um especialista, cuja habilidade encontra-se na qualidade da mediação que exerce entre os alunos e os saberes culturais, ou seja, em sua capacidade em propor, planejar e conduzir situações que promovam a aquisição de conhecimento por parte dos educandos.

Morales (2006) afirma que a influência do educador vai além da linha do conhecimento, da intelectualidade, ou seja, este pode influenciar no desenvolvimento emocional, social e, muitas vezes, até no desenvolvimento moral e dos próprios valores trazidos pelos alunos. Assim, pode-se perceber que a relação professor-aluno ultrapassa a sala de aula, o espaço escolar, pode influenciar no caráter, na identidade do aluno, até mesmo na autoestima deste. Para Cunha (2003):

(...) ideias como honestidade, coragem, compromisso, responsabilidade e tantas outras importantes na educação se passam no cotidiano da instituição escolar. E quanto mais o professor é próximo do aluno, mais influência ele tem sobre seu comportamento (CUNHA, 2003, p. 157).

Cunha (2003) afirma ainda que o bom professor é aquele que domina os conteúdos, apresenta formas adequadas de expor a matéria e tem bom relacionamento com sua turma. Outro aspecto bastante relevante é o fato do educador apresentar senso de humor, o gosto pelo ensinar, tornar a aula agradável, interessante, a fim de que os alunos tenham prazer em aprender. Além disto, a autora afirma ainda que o professor tem como tarefa produzir conhecimentos de forma que coloque os sujeitos da aprendizagem num patamar de indagação que os leve ao estudo e à reflexão (CUNHA, 2003).

Também para Cunha (2003) “o educador é um ser no mundo, não é um sujeito isolado”, portanto, quando este se coloca no palco do processo ensino-aprendizagem, expressa uma contínua influência e interação com outros sujeitos, com a escola e a sociedade. Assim, não se pode analisar as relações que o professor estabelece com o educando senão a partir de situações concretas de sua própria história e de experiências de sua vida.

Diante disto, pode-se perceber que a prática cotidiana é permeada, possivelmente, por trajetórias de professores que inspiraram este mesmo educador, que marcaram seu percurso de formação educacional. Conclui-se, então, que o papel do professor na relação educador-educando é capaz de deixar marcas profundas por grande parte de sua existência. É preciso que se resgate, que se compreenda e se redimensione o papel influente exercido pelo professor, auxiliando-o na construção desta função. Neste momento, seria de grande relevância a participação do psicólogo escolar, ou outro profissional da equipe escolar, atuando como mediador nesta relação, assim como auxiliar no processo de elevação da autoestima deste educador no sentido de ratificar o importante papel social que este exerce na vida do seu aluno.

Meirieu (1998) diz que a tarefa principal do docente é preparar a interação entre ele e o discente a fim de torná-la acessível e geradora de sentido para ambos, facilitando assim o caminho do aprender. Assim, é indiscutível que a atuação do professor pode dificultar ou favorecer a aprendizagem. Portanto o

docente deve ser valorizado e, dentro do possível, incentivado e apoiado em sua prática pelos demais profissionais da escola.

3.3.2 Aluno: em busca de sua autonomia

A participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem é de suma importância. Não há encontro de saberes sem diálogo interno e externo, sem o ato da reflexão por parte dos alunos e educador. Nesse momento, o professor tem papel de mediador, pois sua responsabilidade é planejar as atividades, os encontros, as interações entre os conteúdos e os alunos e proporcionar condições favoráveis à construção do saber (COLL *et. al.*, 2004).

Morales (2006) diz que o educador deve apoiar a autonomia do aluno, concedendo-lhe liberdade nas atividades de aprendizado, com ausência de pressão, assim proporcionando um clima favorável à reflexão do educando. Neste sentido, o aluno se torna um agente de mudança, protagonista na construção do seu conhecimento, é capaz de fazer relações e correlações com o que ouve, assimila e internaliza, assim produzindo saberes novos. Além de contribuir também com a construção do saber de seu professor, já que ensinar e aprender é uma via de mão dupla, quando se ensina, aprende-se e vice-versa.

CAPÍTULO 4 - A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO EDUCATIVO E O USO DA ESCUTA ATENCIOSA COMO FERRAMENTA PSICOPEDAGÓGICA

Ao se pensar em processo educativo é necessário verificar as relações estabelecidas nele, pois quanto mais qualidade e próximo for o vínculo, maior a possibilidade de ocorrer aprendizagem. Neves e Marinho-Araújo (2006), relatam que quando se trata de levantar os motivos pelos quais ocorrem as dificuldades de aprendizagem não se deve avaliar apenas comportamentos emergentes e algumas possíveis soluções, mas é preciso verificar os diversos fatores determinantes (neurológicos, psicológicos, funcionais, sociais, culturais, pedagógicos, familiares, etc.), pois estes só tem sentido quando integrados ao processo histórico de cada sujeito e às múltiplas interações sociais que ocorrem no contexto em que está inserido.

Diante disto, para auxiliar o discente no processo ensino-aprendizagem é preciso ater-se a diferentes recursos e estratégias psicopedagógicas que atendam ao máximo as necessidades específicas do educando. Sobre o processo e os fatores determinantes no que se refere ao aprender, Neves e Marinho-Araújo (2006) afirmam que *“sem uma atmosfera afetiva, lúdica e relacional, a interação e a comunicação não se desenrolam facilmente”*. Ou seja, não adiantará solucionar os problemas de aprendizagem, se as dificuldades de relação não forem superadas, é preciso criar um clima afetivo, por meio da escuta atenciosa, a fim de que seja respeitada a totalidade do aluno, ou seja, em todas as áreas.

De acordo com Bastos (2009), escuta ativa ou atenciosa não é uma função passiva; ela coloca o sujeito em movimento, fazendo-o falar, deparar-se com seu não saber, com suas dúvidas acerca de si e do mundo. Assim percebe-se que a escuta é um processo ativo, portanto é preciso dar consequências a ela, como promover o encontro da satisfação e do prazer das descobertas de um novo saber; novo saber que posicione o sujeito diante de uma realidade da qual deseja participar e na qual anseia por direito de ter voz ativa. Desta maneira, a escuta precisa direcionar-se à singularidade do sujeito, possibilitando que ele se expresse e articule seus desejos, e toda esta articulação e movimento, quando se trata de ambiente pedagógico, faz toda a diferença.

Mahoney e Almeida (2003) trazem como conceito de afetividade a capacidade, a disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. “É também um instrumento de sociabilidade que une os indivíduos”, segundo as autoras. Compreende-se assim, que é algo inerente ao convívio com o outro. O sujeito biopsicossocial é formado a partir de diversas dimensões, porém a dimensão afetiva é a que o constitui como humano efetivamente, levando-o a uma visão mais integrada do que é ser humano, a partir de suas experiências subjetivas.

Para Leite e Tassoni (2002), a afetividade possui uma significação ampla, pois se refere às vivências dos indivíduos e as formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas. Os autores afirmam ainda que cada sujeito é afetado pelos acontecimentos da vida, ou seja, pelo sentido que tais eventos têm para ele, assim os fenômenos afetivos, revelam como cada episódio da vida repercute no íntimo de cada um.

Leite e Tassoni (2002) trazem também que os fenômenos afetivos estão diretamente ligados à qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas. Desse modo, pode-se inferir que para compreender o fenômeno afetividade é preciso analisar a qualidade das relações humanas e as experiências que elas evocam, ou seja, como marcam a vida de cada sujeito.

Para Wallon (1971) a afetividade é o primeiro e mais importante vínculo entre as pessoas, é a primeira grandeza na formação da vida psíquica, funcionando como uma ligação entre o social e o biológico. Diante disto, é preciso a partir da compreensão do desenvolvimento humano, articular o biológico e o social e a relação que estes têm na formação intelectual do sujeito. Para o autor, a afetividade tem um papel essencial no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, auxiliando na formação da identidade deste.

Quando se pensa em relacionamento, afetividade, não se pode deixar de falar em vínculo, que segundo Pichon-Rivière (1988), é “uma estrutura complexa que inclui um objeto e sua mútua inter-relação com processos de comunicação e aprendizagem”. No caso da aprendizagem, é primordial que se estabeleçam vínculos entre professor-aluno, aluno-colegas, aluno-equipe escolar, pois é por meio destes relacionamentos que ocorrerão as trocas de experiências e por consequência, haverá grande possibilidade de ocorrer a aprendizagem.

Leite e Tassoni (2002) afirmam que as interações no ambiente escolar são constituídas por um complexo conjunto de diversas maneiras de atuação que se estabelecem entre professores e alunos. O modo de agir neste contexto está intrinsecamente ligado à atuação de cada um, gerando comportamentos favoráveis ou não à aprendizagem. É na qualidade desta relação professor-aluno que se constitui a construção do conhecimento.

Os autores afirmam ainda que “o comportamento do professor, em sala de aula, através de suas intenções, crenças e valores, sentimentos e desejos, afeta individualmente cada aluno” (LEITE; TASSONI, 2002, p. 125), ou seja, fica claro então que a influência do professor sobre o aluno é significativa, pois o mestre não só promove o saber, como também transmite a sua essência humana. Almeida (1999) afirma que

(...) 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 (ALMEIDA, 1999, p. 107).

O processo de ensino-aprendizagem melhora significativamente quando ambos - professor e aluno - se encontram e se entendem, por meio do diálogo. Prestes (1997) diz que “a educação, desde sempre, se inscreveu sob o telos do diálogo, em processo interativo onde a constituição do sujeito se dá pela ação comunicativa entre os homens”.

Afirma ainda que a educação como formadora do homem como sujeito de ação cognitiva, ética, política só se efetiva sob a aprovação de uma razão capaz de produzir entendimento. Para compreender um ao outro, portanto, é necessário um diálogo cauteloso, onde a escuta atenciosa é extremamente importante, pois escutar com atenção é ouvir as entrelinhas do discurso, é desvendar o que não foi dito com palavras, muitas vezes, expressado apenas por um olhar ou por meio do silêncio (PRESTES, 1997).

Diante da complexidade que é uma sala de aula, tanto os professores como a equipe escolar precisam desenvolver um olhar atento, uma escuta ativa e, conseqüentemente, construir o diálogo efetivo e afetivo, para que haja a construção de um vínculo, a fim de amenizar as dificuldades encontradas nesta relação. Encontrar o ponto chave que permeia este relacionamento professor-aluno e fazer desta relação algo construtivo é um desafio diário para o professor e os demais atores deste contexto.

Desse modo, Prestes (1997) reforça que, na ação comunicativa, o objetivo maior é assegurar o entendimento de todos os interlocutores, esclarecendo os diversos pontos de vista, com a finalidade de compreender a intencionalidade implícita de cada discurso. Assim, se estabelece a conexão entre professor e aluno, facilitando o relacionamento destes e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Pereira (2004) diz que há professores com bastante dificuldade de estabelecer limites na relação com sua turma, porém há outros que apresentam maior facilidade em desenvolver suas atividades com esses mesmos sujeitos. Para o autor, a presença de uma rede afetiva que fortaleça as relações entre professores e alunos, constituindo os limites de cada integrante neste contexto é imprescindível, pois “o afeto é a forma transformadora da representação do que seja a falta de limites” (PEREIRA, 2004, p. 19), ou seja, o afeto transforma as situações conflituosas e limitantes. Portanto, a afetividade é uma ferramenta essencial na construção das relações estabelecidas no universo escolar. Morales (2006) ratifica dizendo que

(...) a qualidade das relações interpessoais manifesta-se de muitas maneiras: dedicar tempo à comunicação com os alunos, a manifestar afeto e interesse (expressar que eles importam para nós), a elogiar com sinceridade, a interagir com os alunos com prazer... O oposto é a rejeição, a distância a respeito dos alunos, o desinteresse (MORALES, 2006, p.54).

O ser humano em sua essência é alguém que deseja se comunicar, ser ouvido, entendido, enfim tem a necessidade de se inter-relacionar. Para isto, sem dúvida alguma, a afetividade vem ao encontro desta proposta, pois, conforme Prestes (1997) é preciso incentivar no processo pedagógico, a adoção de procedimentos dialógicos como forma de mediação cultural que permita espaços para a vida humana, ou seja, por meio do diálogo é que se intensifica a construção da identidade do sujeito e fortalecimento de sua cultura. O professor deve promover espaços que possa estabelecer diálogo com sua turma, fazendo ajustes nesta relação tanto no que se refere a sua conduta e à convivência entre eles, melhorando assim cada vez mais este relacionamento.

É importante que no âmbito da ação pedagógica professores, em diálogos com os alunos, promovam aprendizagem no que se refere à aquisição dos conteúdos selecionados. Porém o destaque nesta relação dialógica é conhecer

o universo deste aluno, tocar de forma afetiva sua alma, estabelecer um vínculo significativo, assim ambos constroem de forma empática tal relação, contribuindo então no desenvolvimento de cada um. Neste sentido, Pereira (2004), afirma que

(...) muitos professores são heróis, que nos acolhem, sem dar colo ou passar a mão na cabeça, mas nos tratam de forma afetiva e respeitosa e ficam eternizados em nossa memória e muitas vezes, suas vozes ecoam em tudo que fazemos (PEREIRA, 2004, p. 16).

Nesse sentido, é possível inferir que a afetividade entre professor-aluno não se limita apenas as manifestações de carinho físico, ou até de elogios superficiais, mas na forma de adequar as atividades às possibilidades do aluno fornecendo meios para que este realize a tarefa confiando em sua capacidade, focando a atenção em suas dificuldades, estas são, então, maneiras de demonstrar comunicação afetiva (LEITE; TASSONI, 2002).

Os autores destacam ainda que o processo educativo ocorre em decorrência de sucessivas interações entre professor e aluno e vice-versa, a partir de uma relação vincular, é através do outro que o sujeito adquire novas formas de pensar, agir e desta forma, constrói novos conhecimentos, ou seja, condições afetivas favorecem a aprendizagem (LEITE; TASSONI, 2002).

Além da afetividade, do diálogo, do vínculo é importante destacar que neste processo a escuta atenciosa faz toda a diferença, pois ela oportuniza o aluno a expressar de forma verbal e não verbal os fatores que facilitam ou prejudicam o seu modo de aprender, é o proceder do diálogo. Portanto, a escuta como ferramenta psicopedagógica parece ser o caminho a ser explorado, pois marca o diálogo não somente como forma de expressão de ideias, mas também como demonstração de sentimentos que permeiam o processo educativo, auxiliando assim tanto o professor como a equipe escolar a compreender melhor a dinâmica vivenciada pelo aluno.

Inicialmente, é preciso estabelecer uma diferença entre ouvir e escutar, como Bastos (2003) evidencia

(...) ouvir nos remete mais diretamente aos sentidos da audição, ao próprio ouvido, enquanto escutar significa prestar atenção para ouvir, dar ouvido a algo. Portanto, a atenção é uma função específica da escuta (BASTOS, 2003, p. 4).

Escutar, então, em qualquer espaço social, seja hospitalar, seja escolar, é de fundamental, pois a escuta revela a singularidade do sujeito e singular “é aquilo que é só seu, próprio de você e de mais ninguém, porque diz respeito a

algo que foi se construindo e continua a se construir em sua história pessoal” (BASTOS, 2003). Para a autora, o fato de se fazer uma escuta atenciosa promove muitas consequências na relação terapêutica e/ou psicopedagógica e é uma ferramenta imprescindível para a investigação da subjetividade do sujeito.

Barbier (2002), diz que quando o profissional se propõe a trabalhar com a escuta atenciosa, deve sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistemas de ideias, de valores, de símbolos e de mitos. Portanto, escutar traz elementos essenciais para a compreensão do outro em toda a sua essência.

Diante do exposto, verifica-se que a afetividade, por meio do diálogo e da escuta atenciosa, tem função importante na condução do processo ensino-aprendizagem, pois proporciona um aprender mais prazeroso e eficaz, além de fortalecer o vínculo tão necessário na relação professor-aluno. Pode-se concluir, então, que as experiências vivenciadas em sala de aula e demais espaços escolares, promovem trocas afetivas positivas, favorecendo a autonomia e a confiança dos alunos em suas capacidades, incentivando-os a possíveis tomadas de decisão.

CAPÍTULO 5 – RESULTADOS

Diante do que foi pesquisado, para que haja um melhor aproveitamento do rendimento escolar do aluno, sugere-se, então, que o professor ou outro integrante da equipe pedagógica, elabore uma estratégia de envolvimento com o educando, a fim de que haja o estreitamento do vínculo e este se sinta confiante nesta relação. Para tanto, propõe-se que se propicie um diálogo efetivo e afetivo, criando espaço para escuta atenciosa e reflexão. Neste processo, como foi apresentado anteriormente, entende-se que a escuta atenciosa seja uma importante ferramenta psicopedagógica, e é fundamental que se promova o ambiente para que isto ocorra, preparando os alunos para tal momento. Deste modo, Leite e Tassoni (2002) afirmam que os fenômenos afetivos estão diretamente ligados à qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas, ou seja, acredita-se, então, que tais interações podem marcar a vida de cada sujeito.

A partir do levantamento das necessidades dos estudantes, deve-se estabelecer o engajamento de todos no processo educativo, tanto o professor, como os demais integrantes da equipe, principalmente, se houver o psicólogo escolar, entendendo que tal processo perpassa por todas as instâncias do ambiente pedagógico. Leite e Tassoni (2002) confirmam isto quando afirmam que as interações no ambiente escolar são constituídas por um complexo conjunto de diversas maneiras de atuação que se estabelecem entre alunos, professores e equipe escolar. Além destes autores, Lopes (2003) confirma, propondo que a escola seja um espaço de convivência entre as pessoas e que estas discutam, decidam, executem e avaliem as atividades propostas de forma coletiva, pois, desta maneira o processo educativo desenvolve-se de modo natural o seu papel transformador.

Compreendendo tais necessidades, a partir do momento que este discente adentre ao espaço escolar, é preciso conhecer este aluno e entender o que vai facilitar o crescimento acadêmico e o que pode dificultar tal avanço. Como já foi dito, sendo o sujeito um ser biopsicossocial, são muitas influências que poderão contribuir ou desfavorecer tais aprendizagens, assim escutar este discente é imprescindível para dar início a este processo.

Sugere-se, portanto, que inicialmente, ou seja, no primeiro bimestre letivo, que o profissional que irá acompanhar a turma, seja o professor, o orientador ou o psicólogo escolar, se apresente à turma com a qual vai trabalhar, explicando a importância do trabalho que realizarão juntos, esclarecendo que muitos fatores do cotidiano podem favorecer ou dificultar o crescimento intelectual. Acredita-se que, estabelecendo uma parceria aluno-profissional, pode ocorrer maior aproveitamento das etapas deste processo, além de evitar possíveis transtornos quanto aos resultados. Nesta etapa inicial, pode-se propor uma dinâmica de integração, enfatizando a necessidade de estabelecer vínculos saudáveis, como por exemplo, a dinâmica “A Teia do Envolvimento” (ANEXO I), ou outra que o profissional considerar adequada para o momento.

Prestes (1997) ratifica isto quando diz que é preciso incentivar no processo pedagógico, adoção de procedimentos dialógicos como forma de mediação cultural que permita espaços para a vida humana, ou seja, por meio do diálogo é que se intensifica a construção de identidade do sujeito e fortalecimento de sua cultura.

Em um segundo momento, realiza-se um novo encontro com a turma com o objetivo de propor ao aluno que este produza, com auxílio de fotos, sua autobiografia, colocando suas preferências quanto a lazer, esporte, música, etc., destacando, em sua história de vida, pontos que marcaram sua infância e sua adolescência positivamente e negativamente. Com estas informações, o educador ou a pessoa que for desenvolver este acompanhamento, poderá conhecer parte da história de vida destes alunos, podendo assim, ajudá-los tanto no processo ensino-aprendizagem, como fazer encaminhamentos a outros profissionais da rede. Nesta etapa, é fundamental que se esclareça que este material servirá para auxílio do processo educativo, sendo devolvido para os mesmos, após leitura. Além disto, o conteúdo será mantido em sigilo, uma vez que contém informações sobre a intimidade dos educandos, sendo garantida a proteção dos dados, por meio da confidencialidade dos mesmos.

Neste momento, cabe a retomada da importância do aluno exercer sua autonomia no que se refere a construção de conhecimento e reflexão acerca de seu papel enquanto protagonista de seu processo educativo, sendo uma excelente oportunidade dele produzir novas aprendizagens a respeito de si mesmo, das relações e do mundo que o cerca.

Morales (2006) diz que o educador deve apoiar a autonomia do aluno, concedendo-lhe liberdade nas atividades de aprendizado, assim proporcionando um clima favorável à reflexão do educando. Esta atividade contribuirá no processo de autoconhecimento e auxiliará na construção da identidade do educando.

Após a leitura das autobiografias, o profissional poderá promover um momento com os alunos, colocando-se à disposição para a escuta e evidenciando de forma positiva as informações encontradas nos perfis lidos, quanto às habilidades e talentos, lembrando que isto só deve ser feito com a autorização prévia dos autores, para que não haja quebra de sigilo. O objetivo desta etapa é enaltecer as qualidades da turma e promover a autoconfiança, como confirma Morales (2006) quando diz que dedicar tempo à comunicação com os alunos, manifestar afeto e interesse por meio de elogios sinceros é promover a inter-relação de forma prazerosa.

Após os resultados iniciais, ou seja, as notas do primeiro bimestre, o professor ou o profissional responsável, poderá chamar, individualmente, os discentes observando com eles seus rendimentos e refletindo o que pode ter ocorrido, caso seja um resultado pouco satisfatório, e no caso de boas notas, reforçar o comprometimento com os estudos e desafiá-los a crescerem ainda mais. Tal processo é importante, pois, Bastos (2003) traz que a escuta atenciosa é de fundamental importância, pois revela a singularidade do sujeito e promove muitas consequências tanto na relação terapêutica como na psicopedagógica, sendo assim uma ferramenta imprescindível para ajudar a conhecer a subjetividade do sujeito.

Esse processo deverá ser contínuo, ou seja, a cada bimestre, o responsável pela turma deverá sentar-se com cada aluno, evidenciando suas conquistas e criando estratégias conjuntas para melhorar seus resultados. Além disto, sabe-se que cada realidade possui suas especificidades, portanto as etapas são apenas sugestões, podendo haver mais reuniões, conforme as necessidades de cada contexto escolar.

Outro ponto importante é que, conforme a demanda, a escola pode a cada ano ou semestre, estender a proposta até que se alcancem todas as turmas e se houver equipe suficiente, poderá trabalhar com mais alunos, conforme planejamento da equipe.

Propondo esta sistematização de atendimento ora coletivo, ora individual, acredita-se que, pontuando com o aluno o seu sucesso e os pontos a serem melhorados, este se sentirá mais seguro e responsável pelo seu crescimento intelectual. Segundo Fonseca (1995), é preciso enfatizar a mudança de comportamento por meio do enriquecimento das áreas fortes do aluno e não pelo confronto desencorajador de suas áreas fracas (FONSECA, 1995, p. 318). Ou seja, além de refletir com o aluno aquilo que pode ser ajustado, é necessário elogiar os seus pequenos avanços, à medida que vai alcançando metas. Para melhor compreensão da proposta, segue o quadro-resumo das etapas:

Tabela 1 Quadro demonstrativo da intervenção.

O que?	Quando?	Com quem?	Responsável
Reunião para explicação da metodologia e seleção de quem será responsável por quais turmas.	Antes de iniciar o ano letivo	Equipe escolar	Coordenador pedagógico ou psicólogo escolar
1º Encontro com a turma selecionada: -Explicar o projeto de acompanhamento sistematizado; - Dinâmica de integração “A teia do envolvimento”	Segunda semana de aula (início do ano letivo)	Profissional responsável e turma	Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador educacional, etc.)
2º Encontro com a turma selecionada: Propor produção da autobiografia por meio de fotos e linha do tempo.	Terceira semana	Profissional responsável e turma	Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)
3º Encontro (Após leitura dos perfis): - Evidenciar as qualidades da turma;	Quarta semana	Profissional responsável e turma	Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo

<p>- Devolver os perfis, assegurando que as informações ali lidas foram guardadas em total sigilo.</p> <p>-Ressaltar que os encontros serão individuais, após os resultados do primeiro bimestre.</p>			<p>escolar, orientador, etc.)</p>
<p>4º Encontro</p> <p>-Atendimento individual a fim de observar avanços e amenizar dificuldades, propondo estratégias.</p>	<p>Final do primeiro bimestre</p>	<p>Profissional responsável e aluno</p>	<p>Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)</p>
<p>5º Encontro</p> <p>-Atendimento individual a fim de observar avanços e amenizar dificuldades, propondo estratégias.</p>	<p>Final do segundo bimestre</p>	<p>Profissional responsável e aluno</p>	<p>Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)</p>
<p>6º Encontro</p> <p>-Atendimento individual a fim de observar avanços e amenizar dificuldades, propondo estratégias.</p>	<p>Final do terceiro bimestre</p>	<p>Profissional responsável e aluno</p>	<p>Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)</p>
<p>7º Encontro</p> <p>-Atendimento individual a fim de observar avanços e amenizar dificuldades, propondo estratégias.</p>	<p>Final do quarto bimestre</p>	<p>Profissional responsável e aluno</p>	<p>Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)</p>

8º Encontro Confraternização com a turma e auto avaliação quanto aos resultados obtidos durante o ano letivo.	Final do quarto bimestre	Profissional responsável e turma selecionada	Profissional responsável pela turma (professor-conselheiro, psicólogo escolar, orientador, etc.)
--	--------------------------	--	--

Por meio desta proposta, acredita-se que pode ocorrer uma melhora significativa nas relações estabelecidas no espaço escolar, principalmente na relação professor-aluno, possibilitando assim um possível crescimento no que tange o desenvolvimento intelectual e emocional do educando e vice-versa, já que o processo ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla. Cerqueira (2006) confirma isto quando traz que o aprender é um diálogo entre o saber e o conhecer, assim esse diálogo passa por uma relação de empatia entre quem aprende e quem ensina. Portanto, quando há este sentimento de identificação entre os pares, ocorre a base para a escuta sensível, aproximando assim cada vez mais as relações estabelecidas no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se propor a pesquisa objetivando compreender de que forma a afetividade na relação professor-aluno, através da escuta atenciosa, pode influenciar o processo ensino – aprendizagem, não se tinha a dimensão do longo caminho a ser percorrido. Inicialmente, buscaram-se várias fontes e muitas leituras foram realizadas, e o primeiro obstáculo foi encontrar autores que referenciassem a escuta atenciosa no meio psicopedagógico, já que era uma área de interesse pessoal da pesquisadora.

À medida que se avançava no processo de leitura, mais dúvidas iam surgindo a respeito do percurso, porém a vontade de encontrar respaldo teórico a uma prática de mais de dez anos impulsionava a pesquisadora a ir em frente.

Traçar os objetivos de uma pesquisa é algo complexo, que exige do pesquisador, além de muita curiosidade, foco e disciplina. Mesmo familiarizada com a escrita, a pesquisadora teve dificuldade em decidir quais seriam os objetivos deste trabalho, porém, a cada supervisão, o trajeto ficava mais claro e os questionamentos iam sendo respondidos.

Após este período de indagações, concluiu-se que destacar a importância da escuta atenciosa, enquanto ferramenta psicopedagógica, no processo de ensino-aprendizagem seria um bom motivo a se pesquisar, aí vieram os assuntos que se inter-relacionavam, os quais implementariam a pesquisa tais como: entender a relação professor-aluno e suas implicações; identificar possíveis fatores que dificultam o processo ensino-aprendizagem; elencar as consequências da escuta atenciosa e sua influência no processo educativo.

Traçados os objetivos geral e específicos, partiu-se para a escolha da metodologia que seria qualitativa, a qual se importa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009). Quanto à natureza do estudo foi aplicada, pois teve como objetivo produzir novos conhecimentos para utilização na prática do dia-a-dia do professor e equipe, gerando assim possíveis soluções ou formas de minimizar problemas como a indisciplina em sala de aula, por exemplo. Decidiu-se pela pesquisa exploratória, pois proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir com maior facilidade hipóteses. Quanto aos

procedimentos escolheu-se a forma bibliográfica e eletrônica, pois era de interesse da pesquisadora levantar referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, a fim de respaldar a sua prática.

Em seguida, os primeiros escritos foram iniciados e a cada leitura, a cada descoberta, o olhar da pesquisadora ia sendo aprimorado e a certeza de que estava no rumo certo iam sendo confirmados pelos resultados do estudo. Diante disto, seguem as percepções, reflexões e questionamentos da referida pesquisadora e encaminhamentos futuros.

A partir da pesquisa realizada, pôde-se perceber que o universo educacional apresenta inúmeras nuances e que a necessidade de ter profissionais atentos e comprometidos é primordial, pois, para que haja um processo educativo de qualidade há que se percorrer um extenso trajeto.

Ao compreender a importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem, por meio da escuta atenciosa, sendo esta uma relevante ferramenta psicopedagógica, verificou-se que tal percurso pode ser mais prazeroso e eficaz, quando se constrói um vínculo entre educando e educador, pois tal aproximação pode vir a ser um facilitador do desenvolvimento tanto do ensino, quanto da aprendizagem.

Além disto, pôde-se perceber pelo percurso escolhido, que ao acontecerem as inter-relações, as influências que se recebem nesta parceria podem transformar o sujeito em um cidadão consciente de seu papel, o que pode ser confirmado nas palavras de Martins (2003), que pontua que a equipe escolar deve observar as condições psicológicas e as necessidades socioeconômicas e culturais dos alunos, acolhendo-os em sua complexidade, assim eles se identificarão com que está sendo proposto e ensinado.

Outro aspecto fundamental observado é a relação professor-aluno que é uma forma de interação que dá sentido ao processo educativo. Morales (2006) diz que a maneira como se dá tal relação e a qualidade desta, influencia e muito a vida do educando. Portanto, o professor tem um papel importante na trajetória do seu aluno, pois além de transmitir conhecimento, mediar as relações no ambiente escolar, muitas vezes, torna-se sua única referência, e este vínculo pode ir além da aprendizagem de conteúdos, deixando marcas profundas em sua existência. Logo, tanto aluno quanto professor contribuem na construção dos

saberes um do outro, já que o processo de ensinar e aprender é uma via de mão dupla.

Quando se fala em relações interpessoais, pôde-se observar neste estudo a força dos fenômenos afetivos, que estão diretamente ligados à qualidade das interações dos sujeitos. Tanto na relação professor-aluno, quanto nas demais relações estabelecidas no âmbito escolar, quando permeadas pela afetividade tornam-se mais significativas, a ponto de influenciar o crescimento intelectual e emocional destes sujeitos.

Diante de tudo que foi exposto, fica cada vez mais claro que a eficácia da afetividade no processo ensino-aprendizagem é irrefutável, pois os alunos, enquanto sujeitos biopsicossociais, ou seja, formados a partir de várias dimensões, sofrem a intervenção da dimensão afetiva, e esta é o que os constitui como seres humanos. Leite e Tassoni (2002) confirmam isto quando dizem que os sujeitos são afetados pelos acontecimentos ao seu redor, ou seja, para o sentido que estes eventos têm para eles.

Neste sentido, a afetividade é um excelente instrumento a favor da equipe escolar, quando se trata de lidar com o aluno e, segundo os autores estudados, quando aliada à escuta atenciosa, pode-se obter melhores resultados, sendo uma importante estratégia no auxílio ao desenvolvimento dos educandos. Acredita-se que com a proposta interventiva sugerida, podem haver avanços em relação ao crescimento dos estudantes e o estreitamento de vínculos entre os atores do espaço escolar, favorecendo assim as relações neste ambiente, tornando-o mais harmonioso, prazeroso e por que não, mais fecundo.

O presente estudo certamente não se encerrará por aqui, pois o tema é fascinante e inesgotável, já que fala das relações humanas e os seus inúmeros desafios, principalmente, quando se trata do universo escolar. A intenção deste estudo foi iniciar a pesquisa e aprofundar-se nesta teoria, propondo uma possível intervenção, a fim de promover de forma mais eficaz o trabalho em sala de aula. Como consequência disto, há uma imensa vontade de aplicar tal proposta em diversos contextos educacionais, públicos ou privados, a fim de vislumbrar a extensão desta proposição e analisar os resultados obtidos em tais realidades.

Por fim, diante de tantas leituras e o aparecimento de novos questionamentos, fica o desejo de dar continuidade a este caminho e, quem sabe partir para outras provocações, pois a cada descoberta, geram-se diversas

perguntas e este ciclo é infinito, pois o anseio de aprender e de descobrir de um pesquisador é infindável.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.

ALMEIDA, L. R. Wallon e a Educação. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R.(orgs.). **Psicologia e Educação: Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

BORUCHOVITCH, E.; SISTO, F. F.; FINI, L. D. T. (orgs.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ARANTES, V. A. A afetividade no Cenário da Educação. In: OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. R. (orgs.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

ASSIS, C. M. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (orgs.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BASTOS, A. B. B. I. **A escuta psicanalítica e a educação**. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-88092009000100006>. Acesso em 24 nov. 2016.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). **Estatuto da Criança e do Adolescente**: disposições constitucionais pertinentes. 6 ed. Brasília: Senado Federal, 2005.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **Psic**, São Paulo , v.

7, n. 1, p. 29-38, jun. 2006 . Disponível em
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 maio 2017.

COLL, C.; MARQUESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CUNHA, M. I. A relação professor-aluno. In: LOPES, A. O.; VEIGA, I. P. A.; CAPORALIN, M. B. S. C.; CASTANHO, M. E. DE L. E. M.; CUNHA, M. I.; DAMIS, O. T.; RAYS, O. A.; MARTINS, P. L. O.; KENSKI, V. M. (cols). **Repensando a didática**. 20 ed. Campinas: Papirus, 2003.

DICIONÁRIO AURÉLIO (online). **Indisciplina**. Disponível em:
<<https://dicionariodoaurelio.com/indisciplina>>. Acesso em 12 out. 2016.

GERDARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**.
Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação
Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da
SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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. (orgs.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São
Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 112-138.

LIMA, M. E.; CASTANHO, M. Os objetivos da Educação. In: LOPES, A. O.;
VEIGA, I. P. A.; CAPORALIN, M. B. S. C.; CASTANHO, M. E. DE L. E. M.;
CUNHA, M. I.; DAMIS, O. T.; RAYS, O. A.; MARTINS, P. L. O.; KENSKI, V. M.
Repensando a didática/colaboradores. 20 ed. Campinas: Papirus, 2003. p.
53-64.

LOPES, A. O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da Educação. In: LOPES, A. O.; VEIGA, I. P. A.; CAPORALIN, M. B. S. C.; CASTANHO, M. E. DE L. E. M.; CUNHA, M. I.; DAMIS, O. T.; RAYS, O. A.; MARTINS, P. L. O.; KENSKI, V. M. **Repensando a didática/colaboradores**. 20 ed. Campinas: Papyrus, 2003. p. 41-52.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da Educação, 20 ed. São Paulo, 2005, p. 11-30.

MARTINS, P. L. O. Conteúdos escolares: a quem compete a seleção e a organização? In: LOPES, A. O.; VEIGA, I. P. A.; CAPORALIN, M. B. S. C.; CASTANHO, M. E. DE L. E. M.; CUNHA, M. I.; DAMIS, O. T. ; RAYS, O. A.; MARTINS, P. L. O.; KENSKI, V. M. **Repensando a didática/colaboradores**. 20 ed. Campinas: Papyrus, 2003. p. 65-81.

MEIRIEU, P. **Aprender...sim, mas como?** 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação Básica. **Novo programa pretende conter evasão e levar 1,6 milhão de jovens de volta às salas de aula**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/35981-novo-programa-pretende-conter-evasao-e-levar-1-6-milhao-de-jovens-de-volta-as-salas-de-aula>>. Acesso em 16 out. 2016.

MORALES, P. **A relação professor-aluno, o que é, como se faz**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

NEVES, M. M. B. J.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares. **Aletheia**, Canoas, n. 24, 2006. Disponível

em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300015>. Acesso em 27 fev. 2017.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. R. (orgs.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

PEREIRA, G. P. **Limites e afetividade**. Canoas: ULBRA, 2004.

RESENDE, L. M. G. **Relações de poder no cotidiano escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ROSA, J.G. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SALVADOR, C. C.; ALEMANY, I. G.; MARTÍ, E.; MAJÓS, T. M.; MESTRES, M. M.; GOÑI, J. O.; GALLART, I. S.; GIMÉNEZ, E. V. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SALVADOR, C. C.; SOLÉ, I. A interação professor/alunos no processo de ensino e de aprendizagem. In: SALVADOR, C. C.; ALEMANY, I. G.; MARTÍ, E.; MAJÓS, T. M.; MESTRES, M. M.; GOÑI, J. O.; GALLART, I. S.; GIMÉNEZ, E. V. **Psicologia do ensino**. Cap. 8. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 164-187.

SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (orgs.). **Psicologia, Educação e as Temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 159-174.

VEIGA, I. P. A. Didática: uma retrospectiva histórica. In: LOPES, A. O.; VEIGA, I. P. A.; CAPORALIN, M. B. S. C.; CASTANHO, M. E. DE L. E. M.; CUNHA, M. I.; DAMIS, O. T. ; RAYS, O. A.; MARTINS, P. L. O.; KENSKI, V. M.

Repensando a didática/colaboradores. 20 ed. Campinas: Papyrus, 2003. p. 25-40.

WALLON, H. **As origens do Caráter da criança.** São Paulo: Difusão europeia do Livro, 1971.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; OLIVEIRA, N. R. (orgs.). **A Educação danificada:** contribuições à teoria crítica da Educação. Universidade Federal de São Carlos – UFSC. Petrópolis: Vozes, 1997.

ANEXOS

ANEXO I – Dinâmica A Teia do Envolvimento

Objetivos

Apresentação pessoal, relacionamento interpessoal, autoconfiança, atenção concentrada.

Duração

90 minutos

Material

Um rolo de barbante

Procedimentos

Primeiramente, o facilitador deverá distribuir os participantes pela sala ocupando todo o espaço. Podem haver mesas, cadeiras, etc., entre os participantes. Em seguida, o facilitador irá pegar o rolo de barbante e amarrará na ponta de seu dedo indicador, apresentando-se então ao grupo. Escolhe-se uma pessoa, avisando-a que deverá segurar o rolo de barbante. Então o facilitador irá arremessar o rolo com cuidado para a pessoa escolhida. Esta pessoa, por sua vez, irá dar uma volta com o barbante em seu dedo indicador e repetirá o procedimento: apresentando-se, escolhendo uma pessoa e arremessando o rolo para esta pessoa. A cada arremesso o fio do barbante deverá permanecer esticado. A dinâmica prosseguirá até que todos tenham recebido o barbante e feito sua apresentação. Só então, o facilitador pedirá a todos que visualizem o emaranhado que o barbante formou, sugerindo que busquem verificar a forma que foi criada com os arremessos deste. Por fim, o facilitador pedirá, ao último participante que recebeu o rolo, que desenlace o fio de seu dedo, arremesse o rolo ao jogador anterior a ele, isto é, ao que tem o laço anterior ao dele, e apresente o colega para o grupo. Deve-se orientar o grupo para que tentem relembrar o mais fielmente possível o que o colega anterior havia dito sobre si mesmo. Em caso de esquecimento do nome do colega, será permitido olhar para o seu crachá. Caso não consiga relembrar com fidelidade, será permitido qualquer tipo de ajuda por parte dos colegas. A dinâmica prossegue nessa sistemática até que rolo chegue às mãos do coordenador, o qual deverá apresentar a turma à última pessoa que recebeu

o barbante inicialmente. A cada arremesso cada um deverá ir enrolando o barbante que sobrou no rolo.