

Tânia Leão Tagliari Munhoz

Sentimentos e emoções, no contexto escolar: um estudo com professores e bons alunos de 8ª série.

Mestrado em Psicologia da Educação

Pontifícia Universidade Católica

São Paulo

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Tânia Leão Tagliari Munhoz

Sentimentos e emoções, no contexto escolar: um estudo com professores e bons alunos de 8ª série.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Prof^a. Dra Laurinda Ramalho de Almeida.

Pontifícia Universidade Católica

São Paulo

2007

Tânia Leão Tagliari Munhoz

Sentimentos e emoções, no contexto escolar: um estudo com professores e bons alunos de 8^a série.

Banca Examinadora:

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho. Gostaria de manifestar a minha gratidão e o meu carinho a todas e de forma especial prestar uma homenagem:

À minha querida professora Dra Abigail Alvarenga Mahoney, pela competência, sabedoria, compreensão e principalmente por compartilhar comigo, com elegância e maestria, seus valiosos conhecimentos. Eu lhe sou muito grata pelo enorme apoio e dedicação.

À querida professora Dra Laurinda Ramalho de Almeida pelo acolhimento, compreensão e discussões sempre pertinentes.

À professora Neusa Banhara Ambrosetti, pelas oportunas sugestões em Psicologia da Educação pela paciência, por acreditarem em minha capacidade e por terem me acolhido sempre com muito carinho.

À Irene e Helena (secretárias da Puc) pela presteza e disponibilidade em sempre ajudar.

Aos meus colegas do curso de mestrado, que compartilharam comigo grandes momentos de ensinamentos e aprendizagem, em especial, à Aparecida de Fátima Querido pelo carinho e amizade.

Aos meus pais, Orlando e Maria, que sempre me apoiaram e durante toda a minha vida me mostraram o valor do estudo.

Aos professores do programa de Mestrado Ao meu sogro Roberto e à minha sogra Vera, pelo carinho e por sempre demonstrarem muito orgulho, acreditando na minha busca pelo conhecimento.

A toda minha família, pelo carinho, amor e presença em minha vida.

Aos irmãos Maristas que incentivaram e apoiaram o meu projeto de estudo.
Aos meus amigos do Colégio Marista Arquidiocesano de São Paulo, por incentivarem e permanecerem sempre ao meu lado nessa caminhada.

Aos amigos Adolfo, Arnilde Marta Uler e Vlademir Marin pela apoio, incentivo e amizade.

Ao meu querido professor Ricardo Tescarolo pelo constante incentivo ao estudo.

À Toninha, por permanecer sempre ao nosso lado, cuidando da família com amor e dedicação.

À Marcella, por iluminar minha vida sendo mensageira do amor divino e da alegria de viver.

Ao meu esposo Marcelo, pela paciência e companheirismo nos momentos mais difíceis.

À professora Vanessa Fernandez Pagnocca, pela ajuda na versão do resumo em Língua Inglesa.

À CAPES, que me auxiliou com bolsa de estudo e que, com seu apoio, pude concluir este trabalho.

Dedico este trabalho ao meu esposo Marcelo e à minha filha Marcella, pelo amor, carinho, apoio, incentivo e paciência.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo identificar e compreender quais os sentimentos e emoções em relação às atividades escolares de bons alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, de uma escola da rede privada da cidade de São Paulo.

O estudo se justifica porque este tema aborda uma questão pouco discutida, podendo trazer algumas contribuições para compreender as relações pedagógicas desses sucessos, voltando o foco para o aluno que obtém bons resultados.

Os dados foram coletados a partir de questionários abertos que possibilitaram a obtenção de informações relevantes relativas às suas necessidades. Categorias foram levantadas, de modo a permitir a análise dos dados coletados. Os dados foram analisados à luz da teoria de desenvolvimento de Henri Wallon.

Os resultados da pesquisa mostram que o “bom aluno” adolescente estabelece uma relação satisfatória com professores, colegas e atividades escolares; percebe a necessidade de ter responsabilidade e a escola como um espaço de inter-relações. A escolha por determinado tipo de atividade escolar está diretamente relacionada às necessidades emergentes da adolescência, em função de seu contexto sócio-cultural. Há por parte dos alunos, um sentimento de bem estar para com a escola em que estão inseridos.

Palavras-chave: sucesso escolar; sentimento; teoria walloniana.

ABSTRACT

This research had as an objective identifying and understanding what the feelings and emotions towards some school activities made from some 8th grade good students of Ensino Fundamental, from a private school in Sao Paulo are.

The study is justified because this theme refers to a not usually discussed question, being able to bring some contributions to understand the pedagogical relations of these successful activities, focusing on the student that gets good results.

The data have been collected from open questions that got some relevant information to their necessities. Categories were created, so that the collected data would be analyzed. All the data were analyzed based on the development theory of Henri Wallon.

The results of this research show that the “good adolescent student” establishes a satisfactory relationship with teachers, friends and school activities; feels the necessity of having the responsibility, and the school as a place for developing relationships. The choice made for a kind of school activity is linked to the emerging necessities of these adolescents, due to their (cultural - environmental) context. The students have a feeling of well-being towards the school.

Key words: School success; feeling; Wallon’s theory.

SUMÁRIO

Introdução	12
Capítulo 1 - O bom aluno	19
Capítulo 2 - Referencial Teórico	31
2.1 Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon 3.....	31
2.2 Puberdade e Adolescência.....	41
Capítulo 3 - Procedimentos Metodológicos	45
3.1 Abordagem qualitativa.....	45
3.2 Os participantes da pesquisa.....	45
3.2.1- A escola.....	45
3.2.2- Os professores.....	52
3.2.3- Os alunos.....	53
3.3- Instrumento: questionário.....	55
Capítulo 4 - Apresentação e análise dos dados	59
4.1 O que revelam os questionários dos professores quanto às características dos alunos.....	60
4.1.1 Como os alunos se relacionam entre si.....	61
4.1.2 Como esses alunos se relacionam com os professores.....	67
4.1.3 Compromisso com os estudos.....	72
4.1.4 Costumam argumentar? Aceitam normas e regras?.....	74
4.1.5 Participação em aula.....	76
4.2 O que revelam os questionários dos professores quanto ao perfil do bom aluno.....	80
4.3 O que revelam as respostas dos alunos quanto a sua concepção de bom aluno.....	84
4.4 O que revelam as respostas dos alunos quanto à percepção de si mesmos.....	88
4.5 O que revelam as respostas dos alunos quanto aos seus sentimentos e emoções de bons alunos.....	89

4.6 O que é para o bom aluno: a escola ideal, o professor ideal, o aluno ideal.....	104
4.6.1 A escola ideal.....	104
4.6.2 O professor ideal.....	106
4.6.3 O aluno Ideal.....	108
Capítulo 5 - Considerações Finais.....	112
Referências Bibliográficas.....	116
Anexos.....	121
Anexo 1 – Questionário dos professores.....	121
Anexo 2 – Questionário dos alunos.....	123
Anexo 3 – Quadro – Perfil do bom aluno, segundo o professor.....	132
Anexo 4 – Quadro – Perfil do bom aluno, segundo ele mesmo.....	133
Anexo 5 – Características gerais do aluno de oitava série dessa escola, segundo o professor.....	134
Lista de ilustrações	
Quadro 1: Distribuição dos alunos da escola por classe.....	48
Quadro 2: Caracterização dos professores participantes da pesquisa.....	53
Tabela1: Distribuição dos alunos de 8ª série por turmas.....	54
Quadro 3: Características dos alunos de 8ª série, segundo os professores.....	60
Quadro 4: Caracterização de alunos de 8ª série, participantes da pesquisa.....	84
Quadro 5: Sentimentos de bem estar expressos pelos alunos.....	91
Quadro 6: Sentimentos de mal estar expressos pelos alunos.....	93
Quadro 7: Sentimentos expressos pelos alunos relacionados a diferentes situações do contexto escolar.....	95

“ Não é no silêncio que os homens se fazem,
mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

PAULO FREIRE

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

No decorrer da minha formação acadêmica, estudei em escolas da rede privada da cidade de São Paulo. Meu encantamento pelo ensino me levou a cursar o Magistério logo após concluir o Ensino Médio, fazendo concomitantemente o curso de Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar de 1983 a 1987.

Foi como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental que iniciei, ainda cursando o Magistério, minha carreira profissional, passando depois a atuar também na Educação Infantil.

Minha prática educativa fez-me perceber a necessidade de um processo contínuo de formação; de 1988 a 2000, participei de palestras, congressos e cursos de extensão, sempre na área da Educação.

Com o objetivo de ampliar meus conhecimentos sobre organização escolar e a necessidade de aprimorar minha prática docente, de 2000 a 2002, cursei Psicopedagogia Institucional e Clínica. No ano de 2005, procurando interlocução e respostas a dúvidas e questionamentos, ingressei no curso de pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação na PUC de São Paulo.

Hoje, desempenho a função de coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental em um colégio de Educação Infantil a Ensino Médio da rede privada de ensino do município de São Paulo.

As diferentes experiências dentro do contexto escolar, mais especificamente em sala de aula, têm sido um constante aprendizado. Através da minha prática, quando ajudo um aluno a resolver o que é melhor para ele, a fazer escolhas, quando sou mediadora da produção de conhecimento, trocando com o aluno os saberes, ou ainda nos momentos de reflexão, questionamentos, rupturas, enfim, participando e vivendo esse processo de aprendizagem, e

conseqüentemente tendo uma efetiva formação, sinto-me um agente de mudanças na área da educação.

Como o trabalho está no centro do processo de construção, destruição e reconstrução das formas identitárias, eu me transformo e busco transformar a realidade escolar, contribuindo assim para a constituição de uma nova identidade de aluno e de professor. É uma oportunidade ímpar em que me dedico a buscar alternativas para propiciar uma melhoria na qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar, porque entendo que elas são o suporte para um bom ensino.

As questões que deram origem a esta pesquisa foram construídas ao longo da minha história no Magistério, sobre o que seria um bom professor, como atingir todos os alunos promovendo a aprendizagem, como respeitar as diferenças individuais nesse processo e como atendê-los de maneira a considerar as necessidades próprias de cada um. Nesse sentido, venho refletindo principalmente sobre a participação e o protagonismo do “bom aluno” no processo educativo. Percebo que esse aluno também aprende na relação com o outro a exercer o seu papel de aluno. Essa experiência aponta para a importância do grupo na vida do indivíduo. Acredito, a partir da minha prática, que as crianças e os jovens estão na interlocução com seus grupos os quais são fundamentais como espaços de aprendizagem.

Wallon (1986) considera o grupo como o espaço das relações interpessoais, um espaço privilegiado em que efetivamente acontece a construção do individual e do coletivo, desenvolvem-se as personalidades e cada um descobre qual é o seu lugar no conjunto e onde vivencia e recria a cultura e as tradições.

Atenta à importância de cuidar das relações interpessoais no âmbito escolar, escuto com frequência, nas salas de professores e em reuniões pedagógicas, os professores relatarem que muitas vezes eles não têm tempo para os “bons alunos”. Observo na prática que esses alunos muitas vezes acabam ficando “de lado” porque aprendem rápido e não precisam “tanto” de ajuda. Será que não precisam mesmo? Como esses alunos se sentem em relação às suas atividades escolares?

Vivemos em uma sociedade em que a cultura ocidental é predominante e onde se costuma apontar com mais frequência o problema e as dificuldades ao invés de valorizar as conquistas e os acertos. Dá-se muita ênfase ao que falta, deixando para segundo plano o que já foi conquistado. Percebo que na instituição escolar a realidade não é diferente. A escola tende a olhar mais para o que é problema, o que falta, o que está errado, importando-se com as lacunas e não com os recursos.

Ao considerarmos o rendimento escolar de nossos alunos, tendemos sempre a dirigir o nosso olhar para aquilo que eles não fizeram, deixando de lado as possibilidades e as conquistas.

Pesquisas realizadas na área de educação apontam para esse caminho, vertendo os seus estudos para os problemas da escola. Entretanto, constato que o bom aluno é pouco investigado. Penso que, quando analisamos o que dá certo no processo educativo, voltando o nosso olhar para as conquistas e possibilidades, encontramos em muitos momentos uma direção que pode nos ajudar a melhorar a nossa prática.

Nesse sentido, acredito ser relevante ao estudar o bom aluno, pois este tema aborda uma questão pouco discutida e pode trazer contribuições para compreender as relações pedagógicas dos seus sucessos, voltando o foco para aquele que também ocupa papel central no processo educativo: o aluno que obtém bons resultados.

Julgo importante investigar os sentimentos e emoções desses alunos, pois percebo que a escola não tem considerado a dimensão afetiva como um elemento facilitador para o processo ensino-aprendizagem. Questiono as oportunidades que professores e alunos têm de interagir e de lidar com as emoções e sentimentos, e de se desenvolverem integralmente dentro de uma instituição escolar.

Observo com frequência em salas de aula os professores empenhados em cumprir os planejamentos (muitas vezes “engessados” e com excesso de

conteúdos), direcionando a atenção, devido ao curto espaço de tempo, apenas para os alunos que não aprendem. Em reuniões pedagógicas ou de conselhos de classe, passamos uma boa parte do tempo discutindo aspectos referentes aos alunos que não aprendem ou que apresentam alguma questão comportamental que compromete o rendimento escolar. Em que momento os professores discutem a respeito de questões emocionais e cognitivas referentes aos alunos que apresentam rendimento plenamente satisfatório? Quais seriam os sentimentos desses alunos que obtêm bons resultados? Como os bons alunos se percebem? O que é ser bom aluno para eles? E quem é o bom professor para o bom aluno?

Observo que ainda há professores que não valoram a interação dialógica e mediada, ignorando a esfera emocional do sujeito; porém, apesar das questões afetivas serem negligenciadas, “intuitivamente” alguns professores percebem no cotidiano escolar a importância dos laços afetivos nas relações.

Na investigação sobre os sentimentos e emoções dos bons alunos, tenho como hipótese principal com base no convívio, com professores e alunos em minha atuação como coordenadora pedagógica, que no processo educativo, esses alunos estabelecem uma boa relação com seus professores e colegas. Interessa-me verificar essas hipóteses, bem como verificar como esses adolescentes se sentem em relação às suas atividades e como se percebem alunos.

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais. Pensando especificamente na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores e conteúdo escolar não acontece puramente no campo cognitivo; existe também uma base afetiva e motora permeando essas relações.

"Conforme o tom com que fala, o olhar que lança, o gesto que esboça, a fala do professor adquire um valor determinado para o conjunto de alunos e, certamente, uma ressonância particular para alguns deles". (Leite e Tassoni, 2003)

De acordo com Wallon (1968, 1995), afeto e cognição se entrelaçam e mantêm relações recíprocas no decorrer do desenvolvimento do indivíduo. Os sentimentos estão sempre presentes pautando as escolhas e valores do sujeito, possibilitando avanços e retrocessos. Para esse autor a afetividade engloba os estados de prazer e desprazer e é constituída por emoção, sentimento e paixão. Ela sempre está presente na atividade do sujeito.

Creio que o estudo sobre a relação da afetividade na prática pedagógica contribuirá para a formação docente, tendo como meta levar o professor a investigar o seu cotidiano e a compreender suas necessidades (afetivas, cognitivas e motoras) e as de todos os seus alunos.

Para desenvolver este estudo, terei como referencial os conceitos e princípios da teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, pois em seus estudos, Wallon considera a pessoa como um conceito que se constitui a partir da integração dos três domínios: ato motor, afetividade e conhecimento. Daí a importância de se considerar também o componente afetivo no processo ensino-aprendizagem.

Afirma Mahoney (2004, p. 13) que as teorias são recursos, instrumentos que nos auxiliam a pensar, ampliando o nosso olhar e as nossas idéias. Apesar de aprimorarem as nossas observações, elas não abrangem toda a complexidade dos fenômenos estudados. Minha trajetória me levou a buscar subsídios para refletir sobre os aspectos afetivos presentes na prática pedagógica.

Compreender as contribuições da teoria de Henri Wallon constitui, antes de tudo, um grande desafio, considerando a numerosa produção, a coerência, a amplitude e a densidade da articulação teórica do autor.

A tentativa de desvelar os sentimentos e emoções de bons alunos em relação às suas atividades escolares, na oitava série do Ensino Fundamental II de uma escola privada da cidade de São Paulo, conduz-me na direção de identificar possíveis pistas que me permitam encontrar elementos para lidar com o componente afetivo no processo ensino-aprendizagem, compreender questões importantes na

relação professor-aluno, podendo assim contribuir para melhorar o desempenho do professor e a aprendizagem do aluno.

Como resultado dessas inquietações, surge o presente projeto de pesquisa, que busca estabelecer uma relação estreita entre teoria e prática, com o objetivo de responder às minhas indagações, tomando como referência o cotidiano escolar de uma escola voltada para a classe média paulistana.

Assim, minha pesquisa tem como objetivo compreender “os sentimentos e emoções no contexto escolar: um estudo com professores e bons alunos de oitava série do Ensino Fundamental”.

Para tanto, procurarei compreender:

O que significa ser “bom aluno” para esses alunos?

O que significa ser “bom aluno” para os professores?

- Quais os sentimentos e emoções desses alunos em relação às suas atividades escolares?
- Como esses alunos se percebem?
- Como esses alunos se relacionam com os professores?
- Como esses alunos se relacionam com os colegas?
- Do que esses alunos gostam na escola em que estudam?
- Do que esses alunos não gostam na escola em que estudam?
- Como esses alunos se sentem na escola?

Por fazer parte do quadro de professores dessa instituição, acredito que a minha vivência e o conhecimento desse contexto me facilitará na interpretação dos dados obtidos.



“ Feliz aquele que transfere o que
sabe e aprende o que ensina”.

CORA CORALINA

O BOM ALUNO

Com o objetivo de encontrar elementos que tragam contribuições para compreender os sentimentos e emoções de bons alunos em relação às atividades escolares, constatamos que, subjacente à definição do presente problema de pesquisa, está a necessidade de buscar a concepção de bom aluno.

A concepção de bom aluno é ambígua, isto é, possui diferentes interpretações, como veremos a seguir: tem uma dimensão histórica, cultural e social e também uma dimensão subjetiva, psicológica e individual, construída socialmente na relação do sujeito com o meio.

Apesar de ser um termo usado com frequência no discurso dos professores, o número de pesquisas existentes é pequeno, o que indica a necessidade de se pesquisar mais sobre o bom aluno e seus sentimentos e emoções. Ao consultarmos a bibliografia, constatamos que nem sempre aparece a expressão “bom aluno”; por isso, pesquisas com os termos “sucesso escolar”, “bom estudante”, “alunos talentosos” e “bom rendimento escolar” também foram aceitas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Palhas (2002), ao falar do “bom aluno” em sua pesquisa, teve por objetivo desvelar a exclusão que o sistema público faz do “personagem bom aluno” e também procurou compreender a construção da identidade desse aluno que, apesar de seu sucesso, caminha solitário no ato de aprender e enfrenta conflitos em seu cotidiano.

Para buscar o sentido da concepção de bom aluno, a autora utilizou como instrumento a entrevista semidirigida com professores e alunos das quartas séries do primeiro ciclo de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental da cidade de São Paulo. Para a indicação dos considerados “bons alunos”, primeiramente foram feitas entrevistas com três professoras que participaram de um projeto pedagógico desenvolvido na escola.

Os alunos participaram inicialmente de uma entrevista-piloto. Após organização e análises preliminares dos dados obtidos, delineou-se a segunda entrevista com o objetivo de aprofundar as questões abordadas. Para análise dos dados, foram estabelecidas as seguintes categorias: “parecer sobre a escola”, “expectativa que o papel cria”, “relação com os colegas”, “relação com os professores”, “referências a si mesmo”, “expectativas das famílias”, “sentimentos e emoções”.

O procedimento metodológico desse trabalho contribuiu para minha pesquisa, pois a autora também selecionou professores para a indicação de bons alunos.

A autora apontou que os alunos pesquisados apresentam, em seu discurso, a vergonha de errar. Perseguem o acerto como uma glória, para serem admirados pelo grupo, pela professora e pela família; temem o insucesso e não aceitam bem a idéia de serem chamados à atenção, ou de serem menosprezados pela sua capacidade; sentem-se pressionados a corresponder à expectativa da família; possuem regras bem estabelecidas para cumprir; apresentam certa insegurança para se admitirem como alunos bem-sucedidos; questionam-se muito em relação a seus desempenhos, gerando certo nervosismo; vivem sob a pressão da responsabilidade, do esforço e da competência, ou seja, das determinações exteriores, dependendo das relações ao longo de sua vida escolar.

Verificou que a identidade do bom aluno vai se constituindo através de sua história pessoal, e a apropriação acontece durante o processo que se inicia tanto nas famílias como nas determinações, expectativas e investimentos pedagógicos como princípio de organização da rotina escolar. Com isso, inicia-se um esboço do projeto de vida, e a escola passa a ser um recurso para atingir o seu desejo de vir-a-ser. O aluno percebe a função social da escola em sua vida.

Afirmou que, num primeiro momento, incorpora-se o discurso do adulto via ideologia da sociedade. Cumprem por obediência as regras que são determinações exteriores, que passam a ser autodeterminadas por meio de incentivos e aprovações manifestadas. Os alunos são levados a se sentirem diferenciados, pela

conquista do saber, avalizados pelas autoridades de sua vida -seus professores, por meio de notas e de comentários de seu comportamento adequado e pela manifestação do orgulho de seus pais. Acabam por encontrar sentido próprio para desempenharem o papel de aluno.

Observou também que os alunos percebem a nota como medida de capacidade e percepção de seu sucesso, transformando-a num substitutivo para o aprender, criando oportunidades para competitividade, e não para cooperatividade.

Aparecem em sua pesquisa depoimentos, como:

“Bom aluno é quem tira nota alta e pelo comportamento. Tem alunos melhores e outros piores.”

“Tem gente que acha que eu sou inteligente e me pede uma colinha. A pessoa fica brava. Acho chato; eu falo “Espera” e não dou.”

“Porque tem pessoas que não prestam atenção, ficam conversando, não aprendem nada. Enquanto as outras ficam prestando atenção e não erram.”

A questão da exclusão que o sistema público faz do “personagem bom aluno” foi pouco discutida.

Verificou que o professor tende a notar menos e com menor preocupação o aluno que vai bem. Segundo a pesquisadora, esta constatação é uma decorrência de uma estrutura de ensino que exclui as oportunidades para a formação de vínculos com os professores, até mesmo os que participam dessa estrutura com relativo sucesso. Para eles, descortina-se a complexidade que envolve o humano num grupo muito numeroso de alunos, dificultando as possibilidades de interação e as intervenções necessárias que acontecem em decorrência das relações estabelecidas.

“Aqui fica uma questão em aberto para todos os educadores: quem é o bom aluno?”
(Palhas, 2002, p.166)

O estudo de Palhas (2002) contribuiu para esta pesquisa, pois, na tentativa de compreender o “bom aluno” como atribuição de um papel social no contexto escolar, mostrou que o aluno é um sujeito social, inserido em circunstâncias e determinações que podem influenciar a conquista do sucesso.

Outros autores também citam a questão do “bom aluno”. Abrantes (1997) em sua pesquisa busca compreender o impacto das experiências escolares na construção da subjetividade de um aluno. Procura resgatar a manifestação da identidade de uma pessoa à medida que o coletivo determina sua inclusão ou exclusão social, sendo a instituição escolar o grande instrumento. Utiliza, para tanto, a história de vida como técnica de pesquisa.

O autor discute a imagem tradicional de bom aluno como indivíduo quieto, passivo, colocado na posição de acatar ordens. Considera que, no contexto escolar, a criança tem que corresponder ao papel de bom aluno.

Já Lahire (1997) contrapõe a afirmação de Abrantes, considerando que há variações históricas e sociais dessa noção de bom aluno. Segundo o autor, no decorrer da história, a escola evoluiu na concepção que havia do “bom aluno domado” para a atual do “aluno sensato e racional”.

O autor aponta em seu trabalho que o sucesso escolar é uma conquista que se deve a uma rede de interdependência estruturada; a família e a escola ocupam lugar de destaque nessa determinação. Afirma que existe um capital cultural parental que é transmitido, um investimento na cultura escrita, na organização das condições econômicas, na ordem doméstica e nas formas de autoridade. Há um leque de hipóteses que levam a diferentes estilos de sucesso escolar pelas combinações múltiplas das dimensões moral, cultural, econômica, política e religiosa.

Concordamos com Lahire, quando afirma que:

“...existem sempre em cada ser social, em qualquer grau, competências, maneiras de ser, saber, e habilidades, ou esboços de disposições, delineadas; porém não atualizadas em algum momento da vida, que podem ser postas em ação em outros momentos, em outras circunstâncias” (Lahire, 1997).

Palhas (2002) e Lahire (1997) concordam com o fato de que a concepção de bom aluno é construída social e historicamente.

Já D’Ávila (1998) aponta que o aspecto determinante do sucesso escolar faz-se sentir também na maneira como os pais se relacionam com seus filhos. Segundo o autor, o espaço no qual o aluno complementa os estudos escolares é mesmo a casa, o que demanda a colaboração dos familiares para a manutenção de um ambiente propício ao estudo. As expectativas dos professores em relação ao rendimento dos seus alunos também podem determinar ou não o sucesso escolar.

Rangel (1997), em seu estudo sobre o bom aluno no campo das representações sociais, realizou a sua pesquisa em três escolas: pública, particular e militar. Os participantes foram professores, pais, alunos e funcionários. Para desenvolver a análise das dimensões da representação do “bom aluno”, procurando notar fatores das condições de produção do discurso, com atenção especial às suas contradições, levantou elementos de análise em cada dimensão: a atitude, a informação e o campo de representação.

Ao analisar os dados da pesquisa, observou uma semelhança nas respostas entre os grupos e escolas sobre os temas (e a configuração dos conceitos e imagens que neles se expressam) identificados nas três dimensões da representação.

No elemento de análise “atitude”, a autora concluiu que a atitude positiva dos sujeitos frente ao “objeto” da representação – o bom aluno – se expressa na

importância do esforço e mérito pessoal e seu efeito no acesso e sucesso que alcançam na escola, no mercado de trabalho, na vida. A questão do mérito encontra também apoio no princípio da individualidade, que supõe a consideração às características e habilidades pessoais. Nessa pesquisa, a autora percebe por parte de professores e alunos uma visão ingênua, que dissocia o indivíduo das suas circunstâncias sociais, responsabilizando-o por seus sucessos e fracassos, que se vinculam (em relação de causa e efeito) na escola e na vida.

Na dimensão “informação”, os participantes informaram nos textos das respostas sobre a conduta do bom aluno que, pelo “esforço”, “empenho”, “bom comportamento” ou “disciplina” e “dedicação”, o aluno será bem sucedido na nota (nos melhores resultados da prova) e na conquista do seu espaço no ensino superior e no trabalho. Mérito pessoal e riqueza incluem-se, de modo semelhante, nas percepções (e expectativas) dos sujeitos dessa pesquisa. E assim, reencontra-se – e reafirma-se – a visão ingênua de que o indivíduo, por si só, independente das condições sócio-histórico-econômicas mais amplas em que se situa, pode - por ser “bom” - alcançar as melhores posições na escala de notas e de ascensão social.

Na dimensão “campo de representação” encontra-se a imagem. Completa-se a moldura que traz, ao centro, o “bom aluno”: disciplinado, estudioso, comportado, responsável, dedicado, amigo, educado, respeitador – que, por ser o melhor na escola, poderá sê-lo na vida.

Rangel concluiu em sua pesquisa que há uma associação entre mérito e esforço pessoal, e a quantificação (nota) no acesso ao ensino superior, ao trabalho e à vida no que diz respeito ao sucesso. Segundo a autora, o professor elenca como características de bons alunos a criticidade, os questionamentos e a criatividade, segundo um discurso progressista. No entanto, quando os profissionais se colocam no papel de bom aluno, expressam, no seu relato de vida, que ter sido bom aluno garantiu um bom trabalho, atribuindo ao mérito pessoal, por esforço e dedicação, as boas notas, disciplina e respeito. Essa pesquisa parece levar a entender que os professores em sua grande maioria se percebem como “bons alunos”.

Rangel afirma ainda que, na visão dos pais e dos próprios alunos, o bom aluno é uma figura modelar, como alguém comportado, dedicado, esforçado. Na visão dos funcionários, o bom aluno é amigo, educado, respeitador, que se esforça para tirar boas notas.

No que diz respeito à imagem do “bom aluno”, a autora diz que a atribuição muitas vezes feita a ele lhe institui o peso e a responsabilidade de “ir sozinho”, como se as condições sócio-histórico-econômicas não se impusessem a ele, nos papéis de variáveis intervenientes ao seu processo de conquista de “um lugar ao sol”.

A autora concluiu que o aluno – “bom”, pela sua condição de pessoa, de sujeito social – será então aquele que aprende e aplica o conhecimento no interesse da construção de uma sociedade mais justa e menos desigual: uma sociedade em que o qualificativo “bom”, referido à qualidade de vida, se aplique igualmente a todos os indivíduos (Rangel, 1997).

Snyders (1993) propõe-se a discutir a alegria na escola a partir de textos literários. Para desenvolver o trabalho, o autor questionou um grande número de jovens, e uma das perguntas foi: o que é um “bom aluno”.

Ao analisar os dados obtidos, Snyders concluiu que:

“ Nenhuma resposta evocou a alegria ou o prazer; apenas um ou dois participantes sugeriram que o bom aluno é aquele que se interessa pelo que faz na escola. Em compensação, apareciam incessantemente os temas da obediência, da aplicação, da docilidade – fazer como foi dito para ser feito. O autor verificou que alunos bem-sucedidos, de acordo com as regras convencionais, consideram que a escola é triste e está condenada a ser triste. “ (Snyders, 1993, p. 14)

Afirma que o “bom aluno”, tomado pela emulação, pela ambição individual é muitas vezes apartado de seus colegas, pois pode trazer para os outros alunos mais trabalho, trabalho mais difícil. Nos melhores casos, ele também poderia ser capaz de ser bem-sucedido naquilo que agrada aos outros, como as façanhas esportivas, mas ele quase não as pratica.

Segundo o autor, raramente o bom aluno favorece a existência comum, torna-se o intérprete de todos, seus colegas se reconhecem nele ou reconhecem nele as qualidades que gostariam de possuir.

Concordamos com o autor quando afirma que o bom aluno pode desempenhar o papel de mediador entre o professor e os colegas, contribuindo assim para criar uma atmosfera mais favorável.

Guenther (2000), ao falar do “aluno talentoso”, afirma que crianças e jovens dotados e talentosos não constituem um grupo homogêneo, facilmente reconhecível em qualquer situação. Ao contrário, como em todos os seres humanos, cada um traz em si uma combinação essencial e substancialmente única de traços, características e atributos, não somente originados de sua própria constituição e plano genético, como também derivados e absorvidos das muitas fontes de influência presentes no ambiente a que é exposto, dentro dos vários grupos a que pertence.

Segundo a autora, a criança que apresenta bons resultados é essencialmente igual a todas as outras; portanto, muitos dos seus comportamentos e características são atributos próprios da faixa etária e do estágio de desenvolvimento em que se encontra. Em seguida, alinham-se fatores culturais, pois toda criança cresce em uma cultura.

Em seu trabalho, mostra que os professores tendem a associar o termo bom aluno à imagem da criança bem dotada, pela capacidade de raciocínio lógico, compreensão rápida e curiosidade intelectual, em combinação com boas notas na escola. Porém, os alunos que mobilizam o professor por desejarem saber mais, ao formularem novas perguntas ou apresentarem soluções criativas, podem ser

interpretados como indisciplinados ou rebeldes. Conseqüentemente, a relação com o professor fica dificultada.

Postic (1995), ao falar de “bons resultados” relata algumas experiências pedagógicas e afirma que o professor divide os seus alunos em categorias, de acordo com os resultados escolares e os comportamentos habituais (participação nas aulas, reação às perguntas). E atribui certas qualidades aos alunos que mantêm uma comunicação fácil com ele. Eles lhe mostram que seguem a sua estratégia e que reconhecem o objetivo de cada ação que ele leva a cabo. O bom aluno preenche a expectativa do professor e constrói a sua identidade sob o olhar do professor e de seus colegas: a sua identidade escolar (ser bom em determinada disciplina, ativo, participativo, etc.) constitui, portanto, uma imagem de si próprio.

Segundo o autor, somente o empenho simultâneo do professor e do aluno permite que o aluno obtenha bons resultados. O aluno só avança através de uma tomada de consciência fundamental: consciência de seu potencial, de suas competências, habilidades, das suas falhas e dos seus processos intelectuais. Essa descoberta se realiza pelo jogo das interações sociais na aula, pela comparação com os outros, através de hábitos e suas representações anteriores, e aparece um sentimento de satisfação ou insatisfação consigo próprio.

Essa dissonância interior conduz à procura de uma nova forma de equilíbrio. Este novo equilíbrio é conquistado pelo aluno através do domínio de utensílios intelectuais e da consciência de aplicá-los no momento oportuno e da melhor maneira. Então, ele organiza a sua atividade em função de projetos pessoais. É um ponto de partida com fim preciso. Não há dúvida de que utilizará toda a sua energia para atingi-lo.

Conceição (1979), em sua pesquisa, ao focalizar variáveis relacionadas ao aluno como determinante do rendimento escolar, conclui que melhores condições ambientais sócio-econômicas – famílias com maior renda e melhor grau de instrução, cujos pais têm ocupações de maior prestígio social, e em que a situação de vida não exige o trabalho da mãe tantas horas fora do lar – associam-se significativamente ao melhor rendimento escolar.

Segundo a autora, as boas condições ambientais de vida são determinantes básicos da realização escolar dos alunos dentro do sistema educacional vigente. Entre outras variáveis de interesse para explicar o bom rendimento escolar do aluno, pode-se mencionar a inteligência, maturidade, escolaridade anterior, motivação, etc.

Penin (1997), em sua pesquisa qualitativa desenvolvida na linha etnográfica, teve como objetivo discutir “os processos de construção de conhecimento e significados culturais do professor e as contradições entre o saber especializado e o saber cotidiano”.

Diante disso, buscou saber a que fatores o professor atribui a variação no ritmo da aprendizagem entre as crianças e se o nível sócio-econômico da família pode ser um elemento presente.

Para isso, analisou o depoimento de uma professora polivalente de primeira a quarta série de uma escola da periferia de São Paulo, que respondeu que tal variação dependia do próprio avanço e não da situação social (Penin, p. 118).

Do depoimento da professora foi possível inferir que ela justificava a dificuldade de aprendizagem das crianças nelas próprias e não conseguia explicar por que o mesmo motivo não valia para justificar o resultado positivo de bons alunos no qual a professora vislumbrava seus méritos.

Formiga (2002), ao estudar os valores humanos (pessoais e sociais) como explicação para o rendimento escolar e a percepção do bom estudante, observa que valores pessoais que priorizam a busca do êxito escolar são contribuintes da boa conduta escolar.

Já no que diz respeito ao rendimento escolar, o autor entende que para obter bons resultados, o aluno deverá dedicar um maior tempo ao estudo e terá que se relacionar dentro dos critérios valorativos pessoais e sociais, pois a prática acadêmica dependerá tanto da instrumentalidade do próprio jovem e sua investida

nos estudos, quanto da organização escolar e familiar em relação à valoração e socialização das atitudes acadêmicas.

As pesquisas referidas ratificam minha posição de que o “bom aluno” é uma concepção construída histórica e socialmente no processo de constituição mútua entre sujeito e sociedade nos contextos escolar e familiar, sendo atribuída ao aluno que, por determinações ou circunstâncias, consegue obter sucesso em sua vida escolar. Nesse sentido, é possível afirmar que esse aluno está exercendo um papel social atribuído pelo sistema (instituição escolar e sociedade).

Encontro-me, então, diante de julgamentos que falam de comportamentos reais a partir de categorias escolares, ou seja, é importante considerar que sucesso ou fracasso não são características intrínsecas dos alunos, mas o resultado de um julgamento feito pelos agentes do sistema educacional sobre a distância desses alunos em relação às normas de excelência escolar em vigor.

Mais importante ainda é considerar que as necessidades dos alunos devem ser atendidas, tanto dos que se destacam com resultados satisfatórios, como daqueles que, por algum motivo, não obtêm bons resultados, e a atuação do professor frente às suas necessidades é fator decisivo para o desempenho dos alunos.

“ Há, ao lado de sonhos vãos, verdadeiros riscos, mas há também elementos positivos, e é essa parte positiva que o educador deve esforçar-se por pôr em evidência. É preciso utilizar esse gosto de aventura, esse gosto de ultrapassar a vida cotidiana, esse gosto de se unir a outros que têm os mesmos sentimentos, as mesmas aspirações, esse gosto de ultrapassar o ambiente atual, para ajudar a criança a fazer sua escolha entre os valores sociais, valores morais”.

Henri Wallon

CAPÍTULO 2

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AFETIVIDADE E PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DE HENRI WALLON

O objetivo deste capítulo é expor conceitos e princípios da teoria walloniana para iluminar a questão da afetividade no processo ensino-aprendizagem, por entendermos que uma teoria de desenvolvimento é instrumento importante para a análise e compreensão dos fenômenos pedagógicos e psicológicos que ocorrem em sala de aula.

Henri Wallon viveu entre 1879 e 1962. Parisiense, médico, psicólogo, educador, pesquisador. Como resultado de seu trabalho nessas áreas, surge a teoria de desenvolvimento na qual ele descreve a relação da criança com o meio.

Mahoney (2005) afirma que educar, segundo Wallon, exige o conhecimento da criança concreta, nas suas condições de existência, da natureza das relações que ela estabelece com o seu meio, da influência dos diversos grupos aos quais ela tem acesso. Citando o próprio Wallon:

“A realização, pela criança, do adulto em que deve tornar-se não segue, pois, um caminho linear, sem bifurcações ou desvios. As orientações-mestras a que normalmente obedece nem por isso deixam de representar freqüentes incertezas e hesitações. Mas quantas outras ocasiões mais fortuitas vêm também obrigá-las a escolher entre o esforço e a renúncia! Elas surgem do meio - meio das pessoas e meio das coisas. A mãe, os amigos, os encontros habituais ou insólitos, a escola: outros tantos contatos, relações e estruturas diversas, instituições através das quais a criança, quer queira quer não, deve inserir-se na sociedade”.
(Wallon, 1995)

Como para Wallon o meio – das coisas e das pessoas – é muito importante, a escola e o professor têm uma responsabilidade muito grande, que nada tem de abstrata, mas que deve ser representada por intenções e ações.

A escola pode ajudar a criança a resolver as dificuldades, os conflitos que ela encontra em cada estágio de seu desenvolvimento e prepará-la para a etapa seguinte (Mahoney, 2005).

Na concepção walloniana, o aluno é visto como uma pessoa completa, cujas dimensões motora, afetiva e cognitiva estão de tal forma entrelaçadas que cada parte é constitutiva da outra. Ao criar sua teoria, Wallon faz uma leitura da pessoa não fragmentada, na direção de um raciocínio que apreenda a pessoa como resultado da integração dessas dimensões; com isso, delineia caminhos que nós, educadores, podemos trilhar, a fim de lidarmos adequadamente com nossos alunos em suas diferentes idades.

Wallon sempre demonstrou forte interesse pela educação, entendendo que a comunicação entre a psicologia e a pedagogia precisa ser permanente e recíproca. Para o autor, a psicologia encontra seu sentido e complemento na ação pedagógica que, por sua vez, deve se beneficiar dos conhecimentos psicológicos, apontando-lhe questões a serem investigadas, mas cada qual conservando sua identidade.

Em sua teoria, Wallon considera a infância uma perspectiva funcional, isto é, como um período diferenciado, com necessidades e características próprias e cuja função primordial é a constituição do adulto.

“A subtração pode, no entanto, operar-se de maneira mais qualitativa, se as sucessivas diferenças de aptidões que apresenta a criança forem reunidas em sistemas e se a cada sistema for atribuído um determinado período do crescimento. Tratar-se-á, então, de etapas ou de estádios a cada um dos quais corresponderá um certo

conjunto de aptidões ou de caracteres que a criança deve adquirir para se tornar adulto”. (Wallon, 1995)

O princípio organizador dessa teoria é a integração. Wallon nos força a escapar de um raciocínio dicotômico e nos faz ver no homem uma pessoa inteira, completa, em transformação constante. Essas mudanças acontecem a cada segundo sem que se perca a unidade que constitui a pessoa (Mahoney, 2000).

A primeira forma de integração é entre organismo e meio. As condições orgânicas de que somos dotados nos oferecem possibilidades internas e externas para interagirmos com os meios físico e social. Porém, esses meios depositam em nós exigências para sobrevivermos e nos adaptarmos a eles, de acordo com a cultura, época e sociedade em que vivemos.

Wallon afirma:

“Não é menos verdade que a sociedade coloca o homem em presença de novos ambientes, de novas necessidades e de novos meios que aumentam as suas possibilidades de evolução e de diferenciação individual. A constituição biológica da criança no nascimento não será a lei única do seu destino posterior. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, de onde a opção pessoal não está ausente”. (1979, p. 163)

Com base em Wallon, Mahoney & Almeida (2000, p. 12) afirmam que:

“A teoria aponta por duas ordens de fatores que irão constituir as condições orgânicas e condições sociais. Será no mergulho do organismo em dada cultura, em determinada época, que se desenvolverão as características de cada estágio. A interação entre

esses fatores define as possibilidades e os limites dessas características. A existência individual como estrutura orgânica e fisiológica está enquadrada na existência social de sua época”.

Wallon utiliza como recurso a seqüência de estágios de desenvolvimento para explicar as diferentes etapas de desenvolvimento. Dessa forma, o autor propõe as seguintes etapas: Impulsivo Emocional, de 0 a 1 ano; Sensório Motor e Projetivo, de 1 a 3 anos; Personalismo, de 3 a 6 anos; Categorical, de 6 a 11 anos; Puberdade e Adolescência, de 11 em diante.

“As necessidades da descrição obrigam a tratar separadamente alguns grandes conjuntos funcionais, o que não deixa de ser um artifício, sobretudo de início, quando as atividades estão ainda pouco diferenciadas. Algumas, porém, como o conhecimento, surgem manifestamente tarde. Outras, pelo contrário, surgem desde o nascimento. Existe entre elas uma sucessão de preponderância. Aliás, para reconhecer isto é necessário saber identificar o estilo próprio de cada uma e não nos limitarmos à simples enumeração dos traços que são simultaneamente observáveis”. (Wallon, 1995, p. 131)

As idades indicadas por Wallon precisam ser revistas para a nossa cultura e nos dias de hoje. Mas vale registrar que, mais que os limites etários, é preciso observar quais interesses e atividades predominam em cada estágio.

Mahoney (2000) ressalta que a teoria de Henri Wallon considera o desenvolvimento da pessoa a partir da relação de seu organismo com o meio, organismo com potencial genético para se tornar um representante típico da espécie. Além dessa integração entre organismo e meio, a teoria enfatiza também a integração entre as várias funções da pessoa, classificadas pelos conjuntos funcionais.

Os conjuntos ou domínios funcionais são, portanto, constructos de que a teoria se vale para explicar o psiquismo.

Segundo Almeida (2000), Wallon estuda em sua teoria a pessoa completa: analisa-a em seus domínios afetivo, cognitivo e motor de forma integrada, mostrando como se dá, no transcorrer do desenvolvimento, a interdependência e a predominância desses diferentes conjuntos.

Como ressalta Wallon (1934/1971), são apenas as necessidades de descrição que nos levam a tratar separadamente os grandes conjuntos funcionais.

O Conjunto Afetivo oferece as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos e pela paixão.

As emoções são a exteriorização da afetividade, ou seja, a expressão corporal da afetividade. São sistemas que expressam a combinação entre o tônus e a intenção (atitudes). Os primeiros contatos entre o sujeito e o ambiente são de ordem afetiva: são as emoções.

À emoção compete unir os indivíduos entre si através das suas reações mais orgânicas e mais íntimas, devendo esta confusão ter como consequência as oposições e os desdobramentos de que poderão surgir gradualmente as estruturas da consciência (Wallon, 1995).

Os sentimentos correspondem à expressão representacional da afetividade. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica ou pela linguagem. O adulto tem mais recursos de expressão representacional: observa e reflete antes de agir, sabendo onde, como e quando se expressar.

A paixão revela o aparecimento do autocontrole para dominar uma situação. Predomínio da racionalidade. Caracteriza-se por ciúmes, exigências e exclusividade. Não aparece antes do estágio do personalismo.

O Conjunto ato motor oferece a possibilidade de deslocamento do corpo no tempo e no espaço, as reações posturais que garantem o equilíbrio corporal, bem como o apoio tônico para a expressão das emoções e sentimentos.

Através do movimento, o ato se insere no instante presente. Mas pode se tornar técnico ou simbólico e se referir ao plano da representação e do conhecimento. Por exemplo, a adaptação das estruturas motoras às estruturas do mundo exterior está ligada ao exercício de centros nervosos que asseguram a regulação fisiológica do movimento, mas ela tem como segunda condição a imagem do objeto e esta pode pertencer a níveis mais ou menos elevados da representação perceptiva ou intelectual (Wallon, 1995).

O Conjunto cognitivo oferece as funções que permitem a aquisição e manutenção do conhecimento por meio de imagens, noções, idéias e representações. É ele que permite ainda registrar e rever o passado, fixar e analisar o presente e projetar futuros possíveis e imaginários.

Através da linguagem, o objeto do pensamento deixa de ser exclusivamente o que, pela sua presença, se impõe à percepção; fornece à representação das coisas que já não são ou que poderiam ser o meio para serem evocadas, e confrontadas entre si, e aquilo que é atualmente sentido. Ao mesmo tempo em que reintegra o ausente no presente, permite exprimir, fixar, analisar o presente (Wallon 1995).

A pessoa – o quarto conjunto funcional – expressa a integração dos conjuntos funcionais em todas as suas inúmeras possibilidades.

Daremos um destaque maior ao conjunto afetividade, porque ele é o referente principal para nosso estudo.

A afetividade se refere à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo ou interno.

É o conjunto funcional que responde pelos estados de bem-estar e mal-estar quando o homem é atingido e afeta o mundo que o rodeia. Como já afirmamos, a afetividade engloba emoção, sentimento e paixão. É pois um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão.

É importante destacar as contribuições de Wallon sobre essa temática, pois a dimensão afetiva permeia seus estudos sobre o desenvolvimento do indivíduo, a construção da personalidade, assim como a consciência e o conhecimento.

Na concepção walloniana, a afetividade é decorrente da interação entre o orgânico e o social. A dimensão orgânica compreende as estruturas nervosas que permitem a expressão das primeiras manifestações afetivas, sendo que elas sofrem a influência do meio e, desta forma, passam a ser mais socializadas (Der, 2004).

A afetividade se origina nas sensibilidades orgânicas e primitivas que são chamadas de sensibilidades interoceptivas (sensibilidades viscerais) e de sensibilidades propioceptivas (sensibilidades tônicas posturais).

Wallon (1995) afirma que:

“Os primeiros reflexos são reflexos tônicos de defesa ou de atitude. Um contato, uma beliscadura na pele provocam uma retração ou uma distensão atetósica do membro”. (Wallon, 1995, p. 139)

As primeiras manifestações afetivas da criança estão, portanto, ligadas tanto às funções vegetativas (viscerais) como às impressões propioceptivas (musculares).

O primeiro componente a se diferenciar é a emoção, que assume o comando do desenvolvimento logo nos primeiros meses de vida; posteriormente, diferenciam-se os sentimentos e, logo a seguir, a paixão. As emoções se

caracterizam como uma primeira manifestação de adaptação do indivíduo ao meio social.

As formas de expressão emocional se alteram com a aquisição da linguagem por parte da criança e passam a se tornar mais intelectuais. É importante destacar que a emoção propicia o desenvolvimento da consciência. No indivíduo adulto, as emoções são mais controladas devido à socialização.

A emoção origina os impulsos coletivos, a fusão das consciências individuais numa alma comum e confusa. É nessa fusão que o indivíduo em primeiro lugar se compreende (Wallon, 1976, p. 152).

Na sua teoria, Wallon descreve o complexo processo de desenvolvimento da pessoa construindo o caminho que vai da indiferenciação simbiótica à construção da discriminação, da identidade e do pensamento, chegando assim à autonomia social e cognitiva.

É no entrelaçamento do motor com o cognitivo e o afetivo que se propicia a constituição de valores, vontade, interesse, necessidades e motivação, que irão dirigir as escolhas e decisões ao longo da vida.

O conjunto afetivo (emoções, sentimentos e paixão) é o sinalizador de como o ser humano é afetado pelo mundo interno e externo. Essa condição de ser afetado pelo mundo estimula tanto os movimentos do corpo como a atividade mental. São recursos de sociabilidade e de comunicação exercendo atração um sobre o outro com o apoio do ato motor.

O afetivo é, portanto, indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e cognitivo. Assim como o ato motor é indispensável para a expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação das situações que estimularão emoções e sentimentos.

A afetividade corresponde à energia que mobiliza a pessoa para o ato, enquanto ao conhecimento corresponde o poder estruturante que modela a ação a

partir das condições disponíveis no momento; ambos têm como base as funções neurofisiológicas, portanto pertencentes ao domínio do ato motor.

Para que a educação seja satisfatória, são necessários conhecimentos da criança concreta, em suas condições de existência, e da natureza das relações que ela estabelece com os grupos.

O grupo está inserido no meio. Num meio pode haver vários grupos. O meio social exerce um papel importante para o desenvolvimento do indivíduo, principalmente no que concerne à vida afetiva. O meio escolar vai ser, portanto, outro meio funcional fundamental para a criança. Nele, ela toma contato de forma sistematizada com a cultura acumulada e mantém contato com novas formas de relações grupais.

Wallon pensa o homem como um ser biológico-social, em relação de reciprocidade e complementação, isto é, um depende do outro. Para ele, o homem só se define como humano ou se completa como humano por meio do social.

Wallon considera o grupo como o espaço das relações interpessoais. É no grupo que a criança vive efetivamente a construção da sua personalidade, desde a sua consciência simbiótica inicial, até a construção do seu eu diferenciado.

O grupo é um espaço de humanização. É nele que ocorrem as aprendizagens e que o homem se humaniza. O homem não sobrevive fora das relações entre si, das relações grupais.

Ao se considerar a escola como meio privilegiado para a constituição da pessoa, Wallon dá sua concepção de escola:

“Uma escola que responda às necessidades de todos, isto é, as necessidades de cada um, e uma escola que, à medida que a inteligência se vai desenvolvendo no sentido de especialização das aptidões, responda a este progresso do espírito, no

sentido da especialização ou das aptidões particulares".(Wallon, 1975, p. 421)

O processo ensino-aprendizagem, que ocorre intencionalmente na escola, somente pode ser analisado como uma unidade que se constitui na relação professor-aluno. Para que ambos atinjam os seus objetivos, faz-se necessário que os dois pólos satisfaçam as suas necessidades.

No pólo ensino está o professor e no pólo aprendizagem encontra-se o aluno.

O aluno se constitui tanto de sua estrutura orgânica como de seu contexto histórico, trazendo consigo inúmeras possibilidades de desenvolvimento que podem ser efetivadas conforme o meio lhe ofereça condições.

Este aluno é um ser único, com características próprias, que busca a aprendizagem com motivações diferentes, conforme o seu momento de desenvolvimento e suas condições de existência.

Na teoria walloniana, o professor desempenha um papel ativo na constituição da pessoa do aluno, mediando, tanto de forma afetiva como cognitiva, a relação dele com o conhecimento.

Para que o professor atinja os seus objetivos, ele deve confiar na capacidade de seu aluno para que este aprenda a entender que as emoções e os sentimentos podem variar de intensidade em função dos contextos, mas que estão presentes em todos os momentos da vida, interferindo de alguma maneira em suas atividades.

Cabe ao professor reconhecer o clima afetivo e aproveitá-lo na rotina diária da sala de aula para provocar o interesse do aluno, canalizando assim a afetividade para produzir conhecimento.

Em suma, de acordo com a teoria walloniana, a afetividade, assim como a inteligência, são passíveis de evolução. No início, a afetividade se confunde com emoção, e sua manifestação se dá principalmente pelo toque, pela troca de olhar, pela intensa comunicação não-verbal. O refinamento das trocas afetivas permite que, ao longo do desenvolvimento, apareçam novas formas de expressão.

2.2 PUBERDADE E ADOLESCÊNCIA

Os participantes da minha pesquisa são alunos de oitava série; portanto, sua faixa etária corresponde ao estágio de puberdade e adolescência, o qual será detalhado e explicado a seguir, no intuito de contribuir para um melhor entendimento sobre o que ocorre com os alunos nessa etapa do desenvolvimento.

O estágio da puberdade e adolescência é apresentado pela teoria walloniana como a última e movimentada etapa que separa a criança do adulto que ela se tornará.

Segundo Wallon, dentre as etapas de desenvolvimento, a puberdade é o estágio que retém muita atenção, pois corresponde precisamente a uma crise de consciência e de reflexão (Wallon, 1995, p. 201).

O grande conflito desse estágio, que para Wallon vai dos onze anos em diante, é como manter o vínculo afetivo com as pessoas significativas enquanto explora o mundo real e vivencia comportamentos e sentimentos ambíguos.

Nessa fase, ocorrem modificações fisiológicas impostas pelo amadurecimento sexual, provocando na criança profundas transformações corporais acompanhadas por uma transformação psíquica. Surge a necessidade de reorganização do esquema corporal que é condição para a construção da sua personalidade. Reajustar-se ao novo corpo vai exigir do jovem um mergulho para dentro de si (Wallon, 1995).

Tantas e intensas transformações fazem surgir no jovem a necessidade de se apropriar, novamente, de um corpo que se transforma rapidamente e que já não reconhece.

Segundo Wallon, nessa fase aparecem as reações de vaidade, o desejo de atrair a atenção e a necessidade de surpreender os outros, ao mesmo tempo em que surge a reação de timidez, a vergonha e a dúvida em relação a si mesmo.

O jovem começa a se sentir insatisfeito não só com ele, mas também com as relações que o unem ao seu meio, e fica desorientado por não saber quem mudou: se foi ele ou a sua família (Der, 2004).

Nessa fase, o jovem está em busca de uma identidade autônoma, ou seja, desenvolvendo as atividades necessárias para alcançar um comportamento autônomo; ele também vai organizando a noção de tempo; assim, uma característica nova vai aparecendo nesse período: a consciência temporal de si.

O adolescente costuma reagir às determinações mediante atividades de oposição, confronto, auto-afirmação, questionamentos, e para isso se submete e se apóia nos pares, contrapondo-se aos valores tal qual interpretados pelos adultos com

permitem atender à necessidade que ele tem de se posicionar em relação às diferentes situações, a favor ou contra os problemas apresentados que podem ser de ordem política, religiosa, moral ou social. O que importa ao jovem é marcar sua participação com um toque de personalidade (Wallon, 1995).

Segundo Der (2001), para Wallon, a grande tarefa que o adolescente deve realizar nesse estágio é escolher, definir e assumir valores morais que são colocados a ele por seu meio social. Para dar conta satisfatoriamente dessa tarefa, o jovem precisa resolver a ambivalência de sentimentos e atitudes que permeia todo esse estágio, ampliar a consciência que tem de si mesmo, superar a causalidade mecânica de seu pensamento e buscar uma autonomia cada vez maior, tanto em relação ao adulto quanto ao seu grupo de pares.

“A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

JOHN DEWEY

CAPÍTULO 3

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. ABORDAGEM QUALITATIVA

Tenho consciência de que, ao realizar uma pesquisa, estou delimitando uma parte da realidade; posso comparar esse processo com o trabalho de um fotógrafo, que recorta uma parte do todo e procura retratá-la de forma objetiva através da sua subjetividade, preocupando-se com a luz, o “foco” e a nitidez.

Para desenvolver meu estudo: “Sentimentos e emoções, no contexto escolar: um estudo com professores e bons alunos de oitava série” optei pela abordagem qualitativa, que parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito.

Segundo Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa não pressupõe um modelo único, exclusivo e padronizado de procedimentos e técnicas. É preciso selecionar e/ou criar uma metodologia adequada ao campo da pesquisa e às questões que pretende esclarecer.

Este trabalho, portanto, busca interpretar e analisar os fenômenos, atribuindo-lhes um significado segundo o referencial teórico. Meu referencial é a teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, pelos motivos já explicitados.

3.2. OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Professores e alunos de uma escola confessional do Estado de São Paulo.

3.2.1- A ESCOLA

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede privada de ensino da cidade de São Paulo, situada na zona Sul, em um bairro com total infra-estrutura. Fundada

há setenta anos, a escola é referência em educação escolar no aspecto confessional católico e no acadêmico.

O espaço físico da escola é privilegiado (27.500 metros quadrados), contando com salas amplas e arejadas, todas equipadas com videocassete e aparelho de televisão.

A instituição possui ainda quadras cobertas e descobertas, um ginásio poliesportivo, duas piscinas aquecidas, laboratórios de ciências, física, química, biologia, redação, astronomia (planetário), meteorologia (estação meteorológica) e robótica. Há também oito laboratórios de informática, sendo dois exclusivos para o aprendizado de línguas.

A biblioteca central tem um acervo de 33.575 volumes e espaços destinados a atividades individuais ou em grupo. Possui também uma biblioteca infantil com um acervo de 42.880 volumes.

Os alunos provêm na sua grande maioria de famílias de classe média e estas têm uma participação intensa nas atividades dos alunos e são convocadas com certa frequência para reuniões, eventos ou celebrações que ocorrem na escola.

A escolha dessa escola pelas famílias se baseia na sua tradição, na qualidade de ensino, nos seus recursos físicos e profissionais e na possibilidade de permanência dos filhos na escola além do tempo convencional das aulas, com assistência médica e segurança. A identidade confessional católica também é referencial de escolha para uma parcela significativa de pais. O mesmo acontece

formação humana de seus filhos, associada à necessidade de se estabelecer uma relação professor-aluno que possibilite um aprendizado significativo.

A escola funciona em dois períodos, matutino e vespertino, havendo a opção do período integral para alunos da Educação Infantil à quinta série do Ensino Fundamental e para a terceira série do Ensino Médio.

A distribuição dos níveis de ensino é feita da seguinte forma:

Matutino: Educação Infantil e da sexta série do Ensino Fundamental até a terceira série do Ensino Médio.

Vespertino: Educação Infantil até a quinta série do Ensino Fundamental.

Para que o aluno possa experimentar novos vínculos de amizade, a escola segue a seguinte norma para a montagem de turmas: a cada início de ano, montam-se novas turmas, misturando os alunos do ano anterior, sendo que cada aluno pode escolher dois colegas da série anterior. Apesar de algumas vezes o vínculo ser quebrado, percebe-se que a maioria dos alunos mantém os amigos e estabelece novos núcleos de amizade.

Essa norma interna faz com que os alunos se conheçam melhor e de ano para ano, aumentem a rede de amizades dentro do colégio. Isso fica nítido em momentos de integração entre classes, bem como recreios, festas comemorativas, jogos internos, etc.

Com base no ano de 2006, há na escola 145 professores, 23 professoras auxiliares, 10 professoras recreacionistas, 28 estagiárias, 263 funcionários e 3504 alunos distribuídos em 108 turmas.

Quadro 1: Distribuição dos alunos da escola por série:

Série	Número de alunos	Número de turmas
Jardim	40	3
Jardim I	55	3
Jardim II	106	5
Pré	174	8
1ªsérie	273	10
2ªsérie	253	8
3ªsérie	271	8
4ªsérie	270	8
5ªsérie	260	8
6ªsérie	284	8
7ªsérie	276	8
❖ 8ªsérie	301	8
1ªsérie do EM	311	8
2ªsérie do EM	329	8
3ªsérie do EM	300	7

❖ Alguns professores e alunos dessa série foram os participantes da pesquisa.

Apesar de ser uma escola de grande porte, existe uma preocupação e um cuidado especial com as relações e os espaços de diálogo por parte do grupo de professores e dos gestores. Na maioria das vezes, há um convívio harmonioso entre professor, gestor, aluno e família, em que muitos estabelecem um vínculo estreito de solidariedade.

Há uma atmosfera agradável dentro da escola. Os alunos transitam em seu interior de forma tranqüila, respeitando na maioria das vezes os horários e as regras internas.

A maioria dos alunos desenvolve atividades extracurriculares na própria escola, onde acabam permanecendo por muitas horas. Para esses alunos, essa

rotina torna a escola uma extensão de sua própria casa. Percebem-se diariamente todas as cantinas da escola lotadas nos horários das principais refeições com alunos de todas as idades.

Em relação ao uso do uniforme, até a quinta série do Ensino Fundamental, os alunos são obrigados a usar o uniforme completo da escola. A partir da sexta série, é obrigatório somente o uso da camiseta do uniforme, podendo o aluno vir com qualquer calça e agasalho azul. Muitos alunos optam então por adotar a “velha” calça jeans como uniforme.

Todos os professores possuem curso de graduação, 138 têm especialização, 31 são mestres, 7 estão cursando o mestrado, 2 são doutores e 1 está cursando o doutorado. A maioria dos professores cumpre uma carga horária de 30 horas semanais, trabalhando exclusivamente na referida instituição.

A escola investe na formação continuada dos professores. Há um trabalho quanto à formação continuada interna, em que alguns temas são estudados por todo o grupo docente. Os professores recebem três horas/ aula por semana para essa finalidade e há uma ajuda de custo para aqueles que realizam cursos de pós-graduação.

Há em seu organograma um Diretor Geral e um Diretor Educacional. Essa direção representa o organismo de deliberação, análise, planejamento, supervisão, coordenação e acompanhamento de todas as atividades do estabelecimento, cumprindo e sendo responsável por fazer cumprir a legislação aplicável, as normas regimentais e as determinações da mantenedora.

Na assessoria, conta com sete psicopedagogos. Sempre em sintonia com a direção, assumem as atribuições regimentais da supervisão e coordenação do processo ensino-aprendizagem-avaliação, do acompanhamento do projeto pedagógico e das atividades docentes e discentes da escola. Os assessores psicopedagógicos trabalham em parceria com a equipe de coordenadores de área e

série e professores titulares. Conta também com um assessor administrativo, um de pastoral, cultural e de tecnologia da informação.

A escola trabalha com professores titulares. Nas séries iniciais, as professoras são polivalentes, exercendo automaticamente a titulação de sua turma. Já da quarta série do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio, há um professor representante de cada turma o qual é chamado de titular. O professor titular orienta os alunos quanto às atitudes, estudos, pesquisas e trabalhos; atende as famílias para comunicar, orientar e estabelecer um canal mais próximo entre elas e escola.

Em 1998, a escola optou por atualizar e tornar coerente o processo de avaliação escolar com as teorias que apóiam uma prática educativa renovada, tendo como objetivo formar o aluno para aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver, valorizando os atos acadêmicos e não somente os que valem nota.

Nesse sentido, houve um investimento de estudo, orientação e discussão com os professores para a compreensão de um processo formativo de ensino-aprendizagem-avaliação. Muitos encontros e oficinas foram necessários para se discutir planejamento, correção formativa, mediações. A cada trimestre, os objetivos essenciais eram definidos com mais qualidade e clareza. As mediações começaram a ser previstas a partir de seqüência didática. Fazer a correção mais formativa possível é intenção constante, além de tecer as observações necessárias e orientar o aluno para a superação de suas dificuldades.

A proposta político-pedagógica e o Regimento Escolar da escola pesquisada visam ao desenvolvimento integral do aluno, ou seja, afetivo, cognitivo, espiritual, físico e social. Nesse sentido, “assume o inalienável papel de formar cidadãos e cristãos, portadores igualmente de sólidos referenciais morais, com equilíbrio e maturidade emocional, com uma forte sensibilidade social e uma grande dose de humanidade para as decisões que tomarão ao longo de suas vidas”.

De acordo com os documentos da escola, é importante que esses laços de comprometimento entre professores, alunos e famílias mantenham um clima de confiança mútua, sem a qual não poderia haver uma verdadeira avaliação formativa. Esse patamar de comprometimento mútuo é priorizado como objetivo da escola; porém, há a necessidade, tanto da escola como da família, de traçar caminhos para que esse objetivo seja atingido na sua totalidade.

A escola acredita que partilhar com o aluno o compromisso da avaliação significa também auxiliá-lo a tomar decisões e a se posicionar diante do acerto e do erro. Essa parceria é um indicador importante na consecução de um processo de avaliação verdadeiramente formativo.

O Regimento Escolar e a Proposta Político-Pedagógica destacam a utilização de metas e objetivos como parte integrante do sistema de avaliação. Segundo seus princípios, o aproveitamento escolar do aluno será definido a partir do seu desempenho nos objetivos propostos no planejamento dos diversos componentes curriculares e das áreas de ensino.

Nesse sentido, os professores da referida escola avaliam o aluno durante todo o processo. Além das provas, os professores consideram outros instrumentos como forma de avaliação, valorizando todas as produções (pesquisas, tarefas, trabalhos, participação oral, etc.).

A cada trimestre letivo, os resultados da aprendizagem do educando são expressos pelos seguintes conceitos que o informam se ele atingiu os objetivos propostos:

APL – Aprendizagem Plenamente Satisfatória;

AS – Aprendizagem Suficiente;

APS – Aprendizagem Parcialmente Suficiente;

AI – Aprendizagem Insuficiente.

Os documentos escolares da escola pesquisada apontam na direção de um avanço na avaliação formativa e da necessária continuidade da participação de todos para a busca cada vez maior de uma aprendizagem significativa.

3.2.2- OS PROFESSORES

São 15 os professores que lecionam para os alunos de oitava série do Ensino Fundamental da escola pesquisada, dos quais 4 possuem graduação, 7 são pós-graduados, 3 são mestres e 1 é doutora. Todos lecionam apenas nessa instituição.

Foram convidados todos os professores dessa série, especialistas em áreas distintas de conhecimento (Português, Matemática, História, Geografia e Ciências) e 11 aceitaram participar, concordando em responder o questionário (Anexo 1) na escola, nos horários de aulas vagas. Nos dias previamente combinados, os questionários foram respondidos com tranquilidade, fornecendo as informações referentes às principais características do aluno dessa oitava série e da sua concepção de bom aluno. Em seguida, cada participante indicou dois alunos que correspondiam às características do “bom aluno” e os indicados deveriam responder um questionário (Anexo 2).

Quadro 2: Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Professor	gênero	Tempo em que trabalha na escola	disciplina	formação
P1	masculino	16 anos	Geografia	Geografia
P2	feminino	7 anos	Inglês	Língua Inglesa
P3	masculino	26 anos	Ed. Física	Ed. Física
P4	feminino	8 anos	História	História
P5	feminino	7 anos	Português	Letras
P6	masculino	11 anos	Ciências	Ciências/Biologia
P7	feminino	3 anos	Ciências	Biologia
P8	feminino	12 anos	Arte	Artes Plásticas
P9	feminino	17 anos	Arte	Artes Plásticas
P10	feminino	12 anos	Matemática	Matemática
P11	feminino	19 anos	Ensino Religioso	Pedagogia/Teologia

3.2.3- OS ALUNOS

Os alunos que compõem o grupo da oitava série do Ensino Fundamental são, em sua maioria, filhos de profissionais liberais, de executivos e de pequenos e médios empresários.

No que se refere à idade, esses alunos têm em média 14 anos. Ao todo, são 167 meninas e 134 meninos.

O quadro a seguir mostra a quantidade de alunos de oitava série distribuídos por sala, tendo em vista um total de 301 alunos.

Tabela 1: Distribuição dos alunos de 8ª série por turmas

TURMA	FEMININO	MASCULINO	TOTAL
8ª A	23	15	38
8ª B	23	14	37
8ª C	21	16	37
8ª D	20	17	37
8ª E	18	18	36
8ª F	22	16	38
8ª G	18	20	38
8ª H	22	18	40
TOTAL	167	134	301

Como critério de escolha, optei por alunos da oitava série do Ensino Fundamental, por estarem concluindo uma etapa do ensino básico (Ensino Fundamental) e iniciando o Ensino Médio, que antecede a graduação. Esse é um momento importante, difícil e decisivo na vida do aluno, pois é hora de fazer escolhas e tomar decisões com respeito a futuras profissões. Esse aluno, em tais circunstâncias, corresponde ao estágio da adolescência.

Na adolescência, as mudanças ocorrem nos aspectos físico, afetivo e cognitivo. É uma fase marcante de transição no processo de desenvolvimento do aluno.

A crise da puberdade, que para Wallon se instala na criança por volta dos 11 anos, marca o início do estágio da adolescência. Essa crise produz profundas transformações e torna essa idade plena de sentimentos e de atitudes ambivalentes. Os acontecimentos mais comuns do cotidiano costumam se revestir de grande importância, revelando a preponderância da função afetiva no desenvolvimento; é uma volta para dentro de si. Podemos dizer que, sobre o plano afetivo, o eu retoma uma considerável importância (Wallon, 1990, p. 147).

É um período de transformações significativas, tanto do ponto de vista físico, como de ordem psíquica.

Entre os alunos de oitava série, foram selecionados aqueles mais indicados pelos professores como sendo “bom aluno”.

3.3 INSTRUMENTO: QUESTIONÁRIO

Para responder o problema de minha pesquisa: “Quais os sentimentos e emoções do bom aluno em relação a atividades escolares e em relação a si mesmo?”, elaborei dois questionários (um para o professor e um para o aluno) compostos de questões abertas, os quais foram previamente testados.

Questionário do professor (Anexo 1)

Um pré-teste indicou a necessidade de se incluir uma pergunta para a caracterização dos alunos de oitava série, pois assim seria possível fazer uma comparação entre o que o professor acredita ser um aluno ideal e as características do aluno real. Desta maneira, a questão 1 ficou sendo: “Quais são as características dos seus alunos de oitava série?”

Questionário do aluno (Anexo 2)

Para garantir que o aluno tivesse a oportunidade de expressar outras situações indutoras e sentimentos, além das apresentadas na questão 9, foi acrescentada a seguinte questão:

“8.a) Pense em algumas situações em que você obteve bons resultados e sucesso na sua vida escolar, das quais você tem sentimentos positivos (boas recordações, sensação de bem-estar). Agora, escreva no quadro abaixo, de um lado as situações vividas e do outro, o sentimento correspondente: ”

“8.b) Pense agora em algumas situações na sua vida escolar em que você não obteve bons resultados, das quais você tem sentimentos negativos (recordações ruins, sensação de mal-estar). Agora, escreva no quadro abaixo, de um lado as situações vividas e do outro, o sentimento correspondente: ”

Foram ainda acrescentadas no questionário do aluno as seguintes questões referentes à lição de casa: “O que significa para você a lição de casa?” e “Como você se sente em relação a ela?”

Segundo Chizotti (2001), o questionário consiste de um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemáticas e seqüencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar nos informantes respostas sobre o assunto em estudo.

Conforme solicitação da direção da instituição, a aplicação dos questionários aos alunos ocorreu fora do horário de aula e a pesquisadora foi responsável pela aplicação.

Durante a aplicação dos questionários, tive a preocupação de proporcionar um clima tranquilo e favorável, expondo aos participantes a temática da pesquisa e deixando-os bem à vontade para escrever e expressar suas idéias. Pedi a eles que

respondessem as questões com calma e que não se comunicassem uns com os outros, pois o objetivo era a expressão da subjetividade.

As respostas de professores e alunos evidenciaram o acerto na escolha do instrumento para atender aos objetivos de minha pesquisa.

"O saber "entra" pelos sentidos e não somente pelo intelecto".

FREI BETO

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos dos questionários teve como objetivo desvelar primeiramente as concepções e experiências de professores em relação às principais características do aluno de oitava série e em relação ao “bom aluno”.

Em seguida, buscou-se as concepções e experiências dos alunos indicados em relação às questões:

- bom aluno;
- atividades escolares;
- relacionamento com o professor;
- relacionamento com o colega;
- sentimentos e emoções em relação à escola.

Para garantir o sigilo, conforme combinado com os participantes, chamaremos os professores de P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, e os alunos de: Júlia, Lívia, Paula, João e Luís.

A partir das respostas dos questionários, as categorias de análise foram formuladas, interpretadas e discutidas à luz da teoria de desenvolvimento de Henri Wallon. Seguem os resultados, assim agrupados:

4.1- O que revelam as respostas dos professores, quanto às características dos alunos;

4.2- O que revelam as respostas dos professores, quanto ao perfil do bom aluno;

4.3- O que revelam as respostas dos alunos quanto a sua concepção de bom aluno;

4.4- O que revelam as respostas dos alunos quanto à percepção de si mesmos;

4.5- O que revelam as respostas dos alunos quanto aos seus sentimentos e emoções de bons alunos;

4.6- O que é para o bom aluno: a escola ideal, o professor ideal, o aluno ideal.

4.1 – O que revelam os questionários dos professores quanto às características dos alunos:

Quadro 3: Características dos alunos de 8ª série, segundo o professor

Características	Número de respostas
Sociáveis/Críticos	2
Comunicativos Felizes Solidários Afetuosos Unidos Bem-humorados Acolhedores Criativos Carinhosos	1
Agressivos	3
Descompromissados	2
Imediatistas Perversos Exagerados Hedonistas Inseguros Maldosos Desorganizados	1
Falantes	3
Agitados	2
Competitivos	1

As respostas dos professores revelam que há diferentes interpretações no que diz respeito às características desses alunos. Isso ocorre principalmente devido

às diferentes relações que são estabelecidas entre professor-aluno, como poderá ser visto a seguir.

Importante ressaltar que não foi possível identificar com segurança, nas respostas obtidas, se as três últimas características do quadro acima (falantes, agitados e competitivos) se referem a características positivas ou negativas.

O quadro 3 registra as características gerais dos alunos, conforme a visão dos professores. Segue, agora, o detalhamento dessas características.

4. 1.1- Como os alunos se relacionam entre si

De um modo geral, os alunos das oitavas séries de 2006 da escola pesquisada apresentam em muitos momentos oscilação de comportamento, sendo ora solidários e afetuosos, ora agressivos, competitivos e maldosos.

“...muitas vezes são acolhedores, mas muitas também são perversos quando não gostam de um colega ou grupo”. (P 9)

“Tenho duas classes e as características são muito diferentes. Em uma são competitivos, excluem e agridem alguns colegas. Na outra, são mais solidários, afetuosos e facilitam a inclusão dos que têm dificuldade para se relacionar. A classe mais excludente é a de maior número de alunos excelentes”. (P7)

Segundo os professores, os alunos demonstram ser felizes, falantes, comunicativos e agitados. São extremamente sociáveis e dão muita importância à amizade e ao relacionamento com os colegas.

“As principais características dos alunos de 8ª série são: críticos, falantes, agressivos e participantes (quando têm interesse pelo assunto)”. (P4)

“São adolescentes aparentemente felizes, desorganizados e imediatistas, extremamente sociáveis”. (P3)

É importante destacar aqui o aspecto social, que caracteriza a adolescência, em que há a valorização do ambiente escolar como ponto de encontro de amigos.

É possível verificar que na fase em que esses alunos se encontram, há uma predominância do conjunto funcional afetivo, levando ao que Debesse (1943) afirma ser manifestação mais visível da adolescência: hiperemotividade; “tudo se passa como se o organismo se tivesse tornado mais sensível” (p.27). O jovem se sente afetado por tudo, reage com mais veemência. O professor que tem tato e conhece esta característica pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem e

“Afetividade no sentido de carência; imaturidade; pouca, ou nenhuma preocupação com o amanhã. A grande preocupação é viver o momento e que esse momento seja vivido em todo o seu esplendor”. (P8)

Contrário do que o professor P8 afirma, Wallon em sua teoria nos mostra que o exercício de ir e vir dentro de si mesmo que o adolescente empreende, buscando respostas para as transformações que nele ocorrem, é que permite, pela primeira vez, perceber-se não somente com os outros, mas no tempo. A busca da autonomia ocorre ao mesmo tempo em que se dá a constituição da consciência temporal de si. Ou seja, desenvolvendo as atividades necessárias para alcançar um comportamento autônomo, o adolescente vai também organizando a noção de tempo em dupla orientação: tempo passado e tempo futuro (Der, 2004 p. 73).

Segundo a professora P11, os alunos das oitavas séries de 2006 se relacionam de forma absoluta e radical: ou se amam ou se odeiam, sempre com muita intensidade.

Esses sentimentos e atitudes ambivalentes, segundo a teoria walloniana, traduzem um certo desequilíbrio interior do adolescente e se constituem na característica principal desse estágio. A ambivalência é definida por Wallon como “dois sentimentos que são contrários, muitas vezes simultâneos, às vezes um dominando mais e o outro menos, mas nunca um sendo estranho ao outro (Wallon, 1975 a).

Nesse sentido, a grande tarefa do adolescente nesse estágio é escolher, definir e assumir valores morais que são colocados a ele por meio do social. Para isso, o jovem precisa resolver as ambivalências de sentimentos e atitudes que permeiam todo o estágio, ampliar a consciência que tem de si mesmo e do outro, superar a causalidade mecânica de seu pensamento e buscar uma autonomia cada vez maior, tanto em relação ao adulto, como ao seu grupo de pares (Wallon, 1995).

O estágio da adolescência tem início com a crise que preludia a tomada de consciência temporal de si. Esta crise produz profundas transformações no jovem, pontuando essa etapa com fenômenos de dualidades e ambivalências de sentimentos e de atitudes. Os acontecimentos mais comuns do cotidiano geralmente assumem uma relevância para o jovem, revelando a preponderância da função afetiva no desenvolvimento. “Pode -se dizer que, sobre o plano afetivo, o eu retoma uma considerável importância” (Wallon, 1947/1900: 147). Nesse sentido, vale ressaltar que nos dados obtidos, não apareceu com nitidez esta preocupação, segundo os depoimentos dos professores.

Há a predominância do domínio funcional afetivo; os alunos são emotivos e sentimentais. A relação é permeada por amizade e cumplicidade; defendem-se uns aos outros; entretanto, este comportamento pode sofrer oscilações, sendo capazes de se ofenderem mutuamente. Neste caso, o fator “gênero” influencia, pois esse comportamento predomina nos meninos.

“Em muitos momentos são sentimentais. Tudo é feito pela cumplicidade, amizade. Nada pode comprometer isto, se defendem sempre e são até corporativistas. Em outros momentos são capazes de ridicularizar-se mutuamente, especialmente os meninos”. (P2)

Segundo os professores, os alunos costumam formar grupos e apresentar diferentes comportamentos. Muitas vezes são acolhedores e afetuosos demonstrando amizade, mas em outras situações, quando não gostam de algum colega, são perversos, cruéis e agressivos. Percebe-se que, se algum aluno não tem o perfil do grupo, é excluído. Com muito esforço e dificuldade, um aluno novo consegue participar de algum grupo.

“O relacionamento baseia-se por afinidades, interesses pessoais, emocionais e sociais, que são fixados e estabelecidos por pequenos grupos que se

desenvolvem a partir de simpatia, proveito, empenho de cada aluno que compõe esse grupo”. (P6)

“Os alunos de oitava série apresentam diferentes comportamentos. Em algumas situações são unidos e amigos e em outras, são cruéis. Se algum aluno não tem o mesmo perfil da sala, este é motivo de gozação e de muita rejeição”. (P4)

São bem-humorados e gostam de trocar confidências; entretanto, muitos se isolam dos grupos, ficando mais introspectivos.

“São unidos entre si, formam grupos fortes. Bem-humorados, gostam de trocar confidências, experiências e descobertas (entre eles)...” (P 9)

“Os alunos da oitava série dividem-se em alunos carinhosos, brincalhões, amigos entre si, formando muitas vezes grupos muito fechados, às vezes muito “maldosos” com os outros (exclusão, apelidos, brincadeiras maldosas); em contrapartida, há alunos “ostras” que se fecham em seu mundo, muitas vezes “agressivos” (todos são contra eles)”. (P5)

A relação é fundamental e os códigos de relacionamento se fundamentam nos grupos. Possuem comportamentos grupais parecidos e usam expressões próprias. O contato físico é pré-condição. Às vezes, apresentam comportamentos violentos entre si, com apelidos e agressões (física e verbal). Os alunos excluídos costumam sofrer intimidações e situações de constrangimento.

“Na grande maioria têm facilidade de se relacionar, possuem comportamentos grupais

parecidos, usam expressões próprias e às vezes de baixo calão”. (P3)

Os depoimentos mostram que sentimentos contrários agitam a vida afetiva do jovem e vão orientar as suas atividades para a construção da consciência de si, da mesma forma que o estágio do personalismo tornou possível a consciência de si em relação às outras pessoas e aos objetos de seu meio ambiente.

Já a professora P10, contrariando a maioria das respostas, afirma que o relacionamento dos alunos é aberto e descontraído. Acredita que, embora existam grupos de preferência, todos são amigos. Observa que entre as meninas existe uma disputa e cobrança quanto à amizade, confiança e espaço.

Wallon afirma que o grupo de crianças e jovens pode colocar seu parceiro em papéis favoráveis ou desfavoráveis para o desenvolvimento. As crianças podem ser muito solidárias e amigas entre si ou muito cruéis. O professor atento a esse movimento dá significado a essas situações, trazendo valores para tais atos e levando os alunos a desenvolver a consciência de suas relações (Gulassa, 2004).

Daí a importância do professor ser um bom observador e estar sempre muito atento ao funcionamento dos grupos, para que todos exerçam suas funções adequadamente e atinjam os objetivos esperados.

Segundo o participante P6, o relacionamento baseia-se em afinidades, interesses pessoais, emocionais e sociais, que são fixados e estabelecidos por pequenos grupos que se desenvolvem a partir de simpatia, proveito e empenho de cada aluno que compõe esse grupo.

A coerência é um aspecto muito importante para que o professor estabeleça uma relação de confiança com seu aluno e este consiga canalizar as suas emoções, de forma que aprenda e se desenvolva integralmente e se relacione de maneira saudável com as pessoas que estão ao seu redor.

“Cobram atitudes coerentes no relacionamento professor-aluno, mas quando se encontram em

situações não favoráveis a si mesmos, tentam ganhar no emocional”. (P10)

Nesse estágio, a amizade se mantém, seja qual for a tarefa. Por isso é que, ao escolher os amigos, a afinidade precisa ser total; afinal, eles serão cúmplices, irão compartilhar os segredos mais íntimos (Der, 2004).

4 .1.2- Como esses alunos se relacionam com os professores

Como poderá ser observado a seguir, a relação professor-aluno é instável, segundo os professores dessa escola. Em algumas situações, os pares estabelecem um bom relacionamento; porém, em outras, não há um clima que favoreça o ensino-aprendizagem.

“Em alguns momentos, os alunos têm um diálogo bom com os professores e em outros, os enfrentam”. (P4)

“Exagerados, apocalípticos e sempre o maior ou pior, pedem uma posição “dura” do professor. “Bonzinho” não segura disciplina. Falam o que querem, mas quando ofendem o professor, estavam só brincando, o professor que é “estressado” e não entendeu a brincadeira, confundem o público com o privado”. (P11)

Segundo o professor P1, os alunos estabelecem boa relação com os professores, desde que os mesmos concordem com suas posições. Quando isso não ocorre e o professor questiona ou se opõe, a relação fica instável e muitas vezes surgem conflitos, pois percebe-se que esses alunos não aceitam críticas. Apresentam dificuldade em lidar com a situação de fracasso.

“De forma pragmática e política. Tudo vai bem desde que não sejam contestados. Não

sabem ouvir uma crítica ou orientação; dificuldades em lidar com o fracasso. Quando contestados, o conflito se instala. Pouco comprometimento com o contrato didático”. (P1)

Há momentos instáveis nessa relação, pois professores e alunos são pessoas completas, com afeto, cognição e movimento. Ambos têm necessidades distintas e, quando um dos dois não satisfaz alguma dessas necessidades, surge o conflito. Por isso, compreendê-los implica colocar-se em seu lugar.

As emoções também são contraditórias. Em muitos momentos da vida do aluno, o professor é referência, dando seu apoio e ajudando este aluno em suas dificuldades e fragilidades. Porém, há situações em que o professor representa uma “ameaça”.

“As emoções aqui também são contraditórias. O professor ainda é o apoio nos momentos de fragilidade e se sentem bem quando ouvidos, acolhidos e abraçados. Há, porém, momentos em que o professor representa o lado oposto, a ameaça, a própria contradição”. (P2)

Wallon afirma que na adolescência, o sentimento de amizade pode se deslocar para adultos (pais, professores, ídolos de música, cinema, televisão) com os quais o jovem se identifica. Esses adultos também se tornam modelos copiados pelo adolescente e são figuras importantes para a formação da consciência moral.

Muitos alunos estabelecem um bom relacionamento, dialogando com seus professores; entretanto, outros tratam seus professores como meros prestadores de serviço, enfrentando-os quando necessário. Mais uma vez aparece a instabilidade nessa relação.

“Muitos se relacionam de forma amigável; outros como se os professores fossem seus empregados e dirigem-se a eles de forma ríspida e mal-educada”. (P3)

A relação professor-aluno é um exemplo de encontro de duas realidades diferentes, em que o aluno modifica suas idéias, tanto pelos conteúdos novos, quanto pela pessoa do professor. Ao ouvir o aluno, o professor também se modifica. Conseqüentemente, o aluno tem a possibilidade de se perceber como indivíduo único e ser respeitado por isso no momento em que está aprendendo.

Na escola pesquisada, há alunos que aceitam e admitem a ajuda do professor; porém, outros mantêm um relacionamento distante com seus professores, parecendo estarem sempre prontos para se defender de possíveis críticas.

“Varia muito; uns possuem bom relacionamento, são educados, aceitam ajuda e admitem que o professor queira ajudá-los a sanar as dúvidas, enquanto com outros professores o relacionamento é de distância, questionador, parece que estão sempre com uma resposta pronta para se defender de possíveis críticas”. (P5)

Para a professora P6, os alunos da oitava série dessa escola são carinhosos; porém, afirma que, por estarem na adolescência, testam seus próprios limites, desconsiderando muitas vezes seus direitos e deveres.

“São carinhosos. Estando na adolescência (período da formação da personalidade) eles testam seus próprios limites e do professor, no descumprimento dos direitos e deveres”. (P6)

Mahoney (2005) afirma que, segundo Wallon, o conflito maior do adolescente é como manter o vínculo afetivo com as pessoas significativas, enquanto explora o mundo real e vivencia atitudes, comportamentos e sentimentos ambíguos; ele procura descobrir sua “verdadeira identidade” e se exhibir no que é diferente dos que o rodeiam.

Para o professor P8, é difícil estabelecer uma relação saudável com os alunos, pois, segundo ele, os alunos não compreendem direito o papel e a função do professor.

“Em geral é complicada a relação, pois eles enxergam o professor como igual a eles, o que torna muito difícil a compreensão da função do professor e que ele é um adulto. Às vezes a relação se torna boa desde que o professor mantenha bem claro e a todo instante os lembre de qual é a função dele e de que deve ser respeitado. O que é muito difícil.” (P8)

A resposta do professor P8 sugere que a todo momento, somos afetados pelo mundo exterior e interior, e essa condição estimula tanto os movimentos do corpo como a atividade mental (Mahoney, 2004 p.17). O professor que é consciente em relação a isso, exerce um papel fundamental na vida do aluno, pois canaliza a afetividade para produzir conhecimento. Ele reconhece o clima afetivo e aproveita-o na rotina diária da sala de aula para provocar o interesse do aluno (Almeida, 2004 p. 126).

Já para a professora P9, os alunos costumam se relacionar bem, pois, segundo ela, em suas aulas de Arte, os alunos têm a oportunidade de se expressar e falar sobre seus projetos de vida.

“Costumam se relacionar bem, eles têm liberdade de se colocar com respeito a qualquer assunto ou tópico da aula; como o meu trabalho

permeia a sensibilidade, a visão do mundo e do outro, a criatividade, o meu contato é maior com a “pessoa” realmente. Trocamos idéia sobre os projetos de trabalho e muitas vezes conversamos sobre eles próprios.” (P9)

O aluno tem necessidade de se sentir respeitado, e o fato de poder falar e de ser ouvido permite que ele se veja como membro atuante nessa relação.

Para Wallon (1975 a), esse tipo de postura do professor ajuda o adolescente a criar suas opiniões e defendê-las, ajuda-o na tomada de consciência de si ao se questionar e buscar a sua posição. Um professor deve “tomar decisões solidariamente com os seus alunos” (p.223), permitindo que expressem seus ideais e estimulando a solidariedade e cooperação no grupo.

Segundo o professor participante P10, o relacionamento professor-aluno se torna favorável quando o professor se preocupa com as necessidades dos alunos.

“É bom o relacionamento professor-aluno quando o professor mostra ser próximo do aluno, busca brincar, conversar, dá aula com seriedade, mas permite algumas “piadinhas”. O professor deve sempre manter-se coerente e em equilíbrio, mas o aluno pode sentir-se cansado, estressado, que é obrigação do professor compreender.” (P10)

Der (1996) afirma que, segundo Wallon, “os atributos bom humor e respeito exercem forte influência na relação professor-aluno e criam uma disposição favorável para as atitudes de atenção dos alunos” (p. 62).

Essas atitudes descontraídas e alegres do professor durante a aula servem para alimentar o interesse do aluno e sustentar sua atenção, emergindo espontaneamente o prestígio do professor perante seus alunos (Der, 1996).

A professora P11, ao responder ao questionário, afirmou que a relação professor-aluno é permeada por afinidades ou interesses. Daí a importância do professor conhecer e observar seus alunos de forma mais integral, tanto no seu componente cognitivo como também no afetivo e motor.

Segundo Wallon, os adolescentes costumam reagir às determinações e aos valores (familiares e escolares) por meio de oposição às aprendizagens passadas e atuais, que é uma forma de afirmação do eu em desenvolvimento e traduz o desejo de autonomia que o adolescente em menor ou maior grau apresenta nessa idade. A manifestação desse desejo se dá tanto pela rejeição às regras e aos valores estabelecidos como pela reivindicação de poder (Der, 2004).

4.1.3 Compromisso com os estudos

As respostas dos professores revelaram que esses alunos, na sua grande maioria, importam-se mais com o social e com as relações do que com os estudos e com o compromisso de serem alunos, apresentando muitas vezes pouco ou nenhum empenho, compromisso e envolvimento com as atividades escolares.

“Muito pouco. Não desenvolveram a consciência de que o importante é internalizar a aprendizagem. São imediatistas. Pouco envolvimento em pesquisas e nível informacional restrito”. (P1)

Não têm compromisso com os trabalhos e tarefas em sala de aula e em casa. Apesar disso, na maioria das vezes, participam ativamente em sala, expressando oralmente suas idéias e opiniões. Alguns alunos, por serem cobrados pelas famílias, demonstram maior envolvimento. É possível notar que famílias presentes na vida escolar dos filhos contribuem para que eles apresentem interesse e compromisso com os estudos.

“...alguns alunos que têm o acompanhamento das famílias demonstram esse interesse”. (P11)

Segundo os professores, os alunos dessa escola não apresentam o hábito de estudo diário, o que revela um certo descompromisso com os estudos.

“Não. A maioria corre atrás na véspera de provas ou quando estão muito mal pedagogicamente”. (P3)

“No geral, os alunos não têm o mínimo de compromisso com os estudos”. (P4)

“Um grande problema de alunos desta série é o descompromisso com os estudos”. (P5)

“O compromisso com os estudos, em geral, é estudar na véspera de uma avaliação marcada, em uma a duas horas; no dia-a-dia, são poucos os que se organizam para os estudos e realizações de tarefas e trabalhos. Muitos não apresentam as tarefas diárias sem nenhum tipo de preocupação, como se isso fosse direito deles e alguns, ainda, copiam em aulas anteriores, ou mesmo nos corredores do colégio, tarefas de colegas, apenas para não serem anotados”. (P10)

“Muitas vezes deixam de fazer tarefa de casa, alguns estudam, mas muitos não estudam nem em dia de avaliação marcada”. (P7)

Para o professor P6, os alunos realizam as tarefas para cumprir etapas sem se preocupar com a aquisição de conhecimento.

“Seu compromisso é voltado para cumprir etapas escolares e muito pouco para adquirir conhecimentos (aprendizagem)”. (P6)

O professor P8 acredita que poucos reconhecem a necessidade do estudo. Afirma que lhes falta motivação, já que vivem em uma sociedade que preza pelo momentâneo. Porém, quando a relação professor-aluno é estável e positiva, há um estímulo para aprender. Quando os alunos se interessam pelo que é proposto, são críticos e criativos. Gostam de desafios; entretanto, em muitas situações, são imediatistas.

“Alguns têm compromisso, outros só quando interessa ou quando a atividade é avaliativa, e um número bem grande, ou melhor, crescente, não está “nem aí” como eles dizem”. (P9)

Para o professor P2, na visão da maioria dos alunos da oitava série dessa escola, estudar não dá “status” perante os colegas. É possível perceber o quanto é forte o contra-valor entre os jovens.

“Na grande maioria, estudar não dá status, representa ser diferente. É difícil ser bom aluno, pois para sê-lo é necessário assumir que você é diferente do comum; é difícil destacar-se diante dos outros. Então é mais fácil não estudar”. (P2)

4.1.4 Costumam argumentar? Aceitam normas e regras?

Segundo os professores, esta é a idade da argumentação, porém nem sempre os alunos estão preparados para isso. Muitas vezes reagem às determinações do professor, opondo-se de maneira radical; querem fazer valer o seu

ponto de vista, usando os termos: “não gosto”, “não concordo”, “não vou fazer”, sem conseguirem argumentar.

“Esta é a idade da argumentação. Querem fazer valer o seu ponto de vista, às vezes a qualquer custo. Mas se conquistados e se confiarem no professor, as regras e as normas são facilmente seguidas”. (P2)

Apresentam dificuldade para lidar com normas e regras. Podem aceitá-las, desde que sejam bem combinadas e seguidas coerentemente pelo adulto. Cobram atitudes coerentes no relacionamento com o professor; porém, quando se encontram em situação desfavorável, tentam “ganhar” no emocional.

“Sim, aceitam se forem bem claras, bem explicadas e justificadas”. (P9)

“Bastante críticos, argumentam a favor de si mesmos. Aceitam regras e normas, desde que bem combinadas, seguidas coerentemente pelo adulto. Alguns (mas são poucos) agem transgredindo as regras”. (P10)

Gulassa (2004) observa que, segundo Wallon, em relação ao grupo familiar e escolar, o adolescente questiona os valores que os pais e professores apresentam, tentando fugir do controle deles, buscando encontrar a si próprio, mas sem saber como ou em que direção. Esse sentimento traz ambivalências, pois o jovem é fortemente vinculado e influenciado pelos adultos, e por essa razão precisa se opor fortemente a eles para poder se libertar e buscar o seu próprio caminho com originalidade.

“Sim. Apresentam dificuldades em aceitar normas e regras, pelo próprio período de formação da personalidade”. (P6)

“Argumentam bastante, mas são infantis. A maioria acata normas e regras, mas procura desafiá-las”. (P3)

“Os alunos argumentam muito. Não aceitam normas e regras com facilidade”. (P4)

A vida afetiva adquire uma forte intensidade e uma ambivalência de atitudes e sentimentos. No comportamento exterior, o jovem mostra arrogância e desejo de chamar a atenção, necessidade de surpreender o ambiente que o rodeia; ao mesmo tempo, sente-se incomodado, envergonhado, com dúvida de si mesmo. Qualquer sentimento engloba o sentimento contrário, e embora isso seja uma constante da vida afetiva, na adolescência, essa ambivalência está em seu auge (Gulassa, 2004).

4 .1.5 Participação em aula

Em relação à participação em aula, as respostas dos professores indicam que há diferentes interpretações. Mais uma vez, fica comprovado que isso ocorre devido às diferentes relações que são estabelecidas entre o professor e o aluno.

O professor participante P1 afirma que o professor precisa conduzir a participação do aluno, pois este não age com espontaneidade.

Almeida (2004) afirma que, segundo Wallon, o professor sempre desempenha um papel ativo na constituição da pessoa do aluno; ao ser afetado pelo aluno com quem se relaciona, e ao proporcionar um ambiente mais adequado ao desenvolvimento desse aluno, promove, em si próprio, modificações no desempenho

de seu papel. Professor e aluno - o eu e o outro - são sempre complementares, e a modificação no espaço de um interfere no espaço do outro.

Segundo o professor P2, a participação em aula difere nos grupos, podendo ser reduzida e limitada aos poucos alunos que valorizam os estudos e são mais envolvidos, ou àqueles que são mais aceitos pelos colegas e professores e se sentem mais seguros para falar.

“Sua participação está diretamente ligada ao grupo. Se é aceito, acolhido pelos colegas e pelo professor, é capaz de vencer os pré-conceitos todos e falar, participar, perguntar”. (P2)

Nessa fase, o grupo de pares é imprescindível. Segundo Wallon, o jovem sem grupo está isolado, infeliz e solitário. Ele precisa do apoio dos outros jovens para encontrar novos caminhos e se expressar com maior desenvoltura.

Como o grupo tem uma influência muito forte no adolescente, é importante que o professor se aproxime e conheça o movimento e a cultura do grupo, pois este tem um papel fundamental nesse processo, podendo aproveitar o potencial transformador próprio da juventude e incitar os já á.dLzlGâááãlõ.iLõGNõjHH)H.iLõGyNáNN.tl

“Na Educação Física eles participam conforme o conteúdo da aula e diverge do masculino e feminino”.

(P3)

“Depende da sala. Em algumas salas, os alunos são participativos e em outras, temos a impressão que estamos falando para as paredes”. (P4)

Para apresentar conteúdos, de forma que os alunos se envolvam e se interessem, é necessário que o professor esteja disposto a conhecer o que os alunos valorizam, do que eles gostam, para motivá-los com temas que lhes despertem a curiosidade.

Wallon (1975 a) aponta a postura que o professor deveria ter com seus alunos: “...conhecendo-os, se não nas particularidades da sua vida individual pelo menos segundo as classificações entre as quais é possível as existências individuais...”

O professor P6 relaciona a falta de interesse e pouco hábito de estudo dos alunos à indisciplina em sala de aula.

“A participação também é limitada, pois se não há interesse, pouco hábito de estudo e participação, gera a indisciplina”. (P6)

É função do professor manter um ambiente tranquilo e agradável na sala de aula, compreendendo e respeitando os diferentes comportamentos.

Wallon (1975 a) discute dois tipos de disciplina: a formal e coletiva, que proíbe a colaboração do aluno, para obter tranquilidade, silêncio e passividade, de modo que não exista nada que possa distraí-lo dos exercícios, nem fazer sombra às palavras do professor. Porém, essa disciplina reprime a curiosidade, as iniciativas intelectuais e o interesse do aluno. O autor propõe uma disciplina cuja preocupação

seja ensinar e educar, em que o professor se adapte às atividades espontâneas do aluno que são por ele estimuladas.

Já o professor P10 afirma que a participação dos alunos está diretamente ligada ao tipo de aula que o professor ministra.

“Participação boa quando a aula é bem planejada (trabalham, se envolvem, trocam idéias entre si e com o professor). Aula expositiva dialogada somente os mais envolvidos, os melhores alunos participam. Em correções, muitos se mantêm olhando para o professor, mas não fazem anotações e nem corrigem. É comum os exercícios permanecerem errados no caderno”. (P10)

Nesse sentido, é possível afirmar que o professor como mediador tem condições de propor atividades que coincidam com os interesses dos alunos.

Em síntese, para os professores participantes, as principais características dos alunos de oitava série dessa escola são: “falantes”, “agitados”, “sociáveis”, “críticos” e “descompromissados”. Segundo os professores, o comportamento desses alunos oscila com frequência; dependendo da afinidade, num momento eles podem ser “afetuosos” e “solidários” e em outro, “maldosos” e “agressivos”. Ao se identificarem com algum(s) colega(s), esses alunos se unem e estabelecem um relacionamento forte e fechado, formando grupos com comportamentos parecidos.

Na maioria das vezes, esses alunos não apresentam envolvimento e compromisso com os estudos, dando mais importância e valor às atividades extracurriculares e ao relacionamento com o grupo de colegas. Não possuem hábito de estudo.

Oferecem certa resistência para acatar regras e normas; porém, aceitam e cumprem, desde que sejam bem estabelecidas pelos professores. Cobram coerência do professor. São questionadores; entretanto, nem sempre conseguem argumentar

com clareza e determinação. Segundo os professores participantes, a relação professor-aluno nessa escola é instável, e nem sempre se estabelece um clima favorável ao processo de ensino e aprendizagem. Ficou evidente, ao se analisarem as respostas dos professores, que a participação do aluno de oitava série dessa escola está diretamente ligada à relação que ambos estabelecem.

Importante ressaltar que os dados não revelaram nenhuma preocupação por parte dos professores em relação à construção da pessoa completa do aluno. Percebe-se uma visão dicotomizada. Nesse sentido, é importante lembrar que, segundo Wallon, em todas as fases da vida há aprendizagens, e em todas elas estão sempre envolvidos os quatro conjuntos funcionais: motor, afetivo, cognitivo e pessoal, funcionando em conjunto, ora mais voltados para dentro (constituição de si), ora mais voltados para fora (conhecimento do mundo) (Mahoney, 2004).

4.2 – O que revelam as respostas dos professores quanto ao perfil do bom aluno

A concepção de bom aluno (aluno ideal) colocada pelos professores foge da descrição apresentada em relação ao aluno de oitava série (aluno real) e está ligada àquele aluno que é comprometido com os estudos, faz perguntas, é questionador, sabe argumentar, é organizado, criativo, tem hábitos de estudo, é solidário e busca construir o seu conhecimento na relação com o outro, participando ativamente das aulas.

Contrariando a afirmação de Lahire (1997), que acredita que a imagem de bom aluno é a do indivíduo quieto e passivo cujos professores esperam que participe de maneira crítica e reflexiva, o aluno real da oitava série dessa escola muitas vezes se opõe, sem argumentos, às determinações dos professores.

Confirmando o trabalho de Rangel (1997), o professor participante P1 aplica o qualificativo “bom aluno” ao aluno ideal que apresenta todos os atributos positivos, como: crítico, questionador e criativo. Ele acaba por se distanciar da realidade do seu cotidiano, atribuindo aos bons alunos todas as competências que estes devem ter.

“É aquele que se compromete com os estudos, possui uma postura de estudante; possui uma ideologia e utopia; tem bom nível de informação, sabe argumentar, é autônomo; tem hábito de pesquisa (não se limita ao espaço de aula), não se omite diante das grandes questões sociais e políticas, tem uma ação cidadã; está sempre pronto para o debate”. (P1)

“Dificuldade para lidar e aceitar regras; falta de comprometimento; hedonismo (destituídos de utopias e ideologias)”. (P1)

Já o professor participante P2 relaciona o bom aluno com aquele que tem interesse e vontade de aprender independente do resultado. Afirma que, mesmo nas dificuldades, são bons, pois buscam ultrapassar obstáculos e vencer os desafios.

“O bom aluno não é necessariamente o que sabe tudo, mas o que quer aprender e se propõe a fazê-lo. Há alguns que, até nas dificuldades são bons também porque têm bom conteúdo e sabem estudar e buscar crescer”. (P2)

Os professores P3, P4, P6, P8, P9 e P11 reconhecem no bom aluno os qualificativos: organizado, criativo, interessado, questionador, participativo e sociável, próximo ao que afirma Abrantes (1997), quando coloca que a escola atual considera o bom aluno como sendo “sensato” e “racional”.

“É aquele que consegue ter uma organização, seja criativo, participe das aulas com opiniões, seja sociável com os professores e colegas e que tenha um mínimo de vontade de aprender”. (P3)

“O bom aluno é aquele que participa das aulas, demonstra interesse; faz questionamentos sobre o assunto tratado e levanta hipóteses diferentes sobre o mesmo”. (P4)

“Um bom aluno é aquele que tem interesse, compromisso, participação; hábitos de estudo, responsabilidade com as atividades propostas pela escola, resultando na aquisição da aprendizagem”. (P6)

Já para o professor P5, o bom aluno é um sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem, pois é agente do seu próprio conhecimento.

“O bom aluno é aquele que interage de forma ativa, crítica, colaboradora frente ao processo ensino-aprendizagem, buscando sempre ser o agente do seu conhecimento”. (P5)

Para o professor P7, além de todas as qualificações já apresentadas, o bom aluno também deve ser solidário com os colegas. Neste caso, o professor participante está considerando que a vida na escola, como afirma Wallon (1986), é um dos meios para formar o homem-cidadão.

“Está interessado em aprender, levanta questões, lê, tem hábito de estudo, faz relação com o seu cotidiano, produz registros para estudar, não intimida a participação dos colegas (é solidário)”. (P7)

Segundo Wallon, a vida na escola é um dos meios para formar o homem-cidadão. Reconhecemos com ele que o desenvolvimento integral deve levar à formação de valores de responsabilidade, de cooperação, de solidariedade, de respeito e, conseqüentemente, a projetos de vida éticos (Almeida, 2004 p. 136).

Já o professor P10 afirma que o bom aluno não é somente aquele que cumpre suas obrigações, mas também aquele que constrói um ambiente saudável ao seu redor.

“O bom aluno é aquele que se mantém constantemente envolvido no trabalho pedagógico, participando das aulas com sugestões, dúvidas, argumentações, contribui com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, auxiliando colegas em sua aprendizagem. Enfim, é aquele que não só cumpre com suas obrigações de aluno, mas também constrói um ambiente saudável ao seu redor”. (P10)

Em síntese, a análise dos dados aponta que o professor, ao produzir a imagem do “bom aluno”, se distancia da descrição que fez do seu aluno de oitava série, pois idealiza um aluno comprometido com os estudos, questionador, participativo, solidário, interessado, com hábito diário de estudo, organizado, enfim, um aluno que seja protagonista no processo ensino-aprendizagem.

Cabe salientar que em momento algum, o professor fez referência ao seu papel nesse processo; é possível observar que ele não se percebe como educador e formador de expressiva influência na relação educativa.

Importante lembrar que, ao falar do bom aluno, o professor deveria também falar da sua pessoa, pois, segundo Wallon, professor e aluno formam um par unitário, indivisível quando se analisa o que ocorre na sala de aula. A aprendizagem é o resultado desse encontro (Mahoney, 2004).

Também não se evidencia, na análise das respostas, uma consciência do professor em relação à importância da dimensão afetiva na constituição da pessoa do aluno. O professor não considera que o cognitivo, o motor e o afetivo estão sempre entrelaçados e não se separam nunca.

Ao escolher o bom aluno...

Por que os consideram bons alunos?

Os professores participantes justificaram suas indicações, afirmando que os alunos escolhidos possuem o perfil descrito acima, atendendo, segundo eles, às características do bom aluno.

4.3 – O que revelam as respostas dos alunos, quanto a sua concepção de bom aluno

Quadro 4: Caracterização de alunos de 8ª série, participantes da pesquisa

	Idade	Sexo	Tempo de escola	Faz atividade extracurricular	Tempo em média de estudo em casa
Paula	14	F	8 meses	Sim - Inglês, Jazz e Academia	Menos de 1 hora por dia
Lívia	14	F	11anos	Sim - Dança, ballet	De 1 a 3 horas por dia
Júlia	13	F	10 anos	Sim - Natação, Inglês, aulas de piano e teatro	De 1 a 5 horas por dia
João	14	M	8 anos	Sim - Esportes, Inglês e dança de salão	De 1 a 3 horas por dia
Luís	14	M	9 anos	não	Menos de 1 hora

Esses alunos estão no estágio da adolescência; segundo Wallon, estão numa etapa fundamental para o processo de desenvolvimento, constituindo-se no período em que as diferenciações serão refinadas e aperfeiçoadas, visando à formação da pessoa moral, que vai nortear a entrada do jovem na idade adulta.

A maioria dos alunos participantes faz mais de uma atividade extracurricular por semana e estuda em casa, em média, uma hora e meia por dia.

Seguem as repostas dos alunos, de per si:

Concepção de bom aluno, segundo ele próprio

Para a participante Paula, o perfil do bom aluno está ligado àquele que cumpre com dedicação suas tarefas e deveres.

“Um aluno que se dedica aos estudos, não precisa ser em excesso, porém aquele que corre atrás da matéria e realiza as atividades propostas com atenção e dando o melhor de si”. (Paula)

Já a aluna Lívia acredita que a imagem do bom aluno não está relacionada apenas ao bom rendimento escolar, mas também às suas atitudes que devem refletir os valores aprendidos em casa e na escola.

“O bom aluno, na minha opinião, deve refletir os valores aprendidos em casa e na escola para todos ao seu redor. Acredito que não basta apenas ir bem em algumas provas, se não temos compromisso com o nosso aprendizado. Como cobrado por muitos professores, bom aluno seria aquele que sabe diferenciar a hora de conversar e brincar da hora de aprender. Prestar atenção na aula é fundamental, na minha opinião, e estudo em

casa também, mas o suficiente para todo dia retomar a matéria estudada, fazer as lições e tirar ou colher dúvidas. Respeito e bom senso, por mais que eu cite aqui, deve ser e fazer parte do caráter de qualquer pessoa, portanto do bom aluno também”.
(Lívia)

Júlia vê o bom aluno naquele que é esforçado, se empenha para aprender, é participativo e dedicado.

“Na minha opinião, o bom aluno é aquele que se empenha para aprender, participando das aulas, tirando dúvidas com os professores e fazendo os deveres de casa”. (Júlia)

Para João, o bom aluno é aquele que tem ânsia por aprender sempre mais.

“O que cumpre obrigações e tem o objetivo de sempre saber algo mais, não apenas tirar nota para “passar de ano”. (João)

Luís, por sua vez, apresenta em sua resposta três tipos de “bom aluno”. Para ele, existe aquele aluno dedicado que cumpre todos os seus deveres e apresenta bons resultados, e o que é inteligente e aprende sem se dedicar tanto aos afazeres escolares. Considera também “bom aluno” aquele que é bastante esforçado, dedicado e interessado, mas apresenta dificuldades e não obtém bons resultados.

“Bom aluno é o aluno que cumpre os deveres, entende a matéria, dedica-se a fundo com a escola, dá muito valor à lição de casa e estuda. É diferente de aluno inteligente, que é aquele que entende, capta a matéria, dedicando muito menos tempo à escola e assuntos da escola. Há também os alunos que se dedicam à escola com muito afinco, porém

têm dificuldades e não conseguem ter bons resultados”. (Luís)

No que diz respeito à concepção de bom aluno, os participantes idealizam a imagem de um aluno que sabe equilibrar as horas de estudo, as horas dedicadas às atividades extraclasse e a vida social, e que seja participativo e interessado, cumprindo seus deveres e obrigações e buscando descobrir novos conhecimentos para a vida, e não somente para passar de ano.

Conforme afirma Rangel (1997), os participantes expressam como características do bom aluno a importância do esforço e mérito pessoal, empenho, dedicação, compromisso e submissão às regras como formas de alcançar sucesso na escola, no mercado de trabalho e na vida.

Apresentam uma visão fragmentada, focada no princípio da individualização, centrando o bom rendimento do aluno nas habilidades pessoais, sem nenhuma referência ao professor e aos colegas, como se esse esforço dependesse apenas dele.

Os depoimentos revelam uma visão ingênua, parcial, que não considera as circunstâncias sociais nem o desempenho de outros papéis, como professores, diretores, colegas, pais; enfim, não se percebem como parte nessa rede de inter-relações, assumindo toda a responsabilidade pelo seu bom rendimento escolar.

As respostas indicam que os alunos dicotomizam o processo ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno, não considerando o papel do professor nesse processo, depositando em si a responsabilidade total pelo aprender.

Em síntese, confirmando a afirmação dos professores participantes, os alunos escolhidos idealizam a imagem do “bom aluno”, com todos os qualificativos referentes ao aluno ideal. Também não fazem referência ao papel do professor no processo ensino-aprendizagem, levando em consideração apenas a vontade e dedicação dos próprios alunos.

Outro aspecto relevante que os dados apontam é que o aluno, bem como o professor, não consideram a dimensão afetiva como um elemento facilitador para o processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que não lidam com as emoções e sentimentos, contemplando apenas o conjunto funcional cognitivo e as questões do conhecimento. O afetivo é indispensável pra energizar e dar direção ao ato motor e ao cognitivo. Assim como o ato motor é indispensável para a expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação das situações que estimularão emoções e sentimentos (Mahoney, 2004).

4.4 – O que revelam as respostas dos alunos quanto à percepção de si mesmos

- Você se considera um bom aluno? Em que disciplina? Por quê?

Mais uma vez, sem considerar o papel do professor nesse processo, quando perguntados sobre como se percebem, todos os participantes se julgaram “bons alunos”, devido às características e habilidades pessoais, conforme indicam as respostas abaixo.

“Sim, acredito ser uma boa aluna, pois tudo o que eu faço, tento fazer do melhor jeito possível. Tenho facilidade em Matemática, Ciências e Português. Gosto das matérias”. (Paula)

“Eu acho que sou uma boa aluna por conseguir ir bem na maioria das matérias e ter um bom desempenho ao longo dos anos. Não tenho muita dificuldade em Matemática ou Português e isso sempre me ajudou”. (Lívia)

“Eu me considero uma boa aluna em todas as disciplinas porque em nenhuma aula deixo de prestar atenção ou participar, além de que faço

todas os deveres propostos em sala e em casa”.
(Júlia)

“Em algumas disciplinas como História, Geografia, Ciências antes mais em Matemática graças ao bom desempenho e também do meu envolvimento com a matéria”. (João)

“Posso dizer que sim, porque cumpro todos os meus deveres e participo das aulas, e, segundo meus resultados em boletim, posso dizer que sou bom aluno em todas as matérias, em especial na área de Humanas”. (Luís)

Pode-se perceber que permanece a “meritocracia”, ou seja, o crédito no mérito pessoal, descontextualizado. Assim, a situação sócio-econômica do indivíduo e sua consequência na maior ou menor facilidade de acesso aos níveis superiores de escolaridade e ao trabalho, tanto quanto o compromisso do Estado com qualidade de vida e suas condições, não se incluem no “julgamento de valor” que orienta a atitude dos sujeitos (Rangel, 1997).

4.5- O que revelam as respostas dos alunos quanto aos seus sentimentos e emoções de bons alunos

➤ atividades escolares

Para responder sobre essa categoria, proponho em uma questão as situações indutoras; em outra, as situações são propostas pelos alunos.

Sentimentos de bem-estar

Quando perguntados sobre as emoções e sentimentos de **bem-estar** nas situações de sucesso em relação às “atividades escolares”, os alunos demonstraram sentir-se “felizes”, “realizados”, “recompensados”, “orgulhosos” e “satisfeitos” com o bom resultado.

Tal análise tem base nas respostas dos alunos, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 5: Sentimentos de bem-estar expressos pelos alunos

SENTIMENTO DE BEM-ESTAR CORRESPONDENTE	SITUAÇÃO DE SUCESSO DESCRITA PELO ALUNO
<p style="text-align: center;">Felicidade (dever cumprido, boa lembrança, sentimento de recompensa pelo trabalho, relaxamento)</p>	<p>Fui bem na prova Convocada para Olimpíada de Matemática Professoras e atividades quando era pequena Conhecimento de amigos antigos Quando passei na Olimpíada de Matemática Quando eu vou bem em uma prova Tirar tudo nota máxima no boletim Ser ouvido pelos colegas na hora de uma decisão em grupo, diga-se, ouvido e considerado Não levar lição para casa ou precisar estudar</p>
<p style="text-align: center;">Satisfação</p>	<p>Entendi a matéria</p>
<p style="text-align: center;">Surpresa</p>	<p>Convocada para Olimpíada de Matemática</p>
<p style="text-align: center;">Orgulho</p>	<p>Boletim perfeito (sem faltas e só com notas altas) Elogios (pais, colegas e professores)</p>
<p style="text-align: center;">Modéstia</p>	<p>Elogios (pais, colegas e professores)</p>
<p style="text-align: center;">Realização</p>	<p>Quando minhas notas são boas Quando todos num grupo trabalham</p>
<p style="text-align: center;">Alegria</p>	<p>Prova gabaritada</p>
<p style="text-align: center;">Alívio</p>	<p>Quando o professor fala os números que ficaram de recuperação e o meu não é falado</p>
<p style="text-align: center;">bem-estar</p>	<p>Classes novas</p>
<p style="text-align: center;">Ansiedade</p>	<p>Classes novas</p>
<p style="text-align: center;">Amor, carinho, sensação de estar completo</p>	<p>Passeio à chácara no projeto na 8ª série</p>

Os alunos têm a sensação do “dever cumprido” quando entendem a matéria e obtêm bons resultados nas provas e boletins finais. Mais uma vez, aparece uma dicotomia entre ensino e aprendizagem. Eles só estão considerando a aprendizagem, sem nenhuma referência às condições de ensino.

Sentimentos de mal-estar

Quando perguntados sobre as emoções e sentimentos de mal-estar nas situações de fracasso em relação às “atividades escolares”, os alunos demonstraram sentir-se “desgostosos”, “inquietos”, “tristes”, “indignados”, “irritados”, “nervosos”, “com raiva”, “envergonhados”, “frustrados”, “com falta de reconhecimento”, “culpados” e “aflitos” com o mau resultado.

A seguir, estão as respostas apresentadas:

Quadro 6: Sentimentos de mal-estar expressos pelos alunos

Sentimento de mal-estar correspondente	Situação de fracasso descrita pelo aluno
Frustração e inquietação	Quando, apesar de eu ir bem, não tiro uma nota equivalente Levar uma lição para casa, por não ter feito na classe Não entender a matéria
Falta de reconhecimento	Quando não cumpro com as expectativas dos meus pais, notas acima da média, porém abaixo da nota máxima
Tristeza	Broncas dos professores
Indignação	Broncas dos professores injustas
Raiva e nervosismo	Se um colega consegue ir melhor que eu, esse começa a brincar: “Nossa! Fui melhor que a Vanessa! Oh!”
Aflição	Perigo de pegar uma recuperação em Arte
Vergonha	Falar besteira em voz alta quando o professor pergunta alguma coisa
Irritação	Por descuido ir mal na prova
Culpa	Quando não vou bem numa prova
Desgosto (questionamento próprio)	Nota abaixo da média

Os alunos novamente isentam o professor desse processo, depositando em si a responsabilidade pelo aprender ou pelo fracassar. Acreditam que ensino e aprendizagem não estão centrados também na vontade do professor, mas somente no fator “vontade” e “dedicação” dos alunos.

As respostas indicam que esses alunos apresentam certa dificuldade e resistência para lidar com a dificuldade e com o erro no processo ensino-aprendizagem. Eles entendem esse processo de maneira linear, somente com avanços, conquistas e progressos.

Wallon afirma que é preciso ficar atento para o fato de que o desenvolvimento não se dá numa evolução linear, sem conflitos: na verdade, a regularidade do desenvolvimento são os avanços, os retrocessos, os saltos (Almeida, 2004). Quando, no início de uma aprendizagem, desejamos aprender algo novo ou ensiná-lo, debatemo-nos com a nossa imperícia ou com a do nosso aluno. A imperícia é a imperfeição habitual dos movimentos. O esquema corporal é uma necessidade. É o resultado é a condição de justas relações entre o indivíduo e o meio.

OUTRAS SITUAÇÕES APRESENTADAS

Outros sentimentos e emoções foram revelados quando foram apresentadas diferentes situações do cotidiano da vida escolar, como pode ser visto a seguir:

Quadro 7: Sentimentos expressos pelos alunos relacionados a diferentes situações do contexto escolar

Situação apresentada	Sentimentos correspondentes
Quando o professor utiliza o material produzido por você como instrumento de aprendizagem, apresentando-o para o grupo	Felicidade Vergonha Orgulho Indiferença
Ao receber uma avaliação com resultados plenamente satisfatórios	Alívio Empolgação Felicidade Realização Satisfação
Ao ser elogiado pelo professor perante o grupo	Orgulho Satisfação Contentamento Misto de vergonha e orgulho Euforia Felicidade e vergonha
Quando um colega de classe pede para você ajudá-lo, pois está com dificuldade em determinado conteúdo	Confiança Normalidade Prestativo Orgulho, mas tédio Contentamento
Quando você fica sabendo que seus professores o elogiaram para os seus pais em reunião pedagógica	Felicidade Orgulho e felicidade Mostra aos meus pais que eu sou melhor do que eles pensam Indiferença Felicidade e orgulho

Pela análise das respostas acima, nem todos os alunos dão importância quando o professor utiliza o seu material na classe.

Já em relação aos resultados obtidos, todos os alunos participantes sentem bem-estar ao receberem a avaliação com resultados plenamente satisfatórios, bem como: “felicidade”, “realização”, “satisfação”, “alívio” e “empolgação”. Isso mostra que a “nota” ainda é um fator determinante na vida escolar desses alunos, já que valorizam tanto o conceito máximo do boletim escolar.

O elogio do professor, direto ou indireto, é positivo na relação professor-aluno; ao se interessar pela vida escolar do aluno, o professor motiva-o e ele acaba gostando da aula e do professor; conseqüentemente, os dois (professor e aluno) conseguem melhorar as condições para ensinar e aprender.

Os alunos participantes demonstram espírito de cooperatividade ao terem que ajudar um colega que está com dificuldade em algum conteúdo, porém Luís foi o único aluno que demonstrou certo descontentamento, sentindo-se, como ele mesmo disse, “entediado”. Nesse caso, o aluno colabora com os colegas somente para obedecer ao professor e ter o dever cumprido perante os colegas.

➤ **professores**

No que diz respeito ao relacionamento com os professores, foram obtidos os seguintes depoimentos:

“O relacionamento é bom, todos são muito atenciosos e apresentam aulas criativas e interessantes, tiram dúvidas, explicam a matéria, tudo naturalmente”. (Paula)

“Me relaciono muito bem com os professores e acredito que só pessoas “sem-noção” que ficam respondendo grossamente

para os professores não têm uma boa relação com nossos professores. Cumpro minhas tarefas e respeito-os. A relação é profissional, porém nunca deixei de sentir carinho pelos meus professores. Se me sinto injustiçada ou ofendida eu falo na hora mas com respeito”. (Lívia)

“Eu tenho, na minha opinião, uma ótima relação com meus professores, afinal eu respeito a eles da mesma forma que eles me respeitam, não sou uma decepção para eles e nem dou muito trabalho em relação à educação”. (Júlia)

“Eu me relaciono bem apesar de às vezes discordar de algumas idéias colocadas e depois impostas pelos professores como alguns fatos de História que se mostra um lado e alguns conceitos de Ciências. Tento me relacionar bem, mas nem sempre é possível”. (João)

“Me relaciono bem, profissionalmente, porém todos os professores me conhecem e todos falam comigo assuntos extraclasse”. (Luís)

As respostas mostram que esses alunos, por corresponderem às expectativas dos professores, estabelecem com eles, na maioria das vezes, um bom relacionamento.

Na teoria walloniana, o professor desempenha um papel ativo na constituição da pessoa do aluno, de mediador entre ele e o conhecimento. Como a teoria enfatiza a pessoa, com as dimensões afetiva, cognitiva e motora integradas e se nutrindo reciprocamente, o professor deve fundamentar a sua ação

no pressuposto de que aquilo que o aluno conquista no plano afetivo é um lastro para o desenvolvimento cognitivo (Almeida, 2004).

➤ **colegas**

Na maioria das situações, há um sentimento de bem-estar no convívio com os colegas.

Quando perguntadas como se relacionam com seus colegas, Paula e Lívia demonstraram estar realizadas e satisfeitas com o círculo de amigos. Na adolescência, a amizade é fundamental. Juntos, os jovens irão compartilhar as conquistas e descobertas.

“Muito bem! Tenho vários amigos e estamos sempre nos ajudando. Existe bagunça também, mas não em excesso”. (Paula)

“Minha relação com os meus colegas é muito boa. Não tenho do que reclamar. Acredito ter muitos amigos bons e verdadeiros no meu colégio, e me dou bem com meus colegas”. (Lívia)

Por sua vez, Júlia demonstrou não estabelecer um vínculo de amizade com todos os colegas da classe, porém relatou que há o respeito recíproco nessa relação.

“Esse ano me encontro numa sala onde não guardo muitas fortes amizades, na verdade, meus (minhas) melhores amigos (as) estão espalhados pelas outras salas de oitava série, mesmo assim eu me dou bem com meus novos colegas de turma e respeito a todos eles, assim como sinto o respeito deles”. (Júlia)

João demonstrou que da sua parte há a vontade de ter amizade com todos os colegas, porém nem sempre isso é possível. Os jovens buscam as afinidades, os desejos comuns, que acabam por aproximá-los.

“Eu tento me relacionar bem, apesar de que nem sempre é possível”. (João)

Luís demonstrou certo ressentimento com aqueles colegas que o procuram apenas quando precisam de sua ajuda.

“Bem, de um modo geral, tenho meus amigos, nenhum grande desafeto, mas não gosto de colegas que me procuram apenas para me pedir lição”. (Luís)

Nesse sentido, é importante lembrar que, segundo Wallon, a relação que o adolescente estabelece com os colegas se fundamenta nas necessidades e nos desejos comuns de conquistas, de aventura, de ultrapassar seu ambiente atual, de se unir a outros jovens que têm os mesmos sentimentos, as mesmas aspirações. O grupo de pares tem o importante papel de sustentar as atitudes de oposição do adolescente. A amizade será mantida seja qual for a tarefa. Por isso, ao escolher os amigos, a afinidade precisa ser total; afinal, eles serão cúmplices, irão compartilhar os segredos mais íntimos (Der, 2004).

➤ **lição de casa**

No que diz respeito à “Lição de Casa”, os alunos participantes definem e explicitam a sua função, compreendendo a sua importância no processo ensino-aprendizagem e considerando-a um dever do aluno, um método de estudo, ou seja, uma forma de fixar os conteúdos apresentados pelos professores.

Júlia considera a escola um lugar agradável e seguro. Cabe ressaltar aqui a escola vista como fator de proteção que oferece segurança e protege os alunos.

“Na escola eu me sinto protegida e muito contente, pois nela estou, graças a Deus, recebendo uma boa educação e fazendo muitas amizades”. (Júlia)

Já Lívia revelou em sua resposta que o motivo principal que a faz se sentir feliz quando está na escola são as amizades.

“Na escola eu me sinto muito bem ao redor de gente que gostamos, como meu caso, me sinto muito bem e feliz”. (Lívia)

Além da importância do bom relacionamento com os colegas, Paula considera também a aprendizagem como um fator que lhe traz sentimento de bem-estar na escola.

“Me sinto muito bem. Consigo entender bem a matéria e o relacionamento com as pessoas é muito bom”. (Paula)

Luís, apesar de demonstrar que se sente bem quando conversa com amigos ou vai à biblioteca, revelou também sentimento de mal-estar, pois em algumas aulas se sente desmotivado, “entediado” e desinteressado.

“Bem, mas de alguma forma, às vezes, entediado. De algumas aulas enfadonhas”. (Luís)

Luís é um aluno que se destaca perante os outros colegas da mesma faixa etária. Gosta muito de ler e tem um excelente vocabulário; frequenta diariamente a biblioteca. Gosta de participar oralmente das aulas, contribuindo com suas conclusões e idéias. Entretanto, em relação à organização, nem sempre se mostra

empenhado. Costuma realizar as tarefas de casa durante a aula para ter mais tempo em casa de ler e aprender o que realmente lhe é de interesse.

Ao responder à questão, João não expressou diretamente os sentimentos; entretanto, revelou sentir descontração em alguns momentos.

Que ela é um lugar onde se aprende, apesar da descontração em alguns momentos”. (João)

Uma das respostas não foi considerada por falta de clareza.

No que diz respeito ao que mais gostam de fazer na escola, as alunas Paula, Lívia e Júlia demonstraram que a amizade e a interação com os colegas são o mais importante.

“Interagir com os amigos. Trabalho em grupo”. (Paula)

“Na escola eu amo conversar com os meus amigos; o recreio e mesmo as aulas não são cansativas”. (Lívia)

“Se eu dissesse estudar eu não estaria sendo sincera, por isso digo que o que eu gosto de fazer na escola é encontrar meus amigos, conversar, “bater papo”, “zuar”, mas também aprender coisas novas”. (Júlia)

Já Luís e João apontaram o estudo e a aprendizagem.

“Estudar coisas interessantes”. (João)

“Gosto de visitar a biblioteca, estou muito freqüentemente por lá”. (Luís)

Quanto ao que menos gostam, os alunos revelaram as seguintes respostas:

“Avaliação. A sensação de ser avaliada não é das melhores. Aulas que não prendem a atenção, cansativas”. (Paula)

“Não gosto muito de ter que ouvir algumas coisas de diretores (sem citar nomes) do colégio, que fazem mais a gente perder aula do que nos ensinar algo bom. Poderia ter mais cobrança na hora dos estudos e mais desafios”. (Lívia)

“Eu detesto fazer provas, Matemática (não deixo de me empenhar na matéria), trabalhos em grupo (acho que demora e há muitas discussões, também eu faço sozinha a maior parte do trabalho, dependendo do grupo), além dos deveres de casa”. (Júlia)

“De aulas sonolentas além de coisas sem grande utilidade que aprendemos”. (João)

“De algumas aulas enfadonhas”. (Luís)

A escola é um meio funcional fundamental para o adolescente. Nela, ele toma contato de forma sistematizada com a cultura acumulada, familiariza-se com novos tipos de disciplina e mantém contato com novas formas de relações grupais.

É possível concluir que, no que diz respeito aos sentimentos desses alunos quando estão na escola, as participantes Júlia, Lívia e Paula se mostram realizadas, satisfeitas e felizes por estarem estudando nessa escola, pois apresentam apenas sentimentos de bem-estar. Já os alunos João e Luís, apesar de demonstrarem

sentimentos de bem-estar, revelam também sentimentos de insatisfação em relação a algumas aulas.

Ficou evidenciada nesses depoimentos a necessidade sentida pelos “bons alunos adolescentes” de relação entre pessoas e não papéis, o que aponta mais uma vez para o espaço de intimidade como um recurso apropriado para a troca não ameaçadora, em que o adolescente encontra um espaço de encontro de pessoas (Mahoney, 2004).

Em síntese, em relação às atividades escolares, os bons alunos dessa escola revelaram emoções e sentimentos de bem-estar quando obtêm os melhores resultados. Esses alunos possuem uma visão linear do desenvolvimento e da aprendizagem, pois, em situações de fracasso e dificuldade, sentem-se ameaçados e apresentam sentimentos de mal-estar.

Já em relação aos professores, apresentam sentimentos de carinho, respeito e reconhecimento. Esses alunos estabelecem uma relação estável com seus professores, pois correspondem à imagem do “bom aluno”. Em relação aos colegas, os dados analisados revelaram que os jovens participantes apresentam o desejo de serem aceitos e reconhecidos no grupo. A amizade é fundamental e o grupo de pares é imprescindível. O jovem sem amigo, sem grupo, está isolado, infeliz e solitário. Esses alunos precisam de parceiros, pois o estágio da adolescência é vivido em grupo.

Quanto à lição de casa, revelaram ter consciência da sua importância, desde que atenda às necessidades do aluno. Já em relação à escola, revelaram sentimentos de bem-estar, como: felicidade, proteção, contentamento e aceitação.

Em relação aos sentimentos e emoções, ao responderem às questões, os alunos não expressaram as reações orgânicas referentes às emoções.

4.6 - O QUE É PARA O BOM ALUNO:

4.6.1 a escola ideal...

Os alunos participantes idealizam uma escola com espaços, aulas e professores diferenciados, onde possam ter um aprendizado significativo; porém, atribuem à escola, de uma maneira geral, atividades que são típicas do professor, sem mencionarem especificamente o professor.

“... é aquela que dá a matéria e realmente preocupa-se com o aprendizado do aluno. Ajuda os alunos em suas formações e olha para o futuro”.
(Paula)

“... teria cobrança perante os conteúdos, passeios divertidos, propostas pedagógicas elaboradas e bons professores”. (Lívia)

“... é aquela que reconhece o bom aluno, e lhe dá formas para demonstrar e melhorar seu conhecimento”. (João)

“... é uma escola com infra-estrutura, porém, que dê mais liberdade aos alunos que dominam a matéria”. (Luís)

“... é aquela que tem condições boas, professores bem formados e um ensino bem planejado”. (Júlia)

As respostas revelam que os alunos escapam das relações concretas estabelecidas com seus professores, pois há pouquíssimas referências ao papel do professor nas descrições dos alunos.

Entretanto, esses alunos vêem a escola como um dos meios funcionais que levam à formação de valores de responsabilidade, de cooperação, de solidariedade, de respeito, de convivência e, conseqüentemente, a projetos de vida éticos (Almeida, 2004). Em seus estudos, Wallon deixa claro que a vida na escola é um dos meios para se formarem tais valores.

4 6.2 O professor ideal...

Paula, ao afirmar que o professor ideal é aquele que leva propostas “interessantes” para a sala, está querendo apontar que a mediação do professor será tanto mais eficaz quanto maior for o número de linguagens de que dispõe.

“... é aquele que interage com a classe, leva propostas interessantes para a sala. Preocupa-se com a aprendizagem”. (Paula)

Variar as situações em sala de aula é uma possibilidade que serve para canalizar as emoções em favor do pensar e conseqüentemente ampliar a cultura. É dever da escola oferecer ao jovem o que há de melhor em cultura.

No ponto de vista da participante Lívia, o professor que brinca e distrai os seus alunos torna a aula “mais fácil”.

“... seria extremamente organizado e culto. Adoraria que fosse engraçado para descontrair a todos e aprendermos de forma mais fácil”. (Lívia)

Um professor bem-humorado contagia a sua classe de forma a criar um clima propício à aprendizagem, e seu desempenho é reconhecido pelos alunos como positivo. O aluno consegue prestar mais atenção, ao mesmo tempo em que o professor sustenta a sua autoridade. Também é relaxante e alivia as tensões. O humor tem, assim como outras emoções, um poder de contágio (Wallon, 1975, p. 154).

Em sua resposta, Júlia aponta a importância do professor: respeitar as diferenças individuais, as necessidades e o tempo de cada aluno.

“... é aquele que tira as dúvidas, explica devagar para que todos possam entender, saiba dialogar, lidar com os jovens explicando a matéria”. (Júlia)

Para João, o professor ideal é aquele que considera que, antes de ser aluno, o jovem é uma pessoa com suas particularidades, necessidades, enfim é gente, com identidade própria.

“... é aquele que além do reconhecimento da nota reconhecia a pessoa”. (João)

Segundo Wallon, o professor desempenha sempre um papel ativo na constituição da pessoa (Almeida, 2004).

“ ... é o professor que abre discussões, dá liberdade a quem domina a matéria”. (Luís)

No que se refere ao professor ideal, as respostas dos participantes levam a perceber que a relação entre professores e alunos tem como objetivo o desenvolvimento cognitivo; porém, destacam a importância do diálogo e interação e do afetivo nessa relação.

Outro aspecto relevante está relacionado à aprendizagem. Os alunos acreditam que o professor ideal consegue transmitir os conteúdos e sanar as dúvidas dos alunos, respeitando o tempo de cada um.

A relação professor-aluno é vista pelos alunos como positiva quando há interesse do professor pela pessoa do aluno e disposição para ouvir o que o aluno tem a dizer.

4.6.3. O aluno ideal...

Paula considera “aluno ideal” aquele que é interessado pelos conteúdos apresentados e dedica-se integralmente, tirando as dúvidas quando necessário.

“... é aquele que se interessa pelo conteúdo, dedica-se, tira dúvidas...” (Paula)

Para Lívia, o “aluno ideal” sabe equilibrar o compromisso com os estudos e as atividades extraclasse.

“... teria compromisso com seus estudos, mas não deixaria suas atividades (intermédio, prioridade: estudos)”. (Lívia)

Júlia evidencia que o “aluno ideal” é aquele que sabe conviver, respeitar professores e colegas e se esforça para aprender.

“... é aquele que se empenha para aprender e respeita os outros colegas e professores”. (Júlia)

João acredita que o “aluno ideal” é aquele que cumpre com as suas obrigações.

“... é aquele que cumpre com as obrigações”. (João)

Luís coloca que o “aluno ideal” é o que consegue dominar a matéria.

“... é o aluno que consegue dominar a matéria”. (Luís)

Em síntese, os alunos participantes entendem que o “aluno ideal” apresenta a conduta do “bom aluno” que, pelo esforço pessoal e por “si só”, com bom comportamento, disciplina, dedicação, esforço e empenho, será bem sucedido na nota e na conquista de “ser alguém na vida”.

Mérito ou habilidades pessoais são entendidos como fatores responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar, omitindo-se as causas sociais mais amplas e o compromisso (pedagógico e social) da escola com essas causas (Rangel, 1997).

Os dados da pesquisa revelaram que, tanto o “bom aluno”, quanto o “aluno em geral” de oitava série dessa escola, enquanto adolescentes, têm a necessidade de se organizarem em grupos, terem parceiros, serem aceitos, sendo muito importante o apoio dos outros jovens para encontrarem novos caminhos (Gulassa, 2004). A participação em aula vai depender dessa interação.

Tendem a questionar e se opor às ordens estabelecidas, buscando construir mudanças. É necessário que essa tendência de oposição seja canalizada de forma a ser positiva para eles e para a sociedade. Vivem os momentos com sua intensidade e especificidade, e é isso que vai preparar o jovem para a idade adulta.

Quanto à relação professor-aluno, os dados obtidos revelaram que o “bom aluno” estabelece na maioria das vezes uma relação saudável e produtiva, pois corresponde às expectativas do professor, aproximando-se da imagem do aluno

ideal. Já o “aluno em geral” apresenta uma relação instável com seus professores, pois ambos não conseguem satisfazer suas necessidades.

Os dados obtidos também revelaram que, enquanto o “bom aluno” tem compromisso com os estudos e hábito de estudo diário, “o aluno em geral”, segundo o professor, apresenta pouco ou nenhum envolvimento com os deveres escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo discutir, à luz da teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, como o bom aluno de oitava série de um colégio da rede privada de ensino concebe o conceito de bom aluno e qual a sua relação com as atividades escolares, os colegas e professores.

Porém, no transcorrer da pesquisa, ao ler as respostas dos professores, percebi ter à mão um material muito rico que, ao ser analisado, evidenciou um objetivo suplementar: a visão dos professores sobre seus alunos de oitava série.

Sem pretender esgotar o tema, busquei selecionar aspectos que retratam essa etapa da vida chamada adolescência, dando ênfase à figura central: o bom aluno adolescente. Destaquei alguns aspectos relevantes para este trabalho ao conceituar adolescência, segundo Wallon (1975), o último e movimentado estágio que separa a criança do adulto que ela tende a ser. Nessa fase, ocorrem modificações fisiológicas impostas pelo amadurecimento sexual, provocando na criança profundas transformações corporais acompanhadas por uma transformação psíquica. As características estudadas foram freqüentemente encontradas nas atitudes e comportamento dos adolescentes pesquisados.

A partir da teoria walloniana, fundamentei minhas reflexões e análises sobre os sentimentos de bons alunos em relação às atividades escolares. Para tanto, esta pesquisa teve sua origem em uma série de questões propostas para esta investigação: O que significa ser “bom aluno” para esses alunos e para os professores? Quais os sentimentos e emoções desses alunos em relação às suas atividades escolares? Como esses alunos se relacionam com os colegas e professores? Como esses alunos se percebem e se sentem na escola?

Em princípio, devo salientar que constateei necessidades básicas, a partir das apontadas por Wallon, em adolescentes que, apesar de estarem na mesma faixa etária, em alguns momentos, apresentaram opiniões e comportamentos distintos.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa estão diretamente relacionados à compreensão da complexidade quando se refere a jovens que são pessoas situadas no contexto social em que vivem, com desejos e vontades particulares. São esses arranjos particulares que marcam e caracterizam os jovens participantes.

Na comparação dos depoimentos, constatei que a concepção que alunos e professores têm do “bom aluno” é a imagem de um aluno “ideal” que, por mérito pessoal e individualmente, sem considerar o papel do outro no processo ensino-aprendizagem (professor, colega, família, etc.), consegue por si só obter bons resultados nas atividades escolares.

Pude verificar que os alunos participantes mesclam atitudes de interesse e desinteresse por atividades escolares, movidos pelas necessidades preponderantes naquele momento; entretanto, apresentam sentimentos de bem-estar: felicidade, satisfação, orgulho e alegria quando cumprem todos os deveres e conseguem obter bons resultados. Observei que as notas são garantia para que esses alunos se identifiquem com o personagem “bom aluno” na constituição da sua identidade.

Notei que esses alunos não lidam bem com o erro e com a dificuldade de aprendizagem, pois nesses casos, apresentam sentimentos de mal-estar, como: frustração, nervosismo, tristeza, vergonha, inquietação, culpa, raiva e desgosto. Isso ocorre também quando levam broncas dos professores.

No que diz respeito à relação professor-aluno, é importante destacar que, por corresponderem às expectativas, esses alunos estabelecem uma boa relação com seus professores. No entanto, nas manifestações dos adolescentes da pesquisa, os colegas têm um papel fundamental.

Felizmente, confirmei minha hipótese quando constatei que esses alunos se relacionam bem com colegas e professores.

Os alunos participantes se consideram “bons alunos” e se sentem seguros em confirmar seu êxito escolar. Todos reproduzem o discurso do adulto e a ideologia

capitalista do esforço e do mérito pessoal para ser alguém na vida, ter uma profissão e sucesso.

Este trabalho revela a importância de se considerar as necessidades do adolescente. Nesse sentido, faz-se necessário desafiar a escola e, ao mencionar a escola, estou incluindo o professor, que deve articular, num mesmo espaço, a sala de aula, a relação professor-aluno, a relação aluno-aluno, os conteúdos, os desejos, as palavras, os gestos, as atitudes e o silêncio. Assim, se essas necessidades forem identificadas, se o professor com sensibilidade as perceber, o aluno poderá se tornar interessado, envolvido e consciente do seu papel.

Desse modo, a escola vai ser um meio funcional fundamental para o desenvolvimento do adolescente, podendo ou não criar possibilidades para o aluno se tornar um indivíduo questionador e autônomo. Também as condições de existência e o histórico familiar influenciam diretamente na constituição da personalidade do indivíduo, contribuindo para que o aluno se torne uma pessoa crítica e questionadora, ou então submissa e dependente.

Logo, esta pesquisa pretende desafiar a escola e os educandos a ousarem, de modo que não haja fragmentação entre as relações interpessoais: relações pedagógicas, pessoais e sociais na sala de aula, bem como reafirmar que a meta da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa nas suas dimensões motora, afetiva e cognitiva, o que significa que a escola deve oferecer ao aluno as várias oportunidades para o conhecimento, e ao professor cabe desempenhar o papel de mediador entre ele e o conhecimento.

Ao terminá-la, posso tranquilamente repetir as palavras de Almeida (2004) quando afirma que “ao professor compete também canalizar a afetividade para produzir conhecimento; na relação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-grupo, reconhecer o clima afetivo e aproveitá-lo na rotina diária da sala de aula para o interesse do aluno”.

*REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, M. Avaliando a avaliação da aprendizagem; um novo olhar. São Paulo: Lúmen ,1996.

_____. Avaliando, tomadas de decisão e políticas: subsídios para um repensar. Avaliação Educacional. Nº 10. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.

ABRANTES, Ângelo Antônio. Aluno Excluído do Sistema Público de Ensino: identidade em construção, São Paulo – Dissertação de Mestrado – PUC. 1997.

ALARCÃO, Isabel. Escola Reflexiva e nova_Racionalidade. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Wallon e a Educação. in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs). Henri Wallon – Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. Ser professor: um diálogo com Wallon. in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

AMBROSETTI, Neusa Banhara. A prática Competente na Escola Pública. São Paulo - tese de doutorado – PUC, 1996.

BALLONE, GJ. Da emoção à lesão. São Paulo: Manole, 2002.

CONCEIÇÃO, José Augusto Nigro. Aspectos médico – sociais do rendimento escolar. SP: sn, 1979.

CORTELLA, Mário Sérgio. A Escola e o Conhecimento. São Paulo: Cortez, 1998.

CUNHA, M. I. A prática pedagógica do bom professor. Tese de doutorado, Faculdade de Educação UNICAMP, Campinas, 1988.

D'ÁVILA, José Luís Piôto. Trajetória escolar - Investimento Familiar e Determinação de classe, Educação e sociedade, V19n62-abril, 1998 Campinas.

DEBESSE, Maurice. A adolescência. Portugal: Publicações Europa – América, col. Saber, [1943].

DELVAL, Juan. Crescer e Pensar - A Construção do conhecimento na escola. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1998.

DEMO, Pedro. Educar pela Pesquisa. Campinas - S.P. Editora Autores Associados, 1996.

DÉR, Leila C. S. Adolescência na teoria de desenvolvimento de Henri Wallon. São Paulo - tese de doutorado – PUC, 2001.

_____. Estágio da Puberdade e da Adolescência in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). Henri Wallon – Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. A constituição da pessoa: dimensão afetiva in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

FERNANDÉZ, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FORMIGA, N. S. (2004b). O tipo de orientação cultural e sua influência sobre os indicadores do rendimento escolar. Revista Psicologia: Teoria e Prática.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia 21^a- ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. A Escola como Organização Aprendiz: buscando uma educação de qualidade. 2^a- ed. Trad. Regina Garcez. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

GUENTHER, Zenita. Desenvolver capacidades e talentos – um conceito de inclusão. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

GUENTHER, Zenita, FREEMAN, Joan. Educando os mais capazes- Idéias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.

GIROUX, H.A. Os Professores como intelectuais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GULASSA, M. L.C.R. A constituição da pessoa: os processos grupais in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

LAHIRE, Bernard. Sucesso escolar nos meios populares – as razões do improvável; tradução Ramon Américo Vasquez, Sônia Golgfeder . São Paulo: Ática, 1997.

LUDKE, M; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e sua Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

MANRIQUE, Ana Lúcia. Processo de Formação de Professores em Geometria: Mudanças em Concepções e Práticas. Tese de doutorado em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, PUC-SP, 2004.

MAHONEY, Abigail Alvarenga Introdução in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). Henri Wallon – Psicologia e Educação. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____ A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem in: MAHONEY, Abigail Alvarenga & ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

_____ Contribuições de Henri Wallon para a reflexão sobre questões educacionais in: Placco, Vera Maria Nigro de Souza (org.). Psicologia & Educação – Revendo contribuições. São Paulo: Educ, 2005.

PALHAS, W.D. Identidade do bom aluno: conflitos reveladores do cotidiano escolar São Paulo – dissertação de mestrado – PUC, 2002.

PENIN, Sônia T. de Souza – A Aula: Espaço de conhecimento, Lugar de Cultura. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

POSTIC, Marcel. Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar. Portugal: Porto Editora, 1995.

RANGEL, Mary. Bom aluno – real ou ideal? Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SILVA, Moacyr da. A formação do professor centrada na escola: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2002.

SMOLKA, A. L. B. & GÓES, M. C. (org.) A linguagem e o outro no espaço escolar: Vigotski e a construção do conhecimento. São Paulo: Editora Papirus, 1995.

SNYDERS, Georges. Alunos Felizes – reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários; tradução Cibia Aída Pereira da Silva: Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1996.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa; Edições 70, 1995.

_____ Origens do caráter na criança. São Paulo: Nova Alexandria, 1934/1995.

_____ (1990) Psychologie e dialectique. Coletânea . Paris: Messidor/ Éditions sociales.

_____ (1947) . Plan de reforma Lagevin- Wallon. In MERANI, Alberto L. (1969) . Psicologia y Pedagogia: lãs ideas pedagógicas de Henry Wallon. Ciudad de México: Grijalbo.

_____ O desenvolvimento Psicológico da criança. Lisboa: Edições 70, 1995.

_____ (1979) . Psicologia e educação da criança. Lisboa: Edições 70.

_____ Os meios, os grupos e psicogênese da criança. In: Werebe, M.J. G., NADEL-BRULFERT, J. (orgs). Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986.

_____ Psicologia e Educação da Infância. Lisboa: Estampa, 1975 (a).

ZANOTO, Maria de Lourdes Bara. Formação de Professores: a contribuição da análise do comportamento. São Paulo: EDUC, 2002.

ANEXOS

Perfil do “bom aluno” segundo o professor:

O que é para você o bom aluno?

Entre os seus alunos deste ano, quem você considera como bom aluno? Indique dois alunos que poderão ser indicados para participarem da pesquisa:

- _____
- _____

Por que você os considera bons alunos?

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DO ALUNO

1. Sexo: _____

2. Idade: _____

3. Há quantos anos você estuda nessa escola?

4. Você faz alguma atividade extracurricular?

() sim () não

5. Em caso afirmativo, quais?

	Fora da escola	Dentro da escola
() Esportes	()	()
() Inglês	()	()
() Espanhol	()	()
() Música	()	()
() Informática	()	()
() Outras	()	()

Cite-as _____

6. Quanto tempo em média você estuda quando está em casa?

() menos de 1h

() de 1 a 3 h

() de 3 a 5h

() + de 5h

8.

a) Pense em algumas situações em que você obteve bons resultados e sucesso na sua vida escolar, das quais você tem sentimentos positivos (boas recordações, sensação de bem-estar).

Agora escreva no quadro a seguir, de um lado as situações vividas e do outro, o sentimento correspondente:

Situações positivas:	Sentimento correspondente:

b) Pense agora em algumas situações na sua vida escolar em que você não obteve bons resultados, das quais você tem sentimentos negativos (recordações ruins, sensação de mal-estar).

Agora, escreva no quadro abaixo, de um lado as situações vividas e do outro, o sentimento correspondente:

Situações negativas:	Sentimento correspondente:

9. Leia as situações apresentadas e escreva abaixo de cada uma o seu sentimento correspondente.

Como você se sente:

a) Quando o professor utiliza o material produzido por você como instrumento de aprendizagem, apresentando-o para o grupo. (_____)

Por quê?

b) Ao receber uma avaliação com resultados plenamente satisfatórios. (_____)

Por quê?

c) Ao ser elogiado pelo professor perante o grupo. (_____)

Por quê?

d) Quando um colega da classe pede para você ajudá-lo, pois está com dificuldade em determinado conteúdo. (_____)

Por quê?

e) Quando você fica sabendo que seus professores o elogiaram para os seus pais em reunião pedagógica.

(_____)

Por quê?

f) Quando o professor pede para você auxiliar um colega com dificuldade de aprendizagem perante o grupo.

(_____)

Por quê?

10. Complete:

A _____ escola _____ ideal _____ para

mim _____

O(a) professor(a) ideal para mim

O aluno ideal para mim

11. Você se considera um bom aluno? Por quê? Em que disciplinas? Por quê?

12. Como você se relaciona com os professores dessas disciplinas? Por quê?

13. Como você se relaciona com os professores das outras disciplinas? Por quê?

14. Como você se sente em relação a eles?

15. Como você se relaciona com seus colegas?

16. O que significa para você a lição de casa? Como você se sente em relação a ela?

17. O que você mais gosta de fazer na escola?

18. Como você se sente na escola?

Do que mais gosta?

Do que menos gosta?

19. Como você se sente sendo um (a) bom (boa) aluno (a)?

Anexo 3 – PERFIL DO BOM ALUNO SEGUNDO O PROFESSOR

Professor	Perfil do bom aluno:
P1	É aquele que se compromete com os estudos, possui uma postura de estudante; possui uma ideologia e utopia; tem bom nível de informação, sabe argumentar; é autônomo; tem hábito de pesquisa (não se limita ao espaço da aula), não se omite diante das grandes questões sociais e políticas, tem uma ação cidadã; está sempre pronto para o debate.
P2	O bom aluno não é necessariamente o que sabe tudo, mas o que quer aprender e se propõe a fazê-lo. Há alunos que até nas dificuldades são bons, pois buscam vencer estas dificuldades. Há, logicamente, os que são bons também porque têm bom conteúdo e sabem estudar e buscar crescer.
P3	É aquele que consegue ter uma organização, seja criativo, participe das aulas com opiniões, seja sociável com os professores e colegas e que tenha um mínimo de vontade de aprender.
P4	O bom aluno é aquele que participa das aulas, demonstra interesse; faz questionamentos sobre o assunto tratado e levanta hipóteses diferentes sobre o mesmo.
P5	O bom aluno é aquele que interage de forma ativa, crítica, colaboradora frente ao processo ensino-aprendizagem, buscando sempre ser o agente do seu conhecimento.
P6	Um bom aluno é aquele que tem interesse, compromisso, participação; hábitos de estudo, responsabilidade com as atividades propostas pela escola, resultando na aquisição da aprendizagem.
P7	Está interessado em aprender, levanta questões, lê, tem hábito de estudo, faz relação com o seu cotidiano, produz registros para estudar, não intimida a participação dos colegas (é solidário).
P8	O bom aluno seria aquele que conseguisse participar sem considerar isso uma exposição, que fizesse a tarefa sem achar que perdeu tempo. Que buscasse informações por fora e questionasse sem concordar sempre, quando a esfera é o conhecimento.
P9	Envolvido, questionador, pesquisador, que consegue se colocar no lugar do outro; criativo, inventivo, que aceita desafios, inovador.
P10	O bom aluno é aquele que se mantém constantemente envolvido com o trabalho pedagógico, participando das aulas com sugestões, dúvidas, argumentação; contribui com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, auxiliando colegas em sua aprendizagem. Enfim, é aquele que não só cumpre com suas obrigações de aluno, mas também constrói um ambiente saudável ao seu redor.
P11	O bom aluno é questionador, que não se satisfaz com o que já está pronto ou respondido.

ANEXO 4 - PERFIL DO BOM ALUNO SEGUNDO ELE MESMO

Aluno	Perfil do bom aluno:
Paula	Um aluno que se dedica aos estudos, não precisa ser em excesso, porém aquele que corre atrás da matéria e realiza as atividades propostas com atenção e dando o melhor de si.
Lívia	<p>O bom aluno, na minha opinião, deve refletir os valores aprendidos em casa e na escola para todos ao seu redor. Acredito que não basta apenas ir bem em algumas provas, se não temos compromisso com o nosso aprendizado. Como cobrado por muitos professores, bom aluno seria aquele que sabe diferenciar a hora de conversar e brincar da hora de aprender. Prestar atenção na aula é fundamental, na minha opinião, e estudo em casa também, mas o suficiente para todo dia retomar a matéria estudada, fazer as lições e tirar ou colher dúvidas.</p> <p>Respeito e bom senso, por mais que eu cite aqui, deve ser e fazer parte do caráter de qualquer pessoa, portanto do bom aluno também.</p>
Júlia	Na minha opinião, o bom aluno é aquele que se empenha para aprender, participando das aulas, tirando dúvidas com os professores e fazendo os deveres de casa.
João	O que cumpre obrigações e tem o objetivo de sempre saber algo mais, não apenas tirar nota para “passar de ano”.
Luís	Bom aluno é o aluno que cumpre os deveres, entende a matéria, dedica-se a fundo com escola, dá muito valor à lição de casa e estuda. É diferente de aluno inteligente, que é aquele que entende, capta a matéria, dedicando muito menos tempo à escola e assuntos da escola. Há também os alunos que se dedicam à escola, com muito afinco, porém têm dificuldades e não conseguem ter bons resultados.

ANEXO 5 – CARACTERÍSTICAS GERAIS DO ALUNO DE OITAVA SÉRIE DESSA ESCOLA

QUESTÃO 1 - Quais as principais características dos seus alunos de 8ª série?		QUESTÃO 2 - Como os seus alunos se relacionam entre si?
P 1	Dificuldades para lidar e aceitar regras; Falta de comprometimento; Hedonismo; (destituídos de utopias e ideologias).	A relação é fundamental nos grupos (contato físico é pré-condição). São violentos entre eles (apelidos, agressão verbal e física); Os alunos não aceitos pelo grupo são excluídos e sofrem intimidações e situações de constrangimento.
P 2	Falantes; Agitados; Comunicativos; Temerosos das emoções que sentem; Inseguros.	Em muitos momentos são sentimentais. Tudo é feito pela amizade e cumplicidade; Defendem-se sempre (são cooperativistas); Em outros momentos são capazes de ridicularizar-se mutuamente (especialmente os meninos).
P 3	Felizes; Desorganizados; Imediatistas; Extremamente sociáveis.	Na grande maioria têm facilidade de se relacionar; Possuem comportamentos grupais parecidos, usam expressões próprias e às vezes de baixo calão.
P 4	Críticos; Falantes; Agressivos; Quando têm interesse pelo assunto são participativos.	Apresentam diferentes comportamentos. Em algumas situações são unidos e amigos e em outras, são cruéis. Se algum aluno não tem o mesmo perfil da sala, este é motivo de gozação e muita rejeição.
P 5	Uns carinhosos, outros maldosos (excluem, brincadeiras maldosas, apelidos); Muitos se fecham em seu mundo (ostras).	
P 6	Pouco empenho, compromisso e envolvimento com as responsabilidades escolares.	O relacionamento baseia-se por afinidades, interesses pessoais, emocionais e sociais, que são fixados e estabelecidos por pequenos grupos que se desenvolvem a partir de simpatia, proveito, empenho de cada aluno que compõe esse grupo.
P 7	Alguns alunos são competitivos, agressivos e outros são solidários e afetuosos (depende muito do grupo em que se encontram).	Uma turma é mais contestadora, agressiva, maior participação oral. Na outra turma eles são mais amorosos.
P 8	Afetividade no sentido de carência; imaturidade: pouca ou nenhuma preocupação com o amanhã. A grande preocupação é viver o momento e que esse momento seja vivido em todo o seu esplendor.	Com a formação de grupos que mal se relacionam entre si. Sinto também muita agressividade. Com muita dificuldade um aluno novo consegue participar de um grupo.

P 9	Unidos entre si, formam grupos muito fortes. Bem-humorados, gostam de trocar confidências, experiências e descobertas (entre eles). Muitas vezes são acolhedores, mas muitas também são perversos quando não gostam de um colega, ou de um grupo.	Muitas vezes são acolhedores, mas muitas também, são perversos quando não gostam de um colega ou de um grupo. Importam-se muito com a opinião dos colegas.
P 10	Falantes e agitados; importam-se mais com o social, com o relacionamento do que com os estudos e com o compromisso de ser aluno. Gostam de desafios, são criativos e críticos, cobram atitudes coerentes no relacionamento professor-aluno, mas quando se encontram em situações não favoráveis a si mesmo, tentam ganhar no emocional.	Relacionamento aberto, são amigos de todos, embora existam grupos de preferência, mas observa-se uma descontração muito grande quanto à convivência no dia-a-dia. Entre as meninas percebe-se mais disputas por espaço.
P 11		Nesta faixa etária os relacionamentos são absolutos e radicais, ou seja, ou amam ou odeiam.

QUESTÃO 3 - Como eles se relacionam com os professores?		QUESTÃO 4 - Eles têm compromisso com os estudos?
P 1	De forma pragmática e política. Tudo vai bem desde que não sejam contestados. Não sabem ouvir críticas ou orientações; dificuldade em lidar com o fracasso. Quando contestados, o conflito se instala. Pouco comprometidos com o contrato didático.	Muito pouco. Não desenvolveram a consciência de que o importante é internalizar a aprendizagem. São imediatistas. Pouco envolvidos em pesquisas e nível informacional restrito.
P 2	As emoções aqui também são contraditórias. O professor ainda é o apoio nos momentos de fragilidade e se sentem bem quando ouvidos, acolhidos, abraçados. Há, porém, momentos em que o professor representa o lado oposto, a ameaça, a própria contradição.	Na grande maioria estudar não dá status, representa ser diferente. É difícil ser bom aluno, pois para sê-lo é necessário assumir que você é diferente do comum; é difícil destacar-se diante dos outros. Então é mais fácil não estudar.
P 3	Muitos se relacionam de forma amigável, outros como se os professores fossem seus empregados e dirigem-se a eles de forma ríspida e mal-educada.	Não. A maioria corre atrás na véspera de provas ou quando estão muito mal pedagogicamente.
P 4	Em alguns momentos, os alunos têm um diálogo bom com os professores e em outros, os enfrentam.	No geral, os alunos não têm o mínimo de compromisso com os estudos.
P 5	Varia muito; uns possuem bom relacionamento, são educados, aceitam ajuda e admitem que o professor queira ajudá-lo a sanar suas dúvidas, enquanto com outros professores o relacionamento é de distância; questionadores, parece que estão sempre com uma resposta pronta para se defender de possíveis críticas.	Um grande problema de alunos desta série é o descompromisso com os estudos.
P 6	São carinhosos. Estando na adolescência (período da formação da personalidade) eles testam seus próprios limites e do professor, no descumprimento dos direitos e deveres.	Seu compromisso é voltado para cumprir etapas escolares e muito pouco para adquirir conhecimentos (aprendizagem).
P 7		Muitas vezes deixam de fazer tarefa de casa, alguns estudam, mas muitos não estudam nem em dia de avaliação marcada.
P 8	Em geral é complicada a relação, pois eles enxergam o professor como um igual a eles, o que torna difícil a compreensão da função do professor e que ele é um adulto. Às vezes, a relação torna-se boa desde que o professor mantenha bem claro, e a todo instante	Poucos conhecem a necessidade do estudo. Falta-lhes motivação, já que vivemos em uma sociedade que preza pelo momentâneo e pela "oportunidade". É o ter, e não o ser, que interessa.

	os relembre, de qual é a função dele e de que deve ser respeitado. O que tem sido muito difícil.	
P 9	Costumam se relacionar bem, eles têm liberdade de se colocar com respeito sobre qualquer assunto ou tópico da aula; como o meu trabalho permeia a sensibilidade, a visão do mundo e do outro, a criatividade, o meu contato é maior com a “pessoa” realmente. Trocamos idéias sobre os projetos de trabalhos e muitas vezes conversamos sobre eles próprios.	Alguns têm compromisso, outros só quando interessa ou quando a atividade é avaliativa, e um número bem grande, ou melhor, crescente, não está “nem aí”, como eles dizem.
P 10	É bom o relacionamento professor-aluno quando o professor mostra ser próximo do aluno, busca brincar, conversar, dá aula com seriedade, mas permite algumas “piadinhas”. O professor deve sempre se manter coerente e em equilíbrio, mas o aluno pode se sentir cansado, estressado que é obrigação do professor compreender.	Em geral, eles estudam na véspera de uma avaliação marcada, uma a duas horas; no dia- a-dia são poucos os que se organizam para os estudos e realização de tarefas e trabalhos. Muitos não apresentam as tarefas diárias sem nenhum tipo de preocupação, como se isso fosse direito deles e alguns ainda, copiam em aulas anteriores ou nos corredores do colégio tarefas dos colegas, apenas para não serem anotados.
P 11	Por afinidades ou interesse, não de forma pejorativa, mas com intensidade.	Não têm compromissos com os estudos, alguns alunos que têm o acompanhamento das famílias demonstram esse interesse.

QUESTÃO 5 - Costumam argumentar? Aceitam normas e regras?		QUESTÃO 6 - Como é a participação em aula?
P 1	Pouco, apenas no que se refere aos aspectos atitudinais. Mantêm postura passiva (querem ser receptores). Têm dificuldade em lidar com normas e regras.	Participação conduzida, falta espontaneidade.
P 2	Esta é a idade da argumentação. Querem fazer valer o seu ponto de vista, às vezes a qualquer custo. Mas, se conquistados e confiarem no professor, as regras e as normas são facilmente seguidas.	Sua participação está diretamente ligada ao grupo. Se é aceito, acolhido pelos colegas e pelo professor, é capaz de vencer os pré-conceitos todos e falar, participar, perguntar.
P 3	Argumentam bastante, mas são infantis. A maioria acata normas, mas procura desafiá-las.	Na Educação-Física eles participam conforme o conteúdo da aula e diverge o masculino do feminino.
P 4	Os alunos argumentam muito. Não aceitam normas e regras com facilidade.	Depende da sala. Em algumas salas, os alunos são participativos e em outras, temos a impressão de que estamos falando para as paredes.
P 5		
P 6	Sim. Apresentam dificuldades em aceitar normas e regras, pelo próprio período de formação da personalidade.	A participação também é limitada, pois se não há interesse, pouco hábito de estudo e participação, gera a indisciplina.
P 7		Participação muito boa.
P 8	Argumentar eu não diria, mas muito mais desejar negociar; a negociação é falha, mas a necessidade de negociar é muito grande. As regras e as normas existem, em suas cabeças, apenas para serem mudadas, mas não para o grupo e sim numa clara demonstração de superioridade individual, um tal de “eu consigo”. Na maioria das vezes, o objetivo não é o todo e sim as partes.	A participação é reduzida aos poucos que valorizam o estudo. Na aula, pouca ou nenhuma participação, como se não houvesse necessidade disso. Quando se instiga um debate, isso é considerado, em geral, um “enrolar” de aula. Poucos são os assuntos que lhe chamam atenção.
P 9	Sim, aceitam se forem bem claras, bem explicadas e justificadas.	Normal, poderia ser melhor. Os bons alunos, os interessados, envolvidos e comprometidos são sempre bons alunos.
P 10	Bastante críticos, argumentam a favor de si mesmos. Aceitam regras e normas, desde que bem combinadas, seguidas coerentemente pelo adulto. Alguns (mas são poucos) agem transgredindo as regras.	Participação boa quando a aula é bem planejada. (trabalham, se envolvem, trocam idéias entre si e com o professor). Aula expositiva dialogada, somente os mais envolvidos, os melhores alunos participam. Em correções, muitos se mantêm olhando para o professor, mas

		não fazem anotações e nem corrigem. É comum os exercícios permanecerem errados no caderno.
P 11	Não usam argumentos. São radicais nas suas posições, como: “eu gosto”, “eu não concordo”, “eu não vou fazer”. Têm muita dificuldade com normas e regras, acham normalmente que são desnecessárias.	Intensa, sempre quando gostam e também quando não se sentem estimulados pelos conteúdos. Eles “detonam”.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)