

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO:
UM ESTUDO DE CASO VOLTADO PARA O ENSINO DE BIOLOGIA**

CAMILA SILVA CARPIM

VITÓRIA

2014

CAMILA SILVA CARPIM

**A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO:
UM ESTUDO DE CASO VOLTADO PARA O ENSINO DE BIOLOGIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Junia Freguglia Machado Garcia.

VITÓRIA

2014

Este trabalho é dedicado aos professores que contribuíram para a minha formação e deixaram lembranças positivas, as quais guardo com carinho na memória.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer profundamente à professora que aceitou colaborar com esta pesquisa, pela receptividade desde o primeiro dia, por todos os momentos de aprendizado que tive ao seu lado, ao longo desses meses.

Aos alunos que participaram da pesquisa, pela boa vontade e confiança.

À diretora da escola que deu anuência à realização da pesquisa.

À Prof^a. Dra. Junia Freguglia, por ter aceitado a orientação deste trabalho, por compartilhar seu conhecimento, suas ideias e por toda contribuição à minha formação ao longo do curso.

Aos componentes da banca examinadora, Prof.^a Ms. Patrícia Trazzi e Prof. Dr. Jair Ronchi Filho, por terem aceitado o convite para contribuir com este trabalho.

Aos professores do curso de Ciências Biológicas da UFES e, principalmente, aos professores do Centro de Educação por todo aprendizado e pelas reflexões durante as aulas que contribuíram muito para o meu amadurecimento como futura professora.

Aos meus familiares por todo incentivo e pela compreensão nos momentos de ausência.

Ao Anderson, pelo apoio em todos os momentos ao longo desses cinco anos, pelo companheirismo e amor.

A todos que colaboraram direta ou indiretamente para que eu conseguisse chegar ao final de mais uma etapa tão importante na minha vida.

“O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.”

Paulo Freire

RESUMO

Apesar da dominância das dimensões cognitivas sobre as afetivas, ao longo dos séculos, tanto no campo da filosofia, quanto no trabalho pedagógico, temos hoje, a partir dos pressupostos de Wallon e Vygotsky, bem como estudos recentes sobre a mente humana, que afetividade e cognição são processos indissociáveis. A afetividade que se manifesta na relação professor-aluno constitui-se elemento inseparável do processo de construção do conhecimento e tem grande importância para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Este estudo de caso objetivou investigar a relação afetiva entre alunos de ensino médio de uma escola pública de Vitória, Espírito Santo, e sua professora de Biologia. A produção de dados aconteceu durante três meses de vivência da pesquisadora na escola campo e seus métodos consistiram em observações das aulas dessa professora, registros descritivos das observações e posterior entrevista semiestruturada com seis alunos e com a professora. Na análise dos dados, utilizou-se a estratégia de triangulação de dados, combinando o registro das observações e as entrevistas com os alunos e a professora. Os resultados sugerem que a afetividade está presente no dia-a-dia dos sujeitos investigados, não só através de emoções e sentimentos positivos ou demonstrações físicas de afeto, mas também através de manifestações de natureza cognitiva, como o respeito e a reciprocidade, e, inclusive, nas práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora em sala de aula. Alunos e professora demonstraram dar muita importância aos aspectos afetivos na relação professor-aluno e a afetividade foi considerada como um fator motivacional para ambos os personagens. Acredita-se que é de fundamental importância o reconhecimento, bem como a incorporação da questão da afetividade por parte, tanto dos professores, quanto dos gestores escolares, na busca de uma escola cada vez mais solidária e voltada a atender as necessidades dos alunos.

Palavras-chave: Afetividade, Relação professor-aluno, Interação professor-aluno.

SUMÁRIO

1. MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA.....	8
2. INTRODUÇÃO.....	9
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
4. OBJETIVOS.....	15
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	16
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	20
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
APÊNDICES.....	51

1. MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA

É comum encontrar pessoas que tenham guardada na memória a lembrança de um ou mais professores que marcaram sua vida escolar. Um professor pode ser inesquecível para um aluno devido a características positivas ou negativas e, principalmente, devido ao seu comportamento em relação aos alunos. Na convivência com pessoas que já passaram pelo processo de escolarização, podemos perceber que também não é raro encontrar aquelas que dizem ter amado ou odiado uma disciplina devido ao relacionamento que tiveram com o professor que a ministrava. Muitas vezes também, o professor inspira alunos a seguirem determinada profissão. Isso mostra como a atitude e o comportamento do professor pode interferir no processo de formação do indivíduo.

Essa pesquisa surgiu da intenção de compreender um pouco mais a relação professor-aluno do ponto de vista afetivo e o quanto a afetividade interfere na qualidade das interações nas relações de ensino.

2. INTRODUÇÃO

Durante os últimos séculos, é possível observar, no pensamento ocidental, uma quase hegemônica concepção dualista de ser humano dividido entre a razão e a emoção. Filósofos, como Platão e Descartes, contribuíram para a hierarquização na qual a razão é considerada a instância mais importante e deve predominar sobre a emoção. Dessa forma, a emoção, até recentemente, era tida como uma reação que fragiliza o ser humano, afastando-o do seu lado racional e, sendo, por isso, responsável por ações inadequadas (LEITE, 2011, p. 16-17; ARANTES, 2002).

As teorias psicológicas sofreram forte influência da filosofia e, durante muitas décadas, os processos cognitivos e afetivos foram analisados de maneira disjunta pelos psicólogos e cientistas (ARANTES, 2002). Essa representação dicotômica influenciou também as instituições escolares, principalmente na elaboração dos currículos e programas educacionais, incentivando a dominância das dimensões racionais/cognitivas sobre as afetivas no trabalho pedagógico (LEITE, 2011, p.17).

Piaget, estudioso do desenvolvimento humano, foi um dos primeiros autores a advertir que afetividade e cognição são processos indissociáveis (ARANTES, 2002), porém, pouco escreveu sobre o assunto, o que não significa que não tenha considerado essa dimensão como importante para o estudo da inteligência e do desenvolvimento psicológico (SOUZA, 2003). Hoje, sabe-se que a separação das dimensões cognitivas e emocionais, realmente, não se sustenta, cientificamente, à luz dos estudos atuais sobre a mente humana (por exemplo, DAMÁSIO, 1994 e 2000). Tanto a Psicologia quanto a Neurologia tratam cognição e afetividade, razão e emoção de forma integrada.

Na pesquisa educacional, a herança positivista dificultou por muito tempo a inclusão da temática da afetividade, classificada, geralmente, como “não científica” ou posta como não relevante, sendo, muitas vezes, marginalizada ou usada de maneira generalizada. Por isso, os estudos nessa área são um fenômeno relativamente recente (FERREIRA & ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

Vários autores contemporâneos abordam a questão da afetividade na relação educativa (FREIRE, 1996; ALMEIDA, 1999; TASSONI, 2000; ARANTES, 2003; VASCONCELOS, 2004; LEITE & TAGLIAFERRO, 2005; RIBEIRO, 2010; LEITE, 2011 e 2012). A ideia simplista de que a relação entre professores e alunos consiste em uma troca neutra de

saberes já foi posta em causa, inclusive, pela Psicanálise (FRANCO & ALBUQUERQUE, 2010).

É consenso, entre os estudiosos da área, que a afetividade é essencial na relação professor-aluno por criar um ambiente propício à construção dos conhecimentos. Um bom relacionamento entre professores e alunos também está relacionado a um clima favorável à criatividade em sala de aula (LIBÓRIO, 2009). A afetividade, inclusive, constitui um fator importante para a inclusão escolar (MATTOS, 2008). Apesar dessa importância, a dimensão afetiva tem sido negligenciada pelas instituições educacionais, que priorizam o mérito intelectual em detrimento dos sentimentos (VASCONCELOS, 2004), bem como pelos cursos de formação de professores (RIBEIRO, 2010).

No campo do ensino de Ciências e Biologia, as pesquisas envolvendo a emoção e a afetividade parecem raras, principalmente quando se trata da relação professor-aluno adolescente. Paula e Cunha (2001) investigaram as relações afetivas na sala de aula como fatores motivacionais para a aprendizagem dos conteúdos de Biologia e consideraram que o comportamento afetuoso do professor tem um papel muito importante no apreço que os alunos têm pelo objeto de conhecimento. Guimarães *et al* (2011) estudaram a influência que o relacionamento professor-aluno tem sobre o processo de ensino-aprendizagem de Física, sob a perspectiva de alunos de uma escola pública, e chegaram a conclusão de que eles atribuem muita importância aos aspectos afetivos na sua relação com o professor.

A mediação pedagógica é de natureza afetiva e pode produzir impactos afetivos, positivos ou negativos, na relação que se estabelece entre os alunos e os diversos conteúdos escolares desenvolvidos (LEITE, 2012). O sucesso da aprendizagem dependerá, em grande parte, da qualidade dessa mediação entre sujeito (aluno) e objeto (conteúdos) (LEITE & TAGLIAFERRO, 2005).

A interação professor-aluno constitui o cerne do processo pedagógico (SIQUEIRA, 2003) e é importante investigá-la do ponto de vista de ambos, já que, hoje em dia, o aluno não pode mais ser considerado um agente passivo no processo de ensino-aprendizagem, mas sim um participante ativo e efetivo (SANTOS, 2002).

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Dois grandes estudiosos do desenvolvimento humano e referências na área da psicologia da educação constituem o referencial teórico desta pesquisa: Henri Wallon e Lev Vygotsky. Ambos deram importantes contribuições para reconceituar o papel da afetividade no processo do desenvolvimento humano e, conseqüentemente, no processo educacional (LEITE, 2011, p.19).

Afetividade para Wallon

Wallon dedicou-se intensamente ao estudo das relações existentes entre as dimensões afetivas, cognitivas e motoras no desenvolvimento humano. Para o autor a afetividade é central na construção do conhecimento e do indivíduo (GRANDINO, 2010) e isso fica claro quando analisamos sua teoria psicogenética do desenvolvimento.

Segundo Galvão (2012, p. 43-44), Wallon caracteriza o desenvolvimento humano como um processo de construção em que se sucedem estágios com predominância alternadamente afetiva e cognitiva (*Princípio da Alternância Funcional*). São eles:

- 1- *Estágio Impulsivo-Emocional*, que constitui o primeiro ano de vida da criança. É uma fase marcada pelo domínio afetivo, na qual o bebê tem sua relação com o mundo físico intermediada pelas pessoas à sua volta;
- 2- *Estágio Sensório-Motor e Projetivo*, até o terceiro ano de vida, fase na qual a criança se volta para a exploração sensório-motora do mundo físico e dá-se início ao desenvolvimento da função simbólica e da linguagem, com predomínio das relações cognitivas com o meio;
- 3- *Estágio do Personalismo*, abrange dos três aos seis anos, e nesta etapa a criança entra no processo de formação da personalidade, construindo consciência de si através das interações sociais e, assim, há o retorno do predomínio da afetividade;
- 4- *Estágio Categorical*, a partir dos seis anos, ocorrem importantes avanços no campo da inteligência. O interesse da criança se volta para as relações com o meio, para o conhecimento e conquista do mundo exterior, conseqüentemente, esta fase tem a preponderância do aspecto cognitivo;

5- *Estágio da adolescência*, marcado pelas mudanças corporais e a crise pubertária. Há a necessidade de uma nova definição da personalidade e, com isso, questões pessoais, morais e existenciais colaboram para a retomada da predominância da afetividade.

Ressalta-se que, para Wallon, a adolescência não representa o final do desenvolvimento, pois este consiste num processo ao longo de toda a vida do indivíduo. Dessa forma, *“afetividade e cognição estarão sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida”* (GRANDINO, 2010, p. 36).

Apesar da preponderância de cada aspecto (cognitivo e afetivo) ao longo desses estágios, com a orientação da atividade e do interesse da criança se invertendo em cada um, a afetividade e a cognição não se mantêm como funções isoladas, mas sim, como funções integradoras, pois, cada uma, ao reaparecer como predominante num dado estágio, incorpora e amplia as conquistas realizadas pela outra no estágio anterior (GALVÃO, 2012, p. 45; GRANDINO, 2010, p. 34).

Percebe-se que, no que diz respeito ao desenvolvimento da inteligência (dimensão cognitiva), a teoria de Wallon emerge como uma crítica a Piaget, pois para Wallon, a inteligência é posterior à afetividade, visto que nasce dela, conflitando com ela. Isso talvez explique, porque, aparentemente, os alunos aprendem mais quando “gostam” do professor (PILETTI & ROSSATO, 2011, p. 104).

Os termos emoção e afetividade costumam ser utilizados como sinônimos na linguagem comum, entretanto, Wallon (*apud* GALVÃO, 2012, p. 61-62) alerta que a afetividade é um termo mais abrangente, no qual se inserem várias manifestações, como as emoções, os sentimentos e os desejos. As emoções apresentam características específicas, *são sempre acompanhadas de alterações orgânicas, como aceleração dos batimentos cardíacos, mudanças no ritmo da respiração, dificuldades na digestão, secura na boca*. Além disso, apresentam reações expressivas, visíveis ao exterior e altamente contagiantes. Já a afetividade, segundo a teoria Walloniana, pode ser definida como um domínio funcional com diferentes manifestações, que emerge de uma base orgânica até atingir relações dinâmicas com a cognição, o que possibilita a transformação de emoções em sentimentos. Esse conceito mostra quão relacionados estão os fatores orgânicos e sociais no desenvolvimento dos fatores afetivos (FERREIRA & CIOLY-RÉGNIER, 2010).

Tanto a emoção quanto a afetividade estão presentes no cotidiano escolar e a emoção tem a função de dar indícios sobre os estados íntimo-afetivos do aluno diante das exigências colocadas pelo professor – através de suas expressões corporais, suas ações, sua fala, sua postura. Além do mais, o professor é, também, possuidor de afetos e sentimentos que podem influenciar os alunos (*contágio da emoção*) (PILETTI & ROSSATO, 2011, p. 110).

A teoria Walloniana revolucionou o ensino na França, na primeira metade do século XX, pois defendia que a escola deveria promover uma formação integral do aluno, de forma a atender os aspectos afetivos, intelectuais e sociais (PILETTI & ROSSATO, 2011, p. 101). Ademais, a partir dos pressupostos dessa teoria é possível entender a importância do papel do professor como o mediador da cultura e das aptidões propiciadas por ela, sendo indispensável para o desenvolvimento do aluno (PILETTI & ROSSATO, 2011, p. 110).

Afetividade para Vygotsky

Na obra inacabada de Vygotsky, encontram-se escritos dispersos e incompletos sobre a temática dos sentimentos e das emoções. Sabe-se que Vygotsky criticava as teorias das emoções existentes por serem essencialmente dualistas (razão X emoção) e se empenhou em compreender os aspectos intelectuais e afetivos de modo integrado. Para o autor, as dimensões do afeto e da cognição estão, desde cedo, íntima e dialeticamente relacionadas. Assim, a vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral (OLIVEIRA & REGO, 2003).

Dessa forma, Vygotsky, assim como Wallon, defende que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção (OLIVEIRA, 1992). O autor defende que as emoções, assim como as funções superiores, partem de um plano biológico inicial até atingir um plano de função superior, simbólico, pleno de significados e de possibilidade de constituição de sentidos determinado pela cultura do indivíduo. Nisso, ocorre a internalização dos significados e sentidos emocionais atribuídos pela cultura aos objetos e processos. E são as manifestações afetivas que permitem o acesso ao mundo simbólico através da mediação entre o sujeito e o outro (LEITE, 2011).

Um dos pressupostos básicos de Vygotsky é a ideia de que o ser humano constitui-se, enquanto tal, na sua relação com o outro social (OLIVEIRA, 1992), o que influenciou o surgimento de uma corrente pedagógica que atribui um papel preponderante às relações sociais no processo de aprendizagem, o socioconstrutivismo ou sociointeracionismo.

Vygotsky trouxe uma nova perspectiva sobre a aprendizagem, a da interdependência dos indivíduos envolvidos. Para ele trata-se de um processo no qual sempre estão incluídos aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas, ou seja, a aprendizagem envolve a interação social (OLIVEIRA, 1995, p.57). No construtivismo, o professor assume o papel de mediador, o elo entre o sujeito e o objeto de aprendizagem. A mediação é o processo que possibilita a assimilação, acomodação e organização do sujeito (MATUI, 1995).

A partir dos pressupostos de Wallon e Vygotsky é possível entender como as interações sociais que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. São os fenômenos afetivos que definem a qualidade das interações sociais e transferem à internalização dos objetos culturais um sentido afetivo (GROTTA, 2011).

4. OBJETIVOS

Objetivo geral:

Investigar a relação afetiva entre alunos de ensino médio de uma escola pública de Vitória, ES, e sua professora de Biologia.

Objetivos específicos:

- Identificar atitudes por parte da professora que podem ser consideradas afetivas em relação aos alunos e vice-versa;
- Analisar as percepções que os alunos e sua professora têm sobre a temática da afetividade na prática educativa.
- Estimar a importância da relação afetiva entre professores e alunos de ensino médio.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A natureza da pesquisa

Esta pesquisa segue o paradigma subjetivista (ou antipositivista), o qual parte da concepção de que “*A realidade é o produto da consciência do indivíduo*” (pressuposto ontológico) e que “*O conhecimento é subjetivo, baseado na experiência de uma natureza pessoal essencialmente única*” (pressuposto epistemológico). Tem como implicações metodológicas uma abordagem qualitativa e idiográfica, pois prioriza enfatizar o que é único e particular no indivíduo (ver MOREIRA & CALEFFE, 2008). É uma pesquisa com caráter exploratório descritivo, que constitui um estudo de caso.

O estudo de caso consiste em um método qualitativo de pesquisa que visa contribuir para a compreensão de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. É uma estratégia comum de pesquisa na psicologia, na sociologia, na ciência política, na administração, no trabalho social e no planejamento, que visa atender o anseio de se compreender fenômenos sociais complexos. Representa a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Em resumo, este método permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, tais como ciclos de vida individuais, entre outros (YIN, 2001).

A escolha dos protagonistas

A partir da curiosidade de investigação da temática envolvendo a afetividade na relação educativa, a escolha dos protagonistas aconteceu através do reconhecimento do trabalho de uma professora e da interessante relação que ela tem com seus alunos, fato esse que foi identificado por parte de outros licenciandos e professores da universidade parceiros de trabalho dessa professora, que, inclusive, já foi premiada pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU) pelo desenvolvimento de boas práticas que contribuem para uma educação melhor. Além disso, as próprias atividades extracurriculares que ela desenvolve na escola (Clube de Ciências e Coral) e a grande adesão dos alunos a esses projetos, a distingue da maioria dos professores e caracteriza um caso particular a ser estudado.

O contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada durante o estágio supervisionado em ensino da pesquisadora (2º semestre de 2014) e durante sua participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). As duas atividades foram desenvolvidas por um período, na mesma escola, sob supervisão da professora cuja relação com seus alunos foi investigada nesse estudo.

Produção de dados – Métodos e Instrumentos

Os métodos de coleta dos dados consistiram nas seguintes técnicas:

- Observação de aulas de uma professora de Biologia que atua em uma escola pública da rede estadual localizada em Vitória, ES. Também foram observados momentos extraclasse (intervalo das aulas, chegada e saída dos alunos e da professora na escola), além do andamento de projetos desenvolvidos pela professora no período noturno, nessa mesma escola, como as aulas do Clube de Ciências e os ensaios do Coral.

A intenção inicial era a de observar as aulas, dentro da sala de aula, em meio aos alunos (observação participante), com o mínimo de interferência possível. O mesmo serve para as aulas do Clube de Ciências, ministradas no laboratório de Ciências e para os ensaios do Coral, que ocorrem na biblioteca. Posteriormente, a pesquisadora envolveu-se mais com os alunos, visto que estava na escola desenvolvendo diferentes atividades.

Foi dada atenção especial aos momentos em que estavam acontecendo a exposição de conteúdo (interação ensino-aprendizagem). Segundo Ezpeleta e Rockwell (1989), pela observação, é possível selecionar, do contexto analisado, o que há de significativo e coerente em relação à base teórica construída.

- Registros descritivos dos momentos de interação observados, procurando sempre incluir o máximo de detalhes possíveis, para, posterior avaliação. Bogdan e Biklen (1997) salientam que um relato escrito daquilo que o pesquisador vê, ouve, pensa, torna-se complemento fundamental no processo de reflexão sobre os dados coletados. As notas de campo podem transformar-se em diários pessoais que auxiliam o pesquisador a complementar a análise.

- Entrevistas semiestruturadas, com seis alunos e, posteriormente, com a professora, visando detectar a percepção que os mesmos têm do relacionamento professor-aluno, dando ênfase à questão da afetividade.

Segundo Boni & Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada é um instrumento que permite ter acesso, por meio da verbalização, a opiniões e a interpretações da ação social dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para tanto, é necessário criar uma interação com os entrevistados, na qual eles se sintam confortáveis e a vontade para expressar sua opinião e relatar os fatos com segurança e tranquilidade, sem se sentir preso a papéis determinados, nem direcionado a respostas que não seriam as suas. Por isso, é fundamental estabelecer com essas pessoas uma relação baseada na confiança e no respeito de forma a atingir os objetivos.

Na entrevista com os alunos, fez-se uso de um roteiro (Apêndice A), o qual iniciava com perguntas sobre a escola, sobre a disciplina e as aulas de Biologia (ou dos projetos Clube de Ciências e Coral, caso o aluno participasse) e, posteriormente, aprofundava mais na questão do relacionamento com a professora e o perfil da mesma. Já o roteiro de entrevista da professora (Apêndice B) abordava temas como a formação e carreira docente, relacionamento com os alunos, além de reflexões acerca da afetividade na relação educativa.

A seleção dos alunos entrevistados procurou atender os seguintes critérios:

- Pelo menos um aluno pertencente a cada série (1^a, 2^a e 3^a);
- Pelo menos um aluno pertencente ao Clube de Ciências;
- Pelo menos um aluno pertencente ao Coral;
- Pelo menos um aluno pertencente a ambos, Clube de Ciências e Coral;
- Pelo menos um aluno que não pertencesse ao Clube de Ciências, nem ao Coral.

Dentro desses critérios, os alunos foram selecionados por terem se destacado durante as observações da pesquisadora por interagirem, durante as aulas, e/ou momentos extraclasse, com a professora.

Para a realização da entrevista, os alunos, que são menores de idade, precisaram da autorização dos responsáveis por meio de assinatura em um termo de consentimento (Apêndice C). A professora também assinou um termo de consentimento específico

(Apêndice D) concordando em participar da pesquisa e a diretora autorizou a realização da pesquisa na escola através de um termo de anuência (Apêndice).

Houve esforço e preocupação em criar uma situação flexível, favorecendo a livre expressão dos sujeitos envolvidos. Foi enfatizado aos entrevistados que a professora não teria acesso às respostas dadas por eles.

As entrevistas foram gravadas, sendo, posteriormente, transcritas em computador para facilitar a análise dos dados.

As observações e registros descritivos foram realizados durante três meses e meio (de setembro ao início da primeira quinzena de dezembro de 2014) no período vespertino e, algumas vezes, também no período noturno desta escola. No início (de setembro a meados de outubro) a permanência da pesquisadora na escola era de dois dias na semana e, posteriormente, essa permanência passou a ser de quatro a cinco dias semanais.

As entrevistas foram realizadas durante um mês, entre outubro e novembro, e tiveram uma duração média de 15 minutos por aluno. Os alunos foram entrevistados na própria escola, em horários vagos ou ao final das aulas. Os locais de entrevista variaram, tendo acontecido na Biblioteca (um aluno), no Laboratório de Informática (dois alunos) ou no Laboratório de Ciências (três alunos). Já a entrevista com a professora durou aproximadamente 20 minutos e aconteceu fora da escola, no carro da professora, enquanto ela se dirigia para outros compromissos.

Na análise dos resultados, utilizou-se a estratégia de triangulação de dados, a qual combina diferentes métodos e fontes de coleta de dados (nesse caso, registros das observações e entrevistas com os alunos e com a professora) para examinar o fenômeno sob diferentes perspectivas e, assim, enriquecer a compreensão do mesmo (AZEVEDO *et al.*, 2013). O nome da professora foi trocado por um nome fictício para preservar a identidade da mesma e dos outros envolvidos na pesquisa.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram entrevistados seis alunos, através da realização de cinco entrevistas (duas irmãs foram entrevistadas ao mesmo tempo).

Caracterização dos alunos entrevistados

Foram entrevistados três alunos pertencentes ao 1º ano, dois pertencentes ao 2º ano e um do 3º ano, sendo dois alunos do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Quatro dos alunos entrevistados pertencem ao Coral da escola e quatro participam do Clube de Ciências. Um aluno não faz parte de nenhum desses projetos e três estão envolvidos nos dois. A seguir, segue o perfil dos alunos, conforme a ordem de realização das entrevistas.

- Aluno 1 (A1): Sexo feminino, 17 anos, cursa o 3º ano, estuda na escola desde o 1º ano, participa do Coral da escola.
- Aluno 2 (A2): Sexo feminino, 16 anos, cursa o 2º ano, estuda na escola desde o 1º ano, não participa do Clube de Ciências nem do Coral.
- Aluno 3 (A3): Sexo masculino, 15 anos, cursa o 1º ano, estuda na escola desde o início do ano, participa do Clube de Ciências e do Coral.
- Aluno 4 (A4): Sexo feminino, 15 anos, cursa o 1º ano, estuda na escola desde o início do ano, participa do Clube de Ciências e do Coral.
- Aluno 5 (A5): Sexo feminino, 17 anos, cursa o 1º ano, estuda na escola há quase três anos (reprovou duas vezes no 1º ano), participa do Clube de Ciências. É irmã de A4 e pediu para participar da entrevista quando soube que a irmã recebeu o convite.
- Aluno 6 (A6): Sexo masculino, 17 anos, cursa o 2º ano, estuda na escola desde o 1º ano, participa do Clube de Ciências e do Coral.

Caracterização da escola

A escola onde o estudo foi realizado é uma instituição de ensino público estadual, fundada há 75 anos. É considerada uma escola modelo, apresentando boa infraestrutura, boa gestão e professores com boa formação. Atende alunos de diversos bairros da Grande Vitória, principalmente bairros de periferia.

Caracterização da professora

A professora investigada nesse estudo tem 33 anos, é casada, tem um filho e mora num bairro há, aproximadamente, 10 quilômetros da escola. Tem formação em Ciências Biológicas - Licenciatura pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Música pela Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES). Leciona Ciências/Biologia há quase 14 anos, desde que ingressou na Universidade. Já atuou em cursos preparatórios para vestibular e na educação privada. Atualmente, exerce a profissão docente na Rede Pública Estadual, ministrando aulas de Biologia para 10 turmas de Ensino Médio (cerca de 300 alunos), no período vespertino. Trabalha há sete anos na mesma escola, como professora efetiva. No período noturno, desenvolve projetos voltados ao próprio ensino de Biologia (o Clube de Ciências) e também de Música, atuando como regente do coral da escola.

Elementos da afetividade na relação entre a professora e seus alunos

A partir dos dados obtidos, foram identificadas práticas/attitudes por parte da professora e/ou de seus alunos que foram consideradas componentes da afetividade, como emoções e os sentimentos, conforme os pressupostos de Wallon. Ressalta-se que, com a aquisição da linguagem, a afetividade também adquire outras formas de manifestação mais complexas e há, inclusive, uma transformação nos níveis de exigência afetiva (ALMEIDA, 1999, p.75). Sendo assim, a afetividade não está restrita apenas ao contato físico, mas também por manifestações de natureza cognitiva, como o respeito e a reciprocidade (PINTO, 1993). Leite (2011) destaca que, embora a maioria das pesquisas enfatizem a questão da afetividade nas relações que se estabelecem entre o professor e o aluno, a afetividade também se expressa em outras dimensões do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula pelo professor, já que se encontra presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico. Esses diferentes elementos da afetividade foram categorizados para facilitar a apresentação dos resultados e estão expostos a seguir.

Bom humor

A professora costuma chegar à sala de aula com bom humor e, normalmente, é recebida com carinho e empolgação pela maioria dos alunos.

“Na aula dela... a gente já chega na aula assim ‘pô... é aula de Alice’... [...] ela já chega na sala brincando... falando com a gente como se fosse amiga nossa... aí... ela já chega... assim... num clima muito legal e passa isso pra gente... ela já não chega assim: ‘SENTA’ [...] ela chega divertida e acaba divertindo todo mundo e aí a aula vai fluindo de um jeito muito legal.” (A4)

Na fala anterior, podemos observar que a professora entusiasma a turma com seu jeito extrovertido, o que caracteriza a contagiosidade da emoção sugerida por Wallon. O contágio da emoção não apenas aproxima as pessoas, mas as integra ao grupo, despertando o espírito de cooperação. O efeito da emoção é provocar identidade de reações e comunhão de sensibilidade entre todos (WALLON, 1971 *apud* ALMEIDA, 1999, p. 73). O contágio de emoções positivas possivelmente faz da aula um momento divertido e isso serve de motivação para os alunos. Além disso, a professora não age de forma autoritária com os alunos, ela dispõe atenção a eles e trata-os de forma igualitária.

Dinamismo e interação durante as aulas

As aulas da professora são muito dinâmicas. Ela diversifica os métodos de ensino: usa muito o quadro, faz resumos, esquemas e desenhos bastante elaborados; exercita a capacidade de leitura dos alunos, pedindo que leiam os textos do livro didático em voz alta; e, eventualmente, faz uso de Datashow, com imagens e vídeos, principalmente com os alunos do terceiro ano, que tem uma quantidade grande de conteúdos para serem desenvolvidos em pouco tempo. Às vezes, ela também prepara material didático (resumos, listas de exercícios) para distribuir aos alunos. A diversificação dos métodos de ensino é uma preocupação da professora, que busca adequar sua forma de fazer a mediação pedagógica de acordo com as necessidades dos alunos.

“Você não pode ser engessada... não é uma coisa só... não é uma aula só no quadro... não é só uma aula no Datashow... você tem que mesclar as coisas... tem que ver o que é melhor pra eles.” (professora)

A escolha dos métodos de ensino tem relevantes implicações afetivas. Conforme afirma Leite (2012), atividades bem escolhidas e adequadamente desenvolvidas, sem dúvida, aumentam as chances do aprendizado com sucesso por parte do aluno e a consequente relação afetiva de aproximação entre o aluno e os conteúdos envolvidos.

Durante as explicações, a professora se mantém próxima dos alunos, senta nas carteiras no meio deles, anda pelos corredores, olha nos olhos dos alunos, toca-os. A exposição dos conteúdos, normalmente, ocorre de forma bastante natural, como uma conversa entre a professora e os alunos.

“A forma que a professora dá aula... assim... também interessa bastante... não é igual... às vezes... uma aula... não sei... como citar uma aula de (X) e (Y)... que é uma aula chata... pesada... cansativa... é uma aula que a professora interage mais e até atrai mais a gente.” (A2)*

A interação da professora com os alunos durante as aulas parece tornar a aula menos cansativa, já que os alunos não estão ali somente como expectadores, eles estão fazendo parte do processo, estão construindo o conhecimento junto à professora.

“É uma coisa que a gente participa com prazer... que a gente não vê muito a hora passar... quando a gente se dá conta... já acabou a aula... por ser aquela coisa animada.” (A2)

Facilidade de entendimento - Contextualizações

Durante as explicações, a professora dialoga usando expressões comuns à linguagem dos alunos.

“Eu gosto (das aulas) porque por mais que ela fale que a gente tem que aprender da maneira corretinha e tal... mas ela leva tudo prum lado mais nossa praia... assim... ela tenta ensinar no nosso mundo... na nossa língua... sabe?” (A1)

* Optou-se por ocultar as disciplinas citadas pelo aluno para evitar qualquer tipo de identificação dos sujeitos envolvidos

“A forma como ela explica eu vejo que cativa a turma de uma forma geral e a gente entende... a mensagem que ela passa é facilmente absorvida.”
(A3)

Além disso, ela procura sempre associar o conteúdo às experiências de vida dos alunos ou às situações do seu cotidiano e utiliza exemplos simples e de fácil compreensão. Dessa forma, ela, geralmente, provoca o interesse deles e facilita o processo de aprendizagem, visto que o trabalho intelectual feito sobre conteúdos significativos é sempre mais produtivo do que aquele envolvendo conteúdos sem nenhuma significação para quem aprende (DAVIS & OLIVEIRA, 1994, p. 85).

“As aulas não são aquelas aulas... tipo... muito morta... parada... ela anima... interage... ela faz a gente entender a matéria... assim... contando coisas da atualidade como exemplo... e a gente entende mais fácil do que ficar só aquela aula puxada... aquela coisa chata... ela faz a aula se tornar interessante e a gente aprender bem mais... dando exemplos... tipo assim... que a gente vai entender... da nossa época.” (A4)

“Tem professor que só pega e fica ali no livro no livro no livro... no quadro... mas... por exemplo... aí chega a Alice e dá um exemplo do cotidiano e nem precisa ficar fazendo revisão disso e aquilo... a pessoa... só com aquilo ali... ela consegue assimilar uma coisa com a outra e saber como que acontece na Biologia.” (A6)

Nos seus desenhos, no quadro, ela retrata algum aluno e explica utilizando-o como exemplo. Isso ajuda a atrair ainda mais a atenção da turma e, ao mesmo tempo, torna a aula divertida, gerando muitas risadas. Nas aulas de genética dos segundos anos, cruzamentos genéticos hipotéticos eram realizados usando como demonstração casais de alunos (reais ou não) presentes na sala. A princípio, poderia se pensar que esses alunos ficariam constrangidos, mas não, a professora tem liberdade para fazer brincadeiras com a maioria dos alunos e eles se divertem com as graças dela.

“Ela explica de uma forma que a gente brinca, a gente ri e a gente aprende... ela usa uns exemplos bem divertidos... bem legais.” (A3)

É interessante notar também que a professora utiliza situações no cotidiano da sala de aula ou até assuntos atuais para contextualizar com a Biologia. Por exemplo, um dia ela chegou em uma sala em que os alunos tinham acabado de voltar da aula de educação física. A sala estava impregnada com um cheiro forte de suor e ela aproveitou para explicar o que causava aquele mau cheiro nas axilas e como eles poderiam evitar o famoso “cheiro corporal”. Outro dia, após notícias de um possível surto de meningite na Grande Vitória, ela alertou os alunos sobre o perigo de andar num ônibus lotado com as janelas fechadas, já que a situação favorece a disseminação da doença. Situações como essa são bem frequentes e percebe-se que os alunos demonstram interesse em entender episódios do cotidiano e relacionar esses fatos com a Biologia.

Siqueira (2003) afirma ser unânime entre os alunos a opinião de que, aulas dinâmicas, divertidas, linguagem clara, objetiva e de fácil entendimento, sempre associando o tema em questão a situações atuais, de conhecimento dos alunos, utilizando mais a explanação verbal do que a lousa (vista como um suporte, apoio para registrar, de forma resumida, alguma informação mais importante), tornam as explicações dadas pelo docente uma aula motivadora.

Empatia – o colocar-se no lugar do outro

Foram observadas situações em que a professora mostrou se colocar na posição do aluno. Por exemplo, quando ela foi explicar sobre o DNA, em uma aula de Citologia para uma turma do primeiro ano e ela percebeu a dificuldade de abstração dos alunos para compreender o termo. Ela contou para a turma das dificuldades que também tinha, na idade deles, de compreender o que era e onde estava o DNA e procurou explicar da forma mais simples possível, de acordo com as dúvidas que ela mesma tinha na época da escola. Em diálogos com a pesquisadora, a professora relatou sua preocupação em ministrar alguns conteúdos do primeiro ano, como Citologia, por se tratar de uma matéria que depende muito da capacidade de imaginação dos alunos, já que a célula e seus componentes são microscópicos.

“Parece que ela entende a gente... cabeça de adolescente né? então ela tenta fazer a aula ficar bem legal... pra todo mundo entender... tipo... só não entende quem não quer... porque ela dá bem mastigado pra gente até.” (A5)

A professora também se mostra atenta às expressões dos alunos durante as explicações, procurando detectar se ela está sendo clara o suficiente. Percebe-se que ela dá grande importância ao modo como eles reagem à sua aula e adequa seus métodos baseados nas respostas (expressões, gestos) dos alunos.

Por conhecer muito bem seus alunos, a professora está familiarizada com o modo como eles pensam, raciocinam. Isso é importante porque, segundo Davis e Oliveira (1994), permite à professora a posição de organizar a situação de aprendizagem e, sobretudo, interagir com os alunos, ajudando-os a elaborar hipóteses pertinentes em relação ao conteúdo proposto. Os autores também afirmam que o comportamento do professor e dos alunos fazem parte de uma rede de interações envolvendo comunicação e complementação de papéis. Nessas interações, é importante o professor colocar-se no lugar do aluno para compreendê-los, bem como os alunos também podem, com a ajuda do professor, conhecer suas opiniões, os propósitos e as regras que este pretende estabelecer para a classe.

Liberdade e espaço para questionamentos

Observou-se que as aulas da professora são bastante participativas e isso foi confirmado pelos alunos entrevistados. Ela abre espaço para perguntas e gosta que os alunos participem. Durante a explicação, a professora faz perguntas aos alunos, referente ao conteúdo, para confirmar se eles estão realmente entendendo. Se ela desconfia que alguém esteja com dúvida, pergunta diretamente para o aluno, dando oportunidade a este de se manifestar.

“Ela pergunta ‘você estão entendendo?’... essa coisa de ‘você estão entendendo’ dá meio que uma segurança... assim... pra gente... se não tiver entendendo... ‘ah... não... fiquei meio em dúvida nisso’... e aí ela volta pra explicar.” (A2)

Percebe-se, na fala anterior, que, o fato da professora insistir em perguntar se eles estão entendendo a explicação, dá uma certa confiança no aluno para questionar a professora em caso de dúvida, sanando-a de imediato, o que também acaba tornando o ato de questionar um componente natural da aula. Isso é bastante relevante, visto que muitos alunos se sentem inseguros para fazer perguntas durante a aula, provavelmente devido a

mediações aversivas anteriores (BARROS, 2011). A abertura para questionamentos pode ser considerada determinante para construir um ambiente escolar democrático.

Paciência

A professora se mostrou paciente, na maioria das vezes em que foi solicitada a esclarecer dúvidas ou atender alunos com dificuldade em entender o conteúdo, e isso aconteceu tanto durante horário da aula quanto fora dele. Quando um aluno pedia para que ela repetisse alguma explicação, ela, normalmente, repetia com calma e procurava usar outros exemplos, de forma a facilitar o entendimento para ele. Os alunos entrevistados reconhecem essa característica da professora.

“Se a gente tá com dúvida... ela explica... se você não entendeu... ela explica de novo e tenta fazer o possível pra você entender.” (A5)

“Experimenta fazer alguma pergunta pra ela no meio da aula... ela para tudo que ela tá fazendo só pra te explicar... ela vai atrás... ela fala... [...] ela é super paciente... assim... sabe?” (A1)

Certa vez, numa aula de genética com uma turma do 2º ano, a professora explicava a diferença entre genótipo e fenótipo, termos que alguns alunos, a princípio, apresentaram certa dificuldade em entender. Após tocar o sinal indicando o final da aula, um aluno continuava sem compreender o que significava cada termo. A professora e alguns colegas tentavam ajudá-lo, mas não estava adiantando e ele se mostrou irritado por isso. A professora, que estava bastante cansada e se preparava pra ir embora, se sensibilizou com a atitude e o esforço do aluno e se ofereceu pra explicar novamente pra ele. O aluno, um pouco chateado, disse que a professora não precisava se preocupar e que ele iria pesquisar a dúvida na internet. A professora, então, com carinho, convenceu-o a ficar um pouco mais, explicou calmamente à ele, até que as dúvidas ficassem totalmente esclarecidas e o aluno foi embora satisfeito, após receber um abraço e elogios da professora pelo seu interesse. Ao entrevistar esse aluno, algumas semanas depois, foi possível perceber que aquela situação foi marcante para ele e teve grande importância, pois, segundo o próprio aluno, ele conseguiu fazer uma boa prova.

“Tem vezes que ela tá precisando fazer alguma coisa... assim... mas ela se sente... ela sente que tem que dar atenção... não tem? não que ela não queira... mas ela tem outras coisas pra fazer... até mesmo acontece com a gente... mas ela vai... faz um esforço... dá atenção... eu vejo que ela faz isso... ela fez isso naquele dia... ela precisava de sair... mas mesmo assim ela ‘não... eu não vou deixar ele com uma dúvida e tal... vou ajudar ele’... pra mim ela fez isso.” (A6)

Percebe-se na fala dele que, mesmo quando a professora tem outros afazeres, ela sente a necessidade de auxiliar o aluno em primeiro lugar.

Momentos de descontração

Durante a aula também são observados momentos de descontração. A professora conversa e brinca com os alunos e compartilha situações do seu dia-a-dia. Isso, provavelmente, ajuda a fazer com a aula não caia na monotonia, conforme também foi constatado na fala dos alunos.

“Ela não deixa a aula ficar chata, não tem? ela explica... ela também descontra... ela brinca... faz piadinha... assim... de vez em quando... mas ela consegue passar a mensagem... assim... que ela quer passar pra turma... ela consegue... mesmo brincando assim e tal... mas também se fosse uma coisa muito... assim... séria... eu acho que a turma até perderia o interesse... não tem? eu acho que é até meio que estratégico... mas é da personalidade dela também brincar... eu acho que é legal... a aula fica legal.” (A6)

Formas de lidar com desatenção ou indisciplina de alunos

Para manter a atenção dos alunos durante as aulas, a professora busca formas atrativas de mediação do conteúdo, já que ela tem grande preocupação em manter a turma inteira atenta durante os momentos de explicação.

“A maioria das vezes ela procura alguma coisa que chame a nossa atenção... ela faz uma brincadeira com a matéria... aí todo mundo volta

pra ver... rir... é bem difícil ela precisar brigar com a gente pra todo mundo prestar atenção... então... ela sempre procura algum modo de chamar nossa atenção de uma forma divertida.” (A3)

Ao notar algum aluno disperso, ela se posta mais próximo a ele, se for preciso, fala seu nome, o que faz com que ele retome a sua atenção na professora.

“Ela fala o nome do aluno toda hora pra ele não viajar na explicação dela... é muito legal.” (A1)

As formas que a professora usa para atrair a atenção dos alunos parecem ser eficientes na maioria das vezes, conforme os próprios alunos confirmam, e é incomum ela precisar agir de forma ríspida. Mas em momentos de desatenção geral da turma ou atitudes de indisciplina, a professora se mostra bastante rígida, tomando uma postura séria e repreendendo os alunos. Ela normalmente não precisa chamar a atenção deles mais do que uma vez para ser ouvida. Por ser uma atitude incomum da parte da professora, os alunos correspondem de imediato ao que foi solicitado.

“Ela chama a atenção... fala... chama a atenção mesmo e todo mundo fica ali na hora... assim... meio... até assim... porque não é muito comum ela chamar a nossa atenção... (...) mas aí com o tempo melhora... fica tudo certinho.” (A2)

Percebe-se na fala anterior que, depois de uma reprimenda, fica uma sensação desagradável na sala e isso foi sentido, também, durante as observações. Porém, geralmente, essa situação não dura muito tempo, pois a professora, com sua desenvoltura, reverte a situação.

“Primeiro ela fala uma (vez) e aí se persistir ela meio que se estressa... assim... mas depois ela fica tranquila de novo... é sempre assim... ela briga... mas depois ela volta... não é que volta atrás... mas ela meio que se arrepende... assim... porque ela não gosta de ficar mal com as pessoas... ainda mais de quem ela gosta.” (A6)

Através dessa fala vê-se que a professora deixa transparecer que não se sente bem quando precisa agir de forma mais impositiva com os alunos. Vê-se também o reconhecimento de estima que a professora tem pelos alunos. Quando ela exagera na forma de chamar a atenção e trata os alunos de forma ríspida, a professora percebe se magoou alguém e, em seguida, ela procura se retratar. Quando necessário, chama o aluno para uma conversa em particular, fora da sala de aula.

“Eu tento ver se ela tá com a razão... (...) mas se eu ver que não precisava ser da forma que ela falou... eu pego e fico na minha... assim... aí eu espero ela perceber e ela percebe... se ela foi grossa e tal... que nem ela fala ‘ah... eu falei assim com vocês e tal... mas vocês sabem qual é a de vocês’... e ela sempre fala assim.” (A6)

No entanto, mesmo quando a professora toma uma postura rígida, os alunos, aparentemente, não guardam rancor.

“Ela é tão assim com a gente que ela pode falar o que for agora que... daqui a dois minutos... nem um minuto... tá todo mundo... tipo... prestando atenção e tá rindo com ela.” (A4)

Eles demonstram entender o papel dela como professora.

“É claro que, na hora que todo mundo extrapola... ela também tem que puxar a orelha porque... professor... né? a gente tem que respeitar... saber o momento... né... de conversar e tal...” (A5)

Apesar da maioria dos alunos respeitarem a professora, também foram observados momentos de tensão entre ela e alguns alunos, principalmente, por causa de indisciplina durante a aula. Por exemplo, quando a professora constatou que um aluno escutava música e usava o celular durante a sua explicação. Esse mesmo aluno costuma tirar notas péssimas e o fato de ele não estar interessado na aula irritou a professora, que mandou o aluno para a coordenação. Quando acabou esta aula, a professora se deparou com esse aluno voltando para a sala. Seu primeiro instinto foi novamente adverti-lo, mas, então, ela chamou-o para conversar, indagou-o sobre o porquê de tal comportamento, se ele estava com algum problema. Isso demonstra a preocupação que a professora tem

com os alunos. A conversa em particular pode ser uma boa técnica de motivação na qual o professor tem a oportunidade de falar francamente com o aluno, chamando-os às suas responsabilidades e, até mesmo, explorando o sentimentalismo, caso seja necessário, de forma a fazer com que o aluno sinta que o professor é seu amigo e quer ajudá-lo (NÉRICI, 1992, p. 190 *apud* SIQUEIRA, 2003).

Os momentos de conflito ou desentendimentos com os alunos afetam profundamente a professora, pois, para ela, é importante manter um bom relacionamento com os alunos. Por isso, ela tem a necessidade de resolver os problemas com alunos de imediato.

“Eu fico muito mal se eu tiver problema com aluno... eu fico mal... eu procuro saber o que aconteceu... tento pedir desculpas... eu não gosto dessa relação ruim entre professor e aluno... me faz mal... psicologicamente não é bom... isso me afeta muito...” (professora)

Preocupação com o bem estar dos alunos

Por conhecer bem seus alunos, a professora percebe quando algo não vai bem com eles. Várias vezes ela foi observada indagando alguns alunos por notar que eles estavam abatidos ou tristes com alguma coisa. Ela demonstra preocupação, procura conversar em particular com o aluno e, se possível, ajudar no que for preciso.

“Se ela notar que tem alguém mais caído... que tem alguém mais quieto... exemplo... eu sou acostumada a falar muito... assim... né... falar bastante... rir... [...] então... ela percebe... se eu ficar um dia calada... muda... ela percebe... assim como tem colegas meus que ela percebe quando eles tão mais... assim... pra baixo... eu noto que ela vai... pergunta... meio que ‘espera aí que eu quero falar com você’... assim... pra perguntar o que tá acontecendo... ela se importa.” (A2)

“A gente tem essa relação de... a Alice é nossa mãe... e ela sempre se preocupa se a gente tá bem... ela sempre pergunta se a gente tá diferente... se a gente tá triste... se tá acontecendo alguma coisa... ela sempre se preocupou muito com isso.” (A3)

Considera-se importante esse tipo de atitude para que o aluno se sinta valorizado. Carvalho e Faria (2010) ressaltam que os professores devem ter sensibilidade para com o aluno, buscar entender seus sentimentos, buscar ações às diversas dificuldades que os alunos apresentam, enfim, preocupar-se com o aluno por inteiro.

Intimidade e confiança

É interessante observar a intimidade que a professora tem com os alunos. Ela conhece praticamente todos pelo nome, sabe da vida deles, conhece os familiares (principalmente dos alunos que participam do Coral). Alguns a tem como confidente, contam seus segredos, pedem conselhos, principalmente as meninas.

“Comigo ela tem muita intimidade... ela sabe coisas minhas que eu não conto nem pra minha mãe.” (A4)

“Tipo... ela é ótima pra dar conselhos... além de ótima professora... ela é uma ótima conselheira. (A4)

“Ela é uma ótima pessoa pra dar conselhos... nossa...” (A5)

Percebeu-se que os alunos também aproveitam a boa relação que tem com a professora para tirar dúvidas referentes à sexualidade, já que ela fala com eles sobre o assunto de forma aberta e bastante natural, não só em conversas particulares, mas na própria sala de aula. Essa abordagem da sexualidade é muito importante, principalmente, devido ao fato de a professora lidar com adolescentes, que já dispõem de uma curiosidade natural para o assunto. Segundo Kupermann (1999), o professor precisa dispor do acolhimento suficiente de modo a permitir, por parte de seus alunos, a emergência da confiança necessária à abordagem franca das questões e dificuldades que eles vivem em relação à sexualidade.

Elogio

Foi comum observar durante as aulas como a professora elogia os alunos quando certifica o bom desempenho ou esforço deles em alguma atividade. Em apresentações de seminário e trabalhos práticos isso foi muito frequente e os alunos demonstram-se muito

satisfeitos com o reconhecimento da professora. Nas suas falas, eles também demonstraram dar importância ao elogio.

“Isso (o elogio) mostra que o professor também sabe reconhecer quando o aluno também foi bom... então... isso é importante sim... porque vários alunos... tipo... gostam de ouvir um elogio... principalmente quando sabe que realmente foi bem... né? (A5)

O elogio é uma das formas mais conhecidas de aumentar a autoestima das pessoas. Shigunov (1991 *apud* FIGUEIREDO, 2004) alerta que o elogio é uma ação positiva e que o objetivo de elogiar favorece não só a fixação de aprendizagem como também pode incentivar comportamentos apropriados. Ressalta-se que a professora também faz críticas aos alunos quando acha ser necessário. Assim, o elogio não é utilizado indiscriminadamente, e sim de forma coerente, o que aumenta a sua eficácia em incentivar ou inibir comportamentos ou situações (VASCONCELOS *et al.*, 2005).

Contato físico

A professora tem proximidade física com a maioria dos alunos. É muito comum observar gestos de carinho entre ela e os alunos, como abraços, beijos e toques de carinho. Nas aulas que tem apresentação de seminário, a professora senta em meio aos alunos para prestigiar a apresentação do grupo e, na sua volta, sempre permanecem os que são mais próximos. Ela recebe massagem nas costas e algumas meninas gostam de ficar penteando seus cabelos ou fazendo penteados. O contato corporal representa uma forma de carinho que também alimenta a relação de afetividade entre a professora e os alunos, tornando-os mais próximos.

“Ela vê eu vindo no corredor e me abraça... ela é muito fofa.” (A1)

Convivência

A escola é a segunda casa dos alunos, eles passam uma boa parte de suas vidas no ambiente escolar. O mesmo pode se dizer dos professores. Dessa forma, manter uma boa convivência parece ser benéfico para todos, visto que proporciona um ambiente mais agradável.

“Eu acho legal... entendeu? essa... essa coisa que... às vezes... alguns alunos criam com o professor... porque professor... se a gente for permanecer na mesma escola... você vai ver três anos o mesmo professor... talvez... pode até ser que ele não dê aula pra você novamente... entendeu? mas você vai ver ele na escola porque... provavelmente... ele vai continuar trabalhando ali... se for efetivo... igual a ela... então... tipo assim... não tem porque a gente... muitas vezes... não ter essa relação com o professor ou a professora... ser amigo.” (A5)

A professora convive de forma harmoniosa com os alunos e por isso gosta de compartilhar seu tempo com eles. Muitas vezes ela passa o período do intervalo no pátio, junto com os alunos, conversando. Observa-se que, onde ela chega, sempre junta um grupo de alunos na volta. Parece que ela atrai os alunos. Nas trocas de sala, ela sempre faz o percurso acompanhada. Os alunos se oferecem para carregar os materiais dela e seguem com ela, conversando, até a próxima sala.

A professora também está sempre envolvida com atividades junto aos alunos. No período em que decorreu esta pesquisa, ela ajudou os terceiros anos a arrecadar dinheiro para a formatura, através da realização de três feiras orgânicas com produtos de uma horta da escola (construída e mantida devido aos esforços da professora). Ela incentivou e orientou os alunos quanto à realização das atividades, ajudou na compra de materiais (financeiramente e, inclusive, indo com os alunos realizar as compras) e, nos dias das feiras, dedicou boa parte do seu tempo para auxiliar os alunos em todos os preparativos. Ela também sugeriu outras formas deles arrecadarem dinheiro, através da venda de sucos naturais e salgados, fazendo, também, uso de produtos da horta. As feiras foram um sucesso, os alunos arrecadaram mais dinheiro do que era esperado e ficaram muito satisfeitos.

A professora também desenvolve outras atividades na escola, no período contraturno, o que amplia sua convivência e contato com os alunos para além da sala de aula. Destaca-se a grande adesão dos alunos a essas atividades, mesmo sendo no período noturno.

O Clube de Ciências

O Clube de Ciências é um projeto desenvolvido pela professora na escola no âmbito do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Segundo o Ministério da Educação (MEC), o PROEMI tem como objetivo apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir uma formação integral, com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

Com a adesão da escola ao PROEMI, no início de 2013, a professora criou o projeto do Clube de Ciências com o intuito de trabalhar a disciplina de Biologia através de aulas práticas, atividades investigativas, buscando inserir os alunos na iniciação científica. Atualmente, o Clube de Ciências também conta com o apoio do PIBID-Biologia UFES.

As atividades do Clube de Ciências envolvem cerca de 40 alunos de todas as séries, incluindo alunos do turno matutino. As aulas acontecem uma vez por semana no período noturno (das 18 às 20 horas), são bastante dinâmicas e os alunos participam com muito entusiasmo.

“É uma maravilha... as aulas são ótimas... o pessoal é super animado... eu percebo que o pessoal que tá lá... tanto os estagiários... os professores... ela e os alunos... estão interessados naquilo... tem vontade de fazer... desejo de fazer... não por uma mera obrigação.” (A3)

Os alunos gostam tanto das aulas do Clube que cobram a professora quando ela precisa desmarcar alguma aula. Eles tomaram gosto pelo projeto e não gostam nem imaginar a escola sem o Clube de Ciências.

“Eu fico doida quando não tem uma aula... não teve aula segunda e eu fiquei chateada e ela: ‘não faz essa carinha’... e eu: ‘como? não... tem que ter aula’... é muito chato quando não tem aula... imagina se acabasse? Nossa... que tédio... ia ser muito chato.” (A4)

Também no âmbito do PROEMI, PIBID e do Clube de Ciências, a escola mantém uma horta onde são cultivados produtos orgânicos. A horta surgiu em meados de 2009, com o cultivo de plantas medicinais, através do empenho da professora, que custeou sua construção na época. A professora envolveu os alunos, principalmente do Clube de

Ciências, na manutenção da horta e desenvolveu diversas aulas práticas, com todas as turmas, abordando temas relacionados à Botânica, Alimentação e Nutrição, Ecologia, etc. Os alunos relatam que se sentem muito mais motivados quando tem a oportunidade de sair do ambiente da sala de aula e participar de aulas práticas. Segundo a professora, sempre que possível, ela tenta desenvolver essas atividades. Além de aulas no laboratório de Ciências e na horta da escola, a professora também gosta muito de fazer saídas de campo com os alunos. Esse ano, por exemplo, com auxílio dos alunos integrantes do PIBID, ela levou algumas turmas para uma aula no campus da UFES, que se mostrou bastante produtiva.

“Ela faz de tudo pra tirar a gente de dentro da sala... sabe? ela leva a gente pra fazer pesquisa de campo... ela já levou a gente duas vezes na UFES esse ano.” (A1)

O Coral da escola

A professora ainda atua como regente do coral da escola, visto que também tem formação em Música. O coral faz parte do projeto Bandas e Corais na Escola da Secretaria de Estado da Educação (SEDU) em parceria com a Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES). O objetivo é levar o ensino do canto coral por meio de aulas em grupos. As aulas são voltadas para o desenvolvimento das técnicas vocais e de respiração adequadas para cada tipo de voz que compõe um coral. Os alunos aprendem um repertório musical adequado a essa atividade, fortalecendo a disciplina, o comprometimento e o trabalho em equipe. O projeto existe na escola desde 2011, porém a professora só passou a ser regente em 2013.

São realizados ensaios duas vezes por semana (terças e quintas-feiras) à noite (das 18 às 20 horas), num espaço improvisado, a biblioteca da escola. Os ensaios são muito animados e o grupo é bastante unido. Eventualmente, eles são convidados para apresentações públicas.

A professora incentiva muito os alunos a participar do projeto e eles tem muito gosto de fazer parte do grupo. A motivação que a professora passa aos alunos parece ter um papel muito importante para o sucesso que é este grupo hoje, pois é fundamental a participação frequente dos alunos nos ensaios. Destaca-se a importância que essa professora tem no

projeto, visto que antes dela se tornar a regente, pouquíssimos alunos participavam e, hoje, aproximadamente, 50 alunos frequentam os ensaios.

“Era outro professor que dava aula de coral... no primeiro ano eu participei... mas saí... aí ano passado ela entrou com o projeto [...] aí ela que ia dar aula... aí ficou todo mundo muito empolgado e veio várias pessoas pro coral e esse ano entrou muito mais gente e acabou estabelecendo um laço de família assim.” (A1)

“São muitos (alunos)... nas nossas apresentações eles ficam de boca aberta... assim... ‘Alice, como você conseguiu trazer tanto aluno pro coral?’... porque geralmente as pessoas sentem preguiça de coral... porque você viu... né? é uma coisa cansativa... [...] pra fazer isso você tem que ter um mestre muito acolhedor e tem que ser uma pessoa muito paciente” (A1)

“Eu acho que ela dá aula em todas as turmas... primeiros... segundos... terceiros anos... e então ela acabou envolvendo muitas turmas juntas... e ela não dá nota e ao mesmo tempo as pessoas querem estar aqui... sabe? [...] não é aquela coisa por obrigação... é uma coisa porque a gente gosta.” (A1)

A professora diz que o que a motivou a desenvolver esses projetos (tanto o Coral, quanto o Clube) foi o interesse em proporcionar algo diferente aos alunos. E ela tem grande satisfação pelo interesse deles em participar.

“O mais legal é ver que os alunos não recebem um décimo de ponto... mas por eles gostarem de estar cantando... de aprender um pouco mais sobre teoria... eles ficam nos ensaios... eles tentam o tempo todo aprender cada vez mais.” (professora)

Deve-se destacar a importância que esses projetos têm para os alunos, por tornar o ambiente escolar muito mais atrativo. Ao serem questionados sobre o que mais gostam na escola, alguns alunos se referiram prontamente ao Clube de Ciências e ao Coral. Um deles salientou, também, a afinidade que tem com alguns professores, sendo a

professora de Biologia a primeira a ser citada, o que sugere também a influência que a professora tem na motivação dos alunos.

Sentimentos e reciprocidade

Não resta dúvida de que a relação entre a professora e seus alunos é repleta de sentimentos positivos. Tanto nas observações realizadas, quanto na fala dos alunos, é possível perceber que a professora tem o carinho e a admiração de grande parte deles.

“Tem uma galera... uma galera da escola inteira... que ama ela... que é muito fã dela.” (A5)

Percebe-se que ela é, sem sombra de dúvida, uma das professoras mais queridas da escola.

“Ela é ligada com a maioria dos alunos da escola... tanto que ela é uma das professoras preferidas... no geral... dos alunos... todo mundo comenta muito bem... ela tá ligada com a maioria da gente.” (A3)

“Lá na sala ela tem o carinho de todo mundo... não tem um ser na minha sala que não goste dela... entendeu? já as outras matérias...” (A5)

E ela ainda mexe com sentimentos profundos de alguns alunos, que veem na figura da professora uma segunda mãe.

Ela é como se fosse uma mãe pra mim... mesmo... literalmente... gosto dela demais... não tem nem como não gostar dela... ela é muito gente boa.” (A5)

“Nosso relacionamento é maravilhoso... a Alice... pra mim... de todos os professores... a gente tem um relacionamento que excede... assim... esse relacionamento de aluno e professor... a gente é amigo... a Alice é uma mãezona pra mim... ela sempre tá aí pra ajudar... em todas as formas... e eu tô junto com ela em tudo.” (A3)

“Se fosse pra escolher uma mãe... uma segunda mãe... eu teria ela... sério... ela é muito fantástica.” (A1)

O gosto pela profissão

Quando questionada sobre o porquê de ter escolhido a carreira docente, a professora responde, enfática:

“Vocação... desde criança eu já gostava de ensinar... tentar passar as coisas pros meus irmãos e minhas primas... eu sempre brincava de ser professora no quadro e tentava alfabetizar meus irmãos... errado... né... mas tentava.” (professora)

Os próprios alunos reconhecem essa vocação na prática da professora.

“Ela já nasceu pra ser professora de Biologia.” (A4)

Ao falar da profissão, a professora lembra de situações na sua vida escolar que lhe deixaram amargas lembranças e que podem ter servido de exemplo para a sua formação profissional.

“Eu já sofri tanto dentro da escola por causa de professor fazendo coisas erradas com a gente... como aluno... perseguição... jeito grosseiro de fazer as coisas... de resolver as coisas... e aí eu quis ser professora... apesar de ter passado por um problema muito grande na minha alfabetização.” (professora)

A situação profundamente marcante a qual a professora se refere, foi uma atividade avaliativa que a sua professora de alfabetização a submeteu, na qual os alunos, um por vez, deveriam ler uma palavra que era solicitada. Alice era a primeira da lista de chamada e não conseguia ler a sua palavra, então, foi falando palavras que havia decorado ao longo dos esforços em tentar aprender a ler. Só que a tática não deu certo e a professora deixou a turma inteira sem recreio por conta disso. Percebe-se que a atitude repreensiva da professora e a forma dela expor os alunos, constrangendo-os, fez da alfabetização um

período traumático para a professora Alice. Ela lembra que essa professora era sempre muito excessiva nos seus atos.

“Quando eu entrei (na escola)... com seis anos... eu encontrei uma sala onde tinham muitos alunos que sabiam ler e escrever e eu não sabia... eu tentava decorar as palavras pelo tamanho... pelo formato das letras... eu lembro muito bem disso... e essa professora não me perdoou.”
(professora)

Ao lembrar-se das professoras de Ciências que teve no ensino fundamental, ela fala que nenhuma delas nunca lhe serviu de incentivo para seguir a carreira docente.

“Minhas professoras de Ciências ficavam dando aula sentadas... [...] ficavam mandando o aluno ler livro só... elas não faziam nada.”
(professora)

Somente no ensino médio a professora teve referências de bons professores, que lhe serviram de inspiração para ser uma boa profissional.

“Eu tive bons professores no ensino médio... principalmente no terceiro ano [...] foi o meu auge de ver os melhores professores do mundo na minha frente... aí sim eu fiquei muito voltada pra área da educação... por causa do terceiro ano... eu vendo que... realmente... eu queria ser uma professora top igual aqueles lá.” (professora)

Podemos perceber, através das experiências escolares da professora, como uma mediação aversiva por parte do docente pode marcar profundamente a vida de um aluno. Na sala de aula, os alunos vivenciam experiências de natureza afetiva que determinarão a relação que se estabelecerá entre eles e os diversos objetos de conhecimento (conteúdos escolares). Nesse sentido, a qualidade da mediação do professor pode gerar diferentes tipos de sentimentos na relação sujeito-objeto (LEITE & TAGLIAFERRO, 2005).

Quanto à profissão docente, a professora deixa transparecer o quanto é realizada com o seu trabalho devido à sua dedicação, empenho e, principalmente, à forma bem humorada como ela desenvolve suas atividades e isso é reconhecido pelos alunos.

“Ela deixa claro... não tem? que ela não trocaria isso por nada... assim... pra fazer outra coisa... porque ela gosta de estar aqui.” (A6)

“Ela é muito empenhada, assim, ela é uma professora que... sei lá... busca... sabe? se dedica... sabe? a gente vê que ela se dedica àquilo... que a forma que ela explica... a forma que ela faz... assim... não é uma coisa meio que empurrada... ‘ah... eu tenho que fazer isso’... é uma coisa que ela faz porque eu acho que ela gosta... assim... é uma coisa bem espontânea.” (A2)

Os alunos demonstram dar muita importância ao fato de um professor ter gosto pelo que faz. Para a maioria deles, esse fator é um pré-requisito para ser um bom professor.

“Tem muita coisa que... pra um professor ser bom... poderia definir... mas... sei lá... pra mim... a maior de tudo isso é ele gostar do que ele faz... porque não adianta nada ele vir dar aula se ele não gosta... porque vai acontecer como alguns professores que a gente tem... entendeu? que vem de qualquer jeito... da aula de qualquer jeito e tá pouco se lascando... então... se você gostar... você vai dominar aquilo e vai tirar de letra... igual a Alice... agora tem outros que... nossa... você passa raiva... é sério... não... eu penso assim... se o professor não gosta e não tem paciência pra lidar com... seja criança ou adolescente... sai fora... porque é o que mais acontece aqui... bate-boca com aluno... problema com aluno... complicado...” (A5)

No desabafo da aluna, podemos perceber a insatisfação com os professores que não levam a sério a profissão ou não tem apreço por ela. Podemos perceber que, nessa escola e, possivelmente, em outras também, esse fato está relacionado com problemas no relacionamento professor-aluno. A aluna diferencia a professora dessas práticas quando diz que ela gosta do que faz e domina facilmente o seu trabalho.

O amor que a professora tem pelo que faz, inclusive, serve de inspiração para alguns alunos.

“É uma das coisas que eu admiro muito na Alice é isso... ela gosta do que ela faz... porque... às vezes... alguns professores... o ar que eles passam é que... tipo assim... ‘a escolha que eu fiz pra minha vida e eu não quero tá aqui’... e uma das coisas que me... porque eu sempre oscilei bastante entre fazer Direito e Biologia... uma das coisas que me motivaram a escolher fazer Biologia é ela... porque ela fala com amor do que ela faz [...] você vê carinho e dedicação no que ela tá fazendo... não como uma simples obrigação... ‘meu trabalho’... então eu vejo que ela gosta bastante do que ela faz.” (A3)

E o fato dela se empenhar também nas outras atividades (Clube, Coral) faz com que ela tenha o reconhecimento disso por parte dos alunos.

“Tudo que ela faz... tudo que ela se propõe a fazer... eu acho que é porque ela gosta muito... e ela deixa transparecer bastante... porque às vezes ela fala ‘ai... tô cansada... mas aqui vocês me põem pra cima’... e isso é bom... sabe? de a gente ouvir... a gente sabe que ela tá fazendo o que ela gosta e a gente tá aqui pra receber o que a gente gosta também.” (A1)

Segundo a professora, o que mais a motiva na sua profissão, são os seus alunos e é pensando neles que ela procura, sempre, fazer o melhor.

“Observar meus meninos melhorando... aprendendo... tendo interesse pelo conteúdo... pela matéria... só os alunos me interessam... eu faço tudo por eles... eu penso sempre nos alunos... eu não penso em outra coisa... assim... dinheiro é bom... é claro... eu to falando... assim... que a minha profissão eu penso nos meus alunos... PONTO.” (professora)

A influência da relação afetiva no processo de ensino-aprendizagem

Inferre-se, com base na fala dos alunos, que o bom relacionamento entre eles e a professora interfere positivamente no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os deixam mais confortáveis para questionar as dúvidas e dialogar, por exemplo.

“Tem professor que... por exemplo... lá na sala... que eu não tenho intimidade nenhuma... que... sei lá... você vai perguntar... assim... e não responde... fica com má vontade de responder ou de explicar... então você até desiste... você até deixa... então... isso também acaba fazendo você meio que cair o rendimento naquela matéria... mas com a Alice não tem esse problema.” (A5)

“Eu vejo que ajuda bastante porque com esse relacionamento a gente vai se sentir mais a vontade pra perguntar... mais confortável pra conversar com ela sobre os assuntos... a matéria que é dada...” (A3)

Além disso, por ser uma relação baseada no respeito mútuo, os alunos colaboram com a professora durante as aulas e isso facilita o processo de ensino-aprendizagem. O respeito é um dos valores mais importantes do ser humano e tem grande importância na interação social, pois representa uma das formas mais básicas e essenciais para uma convivência saudável.

“Por essa relação a gente também se respeita mutuamente... então... a gente sempre tá focado quando ela tá falando e eu acho que ajuda bastante.” (A3)

“Ela pode falar o que for... mas já chega com respeito... então por isso que eu respeito ela demais.” (A4)

“Ela é assim... ela trata todo mundo com respeito pra também ser respeitada... então por isso que todo mundo também respeita ela... porque ela é uma ótima pessoa... não tem nenhum motivo pra não gostar dela.” (A5)

A professora também reconhece a importância do bom relacionamento professor-aluno, pois acredita que, se o aluno tem na figura do professor uma pessoa que quer o seu bem, isso influencia positivamente na sua dedicação ao estudo, torna a relação com o objeto de estudo benéfica e não aversiva.

“Se o aluno tem em mim... se ele tem um professor que quer o bem dele... que quer aquele menino conseguindo... aprendendo... se ele sente isso... que você quer o bem dele... que você não quer massacrar... que você não quer passar uma prova difícil só pra ferrar com ele... só pra pegar no pé, só pra ele se dar mal [...] se ele vê em você uma professora que quer ajudar... entendeu...? não que você vá passar o menino empurrando e dando nota... se ele sente que você não é uma professora que tá ali pra isso... que você tá ali pra ensinar... pra ajudar o aluno a conseguir... eu acredito que ele se dedica melhor à matéria... ele não fica com medo na hora de fazer uma prova.” (professora)

Foi constatado também que a relação afetiva que a professora tem com seus alunos não interfere na sua autoridade como professora, nem no desenvolvimento de um trabalho sério. Nesse sentido, Freire (1996) afirma que é preciso reconhecer como falsa a separação radical entre a seriedade docente e afetividade. Para o autor, não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que o professor será tão melhor quanto mais severo, mais distante e "cinzento", colocando-se nas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que deva ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. Entretanto, o que não se pode permitir é que a afetividade interfira no cumprimento ético do dever de professor e no exercício da sua autoridade. Tognetta e Assis (2006) também afirmam que trabalhar com a afetividade não significa acarinhar e relevar comportamentos inadequados.

“Tudo tem um limite... você tem que saber até onde você vai também... ter afetividade não é ser otária... não é ser bobona com aluno [...] não é fazer da sua profissão uma besteira... eu não quero passar panos quentes em aluno... não... eu cobro... só não quero ser aquela professora monstro que só pensa em ferrar com aluno...” (professora)

Além de tudo, os próprios alunos reconhecem o papel de cada um na dinâmica da sala de aula e compreendem a importância da intervenção pedagógica.

“A hora de estudar... a gente estuda... a hora que a professora abre uma brecha pra gente brincar... todo mundo brinca... ri... mas a hora de pegar firme... assim... é firme... todo mundo respeita bem a aula.” (A2)

Em relação à Biologia, todos os alunos citaram gostar muito da disciplina, mesmo os que pretendem seguir carreira em áreas muito diferenciadas. Através desses relatos, é possível sugerir que os estudantes apreciam, também, a disciplina, provavelmente, devido ao bom relacionamento que tem com a professora, fato semelhante ao constatado por Ribeiro (2010) e Lima (1993). Este último autor ainda afirma que, normalmente, os jovens alcançam um nível mais elevado e tendem a melhor superar dificuldades em uma determinada disciplina quando simpatizam com o professor que a está ministrando e que a razão do professor ser considerado ruim não é identificada, geralmente, na sua atividade acadêmico-pedagógica e sim em suas características pessoais.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os protagonistas dessa pesquisa (professora e alunos) estabeleceram uma relação mútua de carinho, respeito e confiança, construída através do convívio na sala de aula e até momentos extraclasse.

Foram identificadas diferentes dimensões dos aspectos afetivos (abrangendo não só o contato físico, mas, também, os campos emocional e cognitivo), tanto nas atitudes da professora, quanto dos alunos.

Alunos e professora demonstraram dar muita importância aos aspectos afetivos na interação professor-aluno e a afetividade parece influenciar positivamente a relação que os alunos estabelecem com o objeto de conhecimento (no caso, a Biologia) e até mesmo na relação que a professora tem com o seu trabalho. Dessa forma, a relação de afetividade construída pode ser considerada um fator motivacional para ambos, visto que torna os momentos de interação agradáveis.

Na perspectiva dos alunos, características como ser paciente, conceder espaço para o diálogo e ter amor pelo que faz são consideradas muito importantes no comportamento de um professor e eles relacionaram essas características à professora de Biologia, o que atesta que eles a consideram uma boa professora.

Visto que a importância da escola não se reflete apenas nos conteúdos escolares, mas também nas interações sociais e seus aspectos afetivos, é fundamental que professores e gestores escolares reconheçam e incorporem a questão da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, buscando, cada vez mais, uma escola solidária e voltada a atender as necessidades dos alunos.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999. 112 p.
- ARANTES, V. A. Afetividade e Cognição: Rompendo a Dicotomia na educação. In: OLIVEIRA, M. K; TRENTO, D.; REGO, T. (Orgs.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. Disponível em: http://www.teleminiweb.com.br/Ciencias/Artigos/afet_cognicao.pdf. Acesso em: 11 dez. 2014.
- ARANTES, V. A.; (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 2003. 237 p.
- AZEVEDO, C. E. F.; OLIVEIRA, L. G. L.; GONZALEZ, R. K.; ABDALLA, M. M. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EnEPQ), 4., 2013, Brasília. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ5.pdf. Acesso em: 11 de dez. 2014.
- BARROS, F. R. Mediação e afetividade: histórias de mudança na relação sujeito-objeto. In: LEITE, S. A. S. (Org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. Reimp. da 2. ed. de 2008. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 147-173.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1997. 336 p.
- BONI, V. & QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005.
- CARVALHO, A. M.; FARIA, M. A. A Construção do Afeto na Educação. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 1, n. 1, 2010.
- DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano**. Trad. Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. 336 p.
- DAMÁSIO, A. R. **O mistério da consciência**. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. 480 p.
- DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação**. São Paulo: Cortez. 2. ed. 1994. 125 p.
- EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989. 93. p.
- FERREIRA, A. L. & ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, n. 36, p. 21-38, 2010.
- FIGUEIREDO, C. N. **A influência da atitude do professor na relação professor-aluno**. 2004. 125 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2004.

FRANCO, A. & ALBUQUERQUE, C. Contributos da Psicanálise para a Educação e para a Relação Professor – Aluno. **Millenium – Revista do IPV**, n. 38, jun. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GRANDINO, P. J. Wallon e a psicogênese da pessoa na educação brasileira. In: Gratiot-Alfandéry, H. Trad. e org.: Patrícia Junqueira. **Henri Wallon**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GROTTA, E. C. B. Consituição do sujeito-leitor: análise de alguns aspectos relevantes. In: LEITE, S. A. S. (Org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 195-222.

GUIMARÃES, C. L.; SOUZA, M. J. F. S; DE SOUZA, R. R. O processo ensino-aprendizagem e as relações afetivas professor-aluno na visão de estudantes de uma escola pública. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), 6., 2007, Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1064-1.pdf>. Acesso em: 11 de dez. 2014.

KUPERMANN, D. Afinal, o que fazer com o “Juquinha”? In: DUNLEY, G. (Org.) **Sexualidade & Educação Um diálogo possível**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999, p. 69-100.

LEITE, S. A. S.; TAGLIAFERRO, A. R. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2005.

LEITE, S. A. S. (Org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. Reimp. da 2. ed. de 2008. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. 311 p.

LEITE, S. A. S. Afetividade e práticas pedagógicas. In: LEITE, S. A. S. (Org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. Reimp. da 2. ed. de 2008. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.15-45.

LEITE, S. A. S. Afetividade e mediação pedagógica. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas, 2012.

LIBÓRIO, A. C. O. **As interações professor-aluno e o clima para criatividade em sala de aula: possíveis relações**. 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2009.

LIMA, M. C. A. B. **A influência da relação professor/aluno no aprendizado de conceitos de física**. 1993. 140 f. Dissertação (Mestrado) -Departamento de Educação, Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

MATTOS, S. M. N. A afetividade como fator para a inclusão escolar. **Teias**, n. 18, p. 50-59, jul./dez. 2008.

MATUI, J. **Construtivismo: Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino**. São Paulo: Moderna, 1995. 247 p.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. 248 p.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992. 115 p.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo Sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995. 111 p.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003. p.13-34.

PAULA, A. L. N. B.; CUNHA, A. M. O. As relações afetivas na sala de aula como fatores motivacionais para a aprendizagem dos conteúdos de Biologia. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e em Ciências (ENPEC), 3., 2001, Atibáia. **Anais...** Atibáia, 2001.

PILETTI, N.; ROSSATO, S. M. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2011. 172 p.

PINTO, H. D. S. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas em Psicologia**, n. 3, 1993.

RIBEIRO, M. L. Afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul./set. 2010.

SANTOS, J. C. **A participação ativa e efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem como condição fundamental para a construção do conhecimento**. 2002. 171 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.

SIQUEIRA, D. C. T. Relação professor-aluno: uma revisão crítica. **Revista Integração: Ensino-Pesquisa-Extensão da Universidade São Judas Tadeu**, ano IX, n. 33, mai. 2003.

SOUZA, M. T. C. C. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. ARANTES, V. A. (Org.). São Paulo: Summus, 2003. p. 53-70.

TASSONI, E. C. M. 2000. **Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula**. 246 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2000.

TOGNETTA, L. R. P.; ASSIS, O. Z. M. A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 1, p. 49-66, jan./abr. 2006.

VASCONCELOS, M.S. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 616-620, 2004.

VASCONCELOS, A. A.; SILVA, A. C. G.; MARTINS, J. S.; SOARES, L. J. A presença do diálogo na relação professor-aluno. In: Colóquio Internacional Paulo Freire, 5., 2005, Recife. **Anais...** Recife, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 248 p.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista – Alunos

ESCOLA

- Há quanto tempo você estuda nessa escola?
- Você gosta dessa escola? Se sim, o que você mais gosta dessa escola?

DISCIPLINA DE BIOLOGIA

- Você gosta de Biologia? Por quê?
- Você acha que tem facilidade em aprender Biologia? Por quê?

AULAS DE BIOLOGIA

- Você gosta das aulas de Biologia? Se sim, o que você mais gosta? Se não, o que você não gosta?
- Como é o clima na sala de aula durante as aulas de Biologia? É diferente de outras aulas?
- Você vem motivado para as aulas de Biologia? Por quê?
- Você acha que seus colegas vêm motivados para as aulas de Biologia? Por quê?
- A turma participa das aulas?
- A professora dá liberdade aos alunos para eles tirarem dúvidas? Ela é paciente?
- A professora usa métodos que facilitam a aprendizagem? Se sim, quais?
- A professora te motiva a estudar/gostar de Biologia?
- Se você pudesse mudar algo nas aulas de Biologia, o que você mudaria?

RELACIONAMENTO COM A PROFESSORA DE BIOLOGIA

- Como é o seu relacionamento com a professora?
- Como é o relacionamento da professora com a turma?
- Você acha que a professora te trata com respeito? E os restantes da turma?
- A professora conhece os alunos pelo nome? Sabe da vida deles?
- A professora tem intimidade com os alunos?
- Você acha que a professora se importa com os alunos?
- Como a professora age quando a turma está dispersa?
- Você acha que seu relacionamento com a professora interfere no seu desempenho na disciplina de Biologia? Por quê?

PERFIL DA PROFESSORA DE BIOLOGIA

- Como você define sua professora?
- Como a professora é vista pelos seus colegas?
- Você acha que a professora gosta do que faz? Por quê?
- O que você julga mais importante no comportamento de um professor?

ALUNOS DO CLUBE / CORAL

- O que te motivou a participar do Clube/Coral?
- Como é o clima nas aulas / ensaios?
- Por que você acha que a professora desenvolve esse tipo de projeto na escola?
- Você acha importante esse tipo de projeto?
- Se esse projeto acabasse, como você se sentiria?

COMPORTAMENTO DA PROFESSORA DURANTE AS OBSERVAÇÕES

Em algumas das aulas que você frequentou, neste ano, eu estava presente, observando e anotando. Você acha que, nessas aulas, a professora se comportava de maneira diferente por causa da minha presença?

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista – Professora

FORMAÇÃO DOCENTE

- Por que você escolheu ser professora?
- Tem algum professor da época da escola que te marcou de alguma forma (positiva ou negativamente)? Por quê?
- Na sua formação como professora, você segue exemplos de professores que você teve ao longo da vida? Você se espelha em algum professor que você teve?

CARREIRA DOCENTE

- Há quanto tempo você dá aulas?
- Há quanto tempo você trabalha nesta escola?
- Você gosta de ser professora?
- O que mais te motiva na sua profissão?
- Como você se define como professora?

RELAÇÃO COM OS ALUNOS

- Você acha que os alunos vão motivados para sua aula? Por quê?
- Você acha importante motivar os alunos para a participação nas aulas?
- Você faz alguma coisa para motivar os alunos? O que?
- Você acha importante a relação afetiva com os alunos? Por quê?
- Você acha que a relação professor-aluno pode interferir no desempenho dos alunos?
- Você acha que o bom relacionamento que você tem com os alunos pode afetar tua autoridade como professora?

APÊNDICE C – Modelo Termo de Consentimento dos Alunos



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIAS DO ENSINO E PRÁTICA EDUCACIONAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “A afetividade na relação professor-aluno: um estudo de caso voltado para o ensino de Biologia”.

Pesquisadora responsável: Prof^a Dr^a Junia Freguglia

junia.freguglia@gmail.com / 997738816

Pesquisadora Co-responsável: Camila Carpim

camila_carpim@yahoo.com.br / 998002209

1. Informações sobre o estudo:

- A. Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa que visa caracterizar aspectos da prática pedagógica de professores de ciências relacionados à afetividade na interação entre a professora de Biologia e alunos. Os resultados deste estudo poderão contribuir para que professores de Ciências e Biologia possam aprimorar suas atividades em sala de aula, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes da Educação Básica.
- B. A participação na pesquisa envolve dois momentos. No primeiro momento, a pesquisadora Camila Carpim fará observação das aulas de Biologia, das atividades do Clube de Ciências e do Coral da escola. No segundo momento, serão realizadas entrevistas pela pesquisadora Camila Carpim, na própria escola, em data e hora da preferência dos alunos e professora. O tempo de duração das entrevistas é de aproximadamente 20 minutos.
- C. A pesquisadora Camila Carpim fará registro das observações em caderno de campo e transcrição das entrevistas, sem identificar os nomes dos participantes. Os registros e as transcrições ficarão guardados, sob responsabilidade das pesquisadoras, para fins restritos aos objetivos do estudo.
- D. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo.

2. Sobre os direitos dos participantes da pesquisa:

- A. Qualquer pergunta acerca da pesquisa e seus procedimentos pode ser feita às pesquisadoras responsáveis em qualquer estágio da pesquisa e tais questões serão respondidas.
- B. A participação é confidencial. Apenas as pesquisadoras responsáveis terão acesso à identidade dos participantes. No caso de haver publicações ou apresentações relacionadas à pesquisa, nenhuma informação que permita a identificação será revelada.
- C. A participação é voluntária. Tanto a professora quanto os alunos são livres para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.
- D. Este estudo poderá envolver a gravação de áudio. Apenas as pesquisadoras terão acesso a estes registros. Todos os registros de áudio serão destruídos após o período de cinco anos, conforme prevê a norma de pesquisas acadêmicas.
- E. Este estudo não envolve nenhum risco para a saúde mental ou física dos estudantes.
- F. Caso algum aluno ou o seu responsável não assine o termo de consentimento para participar dessa pesquisa, o aluno não será entrevistado. Os alunos são livres para deixarem de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de justificativa junto às pesquisadoras.

3. Consentimento livre e esclarecido do participante:

Eu li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos de pesquisa. Eu entendi e concordo com as condições do estudo como descritas e dou, voluntariamente, minha anuência à realização da pesquisa. Portanto, concordo com tudo que está escrito acima.

_____, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do(a) responsável:

Assinatura do(a) aluno(a):

Pesquisadoras:

Eu garanto que este procedimento de consentimento foi seguido e que eu respondi quaisquer questões que o participante colocou da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de 2014.

Profª Junia Freguglia
DTEPE/CE/UFES
junia.freguglia@gmail.com – 997738816

Camila Silva Carpim
UFES
camila_carpim@yahoo.com.br - 998002209

APÊNDICE D – Modelo Termo de Consentimento da Professora



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIAS DO ENSINO E PRÁTICA EDUCACIONAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “A afetividade na relação professor-aluno: um estudo de caso voltado para o ensino de Biologia”.

Pesquisadora responsável: Prof^a Dr^a Junia Freguglia

junia.freguglia@gmail.com / 997738816

Pesquisadora Co-responsável: Camila Carpim

camila_carpim@yahoo.com.br / 998002209

1. Informações sobre o estudo:

A. Você e cinco alunos estão sendo convidados a participar de uma pesquisa que visa caracterizar aspectos da prática pedagógica de professores de ciências relacionados à afetividade na interação entre a professora de Biologia e alunos. Os resultados deste estudo poderão contribuir para que professores de Ciências e Biologia possam aprimorar suas atividades em sala de aula, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes da Educação Básica.

B. A participação na pesquisa envolve dois momentos. No primeiro momento, a pesquisadora Camila Carpim fará observação das aulas de Biologia, das atividades do Clube de Ciências e do Coral da escola. No segundo momento, serão realizadas entrevistas pela pesquisadora Camila Carpim, na própria escola, em data e hora da sua preferência e dos alunos. O tempo de duração das entrevistas é de aproximadamente 20 minutos.

C. A pesquisadora Camila Carpim fará registro das observações em caderno de campo e transcrição das entrevistas, sem identificar os nomes dos participantes. Os registros e as transcrições ficarão guardados, sob responsabilidade das pesquisadoras, para fins restritos aos objetivos do estudo.

D. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo.

2. Sobre os direitos dos participantes da pesquisa:

- A. Qualquer pergunta acerca da pesquisa e seus procedimentos pode ser feita às pesquisadoras responsáveis em qualquer estágio da pesquisa e tais questões serão respondidas.
- B. A participação é confidencial. Apenas as pesquisadoras responsáveis terão acesso à identidade dos participantes. No caso de haver publicações ou apresentações relacionadas à pesquisa, nenhuma informação que permita a identificação será revelada.
- C. A participação é voluntária. Tanto você quanto os alunos são livres para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.
- D. Este estudo poderá envolver a gravação de áudio. Apenas as pesquisadoras terão acesso a estes registros. Todos os registros de áudio serão destruídos após o período de cinco anos, conforme prevê a norma de pesquisas acadêmicas.
- E. Este estudo não envolve nenhum risco para a saúde mental ou física dos envolvidos.
- F. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de justificativa junto às pesquisadoras.

3. Consentimento livre e esclarecido do participante:

Eu li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos de pesquisa. Eu entendi e concordo com as condições do estudo como descritas e dou, voluntariamente, minha anuência à realização da pesquisa. Portanto, concordo com tudo que está escrito acima.

_____, _____ de _____ de 2014.

Assinatura (professora):

Pesquisadoras:

Eu garanto que este procedimento de consentimento foi seguido e que eu respondi quaisquer questões que o participante colocou da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de 2014.

Profª Junia Freguglia
DTEPE/CE/UFES
junia.freguglia@gmail.com – 997738816

Camila Silva Carpim
UFES
camila_carpim@yahoo.com.br - 998002209

APÊNDICE E – Modelo Termo de Anuência da Escola



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIAS DO ENSINO E PRÁTICA EDUCACIONAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Título do Projeto: “A afetividade na relação professor-aluno: um estudo de caso voltado para o ensino de Biologia”.

Pesquisadora responsável: Prof^a Dr^a Junia Freguglia

junia.freguglia@gmail.com / 997738816

Pesquisadora Co-responsável: Camila Carpim

camila_carpim@yahoo.com.br / 998002209

1. Informações sobre o estudo:

A. A professora de Biologia, (Nome da professora), e cinco alunos da escola sob sua direção estão sendo convidados a participar de uma pesquisa que visa caracterizar aspectos da prática pedagógica de professores de ciências relacionados à afetividade na interação entre a professora de Biologia e alunos. Os resultados deste estudo poderão contribuir para que professores de Ciências e Biologia possam aprimorar suas atividades em sala de aula, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes da Educação Básica.

B. A participação na pesquisa envolve dois momentos. No primeiro momento, a pesquisadora Camila Carpim fará observação das aulas de Biologia, das atividades do Clube de Ciências e do Coral da escola. No segundo momento, serão realizadas entrevistas pela pesquisadora Camila Carpim, na própria escola, em data e hora da sua preferência e da preferência dos alunos. O tempo de duração das entrevistas é de aproximadamente 20 minutos.

C. A pesquisadora Camila Carpim fará registro das observações em caderno de campo e transcrição das entrevistas, sem identificar os nomes dos participantes. Os registros e as transcrições ficarão guardados, sob responsabilidade das pesquisadoras, para fins restritos aos objetivos do estudo.

D. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo.

2. Sobre os direitos dos participantes da pesquisa:

- A. Qualquer pergunta acerca da pesquisa e seus procedimentos pode ser feita às pesquisadoras responsáveis em qualquer estágio da pesquisa e tais questões serão respondidas.
- B. A participação é confidencial. Apenas as pesquisadoras responsáveis terão acesso à identidade dos participantes. No caso de haver publicações ou apresentações relacionadas à pesquisa, nenhuma informação que permita a identificação será revelada.
- C. A participação é voluntária. Tanto a professora quanto os alunos são livres para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.
- D. Este estudo poderá envolver a gravação de áudio. Apenas as pesquisadoras terão acesso a estes registros. Todos os registros de áudio serão destruídos após o período de cinco anos, conforme prevê a norma de pesquisas acadêmicas.
- E. Este estudo não envolve nenhum risco para a saúde mental ou física dos envolvidos.
- F. Tanto a professora, quanto os alunos são livres para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de justificativa junto às pesquisadoras.

3. Consentimento livre e esclarecido do participante:

Eu li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos de pesquisa. Eu entendi e concordo com as condições do estudo como descritas e dou, voluntariamente, minha anuência à realização da pesquisa na escola sob minha direção. Portanto, concordo com tudo que está escrito acima.

_____, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do(a) diretor(a):

Pesquisadoras:

Eu garanto que este procedimento de consentimento foi seguido e que eu respondi quaisquer questões que o participante colocou da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de 2014.

Profª Junia Freguglia
DTEPE/CE/UFES
junia.freguglia@gmail.com – 997738816

Camila Silva Carpim
UFES
camila_carpim@yahoo.com.br - 998002209

