

# Os professores como gestores do pedagógico e os vínculos afetivos em aula

Carolina Zasso Pigatto\*  
Liliana Soares Ferreira\*\*

## Resumo

Este trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa, por exigir imersão no contexto, sob a forma de um estudo de caso, com o objetivo de analisar os discursos de professores sobre os vínculos afetivos em aula. Realizaram-se também observações sistemáticas e entrevistas semiestruturadas. Com esses processos, pôde-se perceber que as professoras interlocutoras na pesquisa caracterizaram, em seus discursos, como significativa e necessária a presença dos vínculos afetivos em aula entre professores e estudantes para a produção do conhecimento. Desse modo, descobriu-se que a gestão do pedagógico, ou seja, o trabalho dos professores ao produzir a aula e, nela, a produção do conhecimento, acontece perpassada por vínculos e relações entre os sujeitos, mediados pela linguagem. Faz-se

necessário, para isso, aos professores que conheçam melhor os aspectos que caracterizam e perpassam os vínculos afetivos em aula.

*Palavras-chave:* Vínculos afetivos. Produção do conhecimento. Professores. Aula.

\* Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: carolzpigatto@hotmail.com

\*\* Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Rua Um, 425, Parque Residencial Santa Lúcia, Bairro Camobi, Santa Maria - RS, 97110-755. E-mail: anaililferreira@yahoo.com.br.

Recebido em: 21/10/2008 – Aprovado em: 10/12/2008

## Introdução

Este trabalho foi desenvolvido com o objetivo de perceber como os professores, gestores do pedagógico, caracterizam, em seus discursos, os vínculos afetivos com os estudantes em aula, local de produção do conhecimento. Para desenvolver o estudo trabalhou-se a concepção de vínculos afetivos como sendo a afetividade socializada. Do mesmo modo, foram estudadas obras de Wallon (1975) e Vigotski (2003) como aportes teóricos, além de Almeida (1999), Dantas (1992), Freire (1997), Rego (2003), entre outros, que escrevem sobre vínculos afetivos entre professores e estudantes na aula.

A pesquisa realizou-se em uma instituição privada de Santa Maria - RS. Para o desenvolvimento do estudo os dados foram coletados, analisados e interpretados segundo uma abordagem qualitativa. Conforme Silva, a pesquisa qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (2005, p. 14). Nessa perspectiva, determinouse que a pesquisa é um estudo de caso, pois “[...] caracteriza-se como uma metodologia de estudo que se volta à coleta de informações sobre um ou vários casos particularizados. É também considerado como uma metodologia qualitativa de estudos” (CHIZZOTTI,

1991, apud BARROS; LEHFELD, 1990, p. 84).

Foram utilizadas, ainda, as seguintes técnicas para a coleta dos dados: observações sistemáticas e entrevistas semiestruturadas. A observação sistemática, ou planejada, é realizada em condições controladas e utiliza instrumental adequado (BARROS; LEHFELD, 1990, p. 78). No caso, foi observada uma turma de cada modalidade (pré-escola, 2ª série, atualmente, 3º ano). Os aspectos observados foram: comportamento dos estudantes diante do discurso dos professores (a reação dos estudantes por meio de gestos, expressões dos rostos, sorrisos e palavras); a expressão corporal dos estudantes (abraços, apertos de mãos, beijos e afagos) e também a rejeição dos professores ao serem chamados pelos estudantes e com relação às atitudes já citadas; os professores no lugar dos estudantes, ou seja, quando os estudantes falam, qual é a expressão facial, corporal, do professor; a rejeição dos estudantes ao serem chamados pelos professores.

Por sua vez, as entrevistas semiestruturadas possibilitaram uma proximidade com o interlocutor, de modo a haver uma interação. Segundo Szymanski, “[...] a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo às percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protago-

nistas: entrevistador e entrevistado” (2004, p. 12). Os dados coletados para a pesquisa foram analisados por meio da análise de conteúdo, que, segundo Bardin, “[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável [...]” (2006, p. 27).

Todo esse percurso metodológico foi organizado tendo em vista o objetivo geral da pesquisa, que era conhecer como os professores, gestores do pedagógico, caracterizam os seus vínculos afetivos com os estudantes em aula, onde acontece a produção do conhecimento. Os discursos, as análises feitas e os aprendizes com a pesquisa são descritos a seguir.

### Gestão do pedagógico, vínculos afetivos e produção do conhecimento

Entende-se “gestão” como o trabalho desenvolvido pelos professores levando em consideração vários fatores, como tempo-espaco onde estão inseridos os sujeitos; história e cultura dos envolvidos; o diálogo entre os sujeitos e outros. Os professores, gestores do pedagógico, realizam seu trabalho integrados com toda a escola, participando da gestão da instituição e agindo na funcionalidade da escola. Dessa forma, integram-se coletivamente,

viabilizando o trabalho escolar. Os professores são gestores do pedagógico por quê? Porque pensam, planejam, elaboram e coordenam a aula, com o que a tornam ação, evidenciando sua profissionalidade. Ao sair da aula, provavelmente, irão refletir sobre o seu trabalho, como foi o desdobramento desse trabalho e, sobretudo, pensar nos porquês de terem dado certo ou não; se aconteceu a produção do conhecimento dos estudantes e a sua.

Nas aulas, os professores, como gestores, têm a tarefa de serem os mediadores do conhecimento na escola e, fora dela, “[...] terminando o tempo da aula, ainda são professores, realizam o trabalho de planejar e avaliar. Pensar o trabalho como para além do emprego, implica uma configuração mais compatível com as demandas atuais” (FERREIRA, 2007b). Por isso, reforça-se a argumentação de que os professores estão envolvidos sentimentalmente com os estudantes, ou seja, existem também fora da aula vínculos afetivos que se refletem no trabalho dos professores na escola e nas ações realizadas diretamente junto aos estudantes.

Além de refletir sobre seu trabalho, os professores precisam acompanhar os acontecimentos, bem como participar democraticamente das mudanças da escola e incentivar a comunidade escolar a participar das decisões, de eventos, ou seja, em todos os momentos possíveis; também refletir sobre os assuntos “não curriculares”, cada vez mais presentes em aula, e,

assim, manter um diálogo com os estudantes, proporcionando a produção do conhecimento através da comunicação.

Essas atitudes devem estar presentes nos seus projetos pedagógicos, e cada professor deve construí-los, inicialmente, de forma individual, com base em seus estudos, crenças e práticas. Ainda sobre reflexão, percebe-se, no caso da escola da pesquisa, que são proporcionados espaços de socialização entre os professores nas reuniões pedagógicas ou em outros momentos de interação. Nesses momentos há a possibilidade da discussão do projeto pedagógico individual e dos consequentes planejamentos; assim, esses projetos passam do individual para o projeto pedagógico coletivo da escola.

Do mesmo modo, os professores vivem, assim como os estudantes, as ações na sala de aula, nas quais estão presentes os vínculos afetivos. Inicialmente, os vínculos afetivos se revelavam simplesmente no carinho demonstrado pelos professores aos estudantes e vice-versa, ou seja, percebiam-se vínculos afetivos como convivência, proximidade e sentimentos, os quais surgiam/surgem através do respeito, de um relacionamento de confiança, de uma amizade ou afinidade entre professores e estudantes, não por uma imposição. Esses vínculos, normalmente, eram representados por meio de abraços, beijos, apertos de mãos, de um olhar, de um gesto, de

uma palavra; ao contrário, a falta deles pode denotar uma rejeição.

Entretanto, entendendo os vínculos afetivos de modo mais amplo, pode-se afirmar que não se trata somente de cuidados, mas de respeito pelo sujeito em sua condição, no caso do estudante, de ser criança, o qual deve ter acesso à cultura e manifestá-la, assim como seus pensamentos e suas emoções. Os vínculos afetivos entre professores e estudantes possibilitam estabelecer uma relação humana de proximidade, deixando de ser, exclusivamente, uma relação na qual um é transmissor e o outro, receptor de conhecimento. Assim, existirá uma maior participação, colaborando para que essa criança se torne um adulto que colaborará e agirá demonstrando cidadania. Quando os vínculos são demonstrados pelos professores, percebem-se o compromisso e a cumplicidade na formação da personalidade dos estudantes, o que não significa que aqueles tenham deixado de ser críticos.

Portanto, os vínculos afetivos são a convivência, proximidade e sentimentos, os quais se manifestam no respeito um pelo outro. Os vínculos não devem ser estabelecidos pelo medo (que é outro sentimento), mas pelo relacionamento, confiança, amizade, afinidade e coleguismo entre as pessoas. Também aparece nas demonstrações de carinho entre as pessoas, neste caso entre professores e estudantes, poden-

do ser demonstrado por meio de um olhar, como se constata pelas palavras de Anthony Giddens: “Os indivíduos usam o contato visual dos modos mais variados, muitas vezes para chamar a atenção de alguém ou para iniciar uma interação social” (2005, p. 86), ou de um gesto e da postura corporal: “a exemplo das expressões faciais, os gestos e a postura corporal são usados para completar afirmações, assim como para transmitir idéias, quando nada realmente foi dito” (p. 85), ou de uma palavra, e também pela falta desses.

Os vínculos afetivos, sendo positivos e fluindo naturalmente, gerarão uma convivência prazerosa entre os sujeitos. Esse seria o ambiente ideal de convivência numa sala de aula para que a educação e a produção do conhecimento acontecessem com mais naturalidade e suavidade.

Porém, e a rejeição? Não é vínculo afetivo? Percebe-se que, ao pensar em vínculos afetivos, não se reflete muitas vezes sobre rejeição, mas, com certeza, é um vínculo afetivo, porque envolve sentimentos, relações e sujeitos. Em aula, principalmente entre professores e estudantes, percebe-se, constante e frequentemente, a rejeição, por vários motivos: falta de afinidade, desconhecimento do outro, incompatibilidade de ideias, relação de poder e outros. Os sentimentos existentes não são somente os considerados bons, ou melhor, os positivos. Presenciam-se também sentimentos que podem ser consi-

derados negativos, como a rejeição (já comentada), a indiferença, a falta de um olhar, ou um olhar de reprovação, a falta de uma palavra, a raiva, o asco. Estes estão presentes em sala de aula e como fora dela e poderão atrapalhar no desenvolvimento do conhecimento dos estudantes.

### A pesquisa em si: as observações, as entrevistas e as análises

Para o desenvolvimento do projeto foram estipuladas cinco observações sistemáticas numa turma de educação infantil e cinco numa turma de ensino fundamental (uma turma de 2ª série). Essas observações tiveram como tempo de duração o período de aula (turno da tarde, das 13h30min até as 17h30min) e, no caso da educação infantil, também no recreio. A turma da educação infantil era composta por 16 estudantes, com idade de cinco anos e a maioria pela primeira vez tendo um contato com o ambiente escolar. A turma 21 contava com 23 estudantes numa faixa etária de sete a oito anos.

Pôde-se observar na educação infantil que, quando a professora falava, principalmente ao chamar a atenção para algum equívoco de alguma das crianças, elas não respondiam (só se era solicitado para responderem). Os momentos em que a professora chamava-lhes a atenção, como no caso de uma aluna, P,<sup>1</sup> a menina ficou com o peito estufado, “encarou” a professora

e saiu batendo os pés, ignorando-a. Segundo Almeida,

uma atitude muito comum entre os professores para resolver os conflitos é demonstrar para o aluno que seu comportamento não os agradou. Em geral, os professores, quando em um surto de cólera, deixam que os estudantes o percebam, acreditando que lhes revelar sua vulnerabilidade resolve a situação (1999, p. 93).

Ignorar as atitudes dos estudantes é uma forma de inibir a emoção e de deixar prevalecer a razão. Segundo a teoria de Wallon, seria uma forma de os professores ficarem imunes ao contágio da emoção. Outra reação, a do estudante D, era arregalar os olhos, ao passo que R e K baixavam os olhos, desviando o olhar e olhando para o chão. São atitudes que parecem ser demonstrações do quanto os estudantes não aprovam as situações citadas, talvez por se sentirem constrangidos, envergonhados. Ao mesmo tempo, quando são elogiados, abrem um sorriso e mostram-se felizes.

Na segunda série, por sua vez, quando os estudantes estavam mais agitados, a professora adotava um tom de voz mais alto; não gritava, apenas falava um pouco mais alto, o que provocava um silêncio instantâneo. Portanto, as crianças pareciam respeitar a professora, com base nas experiências vivenciadas na turma. Inclusive, num momento fora da sala de aula, no auditório da escola, durante uma apresentação teatral, as crianças per-

maneceram com comportamento igual ao de sala de aula, com conversas paralelas, mas moderadas, antes do início e no intervalo da apresentação; ao contrário, crianças de outras turmas se empurravam e “assobiavam”. Embora não caiba fazer comparações, pode-se dizer que a professora “controlou” os estudantes nos momentos que queriam se exaltar, conversando e perguntando por que estavam agindo daquela maneira se em sala de aula não agiam assim. Por meio do diálogo ela conseguiu manter vínculos com os estudantes. Em alguns casos em que a professora usou de mais rispidez, a estudante E ficou sem jeito e baixou a cabeça; os demais demonstraram não aprovar a situação, parecendo se sentir incomodados.

As expressões corporais observadas (abraços, apertos de mãos, beijos, afagos) da professora da educação infantil para com os estudantes concentraram-se no final e no início da aula, pois todos, ao chegarem, davam-lhe um ou dois beijos. Em alguns momentos esporádicos, eles se achegavam à professora e a abraçavam; da mesma maneira, esporadicamente a professora fazia-lhes um carinho. Exemplos desses momentos foram quando levava as crianças a algum lugar onde deveriam formar fila, ou na hora do lanche, em que ela passava de mesa em mesa para ajudá-los e fazia um carinho no rosto ou na cabeça dos pequenos. O afago, com mais frequência, acontecia quando as crianças se ma-



chucavam, ou nos momentos de contação de histórias; também quando, após levarem livros para casa, que os pais lhes liam, as crianças contavam para os colegas as histórias um a um, na frente da turma. Nesse momento, a professora abraçava-os e, às vezes, aconchegava-os em seu colo. Ao final, ela os elogiava, dava-lhes um beijo e/ou um afago.

Na turma 21, da 2ª série, quando a professora chegava à sala de aula, as crianças já estavam lá, diziam-lhe “boa-tarde”, mas permaneciam em seus lugares. Eram poucos os que, antes de irem embora, davam um beijo ou abraço na professora, que por sua vez, ao passar entre os estudantes na sala de aula, fazia-lhes um afago, geralmente na mão.

Na educação infantil observou-se certa rejeição da professora ao ser chamada pelas crianças nos momentos em que faziam queixas dos colegas (do tipo: “professor, o fulano me xingou”, ou “professor, o fulaninho pegou meu brinquedo”). Essas frases apareciam principalmente no momento em que as crianças estavam fora da sala de aula, como no pátio (no recreio, ou brincando) ou na pracinha. Pelo que se visualizou, essa atitude de parte da professora está embasada na crença de que eles têm de aprender a resolver os seus problemas, ou seja, devem desenvolver a sua autonomia sem o apoio ou intervenção dos adultos.

A professora dos anos iniciais, por outro lado, não é muito solicitada

pelos estudantes, mas quando eles a chamam demonstra atenção, não se observando manifestação de rejeição às crianças nessas situações. Porém, quando alguma criança faz algum comentário fora do contexto da aula, ela responde e, em seguida, questiona-a sobre se acabou de fazer a tarefa. Essa atitude foi presenciada quando havia um texto no quadro para ser copiado e a aluna G contou que sua mãe iria para o Paraguai. Então, a professora perguntou-lhe se já tinha copiado o texto, não dando muita importância ao que a menina relatara.

Se for considerado o fato de que a aula é o espaço-tempo vigoroso para que aconteça a produção do conhecimento, mas é, do mesmo modo, um rico espaço de convivência, percebe-se que há uma relação entre os vínculos afetivos e a cognição. Dantas, com base em Wallon, escreve sobre a afetividade e inteligência:

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetiva e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira (DANTAS, 1992, p. 90).

Segundo Wallon, o desenvolvimento dos dois permanece recíproco; eles não são paralelos, mas integrados, e aprende-se sobre vínculos durante

toda a vida. Um depende do outro para evoluir: a afetividade depende das conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa. Wallon (apud DANTAS, 1992) ainda supõe que a afetividade participa das construções da inteligência; por essa razão, as formas adultas de afetividade podem se diferenciar das formas infantis. Segundo Wallon, o desenvolvimento do sujeito está diretamente ligado à interação entre sujeitos, a qual, num primeiro plano, acontece com a interação do objeto e, num segundo, por meio de técnicas elaboradas pela cultura. Percebe-se, pelas leituras sobre a obra de Wallon, como a ação do meio social influencia na afetividade. Neste meio social relaciona-se a escola, mais precisamente a aula (apud DANTAS, 1992).

## Análises das entrevistas

Ao analisar as entrevistas, perceberam-se semelhanças nos discursos das entrevistadas, quando caracterizam vínculos afetivos utilizando os termos reciprocidade, respeito, confiança, sinceridade, lealdade.

Na entrevista, a professora Borboleta identificou os vínculos afetivos que estabelece com os estudantes por meio de palavras, as quais foram consideradas significativas para a pesquisa, como reciprocidade, respeito, confiança, relação criança e família, vínculos sinceros, olhar nos olhos. Ela disse:

Tem que ser um vínculo de reciprocidade, de respeito, né?! Áhh... Junto com a confiança, né?! É muito importante, né?! Porque a partir do momento que a criança confia em ti ela vai render mais, ela vai trabalhar contigo, ela vai se abrir, afirmar os sentimentos dela. Tu vê a relação criança/família, né?! Ela vê no professor aquela, pessoa, assim, que ela pode depositar confiança, aquela pessoa que vai trocar carinho com ela, no caso o vínculo afetivo, né?! Que ela vai poder confiar, então, assim, tem que ser um vínculo muito sincero, muito carinhoso, né?! Aquela coisa de olhar nos olhos mesmo, né?! (Professora Borboleta)

Quando questionada sobre os vínculos afetivos na produção do conhecimento dos estudantes, respondeu:

Com certeza! Muito eu até acho, né?! Porque a partir do momento que ela [criança] confia em ti, que ela tem carinho, que ela tem respeito por ti, tu vais conseguir chegar até a dificuldade de aprendizagem dela e daí, então, conseguir trabalhar, e resgatar e superar isso, né?! Porque a partir do momento que ela confiar em ti, a família também vai confiar em ti. Então, o teu trabalho vai ter sucesso, porque tu vais caminhar junto com a família pra tentar recuperar aquela criança. Com certeza! Sem isso não tem como fluir. Onde não tem o carinho, onde não tem o amor, não tem a verdade, o respeito, principalmente, não tem como! (Professora Borboleta)

Na continuidade da entrevista, a professora destacou a importância dos vínculos afetivos, principalmente em comunidades carentes, tanto que muitas vezes em razão dos vínculos



afetivos conseguiu “recuperar” os estudantes. A professora considerou os vínculos afetivos como prioridade para a produção do conhecimento dos estudantes e como demonstração de amor por sua profissão; também declarou que a profissão deve ser exercida com dedicação, vontade e profissionalidade.

Em outra entrevista, quando se perguntou à professora Beija-Flor como ela caracterizava os vínculos afetivos que estabelecia em aula com os estudantes, ela iniciou respondendo sobre a importância de “olhar” para a criança – “[...] Porque no olhar, tu vê a criança” –, atitude demonstrada em sala de aula e perceptível nas observações realizadas. Referindo-se à premissa de que ao olhar para as crianças pode-se saber como elas estão, disse a professora:

Por que assim, tu sabes, os sentimentos podem ser agradáveis quanto desagradáveis, pelas atitudes deles tu vê. Quando eles tão se agredindo, se beliscando, alguma coisa por trás tem!... Mas eu sei que a criança ela se manifesta através de suas ações, o que está bem e o que não está bem. (Professora Beija-Flor)

É impossível não se expressar diante do que acontece, principalmente as crianças, que têm capacidade de “reconhecer” o que está acontecendo e, assim, de posicionar-se, demonstrando se estão gostando ou não do que viam. E elas fazem isso nas aulas, diante dos professores, de modo muitas vezes espontâneo.

No decorrer da entrevista, a professora Beija-Flor descreveu várias situações de interesse da pesquisa, entre as quais o relato de um momento em que foi surpreendida com um beijo de um estudante:

Do nada, veio aquela criança e me deu um beijo, eu até tomei um susto. E tu vê a criança que demonstra, porque vem de casa também, esse lado afetivo. Porque não adianta o professor só querer ter o vínculo com a criança. Porque, às vezes, tem criança que não sabe dar beijo, não sabe dar um abraço, ou tem medo de chegar perto de ti, de te encostar, e te dar a mão. (Professora Beija-Flor)

Destaca-se ainda nos discursos de Beija-Flor a afirmação sobre o quanto as palavras dos professores são cheias de significados e a importância de se ter cuidado no que se diz aos estudantes. Tão importante quanto o cuidado na fala é o cuidado com o modo como se fala para os estudantes. A força das palavras pode impulsionar a produção do conhecimento ou o desânimo, gerar desinteresse ou desestimular os estudantes e, dependendo do que foi falado, deixar marcas significativas na memória da criança. Segundo Freire:

Quer dizer, há momentos em que a professora, enquanto autoridade, fala ao educando, diz o que deve ser feito, estabelece limites sem os quais a própria liberdade do educando se perde na licenciosidade, mas estes momentos, de acordo com a ação política da educadora, se alteram com outros em que a educadora fala *com* o educando (1997, p. 58).

O diálogo deve estar presente na sala de aula, como uma forma de os professores demonstrarem que estão socializando conhecimentos, que não são “detentores do saber”, assim, afirma Freire, “superando sua indecisão política” (1997, p. 58). Nas situações de aula, dialogando, faz-se necessário o respeito ao outro, por suas diferenças subjetivamente elaboradas: “Ser tolerante não é ser *convivente* com o intolerável, não é acobertar o desrespeito, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo. A tolerância é a virtude que nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente” (FREIRE, 1997, p. 39). Contrariamente, também a rejeição é uma forma de vincular:

O rosto e a fala dos professores podem confirmar a dominação ou refletir possibilidades de realização. Se os estudantes vêem ou ouvem o desprezo, o tédio, a impaciência do professor, aprendem que são pessoas que inspiram desgosto e enfado. Se percebem o entusiasmo do professor quando este lida com seus próprios momentos de vida, podem descobrir um interesse subjetivo na aprendizagem (FREIRE, 1997, p. 35).

Tais argumentos corroboram a preocupação das professoras entrevistadas, cada uma a seu modo, com a socialização entre professores e estudantes, por fazerem parte da produção do conhecimento e serem significativas para todos os sujeitos envolvidos no processo da educação. Assim como os estudantes consideram importante

e valorizam serem ouvidos pelos professores, também estes necessitam e desejam ser ouvidos por aqueles. Nessas situações, nessas socializações, a produção do conhecimento e os vínculos afetivos mostram-se presentes em aula.

Cabe aos professores, como gestores do pedagógico, terem a “sensibilidade” e a profissionalidade de perceberem cada estudante, promovendo momentos de produção do conhecimento, além de buscarem saber como está seu trabalho e sempre tentarem ajudar os estudantes com “dificuldades de aprendizagem”. Incentivar os estudantes, em especial os que têm dificuldade de aprendizagem proporcionando-lhes aulas prazerosas; ouvi-los, estando inteiramente presente na sala de aula, são itens que colaboram para a produção do conhecimento. Quanto a esses aspectos, observou-se haver semelhanças nos discursos das duas professoras: ambas falam em respeitar os estudantes.

Outro ponto muito importante foi ressaltado nas entrevistas refere-se à diferença dos vínculos afetivos nos anos iniciais e na educação infantil. A professora Beija-Flor destaca ainda a diferença dos vínculos entre as séries nos anos iniciais:

Porque, às vezes, tu podes fazer a tua parte, mas, quando chegar ali na terceira série, aquela coisa vai separando, porque esse lado do afetivo, muitos pais já vieram me falar e é verdade. Pré-escola, primeira, segunda série, eles

são tratados como criança. Começam depois... Esses aspectos afetivos vão se separando. Por quê? Porque é só vencer conteúdo, é porque já vem outra professora, já vai bater, entendeu. A gente mesmo. Não adianta. A vida da gente é emoção, é emoção toda hora. Tu precisas disso. E não adianta, tu podes passar anos, anos, e anos, tu ainda és criança... (Professora Beija-Flor)

Parece que nesta parte da entrevista a professora quer relacionar um “afastamento” ou distanciamento dos vínculos afetivos com o crescimento dos estudantes e com as cobranças que muitas vezes, a comunidade escolar faz aos professores de anos iniciais, em especial, de terceiras e quartas séries, relacionadas aos conteúdos. Corroborando tais pressupostos, percebeu-se nas observações que a “atenção” da professora Borboleta com os estudantes em aula é maior do que a de Beija-Flor. Talvez o motivo seja essa “cobrança em vencer conteúdos”. Assim, muitas vezes a professora Beija-Flor demonstrava não ter o “tempo” que gostaria para ouvir e perceber os estudantes da sua sala de aula.

Ainda sobre esse aspecto, num momento da entrevista a professora Beija-Flor afirmou que o lúdico produz conhecimento, principalmente nos casos de crianças com “mais dificuldade”. Também ressaltou a importância e a atenção especial que os professores devem ter com as crianças com mais dificuldades e destacou o quanto é significativo e necessário ter

a participação e parceria da família e especialistas (psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas e outros) para o desenvolvimento dos estudantes que “precisam de uma atenção especial”.

Ainda que a professora Borboleta considere fundamentais vínculos afetivos como sendo o afeto, o cuidado, o carinho a transmissão da segurança dos professores para os estudantes, há uma preocupação em destacar uma separação, feita pela instituição escolar, entre o aprender e o afetivo ao longo dos anos. Para ela, com o intuito de superar essa cisão, além de respeitar e compreender os estudantes, é necessário que os professores demonstrem em sala de aula que gostam do seu trabalho e o realizem com dedicação. Paulo Freire destaca também o necessário prazer em ser “professora” e a constante busca que deve acontecer, em especial, pelos seus direitos. Assim, argumenta:

O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil. Por isso é que uma das razões da necessidade da *ousadia* de quem se quer fazer *professora*, educadora, é a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa de seus direitos como no sentido da criação das concepções para a alegria na escola (FREIRE, 1997, p. 9).

Trabalhar com prazer, fazer o que gosta são aspectos que as duas professoras entrevistadas utilizam para destacar essa importância em gostar

do trabalho e demonstrar isso nas aulas com os estudantes. Porém, Freire destaca ser importante mais que isso: faz-se necessária também a “ousadia” dos professores para exercerem sua profissão e serem, assim, respeitados. Wallon (1975) destaca que é preciso observar a criança em todos os meios onde circula – na escola, na família, em cada lugar –, pois suas atitudes estão sujeitas a mudanças. A atenção especial com os estudantes, a presença do diálogo, da valorização, a elevação na autoestima da criança e os vínculos afetivos estão presentes num trabalho no qual a centralidade é respeitar os sujeitos-estudantes.

Por isso, acredita-se que os vínculos afetivos, que muitas vezes são confundidos com um sentimento de “parentesco”, podem impedir que os professores reflitam sobre o seu papel como profissionais da educação, esse trabalho sério no qual se lida com gente, participando do seu vir-a-ser, ligando-se a cada sujeito, porém nem sempre na forma como se desejaria, pois intercorrências podem acontecer: “Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando *presenças* marcantes no mundo” (FREIRE, 1997, p. 32).

Reitera-se ainda que esteve presente nas duas entrevistas a importân-

cia do gostar do que faz, revelando-se em quase todo o tempo em que as duas professoras falaram. Concorde-se com as professoras que para todos serem “bons profissionais”<sup>2</sup> e denotar os vínculos afetivos presentes no trabalho deve-se gostar e realizá-lo com muito “prazer”, sem deixar de ser profissional, dedicado, competente e que está sempre produzindo conhecimento, tendo em vista as reflexões sobre seu papel de gestor do pedagógico. Como afirma Ferreira, “o trabalho passa a ser percebido diferenciadamente: não há trabalho nem emprego estável; aprender uma profissão é uma exigência contínua, exige inúmeros cursos, processos re-educativos” (2007a, p. 11-12). Os professores de hoje necessitam, para acompanhar a contínua mudança a que está sujeita sua condição profissional, estar sempre produzindo conhecimento, constantemente atualizados a fim de encontrar “alternativas para a gestão do pedagógico” (p. 11).

## Considerações finais

A pesquisa desenvolveu-se com o intuito de saber como acontecem os vínculos entre professores e estudantes e a importância atribuída pelos primeiros a esses vínculos para a produção do conhecimento em aula.

Por meio de entrevistas e observações, foi possível perceber que alguns conceitos e posicionamentos ainda não estão muito claros para as professoras

envolvidas na pesquisa, mas percebeu-se que acreditam que os vínculos afetivos permitem a socialização de carinho, de olhar, de palavras necessários à convivência em aula. Assim, existe uma grande possibilidade de haver a produção e a socialização dos conhecimentos entre esses sujeitos, de um “ensinar” do outro: “O Ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender” (FREIRE, 1997, p. 19).

Por tais motivos, acredita-se que os vínculos afetivos devem estar presentes na relação professores e estudantes, porém se confundem afetividade, carinho, atenção, mesmo sabendo que devem estar presentes em aula, com substituição da afetividade própria do ambiente familiar. Não se é, em aula, parente dos estudantes; se é professora, professor, gestor do pedagógico. Deve-se ter permanentemente essa certeza sobre a condição de profissionais, pois estuda-se, prepara-se para trabalhar e assumir essa profissão, um lugar social. Lendo Freire (1997), reafirmam-se convicções em crer na profissionalidade, para não ser confundida com “tia”, pois a tia, necessariamente, não tem o comprometimento, a responsabilidade necessária que os professores têm com o produzir conhecimento. Tal semelhança entre tias e professoras, assentada nos vínculos afetivos existentes, representada pelas relações sobrinhos/tias e professoras/estudantes, parece

gerar a percepção de professoras como pessoa passiva, que aceita tudo sem contradizer, sem criticar, sem brigar. Por isso, por muito tempo professoras foram chamadas de “tias”, pelo desejo dos pais e governantes de que fossem pessoas com comportamentos semelhantes aos dos parentes.

Entretanto, as professoras, sobretudo nas últimas três décadas, no Brasil têm lutado pelo reconhecimento profissional, por um bom salário, pela qualidade no ambiente de trabalho, pela presença dos pais nas escolas e outras necessidades para um bom desenvolvimento do seu trabalho. São, portanto, sujeitos políticos, profissionais. Além disso, é preciso pensar que as professoras produzem conhecimento com os estudantes com muita responsabilidade, o que significa que se deve ser firme quando necessário, não dizer sempre “sim”. Dizer um “não” como algo que gere pensar, quando necessário, proporciona momentos de reflexão sobre as atitudes, equívocos e acertos, quem sabe até gerando crescimento intelectual, pessoal e profissional. Em suma, ser “tia”, ou melhor, aceitar ser chamada assim, afirma a professora numa situação mascarada de tranquilidade, de “falsa” passividade.

A evolução não aconteceu do dia para a noite, mas com o passar dos anos. As professoras foram se assumindo como profissionais, buscando seus espaços e lutando pelo reconhecimento da profissão, não mais aceitando serem chamadas, principalmente

vistas, como “tias”. Na contemporaneidade, não é esse, com certeza, o contexto de trabalho dos professores, permeado por incertezas, sucateamentos, faltas e, contraditoriamente, ao mesmo tempo, por reconhecimentos, fazeres pedagógicos ricos em vínculos afetivos. Portanto, em espaços como os atuais, continuar sendo profissional mais parente que trabalhador não tem mais lugar. As dimensões políticas próprias da profissão de professora/professor são demandadas em todas as situações, inclusive nas que dizem respeito à vinculação afetiva, como bem demonstraram os discursos das entrevistadas.

Por tais motivos, os professores, em seu trabalho como gestores do pedagógico, mesmo que não utilizem essa expressão para se caracterizar, estudam, pesquisam e, depois de estarem devidamente preparados para exercer sua profissão, que não acaba nunca, “ensinam e são ensinados” (FREIRE, 1997, p. 19). Os estudos e leituras constantes permitem que os professores não permaneçam no senso comum, mas, refletindo com base nele, produzam conhecimentos profissionais que lhes possibilitem um crescimento profissional, ampliando a capacidade de criticar reflexivamente seu trabalho quanto à qualidade, quanto à sua participação nas escolhas da comunidade escolar, enfim, proporcionando uma participação-ação política, mais democrática.

Ao retomar o problema para destacar a realidade encontrada na pesquisa, percebeu-se que as professoras participantes do estudo, cada uma num estágio de profissionalidade, podem ser consideradas gestoras do pedagógico e, como tal, caracterizam em seus discursos que os vínculos afetivos em aula são necessários e importantes, refletindo-se na produção do conhecimento. Consideram ainda que os professores, além de serem mediadores, devem ser problematizadores, que instigam e questionam os estudantes para que busquem em diferentes fontes as respostas e colaborem com a produção do conhecimento. Estes, por sua vez, deveriam trazer para a aula novos questionamentos; assim, a produção do conhecimento seria significativa para eles. Destaca-se o respeito aos estudantes como sujeitos participantes e ativos em sala de aula, como um diferencial perceptível nas observações e nos discursos das professoras. Outro ponto bastante presente foi a preocupação das professoras com seu trabalho, destacando o fazer o que se gosta e com prazer como um dos méritos de quem está feliz na profissão.

Obviamente, somente os vínculos afetivos não são suficientes para que ocorra a produção do conhecimento em aula. É aí que a gestão do pedagógico e os professores constituídos gestores do pedagógico, porque produtores de seu trabalho, contribuem. Realizar a gestão do pedagógico implica, como já



se afirmou, que os professores tenham o seu projeto pedagógico individual ampliado e potencializado nas reuniões, em estudos e diálogos na escola, configurando, então, de forma legítima, a soma desses projetos individuais, o projeto pedagógico escolar. Esse é o processo de real educação continuada dos professores, quando partem de seu trabalho, de suas concepções, e os ampliam, dialogicamente, na escola, o local de sua profissionalidade. Não somente enriquecem os seus fazeres pedagógicos, mas os teorizam, socializam e refletem sobre suas condições afetivas, em relação a si, aos colegas-professores e aos estudantes.

A pesquisa continuará, agora buscando compreensão sobre os elementos que impedem a vinculação, tais como o grau de desenvolvimento subjetivo e, nesse aspecto, afetivo, que cada sujeito da aula pode estar. Como vincular se vincular gera implicações entre os sujeitos e implicar-se quer dizer responsabilizar-se? Os professores estão se sentindo em condição de lidar com suas próprias manifestações afetivas em aula? São questões desencadeadoras de novas problematizações e novas investigações.

## *Abstract*

### **Teachers as managers of pedagogy and affective bonds in the classroom**

This work was developed through a qualitative research, for demanding immersion in the context, under the form of a case study, with the objective to analyze the speeches of professors on the affective bonds in lesson. Systematic comments and half-structuralized interviews had also been become fulfilled. With these processes, the presence of the affective bonds could be perceived that the teachers interlocutors in the research had characterized, in its speeches, as significant and necessary, in lesson, between professors and students, for the production of the knowledge. In this manner, the management of the pedagogical one was uncovered that, that is, the work of the professors when producing the lesson and, in it, the production of the knowledge, happens, perpassada for bonds and relations between the citizens, mediated for the language. One becomes necessary, for this, to the professors who better know the aspects that characterize and perpassam the affective bonds in lesson.

*Key words:* Affective bonds. Production of the knowledge. Professors. Lesson.

## Notas

- <sup>1</sup> Optei por utilizar uma letra maiúscula para denominar os estudantes, protegendo, assim, sua identidade.
- <sup>2</sup> Esta é uma concepção de caráter cultural, pois somente se é um “bom” professor para determinado grupo social. Se mudar o grupo, muda ou forma a cultura e o contexto, pode mudar a concepção de “boa ou bom professor(a)”.

## Referências

- ALMEIDA, A. R. S. *A emoção na sala de aula*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1999.
- \_\_\_\_\_. *O que é afetividade?* Reflexões para um conceito. Conteúdo escola: o portal do educador. Disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/123/31/>>. Recebido por e-mail, [s. d.].
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Portugal: Edições 70, 2006.
- BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S. *Projeto de pesquisa*: propostas metodológicas. 13. ed. São Paulo: Vozes, 1990.
- DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon*: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- FERREIRA, L. S. As professoras e os professores como autores de sua professoralidade: a gestão do pedagógico em aula. In: COLÓQUIO SOBRE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL DA ANPAE, V. *Anais...*, Porto Alegre, 2007a.
- \_\_\_\_\_. Gestão do pedagógico, trabalho e profissionalidade de professoras e professores. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid: OEI, p. 217-230, 2007b.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1997.
- GIDDENS, A. *Sociologia I*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- REGO, T. C. *Vygotsky*: uma perspectiva histórico-cultural. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- SILVA, J. P. S. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. *Espaco Acadêmico*, n. 52, set. 2005. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/052/52pc\\_silvahtm](http://www.espacoacademico.com.br/052/52pc_silvahtm)>. Acesso em: 2 jul. 2007.
- SZYMANSKI, H. (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação*: a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- WALLON, H. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: Estampa, 1975.