

Ten PMGO José M. Silva
Ten PMGO Aliton B. Limeira
Ten PMGO Eli Braz da S. Júnior

Como Melhorar o Relacionamento Professor/Aluno na PMGO

Academia de Polícia Militar do Estado de Goiás

Goiânia/1997

**TEN PMGO JOSÉ MARIA DA SILVA
TEN PMGO ÁLTON BATISTA LIMEIRA
TEN PMGO ELI BRAZ DA S. JÚNIOR**

**COMO MELHORAR O RELACIONAMENTO
PROFESSOR/ALUNO NA PMGO**

ORIENTADOR: JOÃO HENRIQUE SUANNO

GOIÂNIA - 1997

COMO MELHORAR O RELACIONAMENTO PROFESSOR/ALUNO NA PMGO

TEN PMGO JOSÉ MARIA DA SILVA
TEN PMGO ÁLITON BATISTA LIMEIRA
TEN PMGO ELI BRAZ DA S. JÚNIOR

COMO MELHORAR O RELACIONAMENTO PROFESSOR/ALUNO NA PMGO

*Trabalho Técnico-profissional
apresentado à Academia de Polícia
Militar do Estado de Goiás, como
requisito parcial para a conclusão
do Curso de Técnica de Ensino.*

ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE GOIÁS
GOIÂNIA - 1997

Agradecimentos:

***Aos nossos pais, noivas e
namoradas, por nos apoiarem e nos
compreenderem nos momentos de
ausência. Que Deus nos fortaleça e
nos conserve no caminho dos justos.
os Autores***

Estado de Goiás
ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR
BIBLIOTECA

SUMÁRIO

RESUMO..... 6

INTRODUÇÃO 7

CAPITULO I

1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO 9

1.1 HOMEM PRIMITIVO E O PROCESSO EDUCATIVO 9

1.2 MESOPOTÂMIA: SURGIMENTO DA ESCRITA 10

1.3 ROMA: A FORMAÇÃO DO CIDADÃO 11

1.4 DOMÍNIO JESUÍTA NO BRASIL 12

1.5 DESORGANIZAÇÃO DO ENSINO COM POMBAL..... 13

1.6 A INEXISTÊNCIA DO MAGISTÉRIO NO DESCONHECIDO TERRITÓRIO GOIANO 13

1.7 O SURGIMENTO DO ENSINO NORMAL, DE 1.822 A 1.920 14

1.8 DE 1.920 ATÉ OS DIAS ATUAIS 15

CAPITULO II

2 SUJEITOS DO PROCESSO EDUCATIVO 17

2.1 O EDUCADOR 18

2.2 O EDUCANDO 18

2.3 RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO 19

2.3.1 Pressupostos da Relação Professor/Aluno 21

2.3.2 A Relação Professor-aluno a Partir da Perspectiva de Facilitação da Aprendizagem..... 22

2.3.3 Exemplificando Condutas Prejudiciais A Aprendizagem..... 23

CAPITULO III

3 ESTUDOS EXPERIMENTAIS SOBRE A RELAÇÃO 27

PROFESSOR/ALUNO..... 27

3.1 ESTUDOS SOBRE A INTERAÇÃO VERBAL EM SALA DE AULA RELACIONADOS COM A 28

ATUAÇÃO DO PROFESSOR. 28

3.2 PAPEL DA LINGUAGEM NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO 29

3.3 IMPLICAÇÕES PSICOLÓGICAS NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO 32

3.4 PESQUISA REALIZADA NA APM - GO 35

CONCLUSÃO 37

BIBLIOGRAFIA..... 39

RESUMO

O presente trabalho versa sobre o relacionamento professor/aluno na PMGO, analisando a situação atual, as novas tendências pedagógicas.

Inicia-se por um histórico da educação onde acompanhamos a evolução da relação educador/educando desde a pré-história até os dias de hoje.

Discorremos, em seguida, sobre os sujeitos do processo educativo, analisando o papel de cada um e o resultado entre a interação de ambos.

Listamos os comportamentos favoráveis e prejudiciais à aprendizagem que é onde se enfocam as lentes da educação moderna.

A aprendizagem é a preocupação central do processo educacional. Não mais o professor ideal, mas a aprendizagem efetiva é o que se discute.

Termina o trabalho, um relato sobre pesquisas realizadas em diversas partes do mundo, uma na Academia de Polícia Militar de Goiás, relacionadas ao tema deste trabalho.

Segue-se uma conclusão e a relação bibliográfica.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discorrer sobre o relacionamento professor-aluno no âmbito da Polícia Militar de Goiás.

A importância do tema justifica-se pela necessidade imperativa de uma relação satisfatória entre professor e aluno, sem a qual o processo educativo é inviável.

A experiência anterior do grupo abrange o período atuando como educador e, principalmente, educando. Socorremo-nos de variadas fontes de consulta para oferecer uma visão panorâmica da questão.

Verificaremos que não podemos criar uma diferenciação entre o ensino militar e o ensino regular. A Polícia Militar existe em função de uma sociedade que lhe fornece o material humano para prepará-lo para servi-la posteriormente.

Este homem deve estar integrado a esta sociedade e acompanhar esta evolução devendo, portanto utilizar todos os recursos disponíveis para formar o melhor profissional, mas também o melhor homem.

Procuramos abordar as principais teorias sobre o relacionamento professor-aluno e apresentar sugestões sintonizadas com o pensamento moderno da educação.

Não esquecermos de que é preciso dar um passo de cada vez. A história tem o seu próprio ritmo e pelo fato de não haver uma receita única para o problema, seria temerário apontar a “solução”.

Existem condutas que facilitam e melhoram o relacionamento, mas nenhuma é definitiva. Além disso, as características individuais de professores e alunos, portadores de uma história pessoal e uma visão diferenciada do mundo, condições sociais, etc., quando confrontadas num espaço reduzido estarão sempre em conflito.

Este trabalho aponta alguns meios de dirimir tais conflitos. Não abrange todas as possibilidades nem todas as variações, mas enumera algumas posições, sugere alguns comportamentos e, principalmente, levanta a questão que, em sendo discutida dá-se um grande passo para a solução do problema.

CAPITULO I

1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO

O homem, desde o nascimento até a morte exerce tanto o papel de professor quanto o de aluno. Assim tem acontecido desde o início da civilização.

A própria sobrevivência da humanidade está na dependência do processo educativo. O homem precisa aprender renovadamente a dominar situações adversas e prosseguir sua jornada.

Neste breve histórico da educação, com ênfase especial no relacionamento professor/aluno, acompanharemos a evolução da dinâmica entre educador e educando a fim de termos uma idéia de como atingimos o estágio atual.

1.1 Homem Primitivo e o Processo Educativo

O processo educativo estende-se em linha mais ou menos ininterrupta, desde as próprias origens obscuras, ou seja, desde a aurora da história humana até o dia de hoje.

Os antepassados culturais de todo o ocidente encontrava-se na Ásia Menor. Nas sociedades primitivas, o processo educativo é altamente informal e totalmente integrado às atividades diárias, ou seja, a transmissão do conjunto de mecanismos que servem para introduzir e assimilar o indivíduo em determinadas sociedade. Trata-se de um processo dialético em que o homem cria a cultura e a cultura, por sua vez, amolda o homem.

Todavia, na sociedade primitiva, há poucas instituições diferenciadas. A escola em sentido formal não existe, pois é desnecessária. É a própria experiência de vida que desempenha o papel de escola, e os próprios membros da sociedade que desempenhavam o papel de educadores.

Cada geração aceita as normas e os valores da geração anterior, pois mudanças sociais são inexistentes.

O processo educativo deve arrancar qualquer tendência ao não conformismo. Para o homem primitivo o mundo da natureza é imutável, portanto, não há porque incentivos à exploração.

Neste período o jovem é amoldado conforme os padrões pré-determinados, para poder ajudar na manutenção da situação vigente. Portanto o relacionamento professor/aluno nesta época era fortemente marcado pelo rigor das imposições onde o aluno desenvolvia o papel de mero espectador e aceitava passivamente os ensinamentos do mestre.

1.2 Mesopotâmia: Surgimento da escrita

Segundo o desenvolvimento da humanidade, encontramos-nos em 13.000 a.C., onde o homem já formula idéias e as representa graficamente. É quase impossível exagerar a importância utilitária da invenção da escrita, pois

esta, através de símbolos, permite aumentar extraordinariamente a carga de informações disponíveis ao indivíduo e à sociedade. As sociedades assumiam papéis de suma importância no processo educacional, pois eram detentoras dos conhecimentos e líderes espirituais.

A técnica predominante no ensino era a memorização e a repetição.

As virtudes que tinham de aprender desde jovem eram o silêncio, a obediência e a diligência, a abstinência e a reverência. Deveria sobre tudo aprender a executar ordens, a aplicar métodos reconhecidos a determinadas situações. Devendo evitar sobremaneira a originalidade e a criatividade.

Para ocultar as desejadas virtudes no aluno, a disciplina era severa e até brutal, chegando-se a castigar o aluno com a pena de cadeia. O meio mais comum era a vara, pois, como se dizia: “ O aluno tem costas e ouve quando nela se bate !”.

Dava-se neste período pouca ou nenhuma importância ao relacionamento professor/aluno a exemplo da época anterior.

1.3 Roma : A formação do cidadão

A finalidade expressa do processo educativo romano é a formação dos filhos para serem úteis à Pátria. Sendo assim, todos os ensinamentos eram matérias necessárias ao Estado. O elemento fundamental do processo educativo são as tradições e a criança pode observar tais elementos na vida do dia-a-dia.

Após a conquista da Grécia, os escravos levam para lá elementos importantes da cultura grega. Em contraste com o novo sistema, ao modelo

romano faltava uma classe de mestres formados e de escolas bem desenvolvidas.

O influxo de coisas novas e o impulso das tradições ancestrais tem por efeito um surto de literatura. Os membros da aristocracia competem entre si na compra de escravos - mestres gregos. Graças a estes mestres, espalha-se o estudo da retórica e fundam-se escolas formais para estes fins.

Quanto à disciplina, a vara e o chicote continuam fazendo parte do processo didático.

1.4 Domínio Jesuíta no Brasil

Deixando Roma daremos um salto para o passado mais próximo. O início do magistério brasileiro encontra-se na ação dos jesuítas. Estes, durante o período de 1.549, ano da chegada no Brasil, a 1.759, data de expulsão, mantiveram o predomínio, não só sobre o ensino, como também sobre a sociedade política.

A permanência da dominação Jesuítica por dois séculos, durante o Brasil colônia, é atribuída aquela total proteção e ao “preparo intelectual e psicológico para a missão e à sua proverbial habilidade política”.

O plano de estudo dos jesuítas, de rigorosa inspiração escolástica-aristotélica, tinha entre seus objetivos a formação da sociedade brasileira à imagem da sociedade portuguesa.

O início do magistério jesuítico no Brasil foi marcado pelas “escolas de ler e escrever” que serviam apenas como instrumento de catequese.

Durante sua estadia no Brasil os Jesuítas disseminaram um ensino com ordem, disciplina, rigor e autoritarismo, baseado na cultura europeia clássica.

Em um espaço tão grande de tempo pouco se mudou no relacionamento professor/aluno. O aluno continuava a ser mero espectador, continuando a só receber as imposições de interesses de terceiros.

1.5 Desorganização do Ensino com Pombal

Após a expulsão dos Jesuítas o sistema de ensino foi totalmente desfeito. O Marquês de Pombal determinou que fossem tomadas medidas para substituir o sistema Jesuítico.

Mas todas as tentativas foram frustradas. Aulas avulsas foram introduzidas no Rio de Janeiro e nas primeiras cidades da colônia. Tal sistema ficou de substituir os métodos Jesuíticos que mantinham coerência, ordenação e visão de conjunto de estudos. O preparo dos professores para estas aulas era, em geral, de baixo nível. Eles revelavam “não só uma expressa ignorância das matérias que ensinavam, mas uma ausência absoluta do senso pedagógico”. Isso explica a baixa qualidade do ensino e o fracasso da educação nesse período.

1.6 A inexistência do Magistério no desconhecido território Goiano

A posição geográfica do território Goiano, responsável pelo bloqueio de qualquer comunicação com as capitanias mais desenvolvidas impediu, também, que a sociedade Goiana chegasse a qualquer influência, tanto na organização do magistério Jesuítico, como na desorganização inerente ao sistema de “aulas régias”. O processo de expansão da mineração, iniciado com a descoberta das minas dos “Guarazes” em 1.725 na Serra Dourada,

permitiu a incorporação do território que durante dois séculos foi conhecido como “ Minas de Goiás e do Tocantins”.

Foi nas margens do Rio Tocantins que o trabalho de catequese, feito pelos Jesuítas, se desenvolveu por volta de 1.625. Porém, no esforço destes para a domesticação do indígena, não se incluía a estruturação de um sistema de ensino, porque os padres da companhia de Jesus não se fixaram em território Goiano. A inexistência do magistério Jesuítico em Goiás pode ser explicada pelo desconhecimento do território descoberto em 1.682 porém esquecido e abandonado. Sendo redescoberta em 1.722 por Bartolomeu Bueno da Silva -filho do Anhanguera.

O sucesso das minas não serviu como meio de fixação da população, ao contrário. As povoações que salpicavam ao redor das minas, não tinham nenhum caráter permanente, apesar da corrida do ouro ter sido “suficiente para arrastar aqueles sertões enormes forasteiros, que mal sucedidos em outros pontos queriam vir ali reparar os desastres de uma sorte ingrata”. Mas tão logo fosse lavrada a superfície das minas, migravam, deixando as casas abandonadas. A quem dessa multidão, instável e errante, interessaria o estudo?

1.7 O Surgimento do Ensino Normal, de 1.822 a 1.920

A difusão dos ideais liberais e democráticos no final do século XVIII, com vistas a defender o individualismo, a propriedade, a igualdade, e a democracia, veio provocar a expansão da escola elementar, na tentativa de tornar obrigatório e gratuito o ensino primário. A burguesia, classe social que se consolidava a partir da decadência do feudalismo, foi se posicionando como classe revolucionária: passou a defender a escolarização para todos como meio de transformar servos em cidadãos aptos a participarem do processo político e consolidar a democracia burguesa.

Assim, a escola pública, gratuita e democrática, tem suas origens vinculadas ao declínio do sistema feudal e ao concomitante desenvolvimento do capitalismo comercial e industrial.

Em Goiás a situação assim se configurava, visto que em 1.826 funcionavam apenas cinco escolas de nível elementar.

A Constituição de 1.824 primava a intuição primária e gratuita a todos os cidadãos. No entanto os resultados da lei foram de total fracasso por várias causas econômicas, técnicas e políticas.

Com tantos problemas não era possível que se desenvolvesse um ensino de qualidade e o relacionamento do professor com o aluno sempre foi renegado a segundo plano.

1.8 De 1.920 Até os Dias Atuais

A república preocupou-se verdadeiramente com questões educacionais a partir do manifesto dos pioneiros de 1.932 quando a discussão ganhou contornos de problema nacional.

Até então, a igreja tinha, praticamente o controle do processo educativo. O movimento que, entre outros objetivos, tinha como meta a laicidade, despertou o Brasil para as questões educacionais que passaram a ser matéria importante para as massas, meio de ascensão social.

A ditadura, que esteve presente em nossas vidas até recentemente preocupou-se, com reformas educacionais que atendessem aos novos rumos do capitalismo.

É preciso salientar que as escolas privadas estiveram sempre à frente da escola pública quanto às questões pedagógicas, buscando sempre oferecer o melhor ensino, tendo como público alvo a classe dominante.

O relacionamento entre professor e aluno sofreu modificações ao longo de todo este processo histórico. De certa forma, diminuiu o autoritarismo do professor e surgiu o autoritarismo da escola.

Existe atualmente, uma preocupação em preparar o aluno para obter sucesso no vestibular e em concursos, sendo que a preocupação em formar bons profissionais e bons cidadãos não tem o mesmo destaque.

Deste modo, o relacionamento entre professor e aluno sofreu conseqüências visíveis, pois ambos têm um objetivo a ser alcançado. A sociedade passa a considerar como bom professor aquele que permite ao aluno atingir seus objetivos.

Paradoxalmente, este objetivo não será alcançado se o relacionamento em sala de aula não for satisfatório.

CAPITULO II

2 SUJEITOS DO PROCESSO EDUCATIVO

É necessário analisar os sujeitos do processo educativo. Educador e educando relacionam-se em sala de aula, visando um objetivo comum: a aprendizagem do aluno.

Os esforços no sentido de melhorar a educação, geralmente, são negligentes quanto à esta questão, concentrando-se em estrutura física e novos materiais didáticos.

Normalmente a questão é banalizada com sugestões fáceis que, na verdade, não abordam o cerne do problema. Exigem-se mais e melhores professores, mas não se diz exatamente quais são esses professores. Fala-se em currículos novos sem analisar em que ponto os novos currículos serão eficientes.

Antes de mais nada, é preciso dar uma olhada nos personagens principais do cotidiano da sala de aula e, conhecendo-os melhor, talvez seja encontrada uma solução mais adequada à realidade.

2.1 O Educador

Quem é o educador no processo educativo? Será que nós educadores, ao assumirmos a atividade de docentes, nos perguntamos qual o significado desta atividade na sociedade como um todo e na vida dos educandos? Em geral parece que o senso comum é o seguinte: para ser professor no sistema de ensino escolar, basta tomar muito conteúdo, preparar-se para apresentá-lo ou dirigir o seu estudo, ir para uma sala de aula, tomar conta de uma turma de alunos e efetivar o ritual de docência: a apresentação de conteúdos, controle de alunos, avaliação de aprendizagem, disciplinamento, etc. A atividade de docência tornou-se uma rotina comum, sem que se pergunte se ela implica ou não decisões contínuas constantes e precisas e a partir de um conhecimento adequado das implicações do processo educativo na sociedade. A ação docente tem sentido e significado para uma aprendizagem eficiente, para tal é necessário voltar a formação do professor para um melhor relacionamento com seu aluno.

2.2 O Educando

Observando a relação professor/aluno, no cotidiano escolar, uma das características do educando que parece permear a prática pedagógica é a de que ele é um ser passivo. Não que o aluno seja propriamente passivo, mas segundo o senso comum, deve sê-lo. Em geral os atos e condutas dos professores dão a entender que eles queiram que os alunos sejam passivos, pois atos “dão trabalho”.

Porém, no oposto deste entendimento, há um outro conceito comum muito alastrado: o de que o educando deve ser ativo sempre, todavia, não há muita clareza sobre o que se compreende como um aluno “ativo”. Com isso,

esquece-se de verificar que o modo de ser ativo depende do conteúdo com o qual esteja trabalhando. Se o conteúdo refere-se à atividade física, será ativo o aluno que a praticar, porém se o conteúdo for intelectual, a atividade será mental. Assim, o conceito de “ativo” deve ser bem compreendido.

A segunda crença na qual se alicerça a prática pedagógica escolar é de que o educando é um ser dependente do educador: desde o que deve aprender ao que deve aprender. Tem que se dar a ele “certeza” sobre alguma coisa, a resposta pronta, pois ele não “deve ter” independência para buscar respostas.

Uma terceira forma do senso comum pedagógico é de considerar que o educando é um ser incapaz de criar. Ele tem que reter e repetir os conhecimentos e não inventá-los. Toda vez que o educando tenta sair de um esquema linear do dia-a-dia, é cercado de diversas maneiras. As estratégias para delinear seu campo de ação baseiam-se no lema “fazer as coisas como o professor quer”.

O educando é considerado como “se fosse cair do céu”, sem vínculos com a natureza, com ambiente sócio-cultural com a história, com a sociedade, uma vinculação com a sua própria natureza ativa. O educando é formado de uma forma idealista, que nada mais quer dizer que tomar o educando como um ser que fosse “dado aí”, pronto e definido desde toda a eternidade. O lado pessoal do aluno é ignorado não podendo interferir no processo educativo tendo que alcançar resultados satisfatórios.

2.3 Relação Professor - Aluno

A dinâmica do ensino em sala de aula pode ser descrita como um encontro com média de noventa minutos, com frequência geralmente semanal, durante um período relativamente longo (semestre ou ano letivo). Neste

ambiente confinado, seres humanos se comunicam, defrontam e se influenciam mutuamente.

A razão deste encontro é a aprendizagem do aluno. O critério da eficiência do professor é a própria eficiência do aluno.

Apesar da limitação de um programa, um conteúdo e normas de ensino, a interação entre professor aluno formam o cerne do processo educativo.

Professor e aluno desempenham papéis diferenciados nesta relação de sala de aula, cabendo ao primeiro “dar o tom”, do relacionamento estabelecido entre eles.

Transcrevemos aqui, a título de exemplo, uma reflexão de Paul Ricoeur, que fala sobre a dificuldade desta relação, mas defende o ensino como um “ato comum do professor e do aluno”.

"Esta relação (professor-aluno) é difícil; sem dúvida uma das mais difíceis a ser exercida em nossa sociedade. É primeiramente uma relação assimétrica, em que a carga de competência e experiência dá licença, de parte do ensinante, ao exercício de um domínio que é muito fácil de consagrar nos meios de instituições hierárquicas e coercitivas. A tendência espontânea do ensinante é pensar que o ensinado não sabe nada, que aprender é passar da ignorância ao saber, e que esta passagem está em poder do mestre. Ora, o ensinado traz alguma coisa: aptidões e gostos, saberes anteriores e saberes paralelos e, sobretudo, um projeto de realização pessoal que não será, senão parcialmente, preenchida pela instrução, pela preparação profissional ou pela aquisição de uma cultura para os momentos de lazer (...) O contrato que liga o professor ao aluno comporta uma reciprocidade essencial, que é o princípio e a base de uma colaboração.

Contribuindo para a realização parcial do projeto do aluno, o professor continua a aprender: ele é verdadeiramente ensinado pelo seus

alunos e, assim, recebe deles ocasião e permissão de realizar o seu próprio projeto de conhecimento e saber. Eis porque é preciso dizer - para-fraseando Aristóteles - que o ensino é o ato do professor e do aluno".

2.3.1 Pressupostos da Relação Professor/Aluno

O estudo da relação professor-aluno tem sido abandonada em favor de outra linha de pesquisas voltadas para estudar a relação entre a maneira de ensinar e a aprendizagem, entre a ação do professor na sala de aula e o aproveitamento do aluno, entre o relacionamento que o professor estabelece com os alunos, criando um "clima".

Em outras palavras, é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que as características de personalidade que colabora para uma aprendizagem adequada dos alunos.

Houve um tempo em que as expectativas com relação ao papel do professor eram claras e homogêneas, definindo um papel padronizado

A imagem ideal do professor era minuciosamente descrita e caracterizada segundo às concepções correntes, e estas características abrangiam desde a postura em sala de aula ao físico do mestre que, de preferência, não devia ter defeitos físicos nem ser muito feio.

Hoje, a preocupação central com a aprendizagem (do aluno) e não com o ensino do (professor) é que dá as diretrizes do relacionamento na sala de aula.

Há dois modelos básicos: o primeiro é tipicamente aquele que o professor faz consideravelmente mais do que o aluno em sala de aula, falando, dirigindo, explanando, mostrando, estruturando objetivos, escolhendo e designando, avaliando; do aluno se pede que acompanhe estas atividades,

anote, esteja atento. Isto caracteriza um aluno passivo. O segundo estilo revela o desejo de romper com a situação da classe tradicional dominada pelo professor e encorajar maior participação, iniciativa e responsabilidade do estudante; aqui, reduz-se o papel do professor como a fonte fornecedora de informações, eliminam-no como única fonte de feedback, diminuem-lhe a oportunidade de providenciar a organização e estrutura, pois estas responsabilidades são divididas pelos membros do grupo (alunos e professor), que agora participam mais responsavelmente do processo de ensino aprendizagem .

2.3.2 A Relação Professor-aluno a Partir da Perspectiva de Facilitação da Aprendizagem

A iniciação da aprendizagem não se baseia nas habilidades de ensinar do líder, no seu conhecimento erudito da matéria, no planejamento do currículo ou meios auxiliares, mas em certas qualidades de comportamentos que ocorrem no relacionamento entre o facilitador e o aprendiz.

A primeira destas qualidades é a construtividade, e a não ostentação de uma certa aparência ou fachada. Um encontro direto e real prevalece sobre o disfarce do professor.

Uma segunda qualidade é a de “apreço ao aprendiz” a seus sentimentos, suas opiniões, sua pessoa. É a confiança básica da aceitação do aluno e seus pensamentos e sentimentos.

Uma terceira qualidade é a compreensão empática, quando o professor “se coloca na pele do aluno” compreendendo suas relações íntimas sem julgá-lo.

Quando um facilitador cria, mesmo num grau modesto, um clima de sala de aula caracterizado por tudo que pode empreender de autenticidade apreço e empatia; quando confia na tendência construtora do indivíduo e do grupo; descobrem então, que inaugurou uma revolução educacional. Ocorre uma aprendizagem de qualidade diferente, um processo de ritmo diverso, com maior grau de penetração. Sentimentos positivos, negativos, difusos, torna-se uma parte de experiência de sala de aula. Aprendizagem transforma-se em vida, vida existencial. Dessa forma, o aluno, com entusiasmo às vezes, relutantemente em outros casos, comporta-se como alguém que está passando por uma aprendizagem por certa mudança.

2.3.3 Exemplificando Condutas Prejudiciais A Aprendizagem

Na lida com os conteúdos das unidades, existem comportamentos favoráveis e prejudiciais à aprendizagem.

Embora não sejam irrefutáveis, existe alta probabilidade de serem:

a) Favoráveis ao relacionamento

- Quando na lida com os conteúdos o professor:
- Usa aulas expositivas somente quando isso é um meio eficaz para alcançar objetivo da unidade.
- Demonstra que há explicações diversas para um mesmo fenômenos observado.
- É flexível e capaz de adaptar a programação à situação.
- Relaciona a unidade com experiências do aluno.
- Ajuda, o aluno a descobrir os inter-relacionamentos da matéria.
- Evita digressões irrelevantes durante as discussões.

b) Prejudiciais ao relacionamento

- Faz habitualmente perguntas triviais, cujas respostas são óbvias.
- Exigindo quantidade excessiva de tarefas, favorece condições para o aluno recorrer a meios inadequados a fim de dar conta delas (tais como: assinar trabalhos que não fez, “colar” etc.).
- Deixa que as idéias levantadas durante as discussões dos grupos fiquem sem uma síntese geral que as organize.

c) Favoráveis ao clima de sala de aula

- Esclarece ao aluno, no início do curso ou da unidade, os critérios de avaliação que utilizará.
- Comunica a avaliação ao aluno freqüentemente.
- Comenta com o aluno sobre as causas dos desempenhos insatisfatório dele.

d) Que distanciam professor e aluno

- Comenta os erros; mas não os acertos dos alunos.
- Discute encaminhamentos somente com o aluno que apresenta dificuldades, não se comunicando com o aluno “médio” e “bom”.
- Elogia o aluno cujas idéias são sempre repetição dos textos estudados.

e) São também favoráveis os comportamentos do professor que:

- Favorece situações em classe nas quais o aluno se sente à vontade para expressar sentimentos.
- Faz com que a composição dos grupos de estudos varie no decorrer do curso.

- Tenta evitar que poucos alunos monopolizem a discussão.
- Compartilha com a classe a busca de soluções para problemas surgidos com o próprio professor, com o curso ou entre alunos.
- Expressa a aprovação pelo aluno que ajuda colegas a atingirem os objetivos do curso.
- Respeita e faz respeitar as diferenças de opinião, desde de que sejam opiniões bem fundamentadas.
- Expressa aprovação pelo o aluno que toma iniciativa desde que estas contribuam para o crescimento da classe.
- Usa vocabulários que são claramente compreendidos pelo aluno.

f) São comportamentos que dificultam o estabelecimento de um clima facilitador de aprendizagem, o professor que:

- Recusa-se a admitir os próprios erros diante dos alunos.
- Recorre a todo e qualquer meio para garantir sua popularidade entre os alunos.
- Responde com ironia ao aluno que faz perguntas poucos pertinentes.
- Usa meios tais como ameaça de reprovação, repreensão diante dos colegas, “marcação” do aluno, etc., para conseguir deste um rendimento maior no curso.
- Dá tratamento privilegiado aos alunos pelos quais tem preferência.
- Ignora alguns alunos.
- Desconsidera o ponto de vista do aluno: não faz esforço para entendê-lo.
- Em classe, dirige-se mais aos alunos que tem mais facilidade de verbalizar.

- Impacienta-se sistematicamente com interrupções e digressões.
- Exige que, o aluno fale, não se importando com o conteúdo das verbalizações.

O professor tem uma influência direta sobre a situação em sala de aula, no seu relacionamento com o aluno no planejamento e adaptação das condições de aprendizagem, no seu relacionamento com colegas que lecionam a mesma disciplina ou fazem parte do mesmo departamento. Daí para frente, todos os demais níveis, subsistemas e sistemas estejam influenciando diretamente sua aula, sobre estes o professor poderá ter uma atuação apenas indireta, ou somente a médio ou longo prazo, ou mesmo não ter possibilidade de agir sobre eles de modo nenhum. Entretanto, conhecê-los e refletir sobre eles, discriminar o que pode fazer do que não pode e atuar sobre aquilo que for possível, é indispensável para a ação profissional do educador ou do professor é a única maneira de se lhe dar um sentido e um significado.

CAPITULO III

3 ESTUDOS EXPERIMENTAIS SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Os países do chamado primeiro mundo realizaram uma série de estudos experimentais sobre a relação professor-aluno. Alguns destes estudos tem cerca de oitenta anos.

Vejamos alguns destes estudos:

Na Inglaterra o contato professor-aluno é direto e a escola procura alcançar um maior clima de compreensão na interação professor aluno, com base no bom senso e na cooperação, mais do que na autoridade.

A escola de Bedales, no Sussex, uma das pioneiras deste estudo, sintetiza o processo: “pelo coração, pelas mãos e pelo cérebro, promover o homem fatal”.

Nos Estados Unidos é freqüente o diálogo de professores com alunos. O diálogo corresponde a uma atitude menor contraída no contato com o professor e se apresenta com visível espontaneidade.

Nas escolas francesas o método mais empregado é aquele em que os alunos não convocados para exposição de termos. Este comportamento do estudante não se inicia na Universidade: Ele é o resultado de toda a educação

primária e secundária. Na escola elementar o aluno é encorajado a falar e dialogar com o professor.

3.1 Estudos sobre a interação verbal em sala de aula relacionados com a atuação do professor.

Estudos realizados por pesquisadores em sala de aula demonstraram que existem determinadas categorias de comportamentos durante o relacionamento professor/aluno.

Os observadores caracterizam o diálogo professor aluno em espaço de três segundos aproximados durante uma hora de aula.

Foram verificadas nove categorias de comportamento básicos:

1. Elogiar;
2. Aceitar, esclarecer ou usar idéias dos estudantes;
3. Fazer uma pergunta;
4. Fazer preleções ilustrando com fatos e opiniões;
5. Dar diretrizes;
6. Apresentar críticas;
7. Réplica do estudante;
8. Iniciativa do estudante;
9. Confusão ou silêncio.

As sete primeiras categorias pertencem ao professor; a oito e nove ao estudante.

A influência do professor é considerada como direta e indireta. As quatro primeiras categorias são consideradas influência indireta. A quinta, sexta e sétima, representam influência direta. Concebe-se que a influência direta limita-se a atividade do aluno, enquanto que a influência indireta desenvolve a liberdade do educando.

Hipóteses foram levantadas; pré-testes e pós-testes foram aplicados, com uma unidade de duas semanas de estudos para comprovar a fundamentação das hipóteses. Das hipóteses positivas duas foram formuladas: “o estudo aumentou sobre a influência indireta, sempre que as percepções eram claras e aceitáveis”. A hipótese negativa mostrava que a “influência direta tem propensão a reduzir o estudo quando as percepções dos objetivos são imprecisos”.

Os resultados dos testes confirmaram estas hipóteses. A explicação para estes resultados é que a influência direta amplia a dependência do aluno em relação ao professor, ao passo que a influência indireta proporciona dependência menor. Porém quando os objetivos são claros é possível conseguir resultados positivos sob a influência direta, pois o aluno sabe se deve aceitar ou recusar a influência do professor, podendo tomar essa decisão por si mesmo. Se os objetivos são imprecisos, o aluno depende muito do professor quanto a orientação que não foi bem clara. Os alunos que obtiveram notas mais altas nos testes pertenciam às classes em que a influência do professor era mais condescendente. O comportamento verbal do professor condescendente era demonstrado pela capacidade de mudar de um trabalho para outro, sempre que se fazia preciso quando se tratava da influência direta ou indireta.

3.2 Papel da Linguagem na Relação Professor-Aluno

Na sala de aula, existem muitos fatores que, isolados ou em conjunto, podem criar dificuldades à comunicação aluno-professor.

A função da linguagem deve ser enfatizada como representação dos meios pelo quais o indivíduo e grupos organizassem pensamentos e sua interpretação do ambiente social.

Há dois códigos de linguagem: restritos e elaborados.

Os códigos restritos e suas categorias:

1. São usados, repetidamente, comentários, ordens e perguntas curtas.
2. Apresenta pouca competência no desenvolvimento de um tema ininterrupto, com uma fala conseqüente.
3. A informação é prestada de maneira desconexa e deslocada.
4. Há limitado uso de adjetivos e advérbios, indicando carência de poder imaginativo e criativo, do ponto de vista lingüístico.
5. Há incapacidade geral para impessoalizar ou criar expressões condicionais pelo uso de pronomes indefinidos.
6. O simbolismo empregado é de ordem muito baixa e há incapacidade geral para verbalizar abstrações ou para expressar de modo formal qualquer espécie de pensamento abstrato.
7. Grande parte do código restrito é implícito; declarações e comentários expressam-se de modo parcial e inacabado pelo que se espera que o ouvinte faça sua própria inferência ou seja a isso compelido.
8. As frases são cortadas por estabilizadores como: “Está vendo?”, “Não é?” “Entende?”, a fim de ganhar a confiança e a anuência simpática do ouvinte.

O código restrito apresenta frases curtas, gramaticalmente simples e, com frequência, sintaticamente fracas, poucos advérbios e adjetivos, pouca frequência de orações subordinadas e de pronomes, e uma constante suposição de um entendimento mútuo anterior, expresso em termo de “você sabe”, “você compreende”. A linguagem aí está limitada, em grande parte, à função de resolver as relações sociais dentro de situações de significados e valores comuns implicitamente aceitos.

O código elaborado apresenta as seguintes características:

1. A construção da frase é mais complexa, introduzindo maior variedade de acentuações e modificações léxicas. A ordem gramatical empregada e a regência sintática são precisas.
2. É empregada uma gama muito vasta de conjunções, muitas delas introduzindo uma grande variedade de orações subordinadas.
3. As preposições não são empregadas apenas para expressar a contiguidade espacial, mas também as relações lógicas e temporais.
4. Há uma crescente capacidade para impessoalizar idéias, expressões, opiniões, mediante a introdução de pronomes indefinidos.
5. Há um mais rico emprego de adjetivos e advérbios, indicando capacidade lingüística mais criativa.
6. Há maior uso de orações subordinadas.
7. Há um considerável uso de simbolismo de uma ordem superior, a fim de discriminar entre significados, dentro das seqüências de discurso.
8. O código elaborado é explícito; as declarações e comentários são completos e as idéias são veiculadas e modificadas através de estrutura concreta das frases.
9. A hierarquia conceitual da criança é gradualmente formulada em termos verbais, de modo cada vez mais acurado e significativo.;
10. O código elaborado apresenta uma construção de frases gramaticalmente complexas, construção de sentenças, sintaxe correta, uso freqüente de preposições que indicam um relacionamento lógico, emprego discriminado e amplo de adjetivos e advérbios e utilização freqüente do pronome pessoal

“eu”. É uma forma de linguagem destinada à representação minuciosa de acontecimentos passados e planos futuros e à codificação da experiência abstrata e simbólica. “Pessoas de classes sociais diferentes comunicam-se de formas diferentes. Pessoas de passados culturais diferentes comunicam-se diferentemente. Os sistemas social e cultural determinam em parte as escolhas de palavras que as pessoas fazem, os objetivos que têm para comunicar, os canais que usam para esta ou aquela espécie de mensagem etc.”.

3.3 Implicações Psicológicas na Relação Professor-Aluno

Não há exatamente uma teoria psicanalística da aprendizagem, mas sim várias teorias aplicadas conjuntamente.

Dentre as atuais, talvez a mais influenciada pelo “princípio do prazer, seja a “lei do efeito” ou a teoria do reforço”.

A lei do efeito, formulada por Thordike (1.898), estabelece que o organismo tende a reproduzir as experiências agradáveis e a não reproduzir as desagradáveis.

Agradáveis são as experiências em que a pessoa obtém sucesso, e desagradáveis são aquelas em que fracassa.

Esta lei poderia se chamar-se lei do sucesso e comprova a necessidade de levar o aluno a alcançar bons resultados nas tarefas escolares, ao invés de fracassos contínuos.

Clarck Hull, psicólogo norte-americano adotou a lei do efeito, adaptando-a para a lei do hábito; o hábito se forma através da aprendizagem e sua força está em função do número de vezes em que foi reforçado.

Skinner fez a revisão da lei do efeito de Thordike. Ao invés de se dizer que um homem se comporta de acordo com as conseqüências de seu ato, diga-se que ele assim se comporta devido as conseqüências que se seguiram a comportamento semelhante no passado.

São de grande importância nas teorias da aprendizagem, os vários aspectos da psicanálise. Citemos as seguintes:

1) *A ansiedade como impulso.* A ansiedade e outros pontos de vista da teoria de Freud evoluíram. Deste modo, podem ser distinguidos três tipos de ansiedade: a objetiva, e neurótica e a moral.

A ansiedade objetiva não se distingue do medo. É também denominada ansiedade real ou verdadeira, e está ligada ao perigo real ou antecipado; a origem da ameaça está no mundo exterior. Por exemplo, quando o próprio animal, que aparece como estímulo ameaçador, incute medo, significa que a pessoa se torna ansiosa. O ego percebe o perigo, e esta percepção traz ansiedade. O ego toma providências para reduzir a ansiedade, talvez pela formação de sintomas e pela própria repressão.

A ansiedade neurótica é atribuída a um perigo desconhecido, de natureza instintiva. Diante de um perigo, a reação ao mesmo é em excesso, mostrando o elemento neurótico da ansiedade.

A ansiedade moral tem como causa a percepção do perigo, procedendo do superego. Por exemplo, o medo de ser castigada ou diminuída quando a pessoa faz ou pensa algo que contraria o ego ideal. É tida como sentimento de culpa ou vergonha.

2) *Influências inconscientes sobre associações de palavras.* A técnica da associação livre da psicanálise pode ser feita pelo teste de associação de palavras, estabelecido por Jung. Em 1.906, Jung aplicou o teste no estudo distúrbio emocionais. Parecia ser um método lógico para

diagnosticar os problemas inconscientes reprimidos. Jung deu muita ênfase ao tempo da reação e procedeu a um estudo do espaço de tempo característico a cada espécie de palavra-estímulo. A latência entre a resposta e o estímulo que a provocou sofre a influência de todo mundo interno.

3) *Repressão, esquecimento e evocação*. Freud destacou dois tipos de repressão primária, na qual o conteúdo ideativo fica inalterado e o instinto fica ligado ao mesmo; a repressão propriamente dita, ou seja, a segunda fase de repressão, atribuída a derivativos mentais da representação do instinto reprimido. A atividade de repressão não termina logo após o término da coisa reprimida, pois pede um período de energia para sua existência.

4) *Fixação*. Possui dois sentidos muito relacionados ao desenvolvimento interrompido. Um adulto pode estar fixado numa fase infantil ou adolescente; diz-se que a pessoa está fixada em determinada fase o sentido de hábitos fixos é que leva a maneiras selecionadas de resolver problemas pessoais, como a fixação num mecanismo de defesa.

5) *Regressão*. Está relacionada com a fixação. Quando um ato é bloqueado ou frustrado, surgirá um substituto; a substituição de um hábito contemporâneo por um mais antigo é uma regressão. Destacam-se três tipos de regressão: instrumental, de idade e de primitivação.

6) *Agressão e seu deslocamento*. A agressão ocorre quando o agente da frustração é desconhecido ou inacessível como objeto de ataque, para o quê outro objeto passa a ser escolhido.

7) *Identificação*. A identificação é básica no desenvolvimento da personalidade.

Mãe e pai servem de modelo para a criança. O menino procura aceitar o modelo do pai como guia para a vida. Aprende o papel masculino com o pai. A menina encontra seu lugar feminino na vida com a mãe; torna-se

independente e autoconfiante, enquanto toma parte nas responsabilidades do lar.

3.4 Pesquisa Realizada na APM - GO

Foi realizado uma pesquisa com o público discente da Academia de Polícia Militar do Estado de Goiás, em que o objetivo era verificar o nível de satisfação com o relacionamento professor/aluno no Curso de Formação de Oficiais.

A pesquisa demonstrou que as opiniões tendiam a ser desfavoráveis a medida em que os alunos progrediam no curso.

No primeiro ano, o índice de satisfação oscilou em torno de sessenta e cinco por cento, sendo o índice de insatisfação de vinte por cento e quinze por cento de indiferentes.

No segundo ano, as opiniões favoráveis e desfavoráveis obtiveram praticamente o mesmo índice.

No terceiro ano, houve uma inversão quase exata dos valores obtidos no primeiro ano.

Conclui-se que a expectativa dos alunos iniciantes não vem sendo correspondidas, o que é comum tanto em cursos superiores regulares quanto em de nível secundário.

Isto mostra que a Academia de Polícia Militar está inserida no contexto global, ou seja, a escola não é o reino mágico que o aluno espera encontrar, qualquer que seja o seu nível ou objetivo de formação.

A situação, embora não tenha causa no sistema de ensino da corporação, deverá ser minorada por ele. Tanto quanto ao que se refere à adoção de professores compromissados com a moderna pedagogia, quanto ao oferecimento de condições auxiliares, tais como: salas de aula isentas de

perturbadores da aprendizagem físicos, por exemplo, temperatura inadequada, cadeiras desconfortáveis, excesso ou falta de luminosidade etc.

Não se trata de uma receita pronta que resolva todos os problemas de aprendizagem, já que não é possível resolver o problema sem um relacionamento adequado entre professor/aluno.

CONCLUSÃO

Chega a hora de se avaliar tudo sobre o que foi dito numa síntese que apresente uma direção a ser percorrida.

Vimos que a visão moderna da educação transferiu o foco do professor e suas qualidades necessárias para o aluno e a aprendizagem.

Não significa que o professor tenha perdido seu lugar de destaque, mas que o aluno precisa aprender e obter sucesso.

Um bom professor é aquele que atende à exigência sine-qua-non da aprendizagem.

Buda dizia que aprender é mudar e o aluno, tanto quanto o professor precisam aprender.

É evidente que esta relação não é apenas bivalente, mas integra todo um complexo que envolve boa iluminação, temperatura ambiente adequada, alimentação balanceada, carteiras confortáveis, bibliotecas de qualidade, ou seja, um conjunto de fatores básicos ao início de uma aula produtiva.

Professor e aluno precisam, antes de sequer entrar em sala de aula, de uma estrutura mínima para desenvolverem seu trabalho em conjunto.

Estando em sala cabe ao professor conduzir seu relacionamento com o aluno. A capacidade para uma boa condução vem do próprio back-ground do professor e sua capacidade de mudança.

O papel do aluno será desempenhado da forma como for ou bem ou mal dirigido este processo.

Um livro do Talmud conta a história de um filho que saíra de casa após uma briga com o pai. Este mandou um servo chamar o filho de volta. O filho respondeu que se sentiria humilhado em voltar e que seria desonroso para seu pai ir atrás de um filho rebelde.

O pai, ao ouvir o relato do servo mandou o filho o seguinte recado: venha até o meio do caminho que eu irei a outra metade.

Haverá exemplo mais belo do que deve ser feito entre professor e aluno?

BIBLIOGRAFIA

- BIZEZINSKI, Íria. A Formação do Professor para o Início da Escolaridade. Goiânia: Ed. UCG, 1987.
- DIAS, Bordenavel, Juan & Pereira, Adais Martins. Estratégia de Ensino-Aprendizagem. Petrópolis: Ed. Vozes, 1988.
- GALLOWAY, Charles. Psicologia da Aprendizagem e do Ensino. São Paulo: Ed. Cultrix, 1976.
- GILES, Thomas Ransom. História da Educação. São Paulo: Ed. EPU, 1987.
- TEIXEIRA, Anísio. Relação Professor/Aluno, São Paulo: Ed. Tapajós, 1976.
- TOBIAS, José Antônio. História da Educação Brasileira. São Paulo: Ed. Juriscredi, 1979.
- WERNECK, Hamilton. Se Você Finge que Ensina, eu Fingo que Aprendo. Petrópolis: Ed. Vozes, 1992.