



Centro Universitário de Brasília

Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - Pós-Graduação *Lato Sensu*

Thereza Christina Rabello Kehl

**A RELAÇÃO AFETIVA PROFESSOR-ALUNO E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM: o caso do curso de Psicologia do UniCEUB/DF.**

BRASÍLIA

2006

Thereza Christina Rabello Kehl

**A RELAÇÃO AFETIVA PROFESSOR-ALUNO E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM: o caso do curso de Psicologia do UniCEUB/DF.**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para a obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, na área de Docência Universitária.

Orientadora: Dra. Lúcia Maria Gonçalves de Resende.

BRASÍLIA

2006

Thereza Christina Rabello Kehl

**A RELAÇÃO AFETIVA PROFESSOR-ALUNO E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM: o caso do curso de Psicologia do UniCEUB/DF.**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para a obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, na área de Docência Universitária.

Orientadora: Dra. Lúcia Maria Gonçalves de Resende.

Brasília, _____ de _____ de 2006.

Prof^a. Dra. Lúcia M. G. Resende.

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus três amores com quem compartilho de afetividade e educação diariamente: Renan, meu marido, que eu amo, adoro e sem o qual não vivo; Marcella, minha filha amada e querida, e Rodrigo, meu filhão “gostosura de mamãe”, pela paciência nos momentos em que não estive tão presente e por cederem o computador com carinho sempre que precisei. A minha cunhada-irmã Shirley, pela ajuda, tolerância e carinho em cada explicação solicitada.

Dedico também aos meus colegas e professores do curso, que enriqueceram meu trabalho ao longo de nossos encontros com contribuições pessoais e profissionais, demonstrando sempre muito envolvimento e interesse cada vez que meu tema era discutido em sala de aula.

Enfim dedico a minha orientadora professora Lúcia Resende, pela confiança, tranquilidade e amorosidade depositada ao longo de nossa convivência.

Estamos na era da admiração. Ou os seus alunos o admiram ou você não terá influência sobre eles. A verdadeira autoridade e o sólido respeito nascem através do diálogo. O diálogo é uma pérola oculta no coração. Cara, porque ouro e prata não a compram; acessível, porque o mais miserável dos homens pode encontrá-la. Procure-a. Educar não é repetir palavras, é criar idéias, é encantar.

Dr. Augusto Cury.

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é verificar como se estabelece a relação afetiva entre professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem na graduação do curso de Psicologia do UniCEUB/DF. Adotou-se uma abordagem qualitativa com ênfase no estudo de caso. Por meio dos achados da pesquisa, identificou-se que a concepção de afetividade dos sujeitos entrevistados tem bases distintas a depender do grupo a que pertençam: os discentes baseiam-se no senso comum, prevalecendo os ensinamentos de cunho familiar, e os docentes se apóiam em uma referência teórica de abordagem psicanalítica Freudiana. Foram levantadas as dificuldades e as facilidades na relação professor-aluno e verificou-se que todos os sujeitos entrevistados delegaram ao professor uma maior parcela de responsabilidade na constituição do vínculo afetivo, constatou-se, ainda, que essa constituição está diretamente relacionada com o modo como o professor ministra o conteúdo. Também foi possível analisar como o local de trabalho influencia a relação afetiva entre professor-aluno; para os discentes, o vínculo afetivo entre professor-aluno independe do local onde se trabalha, consideração contrária à dos docentes, que evidenciaram a importância da qualidade do ambiente na constituição de um vínculo positivo entre professor-aluno, situação que leva a um melhor aproveitamento do processo ensino-aprendizagem. Conclui-se, com esta pesquisa, que não existe aprendizagem sem afetividade, portanto torna-se pertinente pensar na formação docente dos profissionais ligados à educação superior para que se abandone o modelo de formação de técnicos especializados e para que se passe então a enxergar o sujeito em sua totalidade.

palavras-chave: afetividade; processo ensino-aprendizagem; relação professor-aluno.

Résumé

L'objectif de cette recherche est de vérifier de quelle manière le rapport affectif entre professeur-élève s'établit aussi bien que son influence dans la relation enseignement-apprentissage à la faculté de psychologie de l'UniCEUB/DF. On a adopté une approche qualitative centrée sur une étude de cas. À partir des résultats de la recherche, on a constaté que la conception d'affectivité des personnes interviewées a de différentes bases selon le groupe auquel elles appartiennent : les étudiants ont pour base le sens commun, les enseignements issus du cercle familial ont une prédominance ; les professeurs s'appuient sur une référence théorique d'approche psychanalytique freudienne. On a mis en relief les facilités et les difficultés envisagées dans le rapport professeur-élève et on a vérifié que toutes les personnes interviewées ont octroyé au professeur la plus grande part de responsabilité à la constitution du lien affectif, on a constaté encore que cette constitution est étroitement liée à la façon dont le professeur donne des classes. On a pu encore analyser de quelle façon le lieu de travail influence le rapport professeur-élève ; pour les étudiants, le lien affectif entre professeur/élève ne dépend pas du lieu où le professeur travaille. Cette considération est opposée à celle des professeurs, car ils ont accordé une grande importance à la « qualité » de l'ambiance pour la constitution d'un lien positif entre professeur-élève ; la qualité de l'ambiance se porte vers une meilleure performance de la relation enseignement-apprentissage. On conclut, d'après cette recherche, qu'il n'y a pas d'apprentissage sans affectivité, donc, cela nous mène à penser à la formation des professionnels liés à l'enseignement supérieur afin que l'on quitte le modèle de technicien spécialisé pour qu'on passe à envisager le sujet en sa totalité.

Mots-clés : affectivité ; relation enseignement-apprentissage ; rapport professeur-élève

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 ENTENDENDO O QUE É AFETIVIDADE	12
1.2 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO	14
1.3 COMO O LOCAL DE TRABALHO FAVORECE A OPORTUNIDADE PARA A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE PROFESSOR-ALUNO	17
2 METODOLOGIA	20
2.1 UNIVERSO PESQUISADO	20
2.2 ESCOLHA DOS SUJEITOS	21
2.3 PROCEDIMENTOS	23
2.4 INSTRUMENTOS	24
3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	26
3.1 CATEGORIA AFETIVIDADE	26
3.2 CATEGORIA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO	29
3.3 CATEGORIA LOCAL DE TRABALHO	33
CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE 1	41
APÊNDICE 2	42

INTRODUÇÃO

Antes de se tratar a afetividade como um tema, proponho pensar em afetividade como um sentimento que permeia nossas vidas a todo momento. Ela existe antes mesmo da nossa concepção, quando nossos pais idealizavam nossa existência carregada de carga afetiva. Permanece conosco pela vida inteira em cada relação que estabelecemos com pessoas e objetos e se estende para além de nossas vidas em forma de lembranças deixadas.

Por essa razão, discuto e analiso a relação ensino-aprendizagem com base em uma visão integradora do ser humano, considerando que a afetividade que se expressa na relação vincular entre aquele que ensina e aquele que aprende constitui elemento inseparável e irredutível das estruturas da inteligência.

Segundo Almeida (1993, p.31), não se considera “[...] ato de ensinar-aprender sem a mediação concreta de sujeitos humanos, portanto não existe relação ensino-aprendizagem sem que haja atuação indissociável entre inteligência, afetividade e desejo”. A escola é o local onde se constrói grande parte das relações afetivas que serão desenvolvidas ao longo da vida. Uma das mais relevantes será a que vai se estabelecer entre professor-aluno.

Na sociedade está culturalmente implícito que em cada etapa do processo educacional o tipo de relação afetiva entre professor-aluno acontece de forma diferente. Na pré-escola e na primeira parte do ensino fundamental (até a quinta série) o professor é considerado uma extensão da família, disponibilizando-se quase que integralmente para a criança que, por sua vez, é incentivada a recorrer a ele sempre que precisar. Na segunda parte do ensino fundamental (da sexta até a nona série) o professor propicia ao aluno a oportunidade de mais autonomia. Ele é reconhecido como amigo e passa a ser uma referência, um modelo de pessoa com o qual o aluno pode ou não se identificar. Essa possível identificação poderá agregar valores ao seu processo de constituição de sujeito. No ensino médio, o papel do professor será também o de motivar o aluno a usar a responsabilidade e autonomia, anteriormente já trabalhadas com os professores cuidadores da pré-escola e do

ensino fundamental, visando preparar o aluno para ser um adulto com capacidade crítica para viver numa sociedade plural.

Na minha experiência clínica com atendimento psicológico de crianças, adolescentes e adultos ao longo de 13 anos, tenho me deparado freqüentemente com relatos de clientes sobre seu processo educacional e sua determinante influência em suas vidas. Um tópico recorrente no processo terapêutico, em todas as faixas etárias escutadas, é a relação afetiva desenvolvida entre professor-aluno durante o ano/semestre letivo bem como a interferência dessa relação no processo ensino-aprendizagem.

Pude perceber, enquanto os clientes relatavam suas experiências de vida escolar, que eles associavam o aprendizado que servia de inspiração em muitos momentos da vida pessoal e profissional com a relação afetiva que foi estabelecida entre professor-aluno. Um aspecto interessante foi o fato de os adultos relatarem que na graduação a relação afetiva professor-aluno era diferente das que haviam experimentado na escola básica.

Quando falavam da graduação, os adultos se referiam à maior parte dos professores como técnicos que se dirigiam à sala de aula para preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, sem a preocupação de saber quem era aquele sujeito, por que ele estava ali e o que pretendia fazer com o que adquiria naquele local; o que importava era ensinar para reproduzir.

Sendo assim, interessou-me investigar como a relação afetiva professor-aluno interfere no processo ensino–aprendizagem na educação superior. Tal interesse surgiu a partir dos relatos dos clientes e foi ratificado no curso de especialização, nas aulas de Organização do Trabalho Pedagógico – OTP e em Tópicos Específicos, nas quais se abordaram os principais teóricos da educação. Para esse curso, cujo foco é a docência universitária, está sendo desenvolvida a presente investigação.

Em OTP e em Tópicos Específicos pude conhecer novas concepções sobre a importância dessa relação afetiva que se constitui no processo ensino-aprendizagem. Isso me fez lembrar e refletir sobre as minhas próprias experiências relacionais com meus professores durante todo meu processo

educacional, e como a relação que mantive com cada um deles influenciou minha aprendizagem e me constituiu como o sujeito que hoje sou.

Escolhi fazer a pesquisa na graduação de Psicologia no UniCEUB porque fui aluna do curso e da instituição. Considerei também o fato de que o curso trata basicamente das relações humanas. Portanto, farei uma pesquisa com ênfase nos aspectos qualitativos, valendo-me de entrevistas com discentes e docentes da instituição.

A seguir apresento o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos que serviram como referência para seu desenvolvimento.

Problema de pesquisa:

A relação afetiva professor-aluno na graduação do curso de Psicologia interfere no processo ensino-aprendizagem?

Objetivo geral:

Analisar a percepção de dois discentes e dois docentes acerca da interferência da relação afetiva professor-aluno no processo ensino-aprendizagem no curso de Psicologia do UniCEUB.

Objetivos específicos:

1. Identificar o conceito de afetividade no processo ensino-aprendizagem dos sujeitos investigados;
2. Analisar as dificuldades e facilidades da relação afetiva entre professores e alunos investigados;
3. Analisar o tipo de relação afetiva entre professor-aluno que o local de trabalho propicia para o processo ensino-aprendizagem.

O relatório da pesquisa constitui-se de cinco partes: apresentação do tema, tipo de metodologia utilizada, apresentação dos achados, análise e interpretação dos conteúdos e conclusão.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 ENTENDENDO O QUE É AFETIVIDADE

Tendo em vista o fato de esta pesquisa favorecer a manifestação pessoal dos entrevistados, apresento então a definição de afetividade encontrada no “Novo Dicionário Aurélio” para servir como referência inicial sobre o conceito desse tema:

Afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza (FERREIRA, 1993, p.44).

Considerando também que a pesquisa foi feita no curso de Psicologia e que a formação da pesquisadora é em psicanálise, torna-se pertinente conceituar o afeto de acordo com essa abordagem psicológica, em que é considerado o elemento básico da afetividade. Segundo o “Vocabulário de Psicanálise Laplanche e Pontalis” (1999, p.9), o afeto é:

Termo que a psicanálise foi buscar na terminologia psicológica alemã e que exprime qualquer estado afetivo, penoso ou desagradável, vago ou qualificado, quer se apresente sob forma de uma descarga maciça, quer como tonalidade geral. Segundo Freud, toda pulsão se exprime nos dois registros, do afeto e da representação. O afeto é a expressão qualitativa da quantidade de energia pulsional e suas variações e a representação é aquilo que se representa, o que forma o conteúdo concreto de um ato de pensamento.

1.1.1 Afetividade e educação

A pedagogia tradicional, por considerar a aprendizagem como um processo exclusivamente consciente e produto da inteligência, pouco tem teorizado sobre a afetividade e sua vinculação com o processo de aprendizagem. A importância dos

fatores relacionais e afetivos implicados no ato de ensinar-aprender é praticamente descartada e a influência dos processos inconscientes na aquisição e elaboração do conhecimento é negada. Criar condições para a produção do conhecimento implica zelar por questões psico-afetivas, evitando pânico e interiorização do fracasso.

Em relação à pedagogia progressista, a afetividade tem sido apontada como um fator positivo na aprendizagem, destacando-se a relevância do equilíbrio entre a seriedade e o bom humor, os quais aproximam aluno e professor sem comprometer o rigor exigido pela docência, pois ela integra muito mais do que conteúdos e técnicas; integra o professor em sua totalidade; ele é o que ensina e ensina o que é.

Uma pedagogia baseada na formação e no desenvolvimento da personalidade inclui todas as dimensões da vida: o corpo, a natureza, a sociedade e as idéias, as imagens e as emoções. O aluno sente prazer numa prática que articula processos cognitivos e processos vitais, porque “aprende-se não só com o cérebro, mas ainda com o coração” (ASMANN, 1998, p.35). Para Moreno (1999), integrar o que se ama com o que se pensa é trabalhar, de uma só vez, razão e sentimentos.

A sabedoria se alcança de forma muito lenta. Isto porque o conhecimento intelectual, facilmente adquirido, deve ser transformado em conhecimento emocional. Ocorrendo essa transformação ele se fixa para sempre.

Nesta pesquisa trataremos de afetividade no processo educacional da graduação, pois muito se tem discorrido sobre esse tema na Educação Básica e pouco se fala dele na Educação Superior. A docência é uma atividade complexa, em virtude da convergência de questões teóricas e práticas com origens no enfrentamento do cotidiano escolar. Ela ultrapassa os limites da sala de aula e enfrenta questões de relevada abrangência, que lhe atribuem um caráter educativo mais amplo do que de o da simples instrução.

Considerando essa concepção de docência, abandona-se uma visão reducionista apoiada na racionalidade técnica e adota-se um sentido de globalidade, resultante da interação do docente, pessoa e profissional, com a pessoa do aluno, um ser em formação, com conhecimento e caráter de provisoriade. Esses elementos são dinâmicos, mutáveis e interagem em contextos de ação, reconstruindo teoria e prática sob um enfoque reflexivo crítico.

A tríade afeto, ternura e acolhimento, elementos que devem estar contidos na prática do professor/educador, tem como objetivo mobilizar as expectativas dos alunos para um movimento de busca mais vasto, algo além das técnicas e dos conteúdos, porque o que foi encontrado não estava preestabelecido num sumário, nem numa listagem de livro didático. Não há ato de ensinar-aprender sem a mediação concreta de sujeitos humanos, portanto não existe relação ensino-aprendizagem se não houver harmonia entre inteligência, afetividade e desejo.

1.2 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Tendo em vista a consideração de que a educação é antes de tudo uma atividade social que não pode dar-se à margem de algumas relações interpessoais estruturadas é que o ato de ensinar e aprender implica sempre um mínimo de dois atores: um que desempenha o papel de ensinar e outro que desempenha o papel de aprender; um que está imerso em um processo de aquisição de saberes e outro que tenta dirigir, guiar ou influir sobre essa aquisição, com alguns fins determinados. No ambiente escolar, esses atores são o professor e o aluno, e as principais fontes de relação interpessoal são também duas: as que se referem ao professor e aos alunos e as que se referem aos alunos relacionando-se entre si. Vamos nos ater, nesta pesquisa, na relação que se refere aos professores e aos alunos.

O professor tem papel central no processo educacional e seu diálogo com o aluno abre um campo de possibilidades infinitas. Reconhecer que o aluno é possuidor e construtor de um conhecimento é fundamental, pois ele vem para aula com idéias prévias e muitas vezes resistentes à mudança. O professor será a pessoa que o ajudará, pois ele vai ensinar, ou melhor, vai fazê-lo aprender utilizando a prática de mediação, debatendo, trocando idéias, questionando hipóteses, propondo e analisando o novo e, ainda, estimulando sínteses originais sobre o já sabido, assumindo assim a condição de professor investigador e instigador.

Reconhecer o inesperado e o imprevisto em sala de aula intensifica a relação professor-aluno e possibilita ampliar o conhecimento sobre a dinâmica da aula, melhora também a qualidade dos julgamentos e das decisões a serem tomadas,

respeitadas as diferenças de conhecimentos prévios, tempo de cada aluno, área de formação e oportunidade para o exercício da crítica.

A primeira razão da presença de aluno e professor na sala de aula é a prática educativa, traduzida em ensino e em aprendizagens cognitivas e afetivas; prática essa que estimula ainda uma formação que possibilite ao aluno o desenvolvimento de aprendizagens, tomando-se por base o conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser (DELORS, 1998). Para tal, o professor precisa atender algumas exigências como: saber o conteúdo, ter talento, bom senso, intuição, experiência e cultura, também não deve deixar margem para o amadorismo profissional se instalar, o que colocaria em risco o processo ensino-aprendizagem.

A maneira como o indivíduo aprende é muitas vezes mais importante do que aquilo que ele aprende, uma vez que facilita a aprendizagem e capacita-o para continuar aprendendo permanentemente, pois nem sempre o sentido está no dito, ou nas palavras que o contêm, mas na intenção de quem o expressa. O grande desafio é encontrar novas formas de ensinar que possibilitem e provoquem um modo diferente de aprender que não fique só na sala de aula, nem restrito ao cognitivo, mas significativo *em e para* sua vida afora.

O professor fala, ouve uma resposta. Lida com a confiança e desconfiança de seus alunos. Lida com a insegurança, com a vergonha, com o desejo de saber e com o desejo de não saber. Percebe-se envolvido na relação, posto que tem de saber lidar simultaneamente com o outro e consigo mesmo. Estão, portanto, professor e aluno em relação, em que tudo se passa por intermédio da fala. O professor dirige o aluno para além de um lugar, mas não controla o caminho a ser percorrido.

O bom professor tem intenção formativa, ele transmite o saber de forma emocionante como a própria vida, quando ela é vivida de forma corajosa e criativa, ele consegue garantir êxito a todos que estão dispostos a alcançá-lo, sem armadilhas, sem restrições, sem duplas linguagens, pois ensinar é se fazer entender para provocar a aprendizagem, é explicar para ser compreendido; essa idéia é confirmada na proposição de Méndez (2002, p.49):

[...] é preciso não apenas contar, explicar, falar, mas também escutar, olhar, tocar, debater, questionar, refletir, compartilhar, dialogar, padecer, interpretar, sentir, conviver, navegar em um mar no qual confluem muitos rios e meandros, muitas correntes, de águas contaminadas; e alguma que não chega, dissipada pelo caminho, sem chegar a descobrir os motivos pelos quais deixou o leito que deveria percorrer, ou simplesmente, águas que se estancam deliberadamente sem saber muito bem por quê. E a caudal tem sua própria fonte, o seu próprio percurso, que não escolhe.

A aprendizagem se torna mais significativa quando o professor se relaciona com o aluno de modo afetivo, o afeto faz parte do processo de aprender e do desenvolvimento humano; por isso não há aprendizagem sem afetividade.

Na relação entre as pessoas, Freud (1969) sistematiza o conhecimento sobre um fenômeno determinado: a ¹transferência. A transferência é o amor, ensina Freud. Assim, a transferência e as ²identificações surgem como fenômenos existentes nas relações humanas e de forma bastante acentuada na relação professor-aluno. O motor da transferência é encontrar no outro o que lhe falta. O essencial está no ³simbólico. O sujeito quer ter seu desejo reconhecido e é a identificação que nos mostra a dialética do desejo, mostrando o sujeito em relação a outros sujeitos, num universo simbólico. Não se conhece um sujeito pelo que fizeram com ele e sim pelo que ele é capaz de fazer com o que o outro fez dele.

O bom trabalho do professor é finalizado com coerência em relação à boa aprendizagem do sujeito que aprende. É necessário deixarmos de lado o significado lato de aluno como ser sem luz, e passar a vê-lo como ser iluminado que se

¹ Designa em psicanálise o processo pelo qual os desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de um certo tipo de relação estabelecida com eles e, eminentemente, no quadro da relação analítica. O termo transferência não pertence exclusivamente ao vocabulário psicanalítico. Possui um sentido geral próximo de transporte, mas implica um deslocamento de valores, de direitos, de entidades. Na aprendizagem se refere aos progressos obtidos de uma certa forma de atividade que acarreta uma melhoria no exercício de uma atividade diferente. Esta transferência de aprendizagem é às vezes chamada positiva, por oposição a uma transferência chamada negativa, que designa a interferência negativa de uma primeira aprendizagem sobre uma segunda.

² Processos psicológicos pelos quais um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro.

³ Ordem de fenômenos de que trata a psicanálise, na medida em que são estruturados como uma linguagem. Forma de mostrar como o sujeito humano se insere numa ordem pré-estabelecida.

abastece de energia a cada aprendizado que faz com educadores responsáveis e, acima de tudo, afetivos.

1.3 COMO O LOCAL DE TRABALHO FAVORECE A OPORTUNIDADE PARA A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE PROFESSOR-ALUNO

O campus universitário congrega uma comunidade de pessoas que atuam em diferentes áreas do saber, em atividades relacionadas diretamente ao ensino, pesquisa e extensão ou em funções de apoio. Essas pessoas passam no campus um tempo significativo das suas vidas. A universidade procura se constituir num espaço necessário e específico que possibilite ao acadêmico e ao não acadêmico refletirem sobre as diferentes questões da realidade sócio-econômica, política, cultural e filosófica.

A reflexão, elaboração e divulgação do conhecimento é parte essencial do esforço desenvolvido coletiva e individualmente no espaço da academia. O ambiente universitário propicia livre desenvolvimento e exposição das idéias, recusa o pensamento único e doutrinário e pretende constituir-se num fórum que privilegie a reflexão em lugar da reprodução.

O ambiente universitário considerado espaço de estímulo à criatividade e produção intelectual favorece e fortalece o intercâmbio de idéias, projetos e pessoas entre as diferentes áreas do conhecimento, pois oferece áreas de convivência onde as pessoas podem se conhecer melhor, trocar idéias, saber o que o outro está desenvolvendo em sua área, tanto no ensino como na pesquisa e extensão. Esse conhecimento não hermético tem características discursivas e críticas.

A Universidade defende a necessidade de substituir o egoísmo individualista pelo respeito mútuo, humildade intelectual e amor ao saber. Mais que fundamentos teóricos, precisamos de novos fundamentos éticos e de uma nova postura diante do conhecimento. Nesse contexto, faz-se pertinente a organização de reuniões para discussão de filmes em exibição, preparação de espetáculos, para assistirmos a peças teatrais ou concertos clássicos e populares, nos diversos ambientes do campus, pois tais eventos propiciam a expansão do saber aliado a uma política de estímulo à leitura de livros técnicos e de literatura.

O Centro Universitário de Brasília - UniCEUB recebeu o título de Centro Universitário de acordo com o artigo 11 do DECRETO-LEI número 3.860, de julho de 2001, por ser uma instituição que prima pela excelência do ensino oferecido, comprovado pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação de seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. Professores qualificados e experientes sustentam sua proposta pedagógica numa infra-estrutura de 12 blocos, biblioteca, parque aquático, campo de futebol, oito auditórios, sala de teleconferências, laboratórios de ciências, matemática, psicologia, comunicação, informática, letras, geografia, história, pedagogia, contabilidade, fisiologia, química, arquitetura, física, rádio, fotografia, agência de comunicação, centro de formação de psicólogos, assistência judiciária a comunidade e agência de empreendedorismo.

O UniCEUB dispõe de um espaço que acolhe tanto o estudante recém-ingresso como o aluno formando. Em 1996, a instituição, com o intuito de oferecer atendimento diferenciado ao seu aluno desde o início do curso, instituiu o ciclo básico de ensino. Este projeto é uma resposta aos resultados de pesquisa realizada com professores e alunos do primeiro semestre, cujo objetivo era analisar as principais dificuldades da primeira etapa do ensino universitário para alcançar maior integração dos alunos com o meio acadêmico e maior inserção no mundo do conhecimento científico cultural e profissional.

A proposta do ciclo básico é proporcionar um ambiente onde se possa reunir os estudantes recém ingressos em uma só unidade de ensino, que recebe os calouros de todos os cursos no bloco X do campus universitário. Este espaço tem como objetivo fazer com que os estudantes se sintam sujeitos ativos dentro do processo ensino-aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de:

- habilidade de expressar-se com clareza, correção e coerência lógica;
- criticidade, criatividade e autonomia intelectual;
- atitude universitária no tocante à participação e à busca de conhecimento;
- autoconhecimento e responsabilidade social;

- processo de capacitação para investigação da realidade;
- condições necessárias à escolha profissional consciente.

Após finalizar o ciclo básico, o estudante segue para seu bloco específico, onde permanecerá até a conclusão do seu curso. Nesse ambiente ele vai encontrar todos os recursos necessários para fazer uma graduação de qualidade: salas de aula com recursos audiovisuais, auditórios, laboratórios, secretaria de apoio ao aluno e coordenação de curso. O aluno ainda conta com a biblioteca, parque aquático, praça de alimentação e auditórios que são disponibilizados no campus a todos os interessados.

2 METODOLOGIA

No presente trabalho será utilizada como modalidade a pesquisa qualitativa, com ênfase no estudo de caso, visando à compreensão singular daquilo que é estudado. Segundo Bogdan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Rey (1997) afirma que a pesquisa qualitativa é o único método adequado ao estudo compreensivo do sujeito, em sua subjetividade individual. Ele destaca três aspectos essenciais para a metodologia qualitativa:

- reconhecer o caráter cognoscível da singularidade do sujeito, sendo essencialmente intersubjetiva e interpretativa na construção deste conhecimento;
- outorga um lugar essencial à individualidade no processo integral de desenvolvimento do saber, fazendo com que o estudo de caso seja uma exigência metodológica, uma vez que a análise de casos individuais sempre leva a processos únicos de interpretação e compreensão;
- os critérios amostrais são substituídos por elementos qualitativos referentes à expressividade de garantir uma significação interpretativa do fenômeno estudado, tal como é apreendido pela consciência do pesquisador na interação com o pesquisado.

2.1 UNIVERSO PESQUISADO

O local escolhido para a pesquisa foi o Centro Universitário de Brasília- UniCEUB, instituição particular de ensino superior em Brasília, com 35 anos de tradição, localizada na SEPN 707/907.

O UniCEUB possui atualmente 20 mil alunos e apresenta um sistema de gestão calcado no ensino, na pesquisa, na extensão e na informação, visando

preparar o homem integral, assegurando-lhe a compreensão adequada de si mesmo, de seu papel na sociedade e de sua responsabilidade profissional.

Até o presente momento o UniCEUB oferece os seguintes cursos de graduação: Administração, Arquitetura, Biologia, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Comunicação Social, Direito, Enfermagem, Engenharia da Computação, Fisioterapia, Geografia, História, Letras, Matemática, Nutrição, Pedagogia Séries Iniciais, Psicologia, Relações Internacionais e Turismo.

No campus é encontrada uma infra-estrutura de doze blocos, biblioteca, parque aquático, campo de futebol, oito auditórios, sala de teleconferência, laboratórios de ciências, matemática, psicologia, comunicação, informática, letras, geografia, história, pedagogia, contabilidade, fisiologia, química, arquitetura, física, rádio, fotografia, agência de comunicação, centro de formação de psicólogos, assistência jurídica à comunidade e agência de empreendedorismo.

A pesquisa será restrita ao curso de Psicologia, que está vinculado à Faculdade de Ciências da Saúde – FACS situada no bloco IX do Campus Universitário, por ser o curso de origem da pesquisadora e por ser um curso que trata da relação do indivíduo na sociedade. O curso tem duração de oito semestres para licenciatura plena e dez semestres para habilitação como Psicólogo.

A equipe composta atualmente de 80 professores é qualificada pela formação científica e acadêmica e pela atuação como psicólogos. A orientação curricular é generalista, dando ao aluno a oportunidade de desenvolver-se para atuar, como psicólogo, de maneira integrada nas áreas clínica, de saúde, trabalho, educação, social e comunitária.

2.2 ESCOLHA DOS SUJEITOS

Foram escolhidos quatro sujeitos para a pesquisa. Dois discentes e dois docentes do turno matutino, por ser o turno disponível para a pesquisadora fazer as entrevistas. A escolha de quatro sujeitos deveu-se ao intuito de fazer uma comparação entre a percepção do docente e do discente sobre a interferência da relação afetiva professor-aluno no processo ensino-aprendizagem da graduação.

Os discentes entrevistados pertenciam ao sétimo e ao oitavo semestres, pois a pesquisadora queria colher a percepção dos alunos acerca da relação afetiva estabelecida entre eles e os professores durante seu percurso na graduação. Como o curso tem 10 semestres, optou-se pelo sétimo e oitavo porque ainda trabalham com disciplinas dentro da instituição ao final do curso, visto que o nono e o décimo semestres são destinados a estágio supervisionado e monografia, envolvendo deslocamento dos alunos e horários alternativos.

Os dois docentes entrevistados são uma professora com cinco anos de docência e um professor com 15 anos de docência, ambos na educação superior no UniCEUB. Foram selecionados levando em consideração o gênero e o tempo de experiência docente, pois a pesquisadora queria verificar se esses aspectos se diferenciavam na relação afetiva professor-aluno no processo ensino-aprendizagem.

Para se fazer uma comparação entre os dados coletados, foram levados em consideração os critérios gênero e tempo de docência na instituição para os docentes e gênero, idade e quantidade de graduações para os discentes. Como estou pesquisando a relação professor-aluno, escolhi dois representantes de cada grupo e subdividi o grupo por gênero para analisar como a afetividade dentro do processo ensino aprendizagem é percebida por cada um deles. Quanto ao critério idade e quantidade de graduações para os discentes, pretende-se observar se a idade cronológica e o fato de se ter uma experiência acadêmica anterior interferem na pesquisa. Tempo de docência no ensino superior para os docentes foi escolhido para avaliar se a vivência e a experiência profissional são fatores relevantes na pesquisa.

- **ALUNO** – estudante do oitavo semestre do turno matutino, 39 anos, solteiro, funcionário público federal, graduado em administração de empresas. Faz o curso de Psicologia como realização de um sonho.
- **ALUNA** – estudante do sétimo semestre do turno matutino, 21 anos, solteira, não trabalha e está fazendo sua primeira graduação.
- **PROFESSORA** – docente com cinco anos de experiência na graduação da instituição. Ministra uma disciplina obrigatória para o sexto semestre e uma optativa para o oitavo semestre, além de ser

supervisora de estágio no Centro de Formação de Psicólogos da instituição. Tem 36 anos, graduada pela Universidade de Brasília – UNB, psicóloga clínica, separada, doutoranda pela Universidade de Brasília (UNB) no Instituto de Psicologia Clínica.

- **PROFESSOR** – docente com 16 anos de experiência na graduação da instituição. Ministra duas disciplinas para o quinto semestre, sendo uma de teoria e a outra de laboratório prático. Tem 42 anos, graduado pelo Centro de Ensino Unificado de Brasília – CEUB, casado, Psicólogo clínico, mestre em psicologia pela Universidade Católica de Brasília.

2.3 PROCEDIMENTOS

Para a execução desta pesquisa foram utilizados os seguintes procedimentos:

- elaboração do instrumento de coleta de dados, com objetivo de focalizar as questões norteadoras desse estudo, por meio de um roteiro de entrevista contendo 10 perguntas, sendo que: 2 visavam conhecer a concepção de afetividade e o modo como ela foi construída por cada sujeito; 6 destinavam-se a relacionar a afetividade na relação professor-aluno e sua interferência no processo ensino-aprendizagem; e, ainda, 2 investigavam a interferência do local de trabalho na relação afetiva professor-aluno.
- escolha dos sujeitos para a aplicação da entrevista.
- esclarecimento aos sujeitos do objetivo e da metodologia da pesquisa. A todos os sujeitos foi solicitada autorização para a gravação da entrevista e também foram eles informados de que suas identidades seriam preservadas.
- delimitação do local e hora para realização das entrevistas. Os alunos foram entrevistados na sala dos professores do laboratório de fisiologia do UniCEUB, os professores em suas respectivas residências. As entrevistas

foram feitas em dias diferentes e teve duração média de 40 minutos cada uma.

- aplicação e registro da entrevista com utilização de gravador.
- degravação das entrevistas e levantamento das categorias.
- análise qualitativa do conteúdo no modelo de Bardin (1999), que se baseia em uma análise descritiva de conteúdos manifestos e sua posterior interpretação.
- conclusão da pesquisa.

2.4 INSTRUMENTO

Foi utilizada uma entrevista semi-estruturada para os professores e outra para alunos (apêndices 1 e 2) com o objetivo de coletar dados que se valessem de uma interação com o entrevistado, de modo que as informações fluíssem de maneira autêntica, permitindo a captação imediata e corrente da informação desejada.

O roteiro de perguntas, para que pudesse me guiar ao longo da entrevista, foi elaborado tendo como indicadores os objetivos da investigação, como uma orientação. A entrevista permitiu o aprofundamento de pontos, correções, esclarecimentos, adaptações e uma eficaz coleta de dados.

Sobre a entrevista na metodologia qualitativa, diz Tenório (2003 p.147):

No modelo qualitativo de pesquisa, as entrevistas seguem a forma de um diálogo entre iguais e não de um intercâmbio formal de perguntas e respostas. O entrevistador não é um coletor de dados, mas sim um sujeito ativo implicado em um processo de relação com o outro, em cujos momentos concretos se expressarão conteúdos susceptíveis de serem integrados no processo de construção da informação. Desse modo, o entrevistador conduz a entrevista a partir de dentro, isto é, a partir de sua própria subjetividade, dos pensamentos, idéias e sentimentos gerados no contexto relacional com o entrevistado, e não através de momentos descontínuos definidos por perguntas que respondem só à sua lógica.

A metodologia utilizada deixou o entrevistado mais à vontade para falar de cada questão. A entrevistadora permaneceu ao longo da entrevista com *atenção*

flutuante, ou seja, buscando captar a linguagem não verbal para a compreensão e validação do que foi efetivamente dito.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A interpretação e a análise dos dados apresentados a seguir estão divididas por categorias definidas e subcategorias que representam o cerne das respostas dadas pelos entrevistados. Elas serão desenvolvidas sob o enfoque educacional, ressaltando que não há conhecimentos outros sobre a vida dos sujeitos estudados.

3.1 Categoria 1: Afetividade

Definição: essa categoria se refere à forma como o sujeito construiu sua referência de afetividade, quais as influências recebidas e como ele percebe a afetividade na educação.

3.1.1 Concepção de afetividade

3.1.1.1 ALUNO:

relação empática entre duas pessoas.

3.1.1.2 ALUNA:

ter afinidade com a pessoa.

3.1.1.3 PROFESSORA:

relação de investimento com o outro.

3.1.1.4 PROFESSOR:

conjunto de sentimentos.

3.1.1 Teóricos que influenciaram na formação do conceito

3.1.2.1 ALUNO:

Freud, Skinner e Maslow.

3.1.2.2 ALUNA:

senso comum.

3.1.2.3 PROFESSORA:

Freud.

3.1.2.4 PROFESSOR:

Freud e Maslow.

3.1.2 Afetividade e Educação

3.1.3.1 ALUNA:

muito importante.

3.1.3.2 ALUNO:

importante.

3.1.3.3 PROFESSORA:

importante, funciona como motor da estruturação da manutenção da relação.

3.1.3.4 PROFESSOR:

ponto central.

Apresentação e Análise da categoria 1:

A primeira categoria se refere ao tópico concepção de afetividade. Para construir tal idéia, os alunos utilizaram o senso comum para dar sua resposta, ou seja, uma referência do que foi transmitido pela família e pela sociedade, ratificando assim a afirmação de Almeida sobre a relação ensinar e aprender que diz: “a relação que caracteriza o ensinar e o aprender é sempre vincular e ocorre, inicialmente, no seio da família para, progressivamente, estender-se ao meio social” (1993, p.33).

Em relação à segunda pergunta, que pede teóricos conhecidos que embasem a construção do conceito de afetividade, o aluno falou: “teóricos, você diz professores?”. Percebe-se que ele não integra o que foi pedido com a resposta dada, pois deixa o foco da pergunta e passa a falar do vínculo que estabeleceu com seus professores desde seu ingresso na universidade. Com isso constata-se o grande poder do professor no quadro das relações humanas mais simples, estabelecendo hierarquias, coordenações e representações mútuas que vão ser a mola propulsora para um ensino-aprendizagem com entusiasmo. Ao final da sua resposta, retomei a pergunta da influência dos teóricos em sua formação para a formulação do conceito de afetividade e ele então citou Freud, Skinner e Maslow, mas sem conseguir associar os teóricos à suas teorias. O aluno finalizou dizendo

que para dar esse conceito trouxera como referência o que aprendera desde a infância.

A aluna reforçou essa percepção ao falar de sua concepção, pois afirmou que não havia utilizado nenhum teórico e que achava que quem fala de afetividade na psicologia “deve ser Jung”, mas como sua área era psicologia comportamental não sabia citar ninguém. Finalizou dizendo: “a gente já falou sobre afetividade no decorrer do curso, mas superficialmente, bem geral, então não posso falar muita coisa”.

Os professores responderam, de forma clara e objetiva, que seu maior referencial teórico se situa em Freud, que discorre sobre a questão relacional dando ênfase no processo de transferência. Almeida (1993), ao se referir a Freud, afirma que para esse teórico a afetividade ocupa um lugar privilegiado no desenvolvimento psíquico e intelectual da criança e do adolescente, as raízes afetivas se encontram na base de toda atividade psíquica. A afetividade, nas diferentes concepções teóricas, desempenha uma função, em maior ou menor grau, de organização e de sustentação das atividades psíquicas, sendo indispensável e indissociável das diferentes tarefas e atividades desenvolvidas pelo ser humano (p.39-40).

O professor completou sua resposta falando da afetividade como um conjunto de sentimentos que cercam a relação professor-aluno. Essa resposta partilha da mesma idéia encontrada no construtivismo simbólico discorrido por Byington (1995, p.68), que propõe ensinar estimulando de forma equilibrada todo o sistema nervoso, inclusive os hemisférios cerebrais esquerdo e direito, levando em consideração o pensamento, a sensação, o sentimento e a intuição, a extroversão e a introversão como também o literal e o abstrato, a palavra e a imagem, a expressão ativa e o silêncio, o corpo, a emoção e a fantasia, junto com a totalidade das reações humanas.

Todos os entrevistados foram unânimes no tocante à percepção da importância da afetividade no processo educacional. A aprendizagem pressupõe, sempre e necessariamente, uma relação com outra pessoa, a que ensina e a que aprende com alguém. É no campo das relações que se estabelece entre o professor e o aluno, que se criam as condições para o aprendizado, sejam quais forem os

objetos de conhecimento a serem trabalhados. Segundo Byington (1995), professor e aluno com uma relação amorosa e intelectual constroem o saber por meio de uma interação complementar de funções opostas que se fertilizam num vaso pedagógico e produzem o aprendizado.

3.2 Categoria 2: Relação Professor-Aluno

Definição: essa categoria conjuga assuntos referentes à relação professor-aluno e suas contribuições para o processo ensino-aprendizagem, evidenciando as facilidades e dificuldades encontradas na constituição desse vínculo.

3.2.1 Relação Afetiva

3.2.1.1 ALUNO:

depende da matéria.

3.2.1.2 ALUNA:

depende do interesse e apresentação da matéria pelo professor.

3.2.1.3 PROFESSORA:

depende do encantamento, do investimento e do entusiasmo relacionado ao envolvimento do professor com a disciplina.

3.2.1.4 PROFESSOR:

centra-se na transferência.

3.2.2 Dificuldades na Relação Afetiva

3.2.2.1 ALUNO:

em relação ao professor, quando ele é incompetente e apresenta cacoetes, manias, condução equivocada e contradições. Em relação aos alunos, quando eles são imaturos, desinteressados e impessoais.

3.2.2.2 ALUNA:

quando o professor é conteudista, não dispensa atenção suficiente ao aluno e avalia com ameaças.

3.2.2.3 PROFESSORA:

quando o professor é burocrata e inflexível.

3.2.2.3 PROFESSOR:

transferência negativa.

3.2.3 Facilidades na Relação Afetiva**3.2.3.1 ALUNO:**

empatia, segurança, disponibilidade do professor. Interesse, ampliação do campo de visão e postura física por parte do aluno.

3.2.3.2 ALUNA:

interesse do aluno.

3.2.3.3 PROFESSORA:

vínculo e responsabilidade com a disciplina, boa relação com os alunos e estabelecimento de relação da teoria com a prática.

3.2.3.4 PROFESSOR:

transferência.

3.2.4 Contribuições para Aprendizagem**3.2.4.1 ALUNO:**

em relação ao aluno, amplia-se o campo de visão e aumenta o seu interesse para aprofundar conteúdos. Quanto ao professor, um processo avaliativo mais tranquilo facilita o diálogo.

3.2.4.2 ALUNA:

disponibilidade do professor resulta em um aluno interessado.

3.2.4.3 PROFESSORA:

turma com menor número de alunos e que a presença destes esteja vinculada a seu interesse.

3.2.4.4 PROFESSOR:

transparência na relação professor-aluno.

3.2.5 Relação não Constituída

3.2.5.1 ALUNO:

desmotivação e insegurança em relação ao aluno.

3.2.5.2 ALUNA:

ansiedade na avaliação e antipatia com o professor.

3.2.5.3 PROFESSORA:

desperta a agressividade no aluno.

3.2.5.4 PROFESSOR:

bloqueia a aprendizagem.

Apresentação e Análise da categoria 2:

Nessa categoria que trata da relação professor-aluno e sua importância no processo ensino-aprendizagem, evidencia-se que todos os sujeitos fizeram uma associação entre a relação afetiva professor-aluno com a forma como a disciplina é ministrada e conseqüentemente como ela é desenvolvida e sistematizada pelos sujeitos.

O aluno respondeu que a relação professor-aluno se estabelece quando existe uma afinidade com a disciplina e que “a didática e o conteúdo de como o professor passa a matéria estabelece um interesse da parte do aluno”. Verifica-se que é por intermédio dessa relação que o aprendiz, usando uma série de estruturas cognitivas e mobilizando afetos e desejos, se apropriará do conteúdo ensinado, transformando-o e sendo capaz de reproduzi-lo como um conhecimento elaborado.

De acordo com Almeida (1993), o conhecimento constitui os conteúdos concretos e mais variados que serão transmitidos na relação ensino-aprendizagem.

A aluna e os professores enfatizaram que a relação afetiva professor-aluno está vinculada ao modo como a matéria é ministrada pelo professor. A aluna falou também da primeira impressão deixada pelo professor e do quanto ela é significativa para a construção da relação afetiva entre eles.

A professora defendeu a importância do envolvimento do professor com a docência; ela expressou em sua fala: “o professor necessita do encantamento, do apaixonamento pelo que faz como condição indispensável para uma docência gratificante”. Para realizar esse trabalho, requer saber lidar com a própria auto-estima.

Torna-se evidente, de acordo com Byington (1995, p.68), que o importante para a transmissão do ensino são a autenticidade e a inteireza existencial do educador, qualidades que emanam da sua entrega intelectual e emocional a sua profissão, entrega que inclui, além do material ensinado, a formação da personalidade dos seus alunos bem como da sua própria.

O professor falou da importância da transferência associada à identificação no processo relacional, transferência essa que pode ser positiva ou negativa. Na relação professor-aluno a transferência se produz quando o desejo de saber se vincula a um elemento particular, que é a pessoa do professor.”Toda transferência é sempre ligada a um desejo, ou seja, transfere-se para alguém um sentido que se relaciona a um desejo, cuja expressão, ao nível transferencial, pode ser de hostilidade, de agressividade, de amor, e que, psicanaliticamente falando, refere-se a experiências vividas primitivamente com as figuras parentais”. (ALMEIDA, 1993, p.42).

Com relação às dificuldades e facilidades que a relação afetiva entre professor-aluno proporciona ao processo ensino aprendizagem, constata-se que tanto os docentes quanto os discentes delegam ao professor a maior parcela de responsabilidade no sucesso ou no fracasso da condução do processo educacional. Foi unânime entre os entrevistados a consideração de que uma vez não constituída a relação afetiva, os prejuízos emocionais e educacionais são às vezes irreparáveis e atingem, na sua maioria, o aluno, e isso gera ansiedade, agressividade, desmotivação e insegurança, bloqueando sua aprendizagem. Mas não podemos esquecer que amar inclui lidar com a frustração, que é a raiz da agressividade. O amor inclui o afeto e a frustração, isto é, o amor e o ódio.

O método amoroso de ensino, segundo Byington (1995), lida com todos os aspectos da polaridade afeto e agressividade, que conduzida adequada e criativamente é um dos grandes segredos da arte de ensinar.

Categoria 3: Local de Trabalho

Definição: essa categoria tem por objetivo levantar dados referentes ao modo como o local de trabalho propicia e media uma relação afetiva positiva entre professor e aluno.

3.3.1 Propicia a Relação Positiva

3.3.1.1. ALUNO:

não sabe responder.

3.3.1.2. ALUNA:

não interfere.

3.3.1.3. PROFESSORA:

interfere quando o numero de alunos é elevado, cerceando assim a criatividade e a autonomia.

3.3.1.4. PROFESSOR:

sim, pois a instituição possibilita a inovação curricular.

3.3.2 Mediador na Relação Afetiva Positiva

3.3.2.1. ALUNO:

sim, valendo-se de avaliações ao longo do curso; da promoção de reuniões entre docentes, discentes e instituição e da disponibilidade dos coordenadores para observar as aulas.

3.3.2.2. ALUNA:

sim, por meio da criação de ouvidoria e de melhor atuação da coordenação do Curso na observação do autoritarismo do professor.

3.3.2.3. PROFESSORA:

sim, mas a instituição não faz.

3.3.2.4. PROFESSOR:

sim, mas a instituição não faz.

Apresentação e Análise da categoria 3:

Essa categoria analisa o papel do local de trabalho na constituição da relação afetiva entre professor-aluno e suas implicações no processo ensino-aprendizagem. O conhecimento é resultado do modo como o aluno percebe e concebe o mundo; é baseado na percepção que o indivíduo tem sobre o ambiente.

Dentre os sujeitos entrevistados, o aluno não se emitiu um ponto de vista sobre o ambiente, ou seja, nada disse acerca de um favorecimento propiciado pelo ambiente para uma relação afetiva positiva e acrescentou que o importante para o processo ensino aprendizagem é a didática usada pelo professor.

A aluna acredita que o ambiente não é o principal fator para se estabelecer uma relação afetiva positiva entre professor-aluno, pois a relação depende dos personagens envolvidos e não do lugar onde estejam.

Quanto à professora, quando a instituição coloca uma grande quantidade de alunos em sala de aula não oferece oportunidade para uma relação afetiva positiva entre professor aluno, pois se torna inviável estabelecer vínculos diferenciados. Isto faz com que o foco educacional seja o repasse de informação, voltado para um ensino enquadrado dentro de um sistema capitalista com pouco espaço para a criatividade, “dentro de um modelo onde o professor fica desvalorizado e entristecido”. Essa explanação da professora vai ratificar a afirmação de Byington (1995), que descreve um tipo de personalidade freqüentemente encontrada entre os professores de universidades que são, em sua maioria, pesquisadores sem características docentes. Eles possuem uma tipologia narcisista, são aqueles que ensinam por uma necessidade inerente ao emprego e não por vocação. Esse tipo de

professor não tem compromisso com a formação integral do aluno, formação que vai além de conteúdos teóricos, abrange valores éticos, morais e sociais.

O professor relatou que, em virtude do desenvolvimento de um trabalho de laboratório vivencial humano, o ambiente acaba propiciando uma relação afetiva positiva entre professor-aluno. Ele ressaltou que isso só é possível pela facilidade que a disciplina oferece e por serem turmas com uma pequena quantidade de alunos, pois no laboratório a turma de teoria é dividida.

Com relação ao papel da instituição como aquela que favorece a mediação da relação afetiva entre professor e aluno ou a que deixa tal relação se estabelecer somente em sala de aula, todos concordaram que a instituição tem papel crucial no encontro entre professor-aluno, mas não o cumpre.

No que concerne a seu papel, percebe-se, nas situações em que a instituição tem função facilitadora na relação professor-aluno, que esse vínculo ocorre de forma prazerosa entre os dois e o sucesso é colhido por todos. Professor satisfeito com espaço para ensinar, aprender e conviver tende a formar aluno satisfeito, motivado, interessado e iluminado, por conseguinte a instituição sobressai em meio à comunidade acadêmica em geral, com sucesso.

CONCLUSÃO

“Devemos ser poetas na batalha da educação. Podemos chorar, mas jamais desanimar. Podemos nos ferir, mas jamais deixar de lutar. Devemos ver o que ninguém vê. Enxergar um tesouro soterrado nas rústicas pedras do coração dos nossos alunos”. (CURY, 2003, p.52).

Tendo em vista o fato de esta pesquisa ter como objetivo perceber o modo como se constitui a relação afetiva professor-aluno bem como sua influência no processo ensino-aprendizagem na graduação do curso de Psicologia do UniCEUB/DF, discuto e analiso a relação ensino-aprendizagem com base em uma visão integradora do ser humano, considerando que a afetividade que se expressa na relação vincular entre aquele que ensina e aquele que aprende constitui elemento inseparável e irreduzível das estruturas da inteligência.

Se considerarmos que a educação jamais será tarefa acabada, que aprendizagem se gera na inquietude que a circunda, e que o conhecimento uma vez apreendido coloca-nos em contato com a necessidade de buscar novos conhecimentos, poderemos compreender que a impossibilidade da educação é que a torna possível. Assim, em razão de esta pesquisa acontecer na área educacional e de a pesquisadora ter sua formação em psicologia e trabalhar especificamente com psicanálise, ratifico o que foi dito acima, apresentando uma elaboração de Freud em que ele faz de forma brilhante uma ligação entre educação e psicanálise: “quase parece como se a análise fosse a terceira daquelas profissões impossíveis quanto as quais de antemão se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios. As outras duas conhecidas há muito tempo, são a educação e o governo” (1969, p.282).

É no campo pedagógico das relações professor-aluno que inteligência, afetividade e desejo se articulam, num mesmo circuito, confrontando-se com faltas e carências e, por assim ser, construindo, pensando e desejando novas e infinitas possibilidades.

Verificou-se nesta pesquisa que o afeto faz parte do processo de desenvolvimento humano e do aprender em qualquer etapa educacional,

independentemente de gênero e da idade que se tenha, por isso não há aprendizagem sem afetividade.

Com referência à relação afetiva professor-aluno na graduação, ficou evidente tanto para professores quanto para alunos que a expressão do afeto no contexto educacional é importante. Na graduação, percebe-se que os personagens envolvidos muitas vezes ainda negam a expressão da afetividade por motivos diversos, como veremos a seguir.

Quanto aos professores, eles alegam que não têm disponíveis as condições ideais que propiciariam uma relação personalizada com seu aluno, pois as salas de aula a cada dia comportam uma quantidade maior de estudantes; soma-se a isso o fato de acharem que o aluno precisa ser um sujeito independente, ou seja, que ele tem de procurar resolver suas dificuldades por si. Existe uma idéia de que afetividade é dar o que se pede incondicionalmente, mas é importante frisar que o papel do professor é ensinar ao aluno a caminhar sem escolher por ele o caminho a ser percorrido.

Os alunos, por sua vez, vinculam a afetividade à falta de compromisso pedagógico. A idéia que se expressa é a de um professor que, para ser afetivo, não tivesse a obrigação de cumprir suas obrigações profissionais e por consequência não tivesse de exigir do aluno o cumprimento das que lhe cabem, com responsabilidade. O aluno precisa se conscientizar de que é necessário evitar o ensino bancário, em que a lógica do dar e receber sem questionar prevalece, pois isso dificulta o compromisso emocional. Com compromisso emocional chega-se a um ensino-aprendizagem de sucesso; o aluno torna-se um sujeito crítico e criativo, pronto para enfrentar os desafios que a vida impõe.

O conhecimento pronto interrompe o saber, e a dúvida provoca a inteligência. Conforme dito anteriormente, a sabedoria se alcança de forma muito lenta. Isto porque o conhecimento intelectual, facilmente adquirido, deve ser transformado em conhecimento emocional. Ocorrendo esta transformação, ele se fixa para sempre. Por isso há a necessidade de um investimento das instituições de ensino superior na formação humana do docente.

O professor, concatenando o conhecimento pedagógico de sua área específica e a intuição de educador, se deixa ensinar pelos alunos enquanto ensina, numa tentativa humilde de buscar conhecê-los bem: suas competências, seus conhecimentos e habilidades bem como suas referências sócio-culturais e seus interesses. Tudo isso em busca de um melhor relacionamento afetivo.

A relação afetiva na graduação se diferencia daquela existente no ensino fundamental e médio e da qual já falamos, mas não pode nunca deixar de existir. Lembrando Jung (1967), qualquer lugar abandonado pelo amor é logo ocupado sorrateiramente pelo poder maléfico. O ensino dominado pelo poder maléfico torna-se unicamente uma obrigação, excluindo e contaminando a relação amorosa com o saber, podendo condená-la para sempre ao desinteresse.

Com referência à importância da instituição no processo ensino-aprendizagem, nesta pesquisa verifica-se que tanto docentes como discentes consideram que a instituição tem o papel de facilitadora na promoção de uma relação afetiva positiva entre professor-aluno, mas não o faz de forma efetiva.

Concluindo, todos os envolvidos no processo educativo com responsabilidade e afetividade resgatam a vivência simbólica do ensino que veicula a inteireza do *ser* no tocante ao aprendizado. Professor e aluno caminham numa via de mão dupla, tendo o saber como objetivo comum a ser alcançado. Para se chegar a ele, não podemos deixar de enaltecer a importância de uma relação afetiva positiva dentro do processo ensino-aprendizagem. É imperativo lembrar que uma vez não constituída essa relação, ela acaba sendo um complicador dentro do processo, pois não podemos esquecer que estamos pesquisando sujeitos que expressam suas subjetividades valendo-se de identificações, tensões e expectativas positivas e negativas que surgem ao longo da jornada acadêmica. Portanto, esta pesquisa abre nova temática para futuras investigações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. F.C. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender.** Temas em Psicologia, Brasília, n.1, p.31-44, jan/abr. 1993.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação.** Petrópolis. RJ: Vozes, 1998.
- BARDIN, M. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Portugal, 1979.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education.** Boston: Allyn and Bacon, 1982.
- BRASIL. **Decreto Nº 3.860, de 09 de julho de 2001.** Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências. Disponível em: <www.consultoria.com.br/legislação/decretos/2001/dec_3860_2001_revoga_2306_2026.pdf>. Acesso em: 29 de março. 2006. art. 11.
- BYINGTON, C. A. B. **Pedagogia simbólica: a construção amorosa do conhecimento de ser.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1995.
- COLL, C. P., J. & MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação – psicologia da educação.** Vol.2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CURY, A. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** 4. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 1998.
- FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do professor.** São Paulo: Autores Associados, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FREUD, S. **Análise terminável e interminável.** Ed. Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- FREUD, S. **Fragmento da análise de um caso de histeria.** Ed. Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1989.
- FERRREIRA, A. **Novo dicionário Aurélio.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

GRILLO, M. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: GARRIDO, S. L.; CUNHA, M. I. da; MARTINI, J. G. (Orgs.). **Os rumos da educação superior**. São Leopoldo/RS: UNISINOS, 2002, p.213-224.

JUNG, C. **Os tipos psicológicos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

LAPLANCHE, J. **Vocabulário da psicanálise Laplanche e Pontalis**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LÜDKE, M; MARLI E. D. A. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8. ed. São Paulo: E.P. U, 1986.

MÉNDEZ, A. J. M. **Avaliar para conhecer – examinar para excluir**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

MORENO, M. et al. **Falemos de sentimentos**: a afetividade como tema transversal na escola. São Paulo: Moderna, 1999.

NEGRA, C. A. S. & NEGRA, E. M. S. **Manual de trabalhos monográficos de graduação especialização, mestrado e doutorado**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

REY, F. L. G. Epistemologia cualitativa sus implicações metodológicas. **Psicologia revista**, São Paulo, n. 5, p. 13-32, dez. 1997.

SANTOS, M. **O professor como intelectual na sociedade contemporânea**. Anais do IX Endipe.(Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino). Águas de Lindóia, 1998, pp.11-28.

PIMENTA, S G & GHEDIN, E (Org.). **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito**. 3^a. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TENÓRIO, C. M. D. **Os transtornos da personalidade histriônica e obsessiva-compulsiva na perspectiva da Gestalt Terapia e da teoria de Fairbain**. Brasília, 2002. Dissertação (Doutorado) – Universidade de Brasília. 2003.

APÊNDICE 1

Entrevista semi-estruturada realizada com os professores

1. O que você entende por afetividade?
2. Quais foram os principais teóricos ao longo da sua formação que contribuíram para sua concepção de afetividade?
3. Como você percebe a afetividade no processo educacional?
4. O que é uma relação afetiva entre professor/aluno no processo ensino-aprendizagem?
5. No âmbito da sala de aula, quais as maiores dificuldades para se estabelecer uma relação afetiva positiva entre professor/aluno?
6. No âmbito da sala de aula quais as facilidades para se estabelecer uma boa relação afetiva entre professor/aluno?
7. Quais as contribuições que uma boa relação afetiva entre professor/aluno propicia para o processo ensino-aprendizagem? Experiência pessoal.
8. Quando uma boa relação afetiva entre professor/aluno não se constituiu, o que se observa no processo ensino-aprendizagem? Experiência pessoal.
9. Este espaço propicia uma relação afetiva positiva entre professor/aluno? Por quê?
10. Você acha que a instituição como um todo tem o papel de mediar a relação afetiva positiva entre professor/aluno ou esta relação deve se constituir na sala de aula?

APÊNDICE 2

Entrevista semi-estruturada realizada com os alunos

1. O que você entende por afetividade?
2. Quais foram os principais teóricos ao longo do curso que contribuíram para sua concepção de afetividade?
3. Como você percebe a afetividade no processo educacional?
4. Como se constitui uma relação afetiva entre professor/aluno no processo ensino-aprendizagem?
5. No âmbito da sala de aula, quais as maiores dificuldades para se estabelecer uma relação afetiva positiva entre professor/aluno?
6. No âmbito da sala de aula quais as facilidades para se estabelecer uma boa relação afetiva entre professor/aluno?
7. Quais as contribuições que uma boa relação afetiva entre professor/aluno propicia para o processo ensino-aprendizagem? Experiência pessoal.
8. Quando uma boa relação afetiva entre professor/aluno não se constituiu, o que se observa no processo ensino-aprendizagem? Experiência pessoal.
9. Este espaço propicia uma relação afetiva positiva entre professor/ aluno? Por quê?
10. Você acha que a instituição como um todo tem o papel de mediar a relação afetiva positiva entre professor/aluno ou esta relação deve se constituir na sala de aula?