

**SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR AMADEUS – SESA
FACULDADE AMADEUS – FAMA
CURSO DE PEGAGOGIA**

KARLLA FERNANDA DOS SANTOS MELLO RIOS

**A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SALA DE AULA PARA
FAVORECER A APRENDIZAGEM: quinto ano do Ensino Fundamental.**

**ARACAJU SE
2014/2**

KARLLA FERNANDA DOS SANTOS MELLO RIOS

**A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SALA DE AULA PARA
FAVORECER A APRENDIZAGEM: quinto ano do Ensino Fundamental.**

**Monografia apresentada à Sociedade de
Ensino Superior Amadeus como requisito
para a obtenção do Grau de Licenciatura
Plena em Pedagogia.
Orientadora: Dra. Maria Auxiliadora Santos.**

ARACAJU SE

2014/2

KARLLA FERNANDA DOS SANTOS MELLO RIOS

**Monografia apresentada à Sociedade de Ensino Superior Amadeus como
requisito final para a obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.**

Coordenador do curso: Williams dos Santos

Orientadora: Prof. Dra. Maria Auxiliadora Santos

Examinador: Prof. Esp. Ana Lúcia Lima

Aprovada com média:_____

Aracaju (SE) ____ de _____ de ____.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte de vida e força.

À minha mãe Nadja, meu avô Fernando, meu esposo Leonardo e aos meus familiares pelo apoio, incentivo e compreensão durante toda a jornada acadêmica.

À minha orientadora Maria Auxiliadora que admiro muito como pessoa e como profissional, sou profundamente agradecida por sua dedicação e incentivo durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores do curso de Pedagogia da FAMA, que contribuíram para meu crescimento pessoal e profissional enriquecendo e ampliando meus conhecimentos.

Aos diretores e coordenadores das instituições que abriram as portas, permitindo a realização da coleta de dados, essenciais para o alcance dos resultados da monografia.

“A EDUCAÇÃO SE FAZ NAS RELAÇÕES HUMANAS”.
Celso Vasconcellos

RESUMO

As reflexões deste trabalho de pesquisa abordam questões relativas ao tema: “A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SALA DE AULA PARA FAVORECER A APRENDIZAGEM: quinto ano do Ensino Fundamental”, para a compreensão das relações em sala de aula com a aprendizagem. Verifica e relata a relevância do bom relacionamento entre alunos e professor-aluno para um ambiente favorável à construção e reconstrução do conhecimento do educando. O presente estudo teve como objetivo geral investigar a importância das relações humanas (professor-aluno e entre alunos) na sala de aula para favorecer a aprendizagem. Os objetivos específicos foram: analisar a relação professor-aluno, investigar o convívio em grupo na sala de aula e entender como as relações em sala de aula podem vir a interferir no aluno como sujeito. A ancoragem em bases teóricas, principalmente, de Vigotski, Wallon, Coll e Minucucci. Conclui-se, que as relações estabelecidas no social interferem no desenvolvimento do indivíduo e a intervenção pedagógica repercute na formação do sujeito de forma direta, podendo ser positiva ou negativa. Espera-se propor ao leitor uma discussão para repensar a prática pedagógica, torná-la mais humanizada, afetiva e estimulante, a fim de construir um ambiente motivador e cooperativo.

Palavra-chave: Aprendizagem. Professor-aluno. Relações humanas.

ABSTRACT

The reflections of this research work addresses issues relating to the theme: "THE IMPORTANCE OF HUMAN RELATIONS IN THE CLASSROOM TO PROMOTE LEARNING. Fifth year of elementary school", for understanding the relationships in the classroom with learning. Checks and reports the importance of good relationships between students and teacher-student to a favorable construction and reconstruction of knowledge of the student environment. The present study is to investigate the importance of human relationships (teacher-student and among students) in the classroom to promote learning. The specific objectives were to assess the teacher-student relationship, investigating the interaction group in the classroom and understand how the relationships in the classroom are likely to interfere with students as subjects. Anchored on theoretical grounds, especially Vigotski, Wallon, and Minucucci Coll. It follows that the relations established in the social impact on the development of the individual and the pedagogical intervention affects the formation of the subject directly, and can be positive or negative. It is expected to propose to the reader a discussion to rethink pedagogical practice, make it more humane, affectionate and stimulating in order to build a motivating and cooperative environment.

Keyword: Learning. Teacher-student. Human relations.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1	Relações Humanas.	11
2.2	Relação Professor-Aluno.	14
2.3	Relação Aluno-Aluno.	17
2.4	Estratégias para melhorar as Relações Humanas no Ambiente Escolar.	20
3	METODOLOGIA	23
3.1	Ambiente da Pesquisa	23
3.2	Os sujeitos da Pesquisa	23
3.3	Modalidade da Pesquisa	23
3.4	Coleta de dados	25
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	26
4.1	Observações das atividades em sala de aula	26
4.2	Análise Comparativa Dos Dados Dos Alunos	28
4.2.1	Relação Professor-aluno.	28
4.2.2	Relação entre alunos.	35
4.3	Núcleos de Significação	38
4.3.1	Ação Pedagógica.	39
4.3.2	Afetividade	41
4.3.3	Aprendizagem	43
5	CONCLUSÃO	46
	REFERÊNCIAS	47
	APÊNDICES	50
	APÊNDICE A: Termo de Confidencialidade e Comprometimento.	51
	APÊNDICE B: Questionário Aplicado ao Aluno.	52
	APÊNDICE C: Questionário Aplicado aos Docentes.	54
	APÊNDICE D: Orientação para Observação.	57
	APÊNDICE E: Termo de Responsabilidade de Plágio	58

1 INTRODUÇÃO

As Relações Humanas na sala de aula carecem cada vez mais de vínculos. No contexto atual, ocorre significativamente o aumento das agressões físicas e psicológicas dentro do ambiente escolar, envolvendo professores e alunos, que poderiam ser evitadas com diálogos sobre valores morais e éticos como respeito a si e ao próximo, liberdade de expressão, paciência, humanidade e humildade. A tolerância está cada vez menor, dando espaço para a violência física e virtual, o que faz a cooperação perder espaço para a competição.

Com as transformações que a sociedade vem enfrentando, a escola passa a ter um papel redimensionado, as famílias não têm mais tempo para trabalhar valores, algumas se encontram desestruturadas, com problemas sociais e morais, carentes economicamente e emocionalmente. Cabe à escola exercer seu papel social e promover o desenvolvimento do cidadão responsável e consciente dos seus atos com habilidades e princípios éticos.

Quando se trabalha em grupo, sempre ocorrem atritos por personalidades diferentes o que é normal, o problema está quando o indivíduo passa a ser desrespeitado, excluído do grupo, interferindo no seu eu e conseqüentemente na sua baixa autoestima. Isso pode gerar problemas simples como procurar outros grupos e/ou cortar as relações, a problemas graves como desequilíbrios, que podem vir a refletir na aprendizagem do aluno excluído e dependendo da gravidade gerar *bullying* e suicídio. Nesse contexto, é fundamental o professor promover o diálogo e a interação em sala de aula para construírem um ambiente agradável e favorável onde ocorra a troca e construção do conhecimento, baseado na cumplicidade, cooperação, respeito e harmonia. O professor pode utilizar a dinâmica em grupo, que proporciona trabalhar as relações interpessoais, abordando diversos campos conforme seja o problema da classe, além de possibilitar a interação e comunicação dos participantes.

Justifica-se essa pesquisa pela grande dificuldade de relacionamento encontrada no ambiente escolar em geral e nas salas de aula. A dificuldade que temos em nos comunicar e lidar com a diversidade, de colocar-se no lugar do outro e refletir nas possibilidades de resolução de problemas. Por isso, devemos, como mediadores, utilizar estratégias para trabalhar essa interação, não apenas usando conteúdos, mas também abordando valores, melhorando assim as relações.

De acordo com o exposto, o presente estudo pretendeu analisar a relevância das relações interpessoais professor-aluno e entre alunos no contexto escolar e como as relações podem vir a refletir no sujeito e no seu cognitivo. Utilizar dinâmicas em grupo como estratégia para melhorar as relações, proporciona trabalhar o respeito por si mesmo e pelo próximo, a imaginação, a comunicação, a criatividade, a confiança, a cooperação, a coordenação motora e a construção do conhecimento para que assumam valores importantes na sociedade, dando-lhe um ambiente confortável.

Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo geral investigar a importância das relações humanas (professor-aluno e entre alunos) na sala de aula para favorecer a aprendizagem. E específicos: analisar a relação professor-aluno, investigar como está o convívio em grupo na sala de aula e entender como as relações em sala de aula podem vir a interferir no aluno como sujeito.

Dentro desse contexto, questiona-se: de que forma as relações interpessoais em sala de aula (professor-aluno e entre alunos) podem vir a refletir no aluno como sujeito? As relações quando mal resolvidas podem refletir na aprendizagem?

Foi uma pesquisa qualitativa, estudo de caso que é o mais indicado para o desenvolvimento desse trabalho, por possibilitar a interpretação do contexto de modo singular e analisar as situações naturais ricas em dados descritivos (YIN, 2001). Foram aplicados questionários semiabertos com professores e alunos do quinto ano, em duas escolas da rede privada localizadas em Aracaju/SE. A metodologia foi desenvolvida em etapas: definição do objeto de pesquisa como o tema, questão de pesquisa e definição do objetivo, levantamento bibliográfico, fundamentação teórica, coleta e análise de dados e posteriormente a interpretação dos resultados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Relações Humanas.

Desde os primórdios, a civilização vivia em grupos, e suas contribuições foram importantes até os dias de hoje. Na pré- história os homens primitivos se uniam para caçar, pois eles tinham mais chances de capturar o animal, assim como ao brigar por território se organizavam em grupos. Juntos descobriram a “domesticação” de animais e a agricultura. Os Egípcios contribuíram para a escrita, criando o papiro e aprimoraram a agricultura às margens do Nilo. Os Mesopotâmios ao observarem a lua criaram os signos; as fases da mesma; os calendários; contribuindo para a Astronomia. Além disso, manifestaram interesse na matemática, criaram O Código de Hamurabi e a Escrita Cuneiforme. Os Sumérios, preocupados com a economia de suas obras, desenvolveram a primeira calculadora do Mundo Antigo. Os Fenícios criaram embarcações ágeis, que permitiam realizar comércio com vários povos estrangeiros e contribuíram para o alfabeto fonético que daria origem aos caracteres gregos e romanos. Os Hebreus e Persas contribuíram com a religião. Os Gregos com filosofia, as olimpíadas, a democracia, a arquitetura, o teatro, a moeda (CAMPOS e MIRANDA, 2005).

Todas essas colaborações dificilmente seriam possíveis se houvesse a contribuição de apenas uma pessoa, a coletividade não é uma intervenção, mas sim uma forma de viver, pois cada indivíduo é único e suas particularidades irão dar continuidade, colaborando ao pensamento do outro, contribuindo, assim, para o desenvolvimento social e psicológico.

O filme “A Guerra do Fogo” (1981) mostra, através de grupos pré-históricos, em graus diferentes de evolução, a importância da convivência e contribuição que cada grupo tem para a aprendizagem. Com essa estrutura, os vínculos vão se formando, a proteção e solidariedade dentro dos membros do seu clã, a descoberta do riso, a troca da agressividade pelo uso de estratégias. Há um momento no filme que um trio sai em busca de fogo, e se depara com outra tribo mais evoluída, que sabe manipular ervas medicinais, fazer fogo, cabanas, usar arco e flecha. No decorrer do filme é notória a evolução. Uma nativa da tribo mais evoluída passa a se relacionar com um dos membros do trio de forma menos primitiva (apenas para a reprodução) para uma forma mais afetiva e de respeito, fortalecendo a relação.

Fazer “coisas” juntas nos dá a oportunidade de crescer juntos, aprender com e no grupo. O grupo é, portanto, para o homem, rica fonte de insights, descobertas, tomada de consciência da sua necessidade de conviver (BIFFI e DE CHIARO 1998, p. 13, apud BASTOS 2008, p. 4).

O estudo das Relações Humanas se deu através da Teoria das Relações Humanas. Surgiu nos Estados Unidos como proposta de tornar mais humano e democrático o ambiente empresarial, e foi se expandido em vários ambientes de convivência grupal. As relações humanas têm sido estudada como uma ciência do comportamento humano, no seu relacionamento intra e interpessoal. Uma das necessidades do homem é a necessidade social de estabelecer relações. O termo relações humanas tem sido utilizado para se referir às relações interpessoais, às relações públicas, relações comunitárias e relações internacionais refere-se ao relacionamento entre as pessoas. É bom esclarecer que relacionamento interpessoal se refere a se relacionar com pessoas e o relacionamento intrapessoal é estabelecer um diálogo consigo mesmo (MINUCUCCI, 1987).

Somente o ser humano é capaz de pensar, refletir, ter consciência de posicionar-se diante dos estímulos do meio onde vive e com os grupos que convivem. Conviver é viver com, ou seja, partilhar, ajudar, buscar objetivos e estabelecer relações. Fritzen (2005) acredita que as convivências são formativas: ajudam a reflexão e a interiorização pessoal. As relações interpessoais ocorrem em todos os meios: familiar, educacional, profissional, religioso. Em todo grupo que estabelece confiança, haverá o crescimento de autoestima e confiança pessoal. Quando há uma inclusão adequada, a relação do grupo e entre os componentes é baseada na integração, no respeito de opiniões, de forma sadia e produtiva, havendo o interesse pelo outro.

A psicologia do comportamento coloca em evidência que o <<eu>> toma consciência de si mesmo, de sua identidade original pelo apelo do outro, e que toda uma rede de comunicações com os outros nos leva a desenvolver nossas potencialidades por toda a nossa vida (FRITZEN, 2005).

Quando ocorre uma inclusão inadequada à relação é baseada no medo, na omissão, na falta de confiança e respeito; reflete negativamente no eu do sujeito. Há três necessidades interpessoais, a necessidade de inclusão, necessidade de controle e a necessidade de aceitação, quando há a inclusão do indivíduo no grupo ele sente a necessidade de ser aceito por todos, como num processo. Depois da aceitação, ele

passa em determinado momento a querer controlar a situação. Tanto Le Bon como Durkheim sustentaram que a conduta humana é apropriada pelo “espírito de grupo”, um sujeito não deve ter seus princípios e condutas deduzidos fora do contexto social. O objetivo da psicologia social é avaliar a influência do grupo social sobre o indivíduo, para descobrir que meio social é mais propício para que haja socialização e contribua para a maturidade do social (MINUCUCCI, 1987).

De acordo com Carrara (2004), Wallon em seus estudos compreendeu que o desenvolvimento infantil se dá pelas relações estabelecidas entre o indivíduo e o meio (relações interpessoais, históricas e culturais), jamais podendo desassociar o biológico do social, pois para ele o ser humano é geneticamente social. Seus impulsos, reações e ações orgânicas e/ou desordenadas são relacionados com o meio que vai favorecer as conexões, construindo uma troca emocional nas relações.

A psicogenética de Wallon corresponde ao plano biológico em interação com o plano social e tem duas dimensões: a afetiva que se relaciona aos movimentos expressivos e de impacto sobre o outro; e a cognitiva que se refere à ação sobre o meio físico, constituindo assim os campos funcionais da consciência baseados na afetividade, no movimento e na inteligência. A interação entre a formação da pessoa e a sua introdução na coletividade asseguraria a realização da educação, deste modo, o projeto da sociedade definirá o projeto de educação, ou seja, para formar sujeitos históricos e autônomos implica em associá-los aos métodos pedagógicos. Uma prática pedagógica adequada seria aquela que promove as relações de forma concreta, para que o indivíduo seja afetado pelas interações e relações. “O processo de humanização se concretiza nos meios e nos grupos que a criança frequenta” (CARRARA, 2004, p. 65).

Ainda segundo o referido autor, Vigotski com sua teoria histórico-cultural, - conhecida também como Escola de Vigotski - defende que o homem é um ser de natureza social (social não porque gosta de viver em grupo, mas no sentido de que sem a sociedade e as relações estabelecidas o homem não se torna humano com inteligência, personalidade e consciência) e que nasce com a capacidade ilimitada em aprender, desenvolvendo sua inteligência e sua personalidade através das situações que vive e com a cultura que tem acesso. Em outras palavras, o ser humano aprende com o meio em que está inserido e de suas relações, apropriando-se das qualidades humanas necessárias para viver na sua época, tendo uma questão educacional que pode ser intencional ou não. “O processo de desenvolvimento resulta

do processo de aprendizagem. Esse processo de aprendizagem da cultura e de reprodução das aptidões humanas nelas encarnadas é um processo socialmente mediado.” (CARRARA, 2004, p. 138). Deste modo, a aprendizagem é resultado da interação do indivíduo com processo de reprodução que a sociedade faz das relações, cultura, costumes, hábitos e tecnologia.

De acordo com Leite (2006), na abordagem histórico-cultural, o papel do outro é fundamental para a formação do autoconceito do indivíduo. As pessoas com quem o sujeito estabelece relações como pais, professores e “outros significantes”, desempenham um papel fundamental no processo cognitivo. As relações vivenciadas repercutem internamente por pensamento, emoção e sentimento. São os relacionamentos que vão definir as possibilidades da criança buscar no seu ambiente, alternativas de concretização de suas potencialidades em busca do que ela pode vir a ser.

2.2 Relação Professor-Aluno.

Segundo Kupfer (2005) e Carrara (2004), Karl Abraham é responsável pela descrição do desenvolvimento afetivo-emocional das crianças, sua formulação foi baseada nas fases psicosssexuais da teoria Freudiana (fase oral, fase anal e fase fálica). Para o respectivo autor, Freud não pretendia escrever sobre educação, pois já acreditava que nenhuma escola poderia ensinar o desejo de saber, e ele não estava preocupado em saber como funciona a aprendizagem, mas sim o motivo pelo qual as crianças passam pela fase dos “por quês”.

O ato de aprender sempre pressupõe uma relação com a outra pessoa, a que se ensina. Não há ensino sem professor. Até mesmo a autodidatismo (visto pela psicanálise como um sintoma) supõe a figura imaginada de alguém que está transmitindo, através de um livro, por exemplo, aquele saber. E no caso de não haver sequer um livro ensinando, o aprender como descoberta aparentemente espontâneo supõe um diálogo interior entre o aprendiz e alguma figura qualquer, imaginada por ele, que possa servir de suporte para esse diálogo (MANONNI, apud KUPFER 2005, p. 84).

De acordo com Moura (2012), Freud em seu livro Psicologia do colegial (1914) destaca como os educadores passam a herdar o carinho ou a agressividade que seria dirigida aos pais. A ênfase Freudiana está nas relações afetivas entre aluno e professor e não apenas em conteúdo e é a relação que estabelece as condições para

aprender, seja qual for o conteúdo, pois o desejo de saber do aluno encontra uma relação direta com a figura do professor e o que o mesmo significa para o aluno, passa a ser o ponto da aprendizagem.

Segundo Kupfer (2005), para Freud no período fálico, geralmente na fase do Édipo, as crianças tendem a ver o educador como “pais substitutos”, e a afeição que seria dirigida a eles passa também para o educador. Devido a isso, deve-se investir na afetividade para criar um vínculo de confiança com a criança e despertar nela o interesse em aprender. Utilizar de forma adequada a transferência que é executada pelo inconsciente. [...] “a transferência se produz quando o desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular que é a pessoa do professor.” (KUPFER, 2005, p. 91).

Carrara (2004) relata que o professor funciona como um espelho e para que se estabeleça uma relação de transferências e “espelhismos” é necessário que os lugares estejam bem constituídos; com uma estrutura de relação adequada qualquer conflito poderá ser resolvido, ou enfrentado pelo sujeito dentro das condições psicológicas básicas. Nunes (2004) afirma que a transferência é algo que acontece em todas as relações humanas podendo ser positiva ou negativa.

Kupfer (2005) declara que Millot (1981) cita que Freud vai além quando fala que a psicanálise não serve como um modelo pedagógico, mas sim para transmitir uma ética e o modo de ver e entender sua prática educativa. O professor que abusa do poder, com ameaças e castigos rigorosos trabalha de forma errada as pulsões¹ do educando, podendo gerar efeitos como neurose.

O encontro entre o que foi ensinado e a subjetividade de cada um é que torna possível o pensamento renovado, a criação, a geração de novos conhecimentos. Esse mundo desejante, que habita diferentemente cada um de nós, estará sendo preservado cada vez mais que um professor renuncia ao controle, aos efeitos de seu poder sobre seus alunos (FREUD 1939, p. 3430. A carta de Charles Berg v.3, apud KUPFER 2005, p. 98).

Segundo Carrara (2004), o inconsciente no modelo freudiano é onde ficam os impulsos instintivos (pulsões), o desejo influencia na consciência do indivíduo (o id é puro inconsciente, ou seja, instinto). A participação do inconsciente na construção do conhecimento depende do impulso/desejo em aprender, articulando o mecanismo

¹ Pulsões: Processo dinâmico que consiste numa pressão ou força; designa em psicologia um impulso energético interno que direciona o comportamento do indivíduo.

afetivo que o indivíduo faz entre o desejo e o conhecimento. O indivíduo aprende o que lhe dá prazer, apesar do educador organizar os conhecimentos, eles não têm controle sobre o efeito que produzirá nos alunos, ou seja, no que os alunos irão eternizar. Cabe ao educador reavaliar atitudes, práticas e concepções para envolver o aluno, criar uma boa relação e saber utilizar adequadamente a transferência para despertar nele o desejo em aprender. Logo, acredita-se que o comportamento do professor e a interação dele com o aluno pode promover e impulsionar a atividade mental construtiva criando condições favoráveis para a aprendizagem (COLL *et al.*, 2004).

Freud (1908, apud KUPFER 2005) declarou que o educador é aquele que deve buscar, para seu educando, o justo equilíbrio entre o prazer individual e as necessidades sociais, com equilíbrio entre a permissão e a proibição, entre o princípio de prazer e da realidade. Quando fazemos a relação entre o eu e o social, temos que levar em conta o equilíbrio entre o id, o ego e o superego.

De acordo com Carrara (2004), Freud dividiu o aparelho psíquico do indivíduo em três instâncias: o id, o ego e o superego. Cada sistema tem suas próprias funções, a personalidade é composta desses três sistemas e o comportamento é resultado da interação entre eles. O id é o instinto, é de onde vêm as pulsões, ou seja, é o componente biológico da personalidade pela busca do prazer, a matriz onde o ego e o superego se diferenciam. Podemos dizer que o indivíduo quando nasce age com o id, seguindo seus instintos. À medida que o indivíduo se desenvolve, depara-se com as condições impostas pelo meio, e será o ego responsável pelo contato com o ambiente, dando-lhe realidade, e direcionando as ações. O superego é o último do sistema a se desenvolver, é o componente social da personalidade. Surge conforme a criança se depara com regras e passa a construir seus valores, reprimindo e censurando na maioria das vezes os impulsos. O equilíbrio e o desequilíbrio da psique dependem de como o indivíduo se relaciona com o mundo externo, de como suas relações pessoais e interpessoais irão atingi-lo.

Ainda segundo Carrara (2004, p. 140) na concepção de Vigotski, “o educador é o mediador da relação da criança com o mundo que ela irá conhecer...”. O fazer compartilhado entre o educador e o educando manterá uma relação ativa em busca do conhecimento. Se o indivíduo está interessado e motivado a aprender, consequentemente irá se envolver com o assunto e aprenderá de forma significativa, desenvolvendo aptidões, habilidades e capacidades. Cabe ao professor provocar o

surgimento de novas necessidades e interesses para que o educando desperte a vontade em aprender.

As relações entre professor e aluno e entre os próprios alunos, na sala de aula, são sempre envolvidas por sentimentos, sendo que a afetividade constitui o motor propulsor do ato educativo. O sentimento dos alunos pelo professor refletirá sempre a forma como são tratados; responderão com respeito e amor à estima e ao respeito do mestre por eles. Percebem-se significado nas aulas, sentem-se motivados para participar e o farão exercendo a autodisciplina. O diálogo é o ponto fundamental na relação professor-aluno. Ambos ganham muito com a troca advinda do diálogo amoroso, o que facilita todo o processo ensino-aprendizagem. Hoje, as escolas e os mestres, sofrem a influência da violência que assola a nossa sociedade e das condições impostas pela vida moderna que afastam mães, pais e responsáveis do convívio dos filhos; isso impossibilita a transmissão de valores éticos e morais, de hábitos e mesmo de atitudes indispensáveis à convivência social. A ação conjunta da escola com a comunidade escolar interna e externa é que ajudará às atividades escolares a fluírem normalmente. O ator principal nesse contexto é o professor, que é quem lida diretamente com o aluno no cotidiano escolar e é a autoridade máxima em sala de aula; autoridade que não pode ser confundida com autoritarismo. O professor exerce a sua autoridade trabalhando com a competência que lhe é devida, tanto no que diz respeito ao domínio dos conteúdos quanto ao domínio dos procedimentos de ensino, como também respeitando e fazendo-se respeitar, sabendo dosar um ambiente democrático sem cair no espontaneísmo (SANTOS e GRUMBACH, 2005. p 140).

Vasconcelos *et al.* (2005) acredita que, para que a aprendizagem ocorra é necessário que o educador reconheça sua significação e a importância da interação que manterá com seu educando. É vantajoso proporcionar condições favoráveis à apropriação por parte do aluno, são estes conhecimentos que servirão de instrumento para sua atitude no mundo. O professor precisa oferecer ao aluno, apoio moral com segurança e confiança, estimulando o autoconceito da criança e evitar fazer críticas negativas para não aguçar a insegurança e o sentimento de incapacidade. Deste modo, para propiciar um ambiente favorável é primordial uma relação baseada na cumplicidade, respeito e reciprocidade; tendo como consequência uma aprendizagem significativa.

2.3 Relação Aluno-Aluno.

A relação entre alunos tem um forte potencial de ajuda educacional, pois estudos comprovam que a interação e a cooperação entre eles cria um ambiente mais

favorável à aprendizagem com bom rendimento, do que os alunos organizados individualmente. (COLL *et al.* 2004). Quando uma criança entra na escola, na maioria dos casos, ela tem um desenvolvimento maior por estar num meio onde os estímulos e a interação são constantes, a relação dela com outros alunos faz com que aprenda como socializar, dividir, comunicar-se, respeitar as diversidades e as diferentes opiniões, desenvolve, assim, uma perspectiva sociocultural e formula seu ponto de vista.

Minicucci (1987) acredita que, pessoas juntas por si só não formam grupos, quando os alunos estão sentados em suas carteiras a aproximação física não forma grupos, pois para isso eles precisam ser afetados por cada indivíduo através da socialização e interação (complexo de ações e reações), forma uma estrutura organizada, desenvolve simpatia e objetivos em comum. Portanto, podemos dizer que existe um grupo quando duas ou mais pessoas possuem interdependência, ou seja, quando um depende do outro na interação e as modificações de comportamento que se dá quando duas ou mais pessoas entram em contato através de posturas, linguagem, símbolos e gestos.

De acordo com Fritzen (2005) e Minicucci (2007), toda pessoa quer ser aceita, independente do ambiente em que ela esteja. Seja em grupos ou em duplas, a relação aluno-aluno reflete na aprendizagem significativa do indivíduo, pois quando ele está desestabilizado nesta relação pode vir a refletir no modo de aprender.

A diversidade de experiências é fundamento para a construção do grupo, a pluralidade favorecerá para que o objetivo em comum seja alcançado, estimulando a criação de novos valores, estruturas, métodos e processos através de uma realidade que se modifica conforme as interações (GONÇALVES e PERPÉTUO, 2002).

Minicucci (1987), afirma que, o grupo de classe “é um conglomerado de pessoas em situação de interação social” os alunos não são apenas números para o professor, mas sim, alunos com interesses incomuns em interação. Quando os grupos se formam, aparece uma hierarquia de valores e papéis, surgindo líderes, liderados, bloqueadores. Esses papéis, conforme o desenvolvimento do grupo, a situação e o momento podem mudar. Normalmente, o tratamento entre os componentes dos grupos é de acordo com seu *status*, de como o indivíduo é reconhecido pelo outro no seu desempenho e comportamento, cada grupo forma sua própria personalidade de acordo com as características dos componentes, dois grupos podem ter a mesma estrutura, mas são diferentes no modo de se relacionar e no processo de

desenvolvimento. A personalidade do grupo é denominada *sintalidade* que significa disposição em conjunto, os membros começam a agir e a pensar de modo a obter o mesmo objetivo e bons resultados, estabelecendo metas e motivações em comum. Quando o grupo oferece apoio ao componente em relação as atividades dadas, possibilita o desenvolvimento da criatividade e da iniciativa. Muitos trabalhos que parecem desinteressantes e rotineiros levam o indivíduo a realizá-los pelo estímulo e proteção que recebe do grupo.

Segundo Coll *et al.* (2004), a aprendizagem escolar é concebida num processo construtivo de caráter intrinsecamente social, interpessoal e comunicativo e o ensino é um complexo de estruturação. Nas atividades de estruturas cooperativas o aluno só alcançará os objetivos com a ajuda dos outros, já nas atividades de estrutura competitiva o aluno só alcançará o objetivo se os demais não conseguirem alcançar os seus. As estruturas cooperativas podem ser de igualdade - quando os alunos têm o mesmo grau de competências ou de mutualidade - quando os alunos contêm graus diferentes de competências e trocam conhecimentos para se chegar ao objetivo.

Ainda de acordo com Coll *et al.* (2004), Piaget assim como outros autores: Doise, Mugny, Wallon, Vigotski e Perret-Clermont acreditam que o confronto entre pontos de vista de abordagens moderadamente divergentes dá uma melhoria significativa na produção e no avanço intelectual. Desta forma, quando a relação do grupo é cooperativa e de mutualidade há maior desempenho e troca de conhecimento. Na tutoria entre estudantes, um aluno, considerado com conhecimento maior em um determinado conteúdo instrui outros que são considerados novatos. Na aprendizagem cooperativa, um grupo de alunos seguindo uma estrutura pré-estabelecida, realiza uma atividade ou uma tarefa previamente determinada com um maior/menor grau de discussão ou planejamento conjunto e uma maior/menor distribuição de responsabilidade e de divisão de tarefa entre os membros do grupo. Por último, na colaboração entre iguais, dois ou eventualmente mais alunos com o mesmo nível de competência trabalham de maneira constante e ininterrupta no desenvolvimento e na resolução de uma tarefa.

Quando há conflito no relacionamento, podemos dizer que há problemas nas relações humanas, o grupo deixa de ser coeso e passa a punir. Isola e corta a interação do elemento prejudicando-o a não passar informações necessárias do trabalho, impedindo-o de participar do processo de construção e punindo aqueles que se relacionam com ele. “As ações e reações que se travam entre um grupo como

realidade coletiva do meio social bem como a situação em que o grupo se encontra, vão influir no comportamento de seus membros.” (MUNICUCCI, 2007, p. 18).

Sampaio (2004) acredita que, a maioria dos problemas em grupo acontece normalmente quando um indivíduo se destaca no grupo, seja pelo seu crescimento cognitivo e pelo entusiasmo de melhoria, fazendo com que passe a incomodar outros componentes que em vez de vê-lo como componente de grupo o vê como rival. No entanto para Coll *et al.* (2004), os conflitos existentes geram nos participantes um sentimento de incerteza e um desequilíbrio cognitivo que os fazem buscar depois do seu tempo de assimilação, novas informações criando novas perspectivas. Quando se resolvem satisfatoriamente os conflitos, as controvérsias podem ter um efeito positivo.

2.4 Estratégias para melhorar as Relações Humanas no Ambiente Escolar.

Cada vez mais há a preocupação de preparar o indivíduo para atender a sociedade, com isso a escola deixa de ser apenas transmissora de conhecimento e passa, também, a trabalhar cidadania e valores. “O caráter interdisciplinar e multiprofissional da dinâmica de grupo só poderia desenvolver-se no interior de instituições acadêmicas com considerável flexibilidade administrativa.” (MINICUCCI, 2007, p. 22). Fritzen (2005) acredita que o processo de Dinâmica produz uma série de fenômenos psicossociais a partir de métodos de ação que os favorecem contribuindo para a integração.

A dinâmica de grupo constitui um campo de pesquisa voltado para a natureza do grupo e seu desenvolvimento nas relações do indivíduo com o grupo e entre grupos, com a sociedade em geral, possibilitando empregar vários métodos de pesquisa e abordagens teóricas (teoria psicanalítica, teoria de campo, teoria de interação, teoria de sistema, teoria sociométrica, teoria cognitiva) (MINICUCCI, 2007).

Segundo Minicucci (2007), a Dinâmica de Grupo surgiu através de uma proposta vinda da psicologia social que posteriormente foi dividida entre estudo social e natural. Grupos de psicólogos e sociólogos começaram a dar tratamento mais científico ao estudo dos grupos, porém, foi com Kurt Lewin em 1944, que surgiu à expressão Dinâmica de Grupo com a intenção de pesquisar experiências e estudos sobre a psicologia dos grupos e das relações interpessoais no meio espontâneo e

organizado, tendo o interesse de pesquisar, também, sobre a autoridade dos grupos de trabalho, de formação e pedagógico.

Minicucci (2007) narra que Lewin estruturou os grupos entre psicogrupo (grupo de formação, estruturado, orientado e regido pelos seus membros a partir de leis naturais) e sociogrupo (grupo de tarefas que é orientado na execução de tarefas). Mas somente na década de 50 é que a dinâmica de grupo foi utilizada para tratar problemas de relações sociais no ambiente escolar, como problemas de disciplina, fracasso de projetos, resistência do grupo, frustrações e agressões, relacionamentos interpessoais. Essa prática possibilitou interações, cooperações, comunicações e melhorou o campo social do ambiente, o indivíduo pode expressar seus sentimentos, confrontar ideias, solucionar conflitos e construir laços.

O uso de dinâmicas em educação visa proporcionar momentos educativos que possibilitem ao grupo vivenciar situações inovadoras, confrontando comportamentos, hábitos, valores e conhecimentos. Com o intuito de uma ação educativa modificando uma abordagem autoritária para uma formativa, afetiva, coletiva, com base em diálogos. É usada quando houver uma proposta, uma concepção e um objetivo com base na realidade, no desejo, no poder e na vontade de propor a dinâmica (GONÇALVES e PERPÉTUO, 2002).

As dinâmicas em grupo permitem derrubar muros para construir pontes, com base no respeito, tolerância, percepção, compreensão. Por isso, a dinâmica de grupo é tão relevante para o desenvolvimento de valores individuais, pois a mesma propõe a busca pelo autoconhecimento, responsabilidade, confiança mútua em grupos, cooperação, trabalha de forma lúdica não apenas o eu e o social, mas também a cognição, coordenação psicomotora.

De acordo com Naguel (2012), o comportamento de um grupo é definido pelo comportamento de cada um dos seus integrantes, pelos valores que possuem e suas particularidades e os objetivos que cada um almeja. A dinâmica, ao longo da prática, possibilita através da ludicidade, mudanças de postura, de comportamento, eliminação de barreiras interpessoais de comunicação e desenvolvimento em equipe. Tem o poder de converter o participante em ativo e responsável por seu aprendizado, o pedagogo será o facilitador, orienta e coordena a atividade. O sucesso ou o insucesso da dinâmica depende se foi atingido seu objetivo e do grau de relacionamento estabelecido entre os grupos.

A reformulação do indivíduo perante o comportamento grupal faz com que ele desenvolva habilidades necessárias que favoreçam um bom rendimento, tendo sempre como base a educação, para respeitar os limites e a subjetividade do indivíduo (emoção, experiências, criatividade) recriar, assim, a identidade de cada um. “O uso de dinâmicas nos processos alternativos de educação em grupos visa proporcionar momentos educativos que possibilitem ao grupo vivenciar situações inovadoras em todos os níveis” (MINICUCCI, 2007, p. 26).

3 METODOLOGIA

3.1 Ambiente da Pesquisa

Partindo do pressuposto que os ambientes sociais e físicos são elementos importantes para o entendimento do processo, foram escolhidas escolas com contextos sociais diferentes para observar o comportamento dos envolvidos levando em consideração o sociocultural nas relações estabelecidas. Leite (2006) cita Vigotski do qual enfatiza que o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o mundo e o indivíduo que contribui para a construção do sujeito e suas características de desenvolvimento.

O Colégio A é uma escola da rede privada situada em Aracaju /SE. Renomada no Estado, com altos índices de aprovação em vestibulares e reconhecida pela sua metodologia, atende alunos da classe média alta, atuante desde 1991, oferta educação infantil, fundamental e médio.

O Colégio B é uma escola da rede privada, atende alunos de classe média baixa, oferta educação infantil e fundamental.

3.2 Os sujeitos da Pesquisa

A amostragem foi realizada com alunos do 5º ano do ensino fundamental, 22 alunos do Colégio A com a faixa etária entre de 9 e 10 anos; e 24 alunos do Colégio B com idade de 9 a 13 anos, além dos professores das respectivas turmas. Todas as professoras do 5º ano do Colégio A possuem especialização com tempo de docência entre 3 a 7 anos. Uma foi graduada pela UFS, as demais pela UNIT. A professora do 5º ano do Colégio B possui 15 anos de docência e é graduanda em Pedagogia pela Faculdade PIO X.

3.3 Modalidade da Pesquisa

Foi escolhida a modalidade qualitativa que possibilita o processo de forma descritiva com mais detalhamento e transparência, focando na realidade de forma natural, complexa e contextualizada. Além disso, permite ao pesquisador utilizar a

percepção e abordar os diversos pontos de vista dos participantes (LÜDKE e ANDRÉ, 2012).

Na pesquisa qualitativa o processo é mais importante que o resultado em si, devido a isso a observação deve ser planejada (o que e como observar), controlada e sistemática para que tenha validade. Ao analisar os dados qualitativos, levou-se em conta todo o levantamento de dados para selecionar aspectos que podem ser mais explorados, o que pode ser eliminado e as novas direções. A interação entre o pesquisador e o ambiente de pesquisa, as buscas das informações naturalistas farão com que estabeleça conexões e construa novas dimensões (LÜDKE e ANDRÉ, 2012).

Do ponto de vista de Lüdke e André (2012, p. 17), “O estudo de caso é o estudo de um caso”, ou seja, de uma situação dentro de um assunto mais amplo, essa abordagem é mais apropriada para quem quer estudar algo singular, que tenha valor para o pesquisador. Nem todo estudo de caso é qualitativo, para que se encaixe nessa abordagem terá como característica: retratar a realidade de forma complexa revelando sua multiplicidade e dimensões, interpretação em contexto, variedade de informações e descobertas de modo naturalístico, linguagem mais acessível. Este método é desenvolvido em quatro fases que irão se interpolar em diversos momentos: a fase exploratória que começa com um plano inaugural e vai se delineando claramente a medida do estudo; na fase delimitação do estudo o pesquisador começa a coleta dos dados, naquele momento faz análise sistemática e elaboração de relatório. O pesquisador formará um relatório de rascunho, do qual constarão suas observações, transcrições e análises. A prática do estudo de caso permite ao relatar o cotidiano da escola, oferecer elementos relevantes para uma melhor compreensão.

Para a construção do estudo de caso, foi utilizada a estrutura analítica linear comparativa, que segundo Yin (2001) possibilita o estudo a ser bem categorizado, além de ser explanatório, exploratório e descritivo. A coleta dos dados foi dividida em etapas. Os questionários semiabertos foram elaborados com algumas questões abordadas por Costa (2010) e Santos e Luca (2009), através de técnicas de interrogações que é um meio mais econômico para obtenção de informações e permite perguntas simples e bem elaboradas (GIL, 1991).

3.4 Coleta de Dados

A coleta de dados aconteceu em duas etapas nas duas escolas. Na primeira etapa foi realizada a observação no período de 5 a 13 de agosto, durante a aula de cada matéria do qual foram examinadas questões como: A turma briga muito? Os alunos têm comportamentos diferentes em aulas diferentes? O professor é autoritário? O professor tem algum aluno preferido? O professor tira dúvidas de todos os alunos ou só de alguns? Os trabalhos são feitos em grupos ou individuais? Como é a relação do professor com os alunos? Como é a relação entre os alunos? Como é o comportamento dos alunos no recreio?

Na segunda etapa foi realizado um estudo exploratório quali-quantitativo compreendendo a aplicação de questionários estruturados semiabertos aplicados a alunos e professores. Através da aplicação dos questionários foram adquiridos os dados necessários para a pesquisa, que foram analisados e cruzados com o relatório de observação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Observações das atividades em sala de aula

A autora foi bem recebida nas duas escolas em todos os ambientes, portaria, coordenação, sala de aula. Os alunos foram receptivos a todo o momento. Na escola A, faziam perguntas sobre o que é pedagogia, no que trabalha, se tenho filhos, sempre que chegava davam bom dia, assim como as professoras que mostraram interesse em conhecer meu campo de pesquisa.

Todas as professoras adotavam correção coletiva, tiravam dúvidas de todos os alunos, demonstravam interesse na aprendizagem deles. O ambiente era agradável, acolhedor e os alunos demonstravam entusiasmo ao aprender, eram bem participativos. As professoras faziam relação com os conhecimentos prévios dos alunos, com o que foi trabalhado na aula anterior até chegarem ao assunto trabalhado na aula do dia, com exceção de uma que era mais tradicional, solicitando sempre os mesmos alunos para responderem e ameaçando colocar o nome das crianças no quadro caso os alunos estivessem circulando pela sala. No primeiro dia, três alunos se mostraram agitados e desinteressados as professoras buscaram incluí-los na aula pedindo para ler e distribuir livros.

A professora de português mostrou ser a mais paciente de todas, a professora de história era enérgica e colocava movimento na sala, fazia com que os alunos entrassem na história (virando personagens) para entendê-la. O que me chamou atenção é que algumas professoras como a de Ciências e a de Matemática em momento nenhum alteraram o tom de voz, mesmo quando eles ficavam mais agitados. Numa determinada aula os alunos estavam dispersos na maior parte do tempo, faziam uma coisa diferente como colagem de figurinhas, brincavam com tesoura, conversavam, o que acredito seja por conta da metodologia adotada.

No dia da observação a aula de ciências foi na sala, mas elas também ocorrem no laboratório, a professora prefere trazer a experiência em sala para evitar que os alunos fiquem dispersos. Foi notório o entusiasmo dos alunos nas aulas de ciências, história e matemática.

Em nenhum momento do período de observação houve trabalhos em grupos, apenas um agrupamento de alunos para a leitura pois alguns estavam sem o material.

As professoras brincaram de corda, bola com os alunos durante todo o intervalo, a relação deles é de companheirismo, no período em que estive na escola não vi nenhuma briga entre os alunos. Uma menina se machucou brincando e os colegas demonstraram preocupação. Levei-a até a enfermaria da escola e ao retornar à sala os colegas perguntavam como ela estava.

No final, solicitei a professora da sala se poderia me ceder 10 min para me despedir das crianças. Expliquei a elas que seria o último dia, agradei por terem participado dos questionários e por terem me tratado bem. As crianças perguntaram quando eu voltaria lá, bateram palmas, uma me deu bilhete. Um menino que não estava na hora do questionário por estar em prova, quando retornou fez questão de participar, mesmo comprometendo seu horário de ir para casa.

Na escola B os alunos já tinham sido avisados da minha presença, e mostraram interesse em conhecer sobre minha pesquisa. A coordenadora falou que é muito importante minha pesquisa devido aos problemas que a educação vem enfrentando, até porque na véspera da ida à escola, em uma escola da rede pública, um professor de biologia havia sido atingido com três tiros por um aluno que recebeu nota baixa.

Ao chegar à escola a professora da sala me apresentou a turma e me encaminhou à quadra. A professora de educação física chegou atrasada, como estava chovendo a aula foi feita na quadra coberta localizada no primeiro andar, percebi que a professora teve dificuldade em aplicar a atividade pois os alunos estavam afastados em pequenos grupos, ela apitava, chamava os alunos e até ia buscá-los para poder organizá-los e quando conseguiu não explicou as regras do “jogo”(o jogo era de competição, duas equipes enfileiradas e um de cada equipe ia correr pegar a bola bater na parede voltar correndo e entregar ao próximo da fila que iria fazer a mesma coisa até chegar ao último, a equipe que fosse mais rápida ganharia). Os alunos que participaram simplesmente corriam sem respeitar a vez do próximo e nem fila tinha mais, até a professora sentiu dificuldade para dizer quem ganhou, depois foi jogo de queimado, percebi que dos 21 alunos presentes no momento, 11 não participavam da aula, ao perguntar por que não estavam participando fui informada que toda aula é a mesma coisa e eles já estavam cansados da aula e que a professora já tinha dito na sala para fazer bonito e participarem porque eu estaria observando.

Enquanto um grupo de alunos conversavam comigo a professora mostrou-se desconfortável, algumas alunas chegaram a mostrar o braço e disseram que a professora as haviam puxado para participarem mesmo contra vontade delas.

Como na sala tem uma criança cadeirante perguntei a professora como ela dá sua aula, ela disse que usa a quadra e quando está chovendo faz dentro da sala de aula mesmo, geralmente vôlei. Esta professora recusou responder o questionário.

A professora da turma é carinhosa, foi a mais receptiva, me deixou bem à vontade, os alunos a adoram; por ser semana de revisão, percebia-se a tensão em cumprir com as tarefas, a professora agiu de forma tradicional passando revisões no quadro e atividades em livros. A todo momento, demonstrou preocupação se os alunos tinham dúvidas e aos que estavam faltando muito, o método da correção coletiva foi utilizado em todas as atividades. Nesta escola tive liberdade de aplicar os questionários, e até em fazer uma brincadeira com a turma.

4.2 Análise Comparativa dos Dados dos Alunos.

O questionário dos alunos foi dividido em duas etapas, uma referente a relação dele com o professor e a segunda referente à ele em relação a classe. O mesmo modelo de questionário foi aplicado nas duas escolas, tendo como objetivo colher dados para à análise da relevância das relações na sala de aula. A análise dos dados foi realizada com a utilização de tabelas e gráficos.

Alunos

Escola A

22 Questionários respondidos por alunos do 5º ano com faixa etária de 9 e 10 anos.

Escola B

24 Questionários respondidos por alunos do 5º ano A com faixa etária de 9 a 13 anos.

4.2.1 Relação Professor-aluno.

A primeira etapa do questionário foi para colher dados de como anda a relação professor-aluno do ponto de vista do educando e qual a visão que ele tem do seu professor.

Foi perguntado nos questionários qual professor o aluno mais gosta e qual matéria os respectivos professores ensinam.

Tabela 1: Professor que mais gosta.

Escola A	
Quant. de alunos que gostam do professor	Matéria que Ministra
4%	Artes
4%	Todas as matérias.
5%	História
14%	Matemática
14%	Geografia
18%	Português
18%	Ciências
23%	Redação

Fonte: acervo do autor.

Tabela 2: Professor que mais gosta.

Escola B	
Quant. de alunos que gostam do professor	Matéria que Ministra
8%	Educação Física
88%	Todas as matérias da sala*.
4%	Inglês

Fonte: acervo do autor.

Análise:

Nas Tabelas 1 e 2 encontram-se os dados da escola A e B respectivamente contendo os dados de qual professor os alunos gostam mais e qual matéria ele ministra. Na escola A, a aplicação dos questionários foi realizada no horário da aula de redação com a presença da respectiva professora, o que pode ter influenciado nos resultados. De acordo com a tabela, 23% dos alunos disseram gostar mais da professora que ministra Redação o que corresponde a maioria. No período de observação foi notória a relação pedagógica e harmoniosa de cumplicidade, respeito e participação dos alunos nas aulas ministradas pelas professoras de Ciências, Português, Matemática e História; embora na tabela a porcentagem de alunos que gostam dessas professoras é de 18% (Ciências e Português) e 14% (Geografia e Matemática) e 5% (História). Foi citado por 4% dos alunos a professora de Artes.

Na escola B os questionários foram aplicados pela pesquisadora no horário cedido pela diretora e professora. Como resultado, 88% dos alunos disseram que gostam da professora da classe que ensina todas as matérias. As professoras de Educação Física e de Inglês foram citadas respectivamente por 8% e 4% dos alunos.

Confrontando os resultados com o que foram observados em sala de aula em ambas as escolas, os alunos demonstraram gostar mais do professor afetivo, acolhedor, mostrando uma admiração pelo mesmo. Na escola A o ponto em comum entre os professores mais votados é a abordagem contextualizada com a realidade, fazendo ponte com o assunto e envolvendo os alunos na aula de forma dinâmica e

motivando-os. Ficou em evidência nas duas escolas a interação e o vínculo da relação que cada aluno estabeleceu com o professor.

No processo de inter-relação, o comportamento do professor, em sala de aula, através de suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos e desejos, afeta cada aluno (TASSONI 2000, apud LEITE 2006, p. 28).

A Tabela 3 corresponde ao primeiro item do questionário. Neste quesito foi pedido para que os alunos assinalassem as frases que mais concordavam, podendo assinalar mais de uma opção.

Tabela 3: Influência.

Frases	Quantidade de Marcações	
	Escola A	Escola B
É importante ter uma boa relação com o professor para atingir boas notas.	9	14
A matéria de ensino influencia no gostar do professor.	7	4
O professor influencia no gostar da matéria.	12	16
A maneira como o professor trata o aluno influencia no interesse do mesmo pela matéria.	11	13

Fonte: acervo do autor

Análise:

A frase “O professor influencia no gostar da matéria”, foi a mais assinalada nas duas escolas com 12 marcações na escola A e 16 marcações na escola B. A segunda frase mais assinada na escola A e a terceira na escola B foi “A maneira como o professor trata o aluno influencia no interesse do mesmo pela matéria.” com 11 e 13 marcações respectivamente. A terceira frase mais votada na escola A e a segunda na escola B foi “É importante ter uma boa relação com o professor para atingir boas notas.”; nas duas escolas a frase “A matéria de ensino influencia no gostar do professor”, foi a menos assinalada.

De acordo com o exposto conclui-se que a interpretação dos alunos em relação aos professores é baseada na afetividade, nota-se que a mediação estabelecida pelos

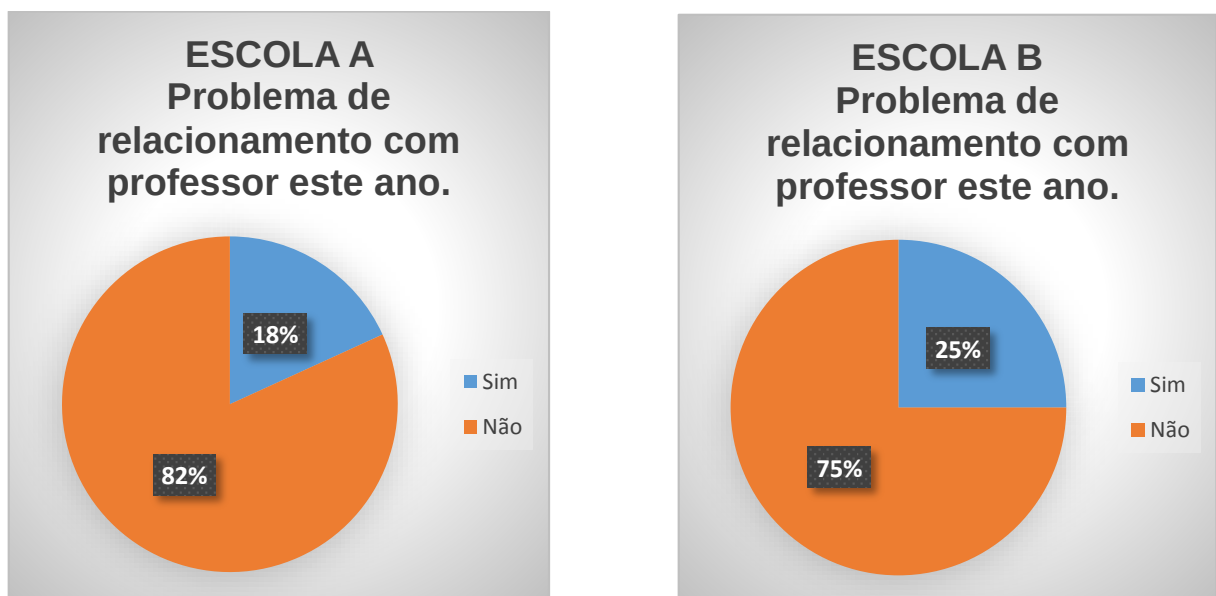
professores determina a natureza da relação do aluno com o objeto do conhecimento e influencia no gostar e no interesse pela matéria.

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, apud LEITE 2006, p. 30).

Nunes (2004) afirma que pode ocorrer do educando gostar de determinada matéria devido ao professor, a forma como o professor se relaciona com o aluno e a sua abordagem metodológica fará com que o aluno se sinta motivado em aprender, por gostar do professor. A esse processo na psicanálise dá-se o nome de transferência, o aluno transfere o gostar do professor para a matéria.

Os gráficos 1, 2 e 3 abaixo correspondem aos itens 2, 3 e 4 respectivamente, aborda dados sobre problemas de relacionamento entre aluno professor, aluno preferido e preocupação com aprendizagem.

Gráfico 1: Problema de relacionamento professor-aluno



Fonte: acervo do autor.

Análise:

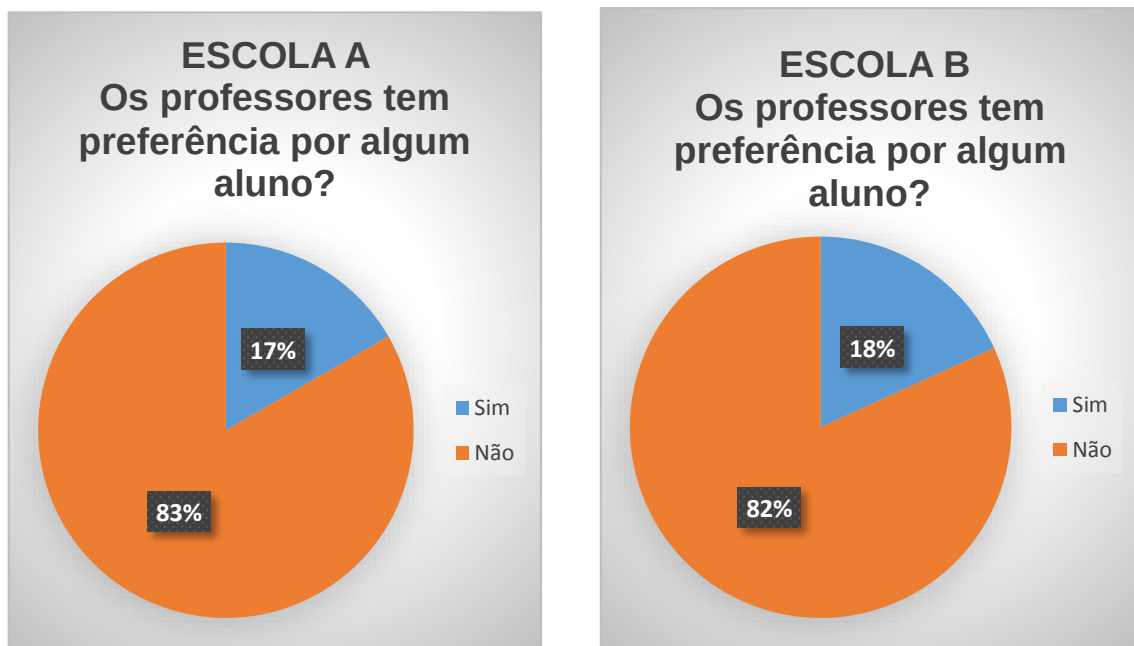
De acordo com os gráficos a minoria da turma correspondente a 18% na escola A e 25% na escola B, relatou ter tido problemas de relacionamento com professor, um valor significativo. Problema de relacionamento normalmente acontece, pois são pessoas diferentes com personalidades diferentes. O que deve ser levado em conta

é como os conflitos são solucionados. Muitos desses problemas podem ser resolvidos com base no diálogo, que na maioria das vezes não ocorre devido à hierarquia “mentalmente” estabelecida entre professor-aluno.

Segundo Freire a relação professor-aluno constitui-se em um esquema horizontal de respeito e de intercomunicação, ressaltando o diálogo com componente relevante a uma aprendizagem significativa (VASCONCELOS *et al.*, 2005, p.5).

Os gráficos abaixo trazem informações se os professores têm preferência por algum aluno da classe.

Gráfico 2: Preferência por aluno.



Fonte: acervo do autor.

Análise:

Nas duas escolas o percentual de alunos que disseram que os professores têm preferência por algum aluno foram muito próximos, na escola A 17% disseram que sim e na escola B 18% dos alunos concordam que os professores têm aluno preferido.

Confrontando os resultados com o que foi observado na escola A, alguns alunos se destacam mais que outros, e determinados professores solicitam mais esses durante a aula. Ao perguntar a um aluno porque ele acredita que um professor prefere outro aluno, ele relatou que isso ocorre devido os alunos (mais solicitados) serem mais inteligentes e fazerem todos os deveres. Já na escola B, no período de observação não foi diagnosticado nenhuma preferência por determinado aluno, por

conter uma aluna com deficiência, esta exige mais cuidados por problemas de locomoção.

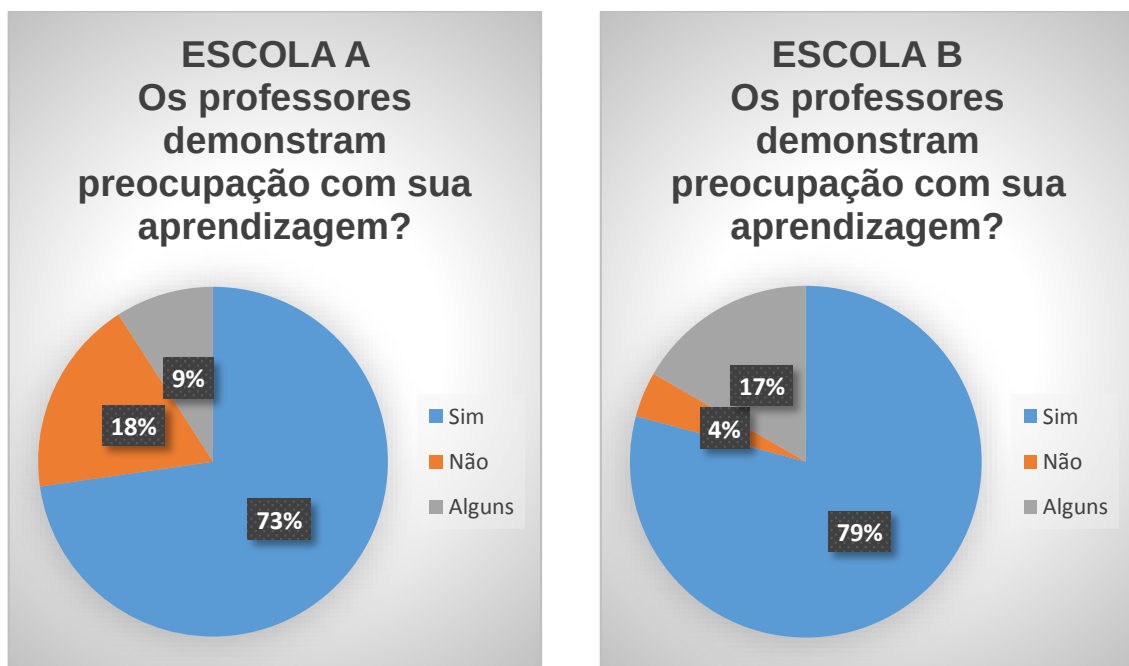
As diferenças no tratamento educativo que os professores proporcionam aos alunos, em função das expectativas que têm sobre seu rendimento. Estas diferenças situam-se no maior ou menor grau de atenção, no tipo de atividade oferecida, nas oportunidades que lhes são dadas para aprender, e na quantidade e dificuldade do material ensinado (VASCONCELOS *et al.*, 2005, p.7).

Marchand (1985) acredita que as reações sentimentais do professor variarão em função de cada aluno e da relação estabelecida entre eles, levando em conta seus êxitos escolares, seu comportamento e seu caráter. Devido a isto, é inútil estudar um sem estudar o outro, pois o comportamento de um irá refletir diretamente no outro.

Nestes dados devemos levar em consideração no resultado fatores como ciúmes e carência da parte do aluno em relação a querer atenção do professor para si.

As representações do gráfico 3, abordam a preocupação dos professores com a aprendizagem, na visão do aluno.

Gráfico 3: Preocupação com aprendizagem.



Fonte: acervo do autor.

Análise:

Destaca-se no gráfico a porcentagem dos alunos referente a demonstração de atenção e preocupação dos professores quando se trata do desempenho dos mesmos em sala de aula, nas duas escolas a maioria dos alunos da escola A (73%) e B (79%) assinalaram que os professores demonstram preocupação com sua aprendizagem.

Os alunos que responderam a opção não é de 18% na escola A e 4% na escola B enquanto a opção “alguns” foi correspondente a 9% na escola A e 17% na escola B. Nesta etapa, o que chama atenção é que a maioria dos alunos que assinalaram as alternativas não e alguns, correspondem aos que disseram já ter tido problema de relacionamento com professores, sentem que os professores (ou a maior parte deles) não demonstram preocupação com sua aprendizagem, e que os professores têm preferência por outros alunos.

Confrontando os resultados com o que foi observado, os professores demonstram preocupação em tirar dúvidas de todos os alunos e de fazer revisão da aula anterior antes de iniciar a aula do dia.

A Tabela 4 corresponde ao quinto item do questionário foi solicitado que o aluno marcasse a frase conforme concordasse em como ele vê seus professores.

Tabela 4: Visão que o aluno tem do professor.

Frases	Quantidade de Marcações	
	Escola A	Escola B
Posso confiar neles	11	23
Tenho como amigos	12	16
Não gosto de todos meus professores	0	1
Podem usar mais a afetividade em vez do autoritarismo.	1	5
Outros	3	7

Fonte: acervo do autor.

Análise:

De acordo com a tabela as frases com mais marcações foram “Posso confiar neles” e “Tenho como amigos” com respectivamente 11 e 12 na escola A, 23 e 16 na escola B.

Percebe-se que para a maioria, a relação professor-aluno nas duas escolas ocorre de forma amigável e com base na confiança. Na escola A os alunos que assinalaram a opção outros acrescentaram com “não vejo como professores, sim como mentores”, “ama todos”. O que chamou mais atenção foi o relato de um educando que disse: “podem parar de gritar, nos tratar melhor e tratar todos do mesmo jeito, sem apelidos com uns e outros não, se uns estão conversando e outros não só esses pagam pelo erro, etc.” Na escola B os alunos que assinalaram a opção outros, cinco disseram que o professor aconselha e dois enfatizaram que são amigos.

A forma como o aluno vê o professor depende da posição do mesmo em sala de aula.

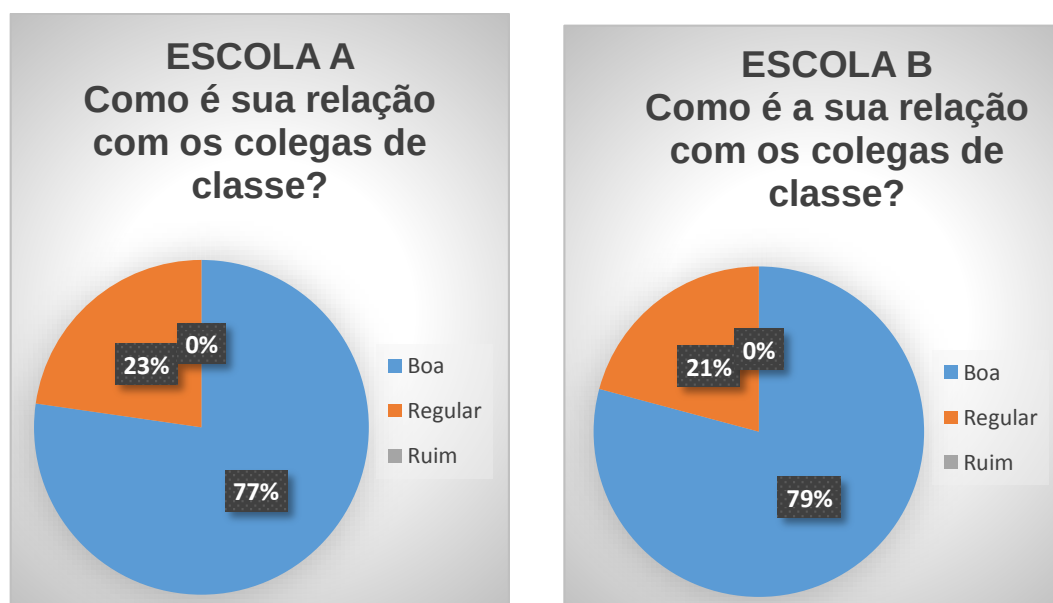
O conteúdo da psicologia afetiva da criança é influenciado pelas atitudes do educador e da mesma forma, o educador quando colocado frente a diversas situações, como erro, conflitos, atitudes de rebeldia, não reagirá emocionalmente da mesma maneira (MARCHAND 1985, apud COSTA 2010).

4.2.2 Relação entre alunos.

A segunda etapa dos questionários contém itens direcionados para colher dados sobre a relação entre os alunos.

O gráfico 4 abaixo corresponde ao 1º item da segunda etapa do questionário, do qual foi perguntado como é sua relação com seus pares.

Gráfico 4: Relação entre iguais.



Fonte: acervo do auto.

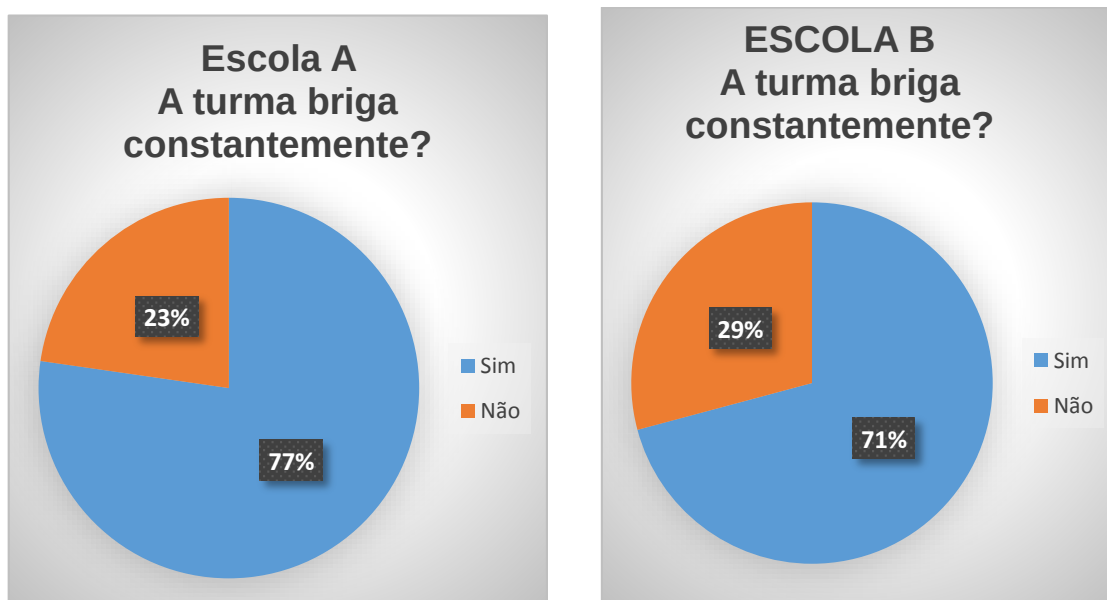
Análise:

Os dados apontam que as relações entre os alunos são boas, e regulares dependendo de quem sejam os colegas. Nas duas turmas foi observado que há o entrosamento dos alunos, numa relação de cooperação. Na escola A e B os alunos que marcaram relação boa correspondem a 77% e 79% e os que marcaram regular 23% e 21% respectivamente.

A cooperação entre indivíduos de um mesmo grupo é um fenômeno comum que tende a aumentar as possibilidades do grupo e de seus membros alcançarem objetivos propostos (HINDE e GROEBEL 1991, apud MIRANDA 2012).

Os gráficos 5 e 6 correspondem ao segundo do questionário e mostram dados sobre desentendimentos ocorridos na turma.

Gráfico 5: Relação da turma.



Fonte: acervo do autor.

Análise:

Foi perguntado se a turma briga constantemente, na escola A 77% disseram que sim e 23% disseram que não, na escola B os resultados foram parecidos, 71% disseram que sim e 29% disseram que não.

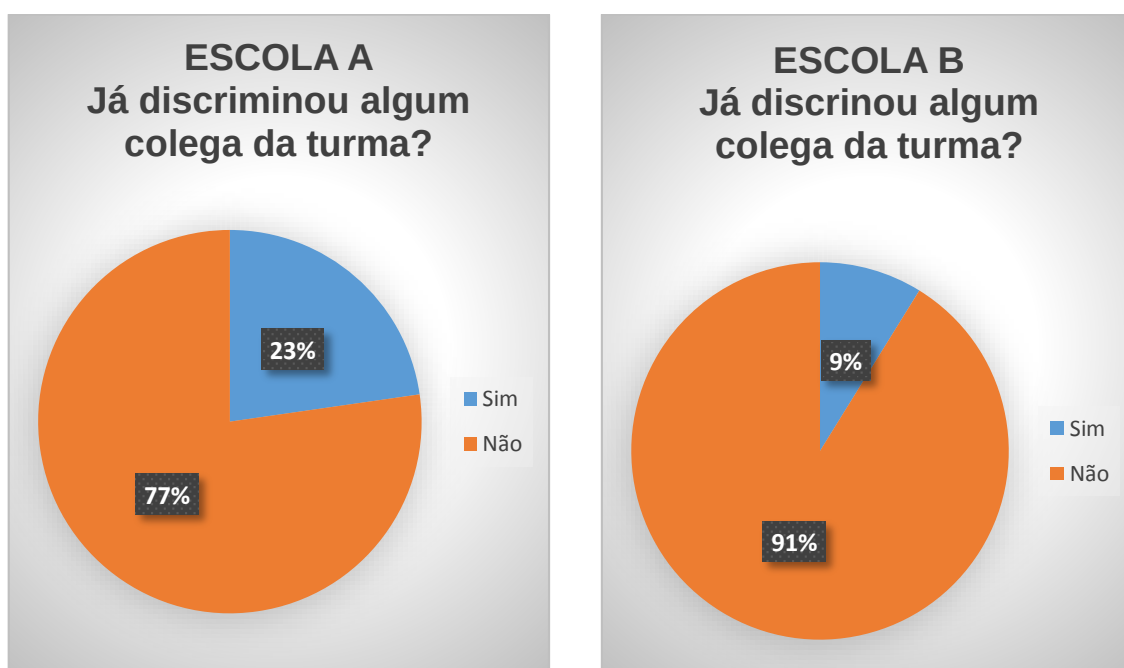
Ao confrontar os dados com o período em que estava em observação, na escola A não foi presenciado nenhuma briga da turma nem na sala e nem no intervalo. Na escola B houve pequenas discussões por conta do show de caça talentos; porém

fui informada por uma aluna que na véspera da minha ida a escola, o evento havia sido cancelado por briga entre as meninas da turma do 5º ano com as meninas de outra turma.

Miranda (2012) acredita que os conflitos podem interferir em relação a forma de pensar, agir e sentir de cada indivíduo.

Abaixo, encontram-se os dados correspondentes ao terceiro item do questionário, do qual foi perguntado se já descriminou algum colega da turma.

Gráfico 6: Discriminação.



Fonte: acervo do autor.

Análise:

Na escola A a porcentagem de alunos que já descriminaram outros corresponde a 23%, comparado a escola B que teve 9%, a escola A possui uma diferença significativa em relação a escola B, o motivo da descriminação daria outro campo de estudo. Acredito que, neste momento o fator sócio econômico de alguns dos alunos interfiram para que a descriminação ocorra.

Discriminação está relacionada à pré-conceito, a fazer distinção entre os indivíduos pelas suas diversidades seja social, racial, sexual, religiosa, entre outros. Cabe ao professor mediar para que as diferenças em sala de aula sejam respeitadas.

A escola reflete o que ocorre na sociedade. Apesar disso, é justamente esse espaço que pode trazer mudanças reais. Como o professor é um dos formadores de opinião de crianças e adolescentes, deve estimular

o debate em sala de aula sobre essas questões e apresentar a diversidade das visões de mundo (CARRIEL,2009).

No 4º e 5º Item do questionário, foi perguntado respectivamente se o aluno já foi discriminado em trabalho de grupos na sala de aula e se o professor tentou resolver o problema em sala, para assinalar sim ou não, sendo que o item 5 era para ser respondido de acordo com o item 4.

De acordo com os dados analisados 32% dos alunos da escola A e 67% dos alunos da escola B assinalaram que não foram discriminados e que a professora resolveu o problema em sala de aula. Se o aluno não foi discriminado como a professora resolveu em sala o problema que não existe?

A análise leva a duas especulações: as questões não ficaram esclarecidas para os alunos e/ou os alunos omitiram as informações dos dados. Os dados foram analisados de acordo com a perspectividade da pergunta levando em consideração a proposta de investigação da questão.

Na escola A 45% disseram que já foram discriminados, 80% tiveram seu problema resolvido em sala de aula pela professora. Na escola B 13% disseram que já foram discriminados, sendo que 67% tiveram seu problema resolvido. Um relato se destacou foi de um aluno da escola B ser questionado sobre sua sexualidade, infelizmente neste caso o aluno disse que não teve a situação resolvida e que continua sofrendo *bullying*.

De acordo com Moscovici (1985), a maneira de lidar com as diferenças individuais reflete na comunicação, cooperação e respeito. Se as diferenças são suprimidas acontece bloqueios, insatisfações, distorções do sujeito envolvido.

4.3 Núcleos de Significação

Por meio dos questionários semiabertos realizados com os docentes, foi possível identificar indicadores fundamentais para a construção de núcleos de significação, segundo Aguiar e Ozella (2006). Na escola A, dos 6 professores do 5º ano, 5 entregaram os questionários semiabertos respondidos. Todos os professores possuem especialização com tempo de docência entre 3 a 7 anos. Uma graduanda pela UFS, as demais pela UNIT. Na escola B apenas a professora da classe do 5º ano entregou o questionário respondido, possui 15 anos de docência e é graduanda em pedagogia.

Nos questionários dos professores foi utilizada técnica de categorização para interpretação das informações com finalidade da formação de núcleos de significação. De acordo com Aguiar e Ozella (2006), para chegar ao núcleo de significação é necessário passar por processos, o primeiro é fazer releitura do material colhido a fim de achar os pré-indicadores que são palavras e/ou temas que têm significado, um dos critérios para filtrar os pré-indicados é sua relevância para a compreensão da investigação, o segundo passo é achar os indicadores relacionando os pré-indicadores ao sujeito, a terceira etapa será aglutinar os indicadores de acordo com a relação entre eles. Em seguida no quarto momento será iniciado o processo de articulação que resultará na nomeação dos núcleos de significação e ainda de acordo com os autores é neste momento que se inicia o processo de análise. Os núcleos de significação procuraram dar significado às falas das professoras.

Tabela 5: Núcleos de Significação e Indicadores.

Núcleos de Significação	Indicadores
Ação Pedagógica	Metodologias diferenciadas
Afetividade	1. Relação de amizade 2. Conflitos
Aprendizagem	1. Construção do conhecimento 2. Motivação

4.3.1 Ação Pedagógica.

Esse núcleo constituiu-se a partir das afirmações dos professores, a postura pedagógica, o gosto do aluno pela disciplina foram os mais citadas quando foi perguntado sobre o motivo da mudança de comportamento do aluno em diversas aulas.

[...] Acredito que a relação professor-aluno, o gosto pela disciplina e a facilidade de aprendizagem sejam fatores influenciáveis para a mudança de comportamento (L.).

[...] Existem disciplinas que alguns alunos gostam mais e outras não, metodologia diferenciada de cada professor, afeto e entre outros (S.).

[...] gosto pela disciplina, relação professor-aluno e facilidade com a matéria (E. e J).

Becker (1999) em seu artigo caracteriza a ação pedagógica em três modelos: Pedagogia diretiva (epistemologia empirista, ou seja, tradicional; funciona como um depósito bancário, com alunos passivos comparados a uma folha em banco e professor inquestionável), Pedagogia não-diretiva (epistemologia apriorística, professor é um facilitador e o aluno crítico contém uma herança genética, aprende por si mesmo e determina a ação do professor) Pedagogia relacional (epistemologia construtivista, professor é um facilitador, o aluno contém estruturas de conhecimentos que precisam ser aprimoradas, com essa concepção o aluno é instigado a pesquisar e crítico; há uma reciprocidade de conhecimento). Ainda de acordo com o autor, a forma mais eficaz de ensino é o construtivismo, que é baseada nas abordagens das biológicas relacionais (busca a construção de um conhecimento integrado a questões da sociedade contemporânea).

[...] É a partir da forma de agir do professor que o aluno se sentirá mais receptivo a matéria, pois a reciprocidade proporcionará um trabalho construtivo (J.).

No Quadro I Becker (1999) compara no quadro a epistemologia e pedagogia correspondente a cada modelo, do qual O = Educador, S= Educando e as setas correspondem de onde parte o modelo de ensino.

QUADRO I
Comparação dos modelos pedagógico e epistemológico

EPISTEMOLOGIA		PEDAGOGIA	
Teoria	Modelo	Modelo	Teoria
Empirismo	S ← O	S ← O	Diretivismo
Apriorismo	S → O	S → O	Não-Diretivismo
Construtivismo	S ↔ O	S ↔ O	Ped. Relacional

Fonte: Becker (1999).

O pedagogo tem que ser crítico sobre sua ação pedagógica e analisar que tipo de cidadão quer formar, tendo o equilíbrio ao trabalhar o epistemológico e o sociológico, visando facilitar a construção do conhecimento.

No período de observação não houve nenhum trabalho em grupo entre os alunos, apenas agrupamentos. No trabalho em grupo, a pluralidade estimula a criação de novos valores, estruturas, métodos e processos através de uma realidade que se modifica conforme as interações (GONÇALVES e PERPÉTUO, 2002).

Tanto na escola A quanto na escola B há uma mescla de tendências pedagógicas que variam de acordo com cada professor, a maioria das professoras utilizam a pedagogia relacional e apenas duas utilizam o diretivíssimo. Estas duas professoras relataram também que nunca utilizaram dinâmicas em sala de aula, suas aulas são cansativas com alunos passivos, enquanto que as professoras que utilizam a pedagogia relacional, os alunos são participativos, as aulas são diferenciadas e movimentadas, é abordada a interdisciplinaridade.

4.3.2 Afetividade

4.3.2.1 relação de amizade

Durante o período de coleta de dados a afetividade ficou em evidência nas relações e nos discursos dos professores, quando foram perguntados sobre como é a relação com o aluno, afirmaram:

[...] Amizade, carinho, atenção, sempre procurando me colocar no lugar deles, e compreensão (S.).

[...] Busco uma relação amigável, através de uma boa relação haverá um excelente desenvolvimento. Se não houver um bom relacionamento o aluno será bloqueado e o seu desenvolvimento não será o mesmo (L.).

Nas narrativas ficaram em evidência a importância de uma boa relação, baseada na polidez, amizade, atenção, compreensão, harmonia e no afeto para o processo de desenvolvimento do aluno. Durante o período de observação a relação baseada na confiança foi notória, a interação acontece dentro e fora da sala. Há aqueles professores que são reservados, durões e ameaçam o aluno colocando o nome no quadro se não ficarem sentados.

Todas as professoras responderam que não têm preferência por determinado aluno. Embora uma quantidade significativa dos alunos (A=17% e B =18%) concordam que os professores tem preferência sim, no que foi observado nota-se que

alguns professores solicitam mais determinados alunos que outros. Segundo o relato de um aluno isso ocorre porque os mais solicitados são considerados mais inteligentes.

Todas as decisões que facilitam o processo de aprendizagem pelo aluno certamente aumentam as possibilidades de que as relações que estão se constituindo entre ele e os referidos objetos de conhecimento sejam afetivamente positivas. Mas, o inverso também é considerado: decisões de ensino inadequadas dificultam o processo de aprendizagem e as implicações envolvem também as dimensões afetivas, podendo os referidos conteúdos tornarem-se aversivos para a vida futura do aluno. Tudo indica que o sucesso e o fracasso da aprendizagem têm claras implicações na autoestima do aluno, entendida aqui como os sentimentos derivados da avaliação que o indivíduo faz sobre si mesmo (LEITE, 2006, p.25).

4.3.2.2 conflitos

A presença ou ausência da afetividade pode influenciar de forma positiva ou negativa. Quando o educador tem consciência da importância do afeto, da afinidade e do diálogo o aluno sente-se seguro no ambiente escolar; porém quando a relação é estritamente profissional, repressora o aluno teme o professor, sente-se bloqueado, acuado, intimidado.

[...] Se o aluno teme o professor, não tem acessibilidade a ele, ele não consegue se aproximar e pode haver um bloqueio, no processo de aprendizagem (S.).

Leite (2006) relata que tanto Wallon quanto Vigotski concordam que há relação entre o cognitivo e o afetivo e que são aspectos inseparáveis, pois a forma como cada sujeito é tocado influencia na aceleração ou retardo do processo de estruturação do indivíduo. Em uma relação onde há afetividade, despertará a emoção do sujeito, fazendo com que haja impulso em aprender. Diante do exposto podemos concordar que as interações que ocorrem em sala de aula são de extrema relevância no envolvimento dos alunos.

Todas as professoras consideram-se afetivas, porém nem todos os alunos concordam; uma aluna da escola A e cinco da escola B afirmam que o professor deveria usar menos o autoritarismo e mais a afetividade. De acordo com os questionários dos educadores, quando há conflitos em sala de aula elas procuram resolver através de diálogos com os envolvidos e/ou aplicam dinâmicas de grupo como estratégia para melhorar as relações, mas 16% já pensaram em desistir da

profissão por problemas com alunos e a falta de respeito e a indisciplina foram apontados como os maiores causadores de problemas entre professor-aluno. A porcentagem de alunos que já tiveram problemas de relacionamento com os professores é significativa nas duas escolas, representando 18% na escola A e 25% na escola B.

Professor ou professora consegue estabelecer relações baseadas no diálogo, na confiança e nutrir uma efetividade que permite que os conflitos cotidianos da escola sejam solucionados de maneira democrática (ARAÚJO 1999, apud VASCONCELOS *et al.*, 2005, p. 5).

Todas as professoras afirmaram que nunca descreditaram de seus alunos e nunca descontaram os problemas pessoais nos mesmos. Embora o diálogo tenha sido apontado por todas as professoras sobre como resolve conflito, o respeito, a humildade e o afeto servem como base para um relacionamento recíproco.

De acordo com Moscovici (1985) o conflito é a divergência de percepções e ideias, toda experiência grupal é conflitante, pois nenhum grupo é isento do conflito e não há fórmula para evitá-los devido fatores subjacentes influenciarem os mesmo. A maneira de solucionar o conflito dependerá da sua natureza, razões subjacentes, intensidade da importância, motivação, contexto grupal e organizacional.

O uso de dinâmicas em educação visa proporcionar momentos educativos que possibilitem ao grupo vivenciar situações inovadoras, confrontando comportamentos, hábitos, valores e conhecimentos. Com o intuito de uma ação educativa modificando uma abordagem autoritária para uma formativa, afetiva, coletiva, com base em diálogos. É usada quando houver uma proposta, uma concepção e um objetivo com base na realidade, no desejo, no poder e na vontade de propor a dinâmica (GONÇALVES e PERPÉTUO, 2002).

4.3.3 Aprendizagem

4.3.3.1 construção do conhecimento.

Aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo constrói seu conhecimento utilizando fatores intrínsecos e extrínsecos. O desenvolvimento do aluno depende de fatores como ser equilibrado afetivamente, conviver bem em grupo, vencer suas limitações, o gosto pela matéria, a relação estabelecida, a buscar conhecimento. A aprendizagem acarreta na mudança de comportamento do indivíduo, conforme ele

aprende vai se politizando em busca dos seus ideais. Diante do exposto, foi perguntado as educadoras se a relação influencia na aprendizagem, obteve-se as seguintes afirmativas:

[...] A relação professor-aluno é o ponto chave para o sucesso da aprendizagem, é importante para a liberdade de expressão, troca de conhecimentos e evolução do aluno (E.).

[...] Sem uma boa relação não haverá o desenvolvimento adequado (K.).

[...] O professor busca melhoras e sonha com o desenvolvimento do aluno (L.).

Fica subentendido que quando as professoras falam desenvolvimento e evolução, refere-se à aprendizagem do aluno, sua capacidade e potencialidade cognitiva durante todo o processo de ensino.

Salvador (1994) acredita que, a interação professor-aluno é uma determinante para a conquista dos objetivos educacionais tanto em relação ao desenvolvimento cognitivo quanto ao desenvolvimento social. A cooperação entre iguais e interação no ambiente escolar incidem na aprendizagem do aluno que irá em sua zona de desenvolvimento proximal construir e reconstruir seu conhecimento.

4.3.3.2 motivação

A motivação foi apontada como indicador de aprendizagem:

[...] Uma boa relação pode levar o aluno a ser motivado a construir seu próprio conhecimento (J.).

[...] Uma relação não só profissional, mas de amizade potencializa o aprendizado, levando a motivação (J.).

[...] Cada aluno tem seu potencial e o professor ao descobrir deve motivá-lo e a partir daí outros potenciais podem ser descobertos (J.).

A motivação pode partir do interior do sujeito ou do meio, indo para a psicanálise a motivação seria a pulsão de vida, por se tratar do eu ela é subjetiva, o que motiva uma determinada pessoa não motivará a outra. As educadoras reconhecem a importância de motivar o aluno, porém é imprescindível um olhar apurado para identificar o que pode motivar o educando para que busque o conhecimento. “A motivação humana é constante, infinita, flutuante e complexa. O indivíduo é um todo organizado e integrado” (MOSCOVICI, 1985).

De acordo com Moscovici (1985) Harrison(1972) baseado na teoria de Maslow, elaborou um esquema de motivação agrupando as necessidades em núcleos: físico-econômico, sócio emocional e competência do ego. A medida que a pessoa vai crescendo suas necessidades também se desenvolvem podendo tornar-se complexas, a motivação é variável de acordo com cada fase do indivíduo. Teóricos como Maslow, Harrison e Alderfer criaram modelos de motivação e características motivacionais. Em todos a motivação se apresenta de forma subjetiva, variável de acordo com o sujeito.

5 CONCLUSÃO

Durante a pesquisa foi notória a relevância das relações em sala de aula para a construção do conhecimento do aluno, a afetividade e a motivação têm um grau significativo nas relações estabelecidas e nas mediações feitas pelos educadores. A metodologia de cada professor propicia um ambiente favorável à aprendizagem, além de implicar no sujeito como indivíduo crítico e responsável pelos seus atos. O uso das dinâmicas em grupos contribuem para uma melhor interação.

A escola tem papel social de formar o cidadão atuante, trabalhar valores de caráter social e epistemológicos, abrange a educação humanizada que valoriza as competências e habilidades do indivíduo, e o vê como contribuinte de uma sociedade a qual precisa de ética para tornar-se uma sociedade que educa, todos aprendem a aprender e a reciprocidade é o retorno mais dinâmico entre a socialização e a educação. A aprendizagem é uma consequência de todas interferências, sejam elas intencionais ou não.

Foi possível identificar que os educadores têm conhecimento da importância das relações estabelecidas com seus alunos para que vençam suas limitações e ocorra a construção do conhecimento e a inclusão. Embora alguns ainda relutem a fazer uma pedagogia construtivista baseada na pedagogia relacional, e opte por uma prática tradicional. Respeitar a si e o outro é o início para uma educação humanizada, os conhecimentos prévios são importantes para que haja uma ligação entre o formal e não-formal, entre o indivíduo e o sujeito da aprendizagem.

A forma como o indivíduo é motivado e as relações que ele estabelece com o meio influenciará no seu comportamento e no seu cognitivo. Nós humanos somos seres sociais que necessitam a todo momento do outro sujeito. A hierarquia nas relações pode propiciar bloqueios que a criança não sublimará, acarretando num indivíduo com baixa autoestima, tímido, sem querer se posicionar.

Necessita-se de um relacionamento de cumplicidade com práticas que levem à autonomia e a cooperação, à busca pelo conhecimento para formar um cidadão crítico, politizado, autônomo, dinâmico, seguro e preparado para mudanças.

A pesquisa foi bem satisfatória com objetivos respondidos, os resultados revelam que as relações possibilitam uma disposição para o conhecimento. Cada gesto de afetividade cria novas possibilidades para o indivíduo.

REFERÊNCIAS

A GUERRA DO FOGO. Direção: Jean-Jacques Annaud. Produção: Denis Héroux, John Kemeny, Michael Gruskoff. Intérpretes: Rae Dawn Chong, Ron Perlman, Everett McGill, Nicholas Kadi, Gary Schwartz, Naseer El-Kadi, Franck-Olivier Bonnet, Jean-Michel Kindt, Kurt Schiegl, Brian Gill. Roteiro: Gérard Brach, J. H. Rosny. Música: Philippe Sarde. País de Origem: EUA / França / Canadá, 1981. Duração: 100 minutos. Disponível em: <extraterrestrefilmesonline.blogspot.com/2013/10/a-guerra-do-fogo-1981-online.html#.Uwebu2JdWKt> Acesso em: 21 de fevereiro de 2014 às 14:02.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Construção dos Sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**. 2006, 26 (2). 222-246 p.

BASTOS, Patrícia Tenório Leite. Monografia: **Dinâmica de grupo um caminho para o fortalecimento da humanização no PSF João Sampaio**. Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Maceió, Alagoas. 2008.

Disponível em: < www.saude.al.gov.br > Acesso em: 01 de março de 2014 às 10:36.

BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 19, n. 1, p. 89-96, 1999.

CAMPOS, Flávio de e MIRANDA, Renan Garcia. **A escrita da História**. São Paulo: Escala Educacional. Vol. Único. 2005. 656 p.

CARRARA, Kester. (org.). **Introdução à Psicologia da Educação: Seis abordagens**. São Paulo: Editora Avercamp. 2004. 186 p.

CARRIEL, Paola. Diminuir preconceito é desafio para professor. **Jornal de Londrina. Gazeta do Povo**. 15 de outubro de 2009.

Disponível em: < <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/conteudo.phtml?id=934016> > Acesso em: 02 Outubro 2014 as 14:45

COLL, Cesar, PALACIOS, Jesus e MARCHESI, Álvaro. (org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: Psicologia da Educação 2ª edição. Editora Penso, Vol.2. 2004. 472 p.

COSTA, Brisiane Ribeiro. Monografia: **A Afetividade como Instrumento de Mediação da Prática Educativa**. Faculdade Amadeus – FAMA. Aracaju, Sergipe, 2010.

FRITZEN, José Silvino. **Relações Humanas Interpessoais**: Nas convivências grupais e comunitárias. 15º edição. Petrópolis: Editoras Vorazes. 2005. 147 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3º edição. São Paulo: Atlas. 1991. 159 p.

GONÇALVES, Ana Maria e PERPÉTUO, Susan C. **Dinâmica de grupos na formação de lideranças**. 8º edição. Rio de Janeiro: Editora DP & A. 2002. 152 p.

KUPFER, Maria Cristina Machado. **Freud e a Educação: o mestre do impossível**. 3ª edição. São Paulo: Editora Scipione. 2005. 104 p.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva, ORG. **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2006. 310 p.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 2012. 99 p.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. 3ª edição. São Paulo: Editora Summus. 1985, 109 p.

MIRANDA, Raquel Ferreira e GARCIA, Agnaldo. Relacionamento Interpessoal e Cooperação: um estudo de caso de uma cooperativa popular. **Ação coletiva em revista**. Ano 1, vol. 1, n. 2, set. de 2011/fev. de 2012
Disponível em: < <https://cirandas.net/...em.../relacionamento-interpessoal-e-cooperacao.pdf> > Acesso em: 02 de Outubro de 2014 as 13:52.

MOSCOVICI, Felá. **Desenvolvimento Interpessoal**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos. 1985, 217 p.

MOURA, Moisés. **Estudo dirigido de Psicologia da Educação**. São Paulo: Estácio de Sá. 2012. 40 p.

MUNICUCCI, Agostinho. **Dinâmica de Grupo: Teorias e Sistemas**. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas. 2007. 313 p.

MUNICUCCI, Agostinho. **Relações Humanas: Psicologia das relações interpessoais**. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas. 1987. 171 p.

NAGUEL, Sergio. **Surgimento e importância da dinâmica de grupo**, 2012
Disponível em: <drtrabalho/2012/04/13/surgimento-e-importancia-da-dinamica-de-grupo/> Acesso em: 21 de março de 2014 as 9:53.

NUNES, Marcia Regina Mendes. Psicanálise e Educação: Pensando a Relação Professor-Aluno a partir do Conceito de Transferência. Santo André/ SP: **Revista Psicologia Encontro**. Vol. 9, n. 10, p. 68-80. 2004.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1994. 159 p.

SAMPAIO, Getúlio Pinto. **As Relações Humanas em Destaque**. São Paulo: Nobel. 2004. 118 p.

SANTOS, Ana Lúcia Cardoso dos, GRUMBACH, Gilda Maria. **Didática para Licenciatura: Subsídios para a Prática de Ensino**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Vol. 1. Módulo 1 a 3. Fundação CECIERJ 2005. 169 p.

SANTOS, Rosiana dos e LUCA, Valdirene Rezende de. Monografia: **A influência da afetividade do professor no processo de aprendizagem**. Faculdade Amadeus – FAMA. Aracaju, Sergipe. 2009

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2º edição. Porto Alegre: Bookman. 2001. 205 p.

VASCONCELOS, Alexandra Alves de, SILVA, Ana Carolina Guimarães, MARTINS, Joseane de Souza, SOARES, Lupércia Jeane. A Presença do Diálogo na Relação Professor Aluno. In: **V Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife 2005. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/>> Acesso em: 11 de setembro de 2014 às 13h.

VASCONCELOS, Celso. A educação se faz nas relações humanas. Alana. 2013. Disponível em: <<http://comunidade.alana.org.br/post/36073625430/a-educacao-se-faz-nas-relacoes-humanas>> Acesso em: 25 de Julho de 2014 às 14:09.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Termo de Confidencialidade e Comprometimento.

Declaramos que serão preservadas as identidades dos sujeitos citados pelos discentes no questionário ao termos acesso aos nomes dos professores do Colégio oriundos das informações expressas nos questionários, pertencentes ao Projeto de Pesquisa intitulado **“A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SALA DE AULA PARA FAVORECER A APRENDIZAGEM: quinto ano do Ensino Fundamental.**”, de autoria de KARLLA FERNANDA DOS SANTOS MELLO RIOS, com orientação da Prof.^a Dra. MARIA AUXILIADORA SANTOS, docente do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus. A aplicação dos questionários com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental tem a finalidade específica de coleta de informações para a análise e conclusão dos resultados do Projeto que busca compreender as relações afetivas em sala de aula e analisar as interdependências dos aspectos afetivos sobre os cognitivos.

Declaramos, portanto, que o procedimento proposto na pesquisa assegura a confidencialidade dos dados e garante a privacidade dos sujeitos, bem como a proteção da sua imagem, impedindo a utilização das informações em prejuízo dos envolvidos, utilizando os dados apenas, para os fins propostos no Projeto de Pesquisa, podendo vir a ser utilizados em trabalhos acadêmicos decorrentes da mesma.

Todo o referido é verdade.

Aracaju ____ de _____ de 2014

Assinatura do Participante do questionário.

Karlla Fernanda dos Santos Mello Rios (Autora do Projeto)

Prof. Dra. Maria Auxiliadora Santos (Orientadora do Projeto)

APÊNDICE B
Questionário Aplicado ao Aluno

NOME: _____		
IDADE: _____	SÉRIE: _____	TURMA: _____
ESCOLA: _____		

QUESTIONÁRIO DO ALUNO

Caro (a) Aluno (a), este questionário é um instrumento de coleta de informações que após analisadas, servirão para a elaboração de uma monografia, necessária para conclusão do Curso de Pedagogia da FAMA. Tem por objetivo principal compreender a importância das Relações em Sala de Aula. Sua participação é muito importante!

Relação com professores.

Qual professor você mais gosta? _____

Disciplina que ele ministra? _____

1. Marque conforme concorde:

- () É importante ter uma boa relação com o professor para atingir boas notas.
- () A matéria de ensino influencia no gostar do professor.
- () O professor influencia no gostar da matéria.
- () A maneira como o professor trata o aluno influencia no interesse do mesmo pela matéria.

2. Você já teve problema de relacionamento com algum professor este ano?

() SIM

() NÃO

3. Seus professores tem preferência por algum aluno?

() SIM

() NÃO

4. Seus professores demonstram preocupação com você e com sua aprendizagem?

() SIM

() NÃO

() ALGUNS?

5. Marque conforme concorde: Como você vê seus professores?

☐ Posso confiar neles.

☐ Tenho como amigos.

☐ Não gosto de todos meus professores.

☐ Podem usar mais a afetividade em vez do autoritarismo.

☐ Outros _____

Relação com os colegas.

1. Como é a sua relação com seus colegas de classe?

☐ BOA

☐ REGULAR

☐ RUIM

2. A sua turma briga constantemente?

☐ SIM

☐ NÃO

3. Você já discriminou algum colega de turma?

☐ SIM

☐ NÃO

4. Você já foi discriminado em trabalhos em grupos na sala de aula?

☐ SIM

☐ NÃO

5. O professor tentou resolver o problema em sala de aula? (de acordo com o item 4.)

☐ SIM

☐ NÃO

APÊNDICE C
Questionário Aplicado aos Docentes.

QUESTIONÁRIO PARA COLETAR INFORMAÇÕES DO EDUCADOR

Caro professor, este questionário é um instrumento de coleta de informações que após analisadas, servirão para elaboração de monografia para conclusão do Curso de Pedagogia da FAMA, cujo objetivo principal é compreender a importância das relações em sala de aula, tendo em vista subsidiar à análise da prática docente. Agradeço por contribuir nesta investigação.

PARTE 1

Nome: _____

Formação Acadêmica: Graduação: _____ Instituição: _____

Pós Graduação: () Especialização () Mestrado () Doutorado

Tempo de docência: _____

PARTE 2

1. Qual a importância da relação professor-aluno?

2. Como é sua relação com seus alunos do 5º ano?

3. A relação na sala de aula pode interferir no desempenho do educando?
Justifique.

4. Quais são os maiores motivos de problemas no relacionamento professor-aluno?

☐ falta de respeito

☐ Fator econômico do aluno

☐ Indisciplina

☐ Fator econômico do professor

☐ Outros:

5. Na sua opinião, qual(is) razão (ões) dos alunos se comportarem de maneira diferente nas aulas de diferentes professores?

6. Você já desprezou, desacreditou de algum aluno em um determinado momento da sua docência? Por que?

7. Já descontou a raiva em algum aluno por problemas pessoais seus?

☐ SIM

☐ NÃO

8. Já teve ou tem algum aluno preferido?

☐ SIM

☐ NÃO

9. Já aplicou dinâmica de grupo para resolver problema de relação interpessoal?

☐ SIM

☐ NÃO

10. Já pensou em desistir da sua profissão por problemas com alunos?

☐ SIM

☐ NÃO

11. Você se considera um professor afetivo?

☐ SIM

☐ NÃO

12. Durante a aula você consegue conquistar a atenção dos seus alunos?

() SIM

() NÃO

13. Complete a frase:

O bom aluno é aquele que_____

Quando tenho problema de relacionamento com um aluno
resolvo_____

Quando há problemas de relacionamento entre alunos em sala de aula
resolvo_____

APÊNDICE D
Orientação para Observação.

Aspectos a serem observados:

- A turma briga muito?
- Os alunos tem comportamento diferentes em aulas diferentes?
- O professor é autoritário?
- O professor tem algum aluno preferido?
- O professor tira dúvidas de todos alunos ou só de alguns?
- Os trabalhos são feitos em grupo ou individuais?
- Como é a relação do professor com os alunos?
- Como é a relação entre os alunos?
- Como é o comportamento dos alunos no recreio?

APÊNDICE E
TERMO DE RESPONSABILIDADE DE PLÁGIO

Eu, Karlla Fernanda dos Santos Mello Rios, acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Amadeus/FAMA, orientada pela Prof. (a) e Dr. (a) Maria Auxiliadora Santos, declaro para os devidos fins que o Trabalho de Conclusão de Curso/ TCC intitulado “A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SALA DE AULA PARA FAVORECER A APRENDIZAGEM: quinto ano do Ensino Fundamental.”, atende às normas técnicas e científicas exigidas na elaboração de textos e ao Regulamento para Elaboração do TCC da referida Instituição.

As citações e paráfrases dos autores estão indicadas e apresentam a origem e ideia do autor (a) com as respectivas obras e anos de publicação.

O Código Penal em vigor, no Título que trata dos Crimes Contra a Propriedade Intelectual, dispõe sobre o crime de violação de direito autoral – artigo 184 – que traz o seguinte teor: Violar direito autoral: Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa. E os seus parágrafos 1º e 2º, consignam, respectivamente:

§ 1º Se a violação consistir em reprodução, por qualquer meio, com intuito de lucro, de obra intelectual, no todo ou em parte, sem autorização expressa do autor ou de quem o represente, (...): Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa, (...).

§ 2º Na mesma pena do parágrafo anterior incorre quem vende, expõe à venda, aluga, introduz no País, adquire, oculta, empresta, troca ou tem em depósito, com intuito de lucro, original ou cópia de obra intelectual, (...), produzidos ou reproduzidos com violação de direito autoral (Lei n.º 9.610, de 19.02.98, que altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais, publicada no D.O.U. de 20.02.98, Seção I, pág. 3).

Declaro, ainda, minha inteira responsabilidade sobre o texto apresentado no Trabalho de Conclusão de Curso.

Aracaju SE, ____/ ____/ ____.

Assinatura da aluna concluinte