



LUIZA PINHEIRO PRADO

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA**

**RELAÇÕES ENTRE O VÍNCULO AFETIVO E A INDISCIPLINA NO AMBIENTE
ESCOLAR**

**São Paulo
2012**



LUIZA PINHEIRO PRADO

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA**

**RELAÇÕES ENTRE O VÍNCULO AFETIVO E A INDISCIPLINA NO AMBIENTE
ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso como exigência parcial para graduação no curso de Psicologia, sob orientação do Prof. Dr. Plínio de Almeida Maciel Junior.

**São Paulo
2012**

AGRADECIMENTOS

Agradecer aos que participaram direta e indiretamente deste trabalho parece fácil, porém não é. Não por conta de quem agradecer, porque disso sabemos exatamente. A dificuldade se encontra nas palavras que serão usadas para expressar tudo aquilo que elas representaram nesse momento.

Primeiramente, gostaria de agradecer minha mãe, Patrícia, pela paciência e carinho infinitos, sem falar nas inúmeras vezes que se ocupou lendo todo o trabalho simplesmente para me ajudar. Também meu pai, Guilherme, por sempre fazer de tudo para garantir meu sucesso acadêmico, assim como meu irmão, André, pelos aprendizados da vida, que me fizeram o que eu sou.

Gostaria de agradecer todo o apoio e amor dado por Luiz Guilherme, sempre me amparando com o que era possível, e impossível também. Obrigado, sem delongas, Geraldo e Olga, por garantirem que meu sonho de formatura se tornasse real. Assim também à minha terapeuta, que me lembrava, semanalmente, da importância que tinha meu trabalho, mesmo quando eu já estava fatigada.

À Priscila, pelos materiais iniciais, norteados o caminho que eu pretendia seguir. À Débora, por compreender os momentos em que eu precisava resolver questões do projeto, sempre voluntariosa e sempre me ensinando mais. À Larissa e Marina, pelo conhecimento dividido em nossas diversas conversas, e pelo aprendizado diário, onde nunca me dou por satisfeita.

Obrigada a toda a minha família e amigos, por estarem ao meu lado e entenderem sempre a importância da minha dedicação e tempo ao projeto. O suporte de todos sempre foi indispensável.

E, por último, porém não menos importante, ao meu orientador, Prof. Dr. Plínio, por todo o suporte e segurança ao longo desse último ano, sempre presente e preocupado.

Obrigada a todos, por tudo!

Relações sobre o vínculo afetivo e a indisciplina no ambiente escolar.

Luiza Pinheiro Prado

Orientador: Prof. Dr. Plínio de A. Maciel Jr.

2012

RESUMO

Essa investigação buscou compreender se e de que maneira a afetividade pode auxiliar o educador a garantir a disciplina do aluno em sala de aula. Tratou-se de uma pesquisa de campo, para a qual foram entrevistadas duas educadoras de terceiro ano do ensino fundamental que trabalham em uma escola particular do município de São Paulo. Além disso, foram realizadas observações nas salas de aula com foco na relação destas professoras com seus alunos, especialmente daquelas envolvendo situações comumente caracterizadas como de indisciplina. Os dados das entrevistas e os registros das observações foram transcritos e tratados na perspectiva da análise de conteúdo, sob o enfoque teórico da psicologia construtivista e da teoria do apego. Como resultado, destaca-se que as professoras entrevistadas acreditam no vínculo afetivo como base para se trabalhar um comportamento inadequado. Para elas, quando a criança percebe que alguém com quem ela se importa fica magoado com a atitude dela, isso promove uma reflexão sobre seu ato, levando-a a agir de modo assertivo e mais apropriado em situações futuras. Outro aspecto a se ressaltar é que, quando a criança se sente ouvida e percebe que há abertura por parte do professor, se sente importante de alguma maneira, percebendo que o professor está ali para lhe oferecer suporte e não para privá-la de suas vontades.

Palavras-chave: afetividade, indisciplina, escola, criança, vínculo

SUMÁRIO

Introdução	6
Capítulo 1: Autonomia x Limites	10
Autonomia Moral	10
Limites	12
Capítulo 2: A Afetividade – Considerações na Perspectiva da Teoria do Apego	16
Primeiras Relações	18
Apego Como Relação	18
A Relação da Indisciplina com a Afetividade	21
Método	24
Análise dos Resultados	21
Indisciplina	26
Rótulo	27
Respeito	28
Abertura	29
Veracidade	30
Planejamento Pedagógico	30
Consistência	31
Discussão	34
Considerações Finais	40
Referências Bibliográficas	41
Anexos	43
Anexo I: Roteiro da Entrevista Semi-estruturada com o Professor	43
Anexo II: Roteiro de Observação da Vivência em Sala de Aula	44
Anexo III: Relatório de Observação – professora Alice	45
Anexo IV: Síntese da Entrevista – professora Alice	48
Anexo V: Relatório de Observação – professora Julia	50
Anexo VI: Síntese da Entrevista – professora Julia	53

INTRODUÇÃO

Essa investigação buscou compreender se e de que maneira a afetividade pode auxiliar o educador a garantir a disciplina do aluno em sala de aula. O modo como se trabalha a disciplina na sala de aula pode contribuir para a vida social no contexto educacional e para além dele?

O tema que será abordado tem importância no âmbito educacional. Existem cada vez mais pesquisas sobre a indisciplina na escola. Um dos fatores deve-se aos novos modelos educacionais, ditos contemporâneos, que encaram a indisciplina de uma maneira diferente da qual era vista até recentemente. Nas escolas tradicionais, a indisciplina era tratada com muito mais autoritarismo e tirania do que atualmente é trabalhada.

A partir do contexto educacional atual, busquei compreender qual a importância de o educador conseguir estabelecer um diálogo firme com o aluno tido como mais indisciplinado e o quanto o vínculo afetivo pode ser um caminho para o diálogo, entendimento e condutas respeitadas no ambiente escolar.

O tema surgiu a partir da minha própria experiência na área da educação. Durante o estágio em uma escola particular de ensino fundamental I na zona sul de São Paulo, entrei em contato com alguns conceitos vistos no curso de psicologia e, ainda melhor, pude experimentá-los dentro do contexto prático dessa escola. Aproximei-me da questão da indisciplina dentro da sala de aula e, conseqüentemente, fora dela. Não existe nenhuma turma escolar que não experimente situações de indisciplina. Isso porque trabalhamos com sujeitos diferentes, que respondem de maneiras diferentes diante dos limites e regras que lhes são apresentados.

Essa experiência chamou minha atenção para o tema da indisciplina como um fator que pode promover atrasos no desenvolvimento pedagógico do indivíduo, e, conseqüentemente, de dificuldades no ambiente escolar que, além de afetarem o sujeito, afetam o resto do grupo, que acaba sofrendo com as interrupções e “desvios” de assuntos, sem esquecer as diversas “chamadas” por atenção realizadas no meio da aula.

Ainda a partir de minha experiência, observei que nas situações de comportamento inadequado dos alunos, o vínculo criado entre o educador e a criança parecia benéfico para os diálogos que surgiam. Observei que nos momentos em que existia uma relação mais afetiva com alguns de meus alunos, havia maior respeito e o diálogo tinha maior efeito no comportamento da criança e na minha relação com ela.

Muitas pesquisas foram levantadas ressaltando a afetividade e sua importância no contexto educacional (Arantes, 2003; Araújo, 1996; Carvalho, 1996; De La Taille, 1996). Elas chamam a atenção para o constante despreparo dos professores em lidar com as questões relacionadas à afetividade e à indisciplina.

Segundo Aquino (1996), o tema da indisciplina já é discutido há algum tempo, porém existe um número pequeno de obras dedicadas a essa problemática, confirmando a necessidade de ser investigada mais a fundo. Ainda para esse autor, indisciplina dentro da sala de aula tem sido considerada um dos maiores obstáculos das instituições educacionais, sendo elas públicas ou privadas.

Lajonquière (1996) afirma que não há um único conceito de indisciplina, podendo esta ser traduzida como rejeição das atividades e instruções propostas pelo professor, fuga do aprendizado (“matar” aulas, esquecimento de materiais, não fazer tarefas), condutas destrutivas que costumam atrapalhar o professor e os outros alunos (tais como conversas, brincadeiras e condutas violentas, por exemplo), entre muitas outras.

Segundo Vasconcelos (2004), algumas pesquisas na área da pedagogia mostram que o tempo que se perde dentro da sala de aula com a busca pela disciplina chega quase à metade de tempo disponível para o trabalho com os alunos. Essas questões me instigam a buscar compreender o caminho para podermos pensar a relação educador-aluno.

A revista “Nova Escola” de outubro de 2009 tematizou um número inteiro sobre a indisciplina. A publicação realizada em parceria com o Ibope apresentou uma entrevista com 500 professores de escolas públicas de todas as capitais do Brasil, concluindo que cerca de 69% desses professores alegavam o desinteresse e indisciplina dos alunos como um dos maiores problemas dentro da sala de aula.

Beatriz Vichessi, a autora desse artigo, afirma que atualmente existe uma questão muito particular em relação à disciplina. A autora aponta que a escola não pode se ausentar de parte da responsabilidade de proporcionar educação aos seus alunos, afinal, o ambiente escolar proporciona diversas relações interpessoais que não podem ser ignoradas, especialmente nos primeiros anos de vida, onde a formação da moral e da ética é iniciada. Afinal, quando a escola acredita que tem o direito de negar a responsabilidade que lhe compete, acaba agregando docentes que atuam de maneiras inadequadas dentro da sala de aula, e esses posicionamentos geram, cada vez mais, situações de indisciplina.

Aquino (1996) afirma que a investigação da indisciplina deveria ser multidisciplinar, levando em conta os diversos pontos de vista que são encontrados nesse tema, garantindo uma

discussão mais eficaz sobre várias maneiras de entendermos o fenômeno e o papel que a escola deveria ter nessa dinâmica. O autor, que é um pesquisador nesse tema, publicou diversas obras nas quais aborda o assunto da indisciplina e discute as relações criadas a partir dessa problemática que se apresenta freqüentemente dentro das salas de aula. Ainda, Aquino (1998) sugere que o dito “aluno-problema” deveria ser compreendido como aquele que reflete as relações que foram e estão sendo estabelecidas dentro das salas de aula. Vendo por essa perspectiva, o problema estaria nas relações e não no aluno indisciplinado.

Quando me deparei com essas afirmações, e com a relação professor-aluno tão em evidência, comecei a pensar na questão do vínculo afetivo dentro da sala de aula e seu efeito sobre essa relação.

Piaget afirma que a afetividade é o primeiro impulso de todo tipo de atividade; é a energia que impulsiona à ação. Para ele, *“toda conduta, seja qual for, contém necessariamente estes dois aspectos: o cognitivo e o afetivo”*. (Piaget, 1954/1994, p.288 *apud* Souza 2003, p.54). Assim, para cada construção cognitiva ao longo do desenvolvimento, existe uma construção afetiva.

Ao realizar o levantamento bibliográfico para pesquisa, pude constatar que existem diversos trabalhos e artigos voltados para o tema da afetividade, porém ainda há escassez de artigos que discutem a relação desse vínculo afetivo com o comportamento considerado indisciplinado dentro da sala de aula.

Pesquisas mostram que a afetividade é negligenciada especialmente pelos professores dos níveis mais avançados, os quais estão impregnados de emoções relacionadas ao poder e que dão maior importância aos conteúdos cognitivos (Brodeur, 1998; Hargreaves, 2001 *apud* Ribeiro, 2010). Nesse estudo, a conclusão é a de que o professor não está preparado para lidar com as expressões de afeto contidas na relação de ensino-aprendizagem. Ele está preparado apenas para o trabalho pedagógico concreto, sem perceber que o vínculo afetivo está envolvido nesse processo também.

Dessa maneira, percebo a relevância de investigar a relação da afetividade com alguns comportamentos presentes na da sala de aula, mais especificamente aqueles considerados indisciplinados. Segundo Moreno (2003), o maior desejo dos educadores é preparar os alunos para que tenham uma boa formação cognitiva, porém existe pouco investimento em relação a uma boa formação emocional. Durante esse processo, as relações entre o cognitivo e o afetivo deveriam ser restabelecidas, levando em consideração tanto aspectos científicos quanto cotidianos.

Podemos, portanto, investigar a relação entre indisciplina e afetividade. A proposta de buscar um vínculo afetivo educador-aluno e aluno-aluno seria um diferencial na resolução para os problemas da indisciplina dentro do ambiente educacional?

Nesse trabalho proponho-me, então, a discutir as peculiaridades de alguns conceitos e relacioná-los sob a perspectiva da teoria construtivista piagetiana, verificando se e o quão benéfico pode ser o vínculo afetivo no trabalho com a indisciplina e, conseqüentemente, na melhoria do desempenho escolar do aluno indisciplinado.

AUTONOMIA X LIMITES

AUTONOMIA MORAL

“O tema da disciplina pode nos levar mais longe ainda: discutir a própria natureza humana. Para o filósofo Kant, por exemplo, a disciplina é condição necessária para arrancar o homem de sua condição natural e selvagem. Não se trata, portanto, de “bons modos”: trata-se de educar o homem para ser homem, redimi-lo de sua condição animal. Permanecer parado e quieto num banco é, para Kant, necessário não para possibilitar o bom funcionamento da escola, mas para ensinar a criança a controlar os seus impulsos e afeto.”

(Yves de La Taille)

A palavra “autonomia” é definida e utilizada de diferentes maneiras. Podemos nos deparar com ela em teses e monografias, em pesquisas mais aprofundadas, mas também na nossa fala do dia-a-dia. No Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, podemos encontrar como definição de autonomia, dentre outras: *faculdade de se governar por suas próprias leis, dirigir-se por sua própria vontade*. Como definição filosófica, segundo a ideologia de Kant, autonomia é *a liberdade da vontade racional que só obedece à lei por ela mesma regida*. É um conceito pré-definido, porém mutável, dependendo do ponto de vista em que determinada situação é observada.

O conceito de autonomia aparece sob diferentes perspectivas, associado à liberdade de decisão, regras próprias, determinação própria. O ser autônomo seria, então, aquele indivíduo que decide por si e obedece apenas a si mesmo. No entanto, o conceito de autonomia não é assim tão simples e na maioria das vezes não podemos ser considerados autônomos se compararmos esse conceito com as nossas práticas do dia-a-dia.

Segundo Piaget (1967/83), as crianças desenvolvem suas estruturas mentais ao longo de estágios cognitivos. No caso da construção da autonomia, esse processo também ocorre. As crianças partem de um estado de anomia moral em que não existe uma distinção entre ela e o outro e, portanto, não há ainda discernimento moral. Depois, começam a evoluir para um estado de heteronomia moral no qual as regras começam a ser compreendidas e apenas

dependem de uma autoridade. Assim, as crianças podem compreender o sentido que as regras de convívio social têm, como um instrumento que regula as relações delas com os outros. A citação a seguir ilustra esse processo claramente, junto com a importância do posicionamento dos outros na vida da criança que se encontra na condição de anomia moral:

“Segundo Piaget (1967/83, p.157), os intercâmbios que o sujeito mantém com o meio social são de natureza diversa e modificam a estrutura mental individual. Trata-se de um processo dialético, visto que as trocas sociais podem gerar conflitos cognitivos que desencadeiam o processo de equilíbrio ‘majorante’, do qual resulta a construção de novas estruturas de pensamento. Por sua vez, as estruturas recém construídas vão influenciar a natureza das trocas sociais imprimindo-lhes outras características.” (Araújo, op. cit., p.146)

Segundo esse mesmo autor, se por um lado a socialização é importante para o desenvolvimento cognitivo da criança, esse desenvolvimento promove mudanças qualitativas nas relações da criança com as pessoas e com o mundo. Levando isso em consideração, podemos afirmar que a autonomia implica em uma capacidade de raciocínio do sujeito de compreender seus próprios pensamentos e os dos outros, comparar suas idéias e valores com o de outras pessoas e, assim, estabelecer critérios que vão levá-lo a se opor à autoridade e também às tradições que a sociedade tem, decidindo aquilo que é certo e aquilo que é errado sob seu próprio ponto de vista.

Sob a perspectiva construtivista, quando existe uma quebra de regras no ambiente cooperativo (escola, por exemplo), pode-se apelar para as sanções por reciprocidade. Para contextualizar, existem dois tipos de sanções descritas por Piaget: as expiatórias e as por reciprocidade. As expiatórias são sanções completamente arbitrárias, aparecendo em relações mais coercitivas e de respeito unilateral. Não existe nenhuma relação entre o conteúdo da sanção aplicada ao ato que foi sancionado. A única relação estabelecida é entre o “sofrimento” e a gravidade do ato cometido. Já as sanções por reciprocidade são aquelas que exigem algum tipo de restituição do ato, ou que fazem com que o emissor da ação sofra as consequências da sua própria falta. Isso é, são aquelas que permitem ao sujeito se implicar na situação. Para Piaget, essas sanções podem ser dirigidas para questões voltadas a grupos, como a escola, por exemplo, sendo responsáveis pelo alcance da autonomia por meio da construção do juízo moral.

A partir dessas considerações, podemos perceber que a autonomia é um importante fator para se alcançar o desenvolvimento do indivíduo como um ser capaz de entender sua liberdade e, ao mesmo tempo, respeitar a liberdade do outro. Além disso, se conseguirmos que ao longo de sua educação moral ele aprenda a pensar sobre seus atos como situações onde pode agir sobre o ambiente e modificá-lo, entendendo as conseqüências desse ato, podemos garantir que ao longo do desenvolvimento ele seja cada vez mais autônomo para consigo próprio e para as pessoas que o cercam.

Portanto, a partir dessas considerações sobre a autonomia na perspectiva construtivista, podemos afirmar que disciplinar não é sinônimo de punir. Disciplinar é promover situações nas quais a criança possa refletir sobre a implicação das suas ações para si própria e para os outros e ajudá-la a desenvolver seu autocontrole. Disciplinar também é encorajar a criança, ajudá-la a desenvolver a sua autonomia, ou seja, prepará-la para enfrentar o mundo, e para tanto, a coerção é uma solução inaceitável.

LIMITES

Segundo Paulo Freire (1996), o conceito de liberdade está ligado à capacidade do indivíduo de se libertar da opressão emitida pela maioria dominante e se libertar também da reprodução dos conhecimentos que são produzidos e massificados, deixando os sujeitos alienados. O desenvolvimento dessa capacidade permite que as crianças comecem a se tornar mais conscientes dos seus atos, mais críticos e mais autônomos; cada dia mais participando ativamente das decisões e escolhas que surgem em sua vida e conseqüentemente da sociedade. Essa ideia de liberdade como libertação traz ao sujeito a possibilidade de se soltar daquilo que impede seu desenvolvimento, tanto físico, como psicológico, social, econômico, ou mesmo cultural.

Quando lembramos que nós crescemos e somos educados em sociedade, com outras pessoas, com necessidades e vontades diferentes das nossas, constatamos que o ser humano encontra limites para a expressão da sua liberdade individual. Estes encontros com o outro acabam permitindo ao indivíduo se estruturar enquanto ser autônomo e, ao mesmo tempo, ensinam que é necessário negociar os espaços de autonomia. Ou seja, a autonomia se estabelece entre a nossa vontade de sermos autônomos e a autoridade que é exercida, nos primeiros anos de vida, pelos adultos.

No começo da idade escolar, as crianças manifestam os primeiros comportamentos rumo à autonomia, porém elas não têm a capacidade de dosar o limite entre os impulsos autônomos dos comportamentos e as condutas consideradas indisciplinadas. Ser livre significa ter compromisso, responsabilidade e a consciência do papel de cada um no mundo, e as crianças demoram um pouco para alcançar esse conhecimento.

De La Taille discute a questão dos limites apontando que, se por um lado, crescer e se desenvolver é ultrapassar os limites, por outro, também implica no respeito a determinados limites. Ele faz uma reflexão sobre o limite que é fundamental para o presente trabalho: *“Desenvolver-se é superar limites... educar uma criança, longe de ser apenas impor-lhes limites é, antes de qualquer coisa, ajudá-la cognitivamente e emocionalmente a transpô-los, ir além deles...”* (De La Taille, 1996, p. 15).

Segundo esse autor, desde pequenos nos vemos obrigados a trabalhar nossa realidade em relação às leis físicas e sociais. Falamos sobre os conceitos de liberdade e responsabilidade, afirmando que elas devem sempre andar juntas, que existe um vínculo necessário entre ambas. Entretanto, ceder liberdade sem nunca dar responsabilidade acaba significando, de verdade, não dar liberdade ou mesmo passar uma imagem totalmente falsa do real sentido da mesma. (DE LA TAILLE, 1996).

Além disso, os limites precisam ser claros justamente para servirem de referência para os jovens, passando a noção de que todas as decisões tomadas têm suas conseqüências. Os limites devem ser muito bem pensados, levando em consideração o bem-estar dos outros membros da sociedade.

Temos que tomar cuidado e deixar claro que a intenção de falar do desenvolvimento moral e da colocação de limites não tem o intuito de procurar controlar os sentimentos dos indivíduos. É extremamente totalitário normatizar a afetividade das pessoas. De La Taille (*op. cit.*) nos apresenta as posições de Freud, Durkheim e Piaget em relação aos sentimentos de obrigação: *“O sentimento de obrigatoriedade é uma espécie de interiorização de limites anteriormente colocados por forças exteriores ao sujeito.”* (p.104). Isso quer dizer que os limites são colocados pela cultura e compartilhados por todo o grupo social.

O autor também cita um estudo de Turiel, que pesquisou diferentes formas de se colocar limites. A forma considerada mais eficiente em direção à autonomia moral é chamada de *educação elucidativa*: em cada momento que uma ordem ou repreensão é dada, essa vem

acompanhada da explicação da razão de estar acontecendo, sempre se baseando nas conseqüências do ato cometido e no bem-estar dos outros:

“Que sejamos diferentes uns dos outros, isso é um grande bem, e a constituição da verdade, longe de exigir a uniformização de pontos de vista diversos, supõe, pelo contrário, a coordenação entre perspectivas diversas.” (Piaget apud De La Taille, 1996 p. 107)

Segundo Piaget, existem diferentes tipos de tendências afetivas que são importantes para a formação da autonomia do sujeito. Existe a necessidade do amor, o sentimento de medo em relação àqueles que são mais fortes e maiores e o sentimento chamado de misto, que integra tanto o afeto quanto o temor presos aos valores e leis morais dos indivíduos.

Esses sentimentos estão inteiramente ligados a questão do respeito aos outros. Isso porque o respeito da criança pelo adulto detentor de poder é unilateral, isso é, mesmo que o adulto a respeite, ele não se sente obrigado a nada por ela. Por conta dessa unilateralidade, podemos dizer que esse tipo de respeito é um fator presente na heteronomia, onde as leis são entendidas como superiores à criança.

De maneira oposta, encontramos o respeito considerado mútuo. Esse também é composto por afeição e temor, mas esse medo é voltado para a possibilidade de se rebaixar aos olhos do outro. Esse tipo de respeito ocorre quando não é imposta a autoridade, substituindo assim a heteronomia pela autonomia, onde os indivíduos participam da elaboração de regras. Esse patamar é essencial no desenvolvimento da autonomia das crianças porque elas se sentem respeitadas em sua forma de pensar e sentir, respeitando assim, mais facilmente, a maneira dos outros pensarem e sentirem.

A criança alcança a autonomia quando existe uma troca de pontos de vista com seus pares e com os adultos. Piaget afirma que as crianças adquirem valores morais construindo-os do seu interior, por meio da interação com os outros. Segundo a teoria construtivista, quando a criança troca pontos de vistas acaba por desenvolver sua inteligência de maneira natural e esse desenvolvimento acaba levando a autonomia:

“A essência da autonomia é que as crianças se tornem capazes de tomar decisões por elas mesmas. Autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa: Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual

deve ser o melhor caminho da ação. Não pode haver moralidade quando alguém considera somente o seu ponto de vista. Se também consideramos o ponto de vista das outras pessoas, veremos que não somos livres para mentir, quebrar promessas ou agir irrefletidamente.” (Kamii, apud Moreira, 2005 p. 17).

Fica claro então que a imposição de limites pelas figuras de educação também se constitui em uma obrigação moral, e existe uma maneira de fazer isso de modo a favorecer o desenvolvimento da moralidade autônoma.

Existem condutas consideradas indisciplinadas, que, algumas vezes, têm como essência a busca pela autonomia. Nesses casos, o papel do professor é saber avaliar e perceber que, se forem reprimidos, podem surtir efeito contrário e converter essa criança em alguém submetida aos outros, completamente dependente das opiniões alheias e sem opiniões próprias, pois seus passos rumo à autonomia foram tolhidos.

A AFETIVIDADE – CONSIDERAÇÕES NA PERSPECTIVA DA TEORIA DO APEGO

John Bowlby era psiquiatra e passou boa parte de sua vida investigando e elaborando a teoria que procura explicar como ocorrem e quais são as implicações para a vida adulta dos fortes vínculos afetivos entre o bebê e seu provedor de segurança e conforto. Bowlby recolheu relatos e fez diversas observações da interação mãe-bebê. Esses dados recolhidos por meio de várias pesquisas indicam diversas descobertas, e umas delas é o fato de a cognição e dos sentimentos poderem estar diretamente associados. Essa teoria passou a possibilitar articulações entre os processos interpessoais, o desenvolvimento cognitivo e o social.

O apego é um vínculo afetivo, porém, diferente de outros vínculos afetivos, caracteriza-se pela busca de obtenção de uma experiência de segurança e conforto no relacionamento com o outro tido como mais forte e protetor, e isso nos remete novamente à questão do apego.

O comportamento de apego é qualquer forma de se comportar que acaba resultando na proximidade de uma pessoa com algum outro indivíduo. Esse indivíduo é indicado claramente e considerado por essa pessoa, mais adaptado para lidar com o mundo em que estão inseridos. Esse comportamento é deflagrado quando uma pessoa se encontra assustada, com medo, cansada, doente. Quando nessas condições, acaba tentando diminuir seu sofrimento com o conforto proporcionado por outro alguém tido como especial. A figura de apego oferece respostas e segurança, encorajando a pessoa a valorizar e manter esta relação. Isso é considerado parte integrante da natureza humana e que compartilhamos entre nós e com outras espécies.

O comportamento do cuidador é complementar ao comportamento de apego. Sua função é estar disponível e pronto para atender quando for solicitado, e intervir caso a criança esteja em perigo ou apresente alguma dificuldade.

Quando uma pessoa está apegada, ela está extremamente disposta a procurar proximidade e contato com sua figura de apego, principalmente em certas situações específicas. O vínculo de apego é um atributo persistente que não é afetado pela situação do momento. Essa capacidade de se estabelecer laços emocionais íntimos é considerada como o traço principal do funcionamento efetivo da personalidade e da saúde mental. Levantando

essas considerações, entendemos que uma criança ou um adulto mantém certo grau de proximidade com aquele considerado “cuidador” e isso é importante para as relações de troca entre os sujeitos, afinal, quando um indivíduo se sente seguro, ele expressa seu comportamento exploratório para longe da figura de apego. E quando precisar e se sentir mal, pode voltar para perto do cuidador.

Para a compreensão desse processo, podemos usar o conceito de *modelos relacionais*. Também conhecidos como *modelos funcionais* ou *modelos operacionais internos*, eles são estabelecidos como estruturas cognitivas influentes e são baseados em experiências de vida real da criança, nas suas interações com seus pais ou cuidadores.

O comportamento de apego é um sistema e, quando organizado, tende a promover a manutenção da proximidade. Ele requer também o desenvolvimento cognitivo da criança, afinal, ela precisa manter na memória a presença do cuidador mesmo quando ele não está presente.

Atualmente, com o desenvolvimento da nossa sociedade, as crianças estão indo para a escola cada vez mais cedo, o que acaba tornando os professores e educadores parte integrante do processo de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança. Os cuidados passam a vir de mais de um lugar. Além dos responsáveis em casa, essa dinâmica acaba acontecendo dentro da escola e as relações de afeto também acabam transpassando as paredes de casa. Isto significa que o professor também se apresenta como uma figura de apego para a criança.

Há algum tempo tem sido reconhecido que as primeiras experiências de relações interpessoais desempenham um papel importante ao longo do desenvolvimento. Esse início do processo sócio-cognitivo é importante, pois é nesse momento que a criança começa a compreender suas emoções e percepções, e ela conta com a ajuda dos adultos educadores à sua volta para que consiga lidar com situações tidas ameaçadoras à sua segurança que, cada vez mais, se apresentarão no seu desenvolvimento.

Até o final do primeiro ano de vida o apego principal é organizado, sendo que nos anos subsequentes a criança vai estabelecer outros vínculos de apego, caracterizados pela literatura como *apego social*. Esse é resultado do desenvolvimento de laços carregados afetivamente com outras pessoas significantes da vida da criança, tais como os avós, tios, os professores, e é um processo de interação social que envolve os sentimentos e comportamentos dos adultos e da criança. Todo esse processo é um ensaio para a vida depois

da escola: a vida profissional, os relacionamentos amorosos, a família que será criada, a rede de amizades, etc.

PRIMEIRAS RELAÇÕES

O *self* de um indivíduo também é organizado em torno de esquemas emocionais formados pelas trocas entre as relações, nas quais o afeto se regula e se desenvolve não apenas com o crescimento, mas também pela reação dos cuidadores diante das emoções desse indivíduo. Portanto, podemos dizer que a subjetividade pessoal é formada por meio da atuação da criança no mundo e das experiências vindas da qualidade do afeto recebido.

As crianças que estão em idade pré-escolar, por exemplo, sabem apenas aquilo que as pessoas lhes disseram ao seu respeito. Isso quer dizer que elas não têm um conhecimento real sobre si mesmas, e sim baseado nos rótulos que os outros lhes atribuem:

“Quando alguém ensina uma criança a dizer ‘coisas’, ‘desejos’ e ‘gostos’ de sua vida, também lhe ensina (mediante atividade em que a criança demonstra realizar com prazer) a dar nome aos estados internos de prazer e desprazer, de amor e ódio, de medos e esperanças.” (Abreu, 2005. p. 38).

Essas relações são pautadas por diversos modelos apresentados para as crianças. Um modelo de papel relacional é formado por uma esquematização mental das características que cada um tem, tanto o indivíduo quanto os outros. Como se fosse um roteiro do que cada um pode ou não fazer a outra pessoa nas interações (Horowitz, *apud* Abreu, 2005).

Quando um modelo relacional é ativado, a criança tende a agir de acordo com a seqüência que lhe é apresentada por meio do roteiro. Mais que isso, a criança também busca, devido ao seu instinto de sobrevivência, tentar estabelecer relações que possam ajudá-la a garantir essa necessidade básica e vital: estar protegida.

APEGO COMO RELAÇÃO

O apego inicial que estabelecemos logo no começo da vida é a base para todos os outros apegos que serão desenvolvidos subsequentemente. O primeiro objeto de amor na vida de uma criança é a mãe. De modo geral, a literatura aponta que é a mãe biológica que acaba

sendo o foco do primeiro relacionamento de apego, porém, atualmente, não necessariamente isso ocorre, pois o principal objeto de apego acaba sendo aquele que cuida e é responsável pelo bebê (exercendo as funções de cuidado e proteção). Dessa primeira relação advirão todos os relacionamentos afetivos posteriores.

O bebê humano traz em sua bagagem hereditária uma pré-disposição para apegar-se a outro ser humano que seja receptivo e acolhedor a ele. Já a pessoa que exerce os cuidados básicos do bebê no dia a dia, por meio de sua disponibilidade para interagir e para interpretar, acaba estabelecendo com esse bebê um padrão interacional de sincronia que vai propiciar a formação do vínculo afetivo.

Devido a isso, o bebê vai desenvolver sentimentos de autoconfiança e confiança básica no mundo das coisas e das pessoas. É devido a essa estrutura de vínculo, o apego inicial, que o bebê se humaniza e desenvolve sua autonomia de maneira social e única.

Berthoud (1998) traz um elemento a mais para se entender a formação do vínculo, propondo que, quando o bebê ainda está no útero, ele é capaz de determinar os sentimentos de sua mãe em relação a ele e também consegue exibir diferentes reações que podem ser detectadas no ultrassom. Eles se comunicam durante toda a gestação e é importante ambos aprenderem a traduzir as mensagens de um para o outro.

A autora afirma que, dependendo de sua história de vida, a mãe estará disponível ou não para esse bebê quando ele nascer, e o bebê, por sua vez, dependendo das suas características pessoais intrauterinas, estará mais ou menos disponível para essa mãe. É dessa forma que se é apresentado o apego como participante durante toda a vida pela autora, porém assumindo características especiais em cada etapa do desenvolvimento humano.

Após o nascimento, a mãe precisa de tempo para elaborar o luto do bebê que ela fantasiou e o bebê precisa de tempo para absorver a grande quantidade de estímulos da vida que agora pertence a ele, após a tranquilidade do útero. O pai também tem o importante papel de dar suporte emocional a esta relação que está se formando.

Nos trabalhos de Bowlby, sempre o vemos enfatizar a importância das trocas entre o adulto e o bebê, pois é especialmente por meio da interação que está sendo mantida, que o apego se estabelece. Uma mãe que seja sensível e disponível a seu bebê, com certeza será capaz de ir, de maneira gradativa, adaptando seu comportamento ao comportamento do bebê e

vice-versa, de maneira que, aos poucos também, ambos sejam capazes de interagir em um ritmo que seja confortável a ambos. Segundo Berthoud (1998), aos poucos a mãe e o bebê vão formar aquilo que Bowlby chama de *parceria corrigida para a meta*, onde cada um dos parceiros é capaz de perceber e interpretar as intenções do outro. Essa parceria é beneficiada pelo desenvolvimento da linguagem, que permite ao bebê e aos pais expressarem melhor seus desejos e motivações.

A autora então conclui que, desde o nascimento, e em especial na infância, o sistema de vinculação que denominamos apego irá sofrer mudanças no que diz respeito aos comportamentos de apego que serão exibidos nas diferentes circunstâncias na vida, como necessidade biológica.

Paralelamente a isso, existe a necessidade psicológica, na qual o bebê organiza sua primeira representação interna da figura de apego, tendo adquirido alguma capacidade de acreditar que aquele que cuida dele existe, mesmo não estando presente no campo perceptivo. Aqui, podemos fazer a conexão com a teoria de Jean Piaget e seu conceito de *objeto permanente*, que indica que o bebê sabe da existência física dos objetos, mesmo na ausência deles. Nesse momento, Bowlby afirma que o bebê começa a organizar suas expectativas internas de *modelo de funcionamento*. E essa maneira de representação interna vai determinar grande parte de suas possibilidades de vínculo futuro. Porém, apesar de falar de representação interna encontramos divergências, pois Piaget acredita que o modelo de representação simbólica se daria mais à frente na vida do que Bowlby.

Ainda a mesma autora explica que ao longo do processo de desenvolvimento as relações interpessoais vão ficando cada vez mais elaboradas. Perto dos três anos de idade, com a fala aprimorada, a criança consegue explorar o ambiente melhor, participando de atividades distanciadas de sua figura principal de apego, demonstrando maior interesse em outras crianças, e se relacionando com uma maior quantidade de pessoas além da mãe e do pai.

Já com seis anos, em idade escolar, a criança passa por novas mudanças significativas. Elas não demonstram tão intensamente a necessidade que sentem da presença dos pais e outros tipos de vínculos afetivos vão se desenvolvendo: “*a criança estabelece fortes laços de amizade com colegas da mesma faixa etária e/ou com professores e outros adultos não pertencentes ao círculo familiar.*” (Berthoud, 1998, p. 34)

O professor, como parte integrante do ambiente de uma criança em idade escolar, passa a ser parte também de sua gama de pessoas relacionáveis. No processo de aprendizagem, a criança precisa da ajuda de um adulto (professor) para incentivá-la, orientá-la, ser seu apoio. Isto significa que, para se desenvolver no ambiente escolar e desenvolver todas as questões propostas pela instituição (autonomia, moralidade, cognitivo), ela acaba precisando de uma base segura de apoio e proteção. A criança só consegue se desenvolver se está se sentindo segura em relação à figura de autoridade que, no caso, é o professor.

Por conta dessa colocação, o apego, esse vínculo criado entre aluno e professor, pode auxiliar, facilitar e garantir melhor qualidade quando falamos de processo ensino-aprendizagem.

A RELAÇÃO DA INDISCIPLINA COM A AFETIVIDADE

A sala de aula é um espaço de vivência, de convivência e de relações pedagógicas. É um espaço constituído pela diversidade e heterogeneidade de ideias, valores e crenças. É cheio de significados, é o espaço de formação humana onde a experiência pedagógica de ensinar e aprender é desenvolvida no vínculo: tem uma dimensão histórica, intersubjetiva e intrasubjetiva. Entender esse cotidiano, então, se torna um desafio.

Segundo Lima (2004), afetividade e inteligência, por mais diferentes que sejam, são inseparáveis na evolução psíquica. Entre o aspecto cognitivo e afetivo existe oposição e complementaridade. Dependendo da atividade, existe um predomínio do afetivo ou do cognitivo. Não se trata da exclusão de um em relação ao outro, mas sim de momentos alternados em que um sai de cena para que o outro possa surgir e agir. A escola é um campo fértil onde essas relações a todo tempo acontecem e se evidenciam, seja através dos conflitos e oposições, seja do diálogo e da interação. Os conflitos são essenciais ao desenvolvimento da personalidade. O conflito faz parte da vida humana e somente ele é capaz de romper estruturas prefixadas, limites predefinidos.

Só há conflito onde encontramos diferenças e o ser humano, sendo um ser diversificado, não tem como evitá-lo. No cotidiano escolar, essencialmente heterogêneo, é indispensável que o conflito seja encarado como uma possibilidade favorável ao

desenvolvimento emocional e intelectual dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Essas observações de conflito, segundo a autora, são, por exemplo, os professores solicitarem mais atenção às aulas, as disputas por determinado papel na sala, receber apelidos por parte dos colegas, entre outras. Todas elas fazem com que as crianças apresentem comportamentos agressivos e uma irritabilidade que dificulta as relações entre elas e os demais. Resumindo, as situações de conflito comuns à realidade escolar são chamadas de “atitudes de oposição”, que podem ocorrer quando há um motivo concreto, como: atividades desinteressantes, atitude autoritária do professor, dentre outras; ou pelo simples gosto de exercitar a oposição, que provavelmente não seja contra a pessoa, mas contra o papel de elemento diferenciado que ela ocupa. Posições chamadas, de maneira geral, de atitudes indisciplinadas.

Lima (2004) afirma ainda que no dia a dia da sala de aula, essas situações de conflito aluno-aluno e aluno-professor são muito comuns e resultam de diversos fatores. Nesses momentos, a afetividade é intensa, há um misto de irritação e medo, e as crises emocionais são frequentes, gerando muitas vezes o descontrole e a redução do nível de discernimento para a resolução dos mesmos.

As crises emocionais geralmente impedem o exercício de determinada atividade cognitiva. Nas relações de sala de aula é fundamental identificar os fatores que agem como causadores dos conflitos, para permitir sua análise e suas possibilidades de solução. Portanto, o desafio é buscar um equilíbrio entre a razão e a emoção, indispensável para que a tensão desses opostos, que permeia a sala de aula, possa contribuir na articulação entre o ensino e a aprendizagem.

Segundo a autora, a sala de aula é espaço vivo. Nela, além dos conflitos, existem momentos de interação que ocorrem naturalmente entre alunos e professores, e há os que são provocados tanto pelo professor quanto pelo aluno e que se revestem de significado.

Os alunos têm necessidade de ver o professor não como alguém que vai lhes transmitir conhecimentos e preocupado com as explicações sobre determinado conteúdo apenas, mas como alguém que, comprometido com a ação que realiza, percebe o aluno como um ser importante, que tem ideias e sentimentos que podem ser partilhados com ele, que pode aprender com ele. Nesse processo de interação humana, de intercâmbio, o conhecimento

estruturado do professor, sua forma de expressão, seus valores e concepções se misturam aos saberes dos alunos, aos seus valores e linguagens próprios de seu ambiente cultural. Esse encontro pode assumir um valor significativo no processo de aprendizagem, propiciando a participação ativa e a mobilização para aquisição do conhecimento.

O professor que não tem a preocupação de construir uma relação de interação com os alunos acaba provocando uma reação que dificilmente será vista por ele como uma resistência à sua atitude, e sim como desrespeito, rebeldia e falta de interesse do aluno, o que em nada contribuirá para o encaminhamento de possíveis soluções para os conflitos.

A autora afirma que podemos observar que o propósito do professor em encarar os conflitos como possibilidade de reflexão é permitir ao aluno a análise das situações e aprofundamento das questões que impulsionam determinadas atitudes. Juntos, professor e alunos têm a tarefa de, neste espaço de convivência que é a sala de aula, buscar as melhores alternativas de ação. Segundo Lima (2004), é relevante destacar essa fala para elucidarmos a visão construída por muitos professores de que quando falamos de afetividade estamos nos referindo apenas às manifestações de carinho. A afetividade abrange as paixões, os sentimentos e as emoções, portanto, também nela estão inseridas as manifestações de agressividade, medo e raiva. O desconhecimento desses conceitos dificulta a compreensão das relações de reciprocidade e oposição entre afetividade e cognição, e o poder das emoções, sejam elas perturbadoras ou ativadoras, contribuindo de forma estimuladora ou desagregadora na aprendizagem. Isso pode acarretar enganos na interpretação de determinadas reações ou ações na sala de aula, levando à redução da capacidade de percepção tanto do aluno quanto do professor. Resumindo, tanto para os alunos quanto para os professores, o diálogo é importante para a prática educativa, porque, entre outras coisas, favorece a elucidação dos afetos e emoções nela envolvidos.

A partir dessas considerações, serão apresentadas nas partes subsequentes a análise e discussão da pesquisa desenvolvida.

MÉTODO

Este trabalho foi desenvolvido como uma pesquisa de campo que visou conhecer mais profundamente as relações educador-educando, com o enfoque no vínculo afetivo criado entre eles e como esse pode interferir no comportamento do aluno indisciplinado.

O procedimento de coleta de dados envolveu a utilização de uma entrevista semi-estruturada (vide roteiro no anexo I) com dois educadores de terceiro ano do ensino fundamental que trabalham em uma escola particular em São Paulo. As entrevistas foram feitas separadamente e tiveram duração aproximada de uma hora. Além disso, foram feitas observações de vivências em salas de aula (vide roteiro de observação no anexo II) de ensino fundamental I, com o foco nas relações entre professor e aluno, especialmente nas situações envolvendo indisciplina (condutas indisciplinadas). Inicialmente, foram realizadas as observações em sala de aula com o professor e posteriormente foram feitas as entrevistas, para evitar que as perguntas do roteiro da entrevista não interferissem nas condutas dos professores, participantes da pesquisa.

A utilização dos dois instrumentos visou entender e conhecer a relação professor-aluno sob o ponto de vista dos professores, e então, observá-los juntos com os alunos e verificar como se manifesta o vínculo afetivo entre eles, e como o comportamento de indisciplina é apresentado e resolvido pelo educador.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o número de participantes foi escolhido com o intuito de observar essa relação em mais de uma situação, porém sem excluir as peculiaridades de todas as relações entre educador e educando. Após a coleta de dados, as entrevistas e registros das observações foram transcritos e tratados na perspectiva da análise de conteúdo, sob o enfoque teórico da psicologia construtivista e da teoria do apego.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da PUC-SP, conforme protocolo nº409/2011.

Para a análise das entrevistas e dos registros das observações em sala de aula foi utilizado o procedimento de *análise de conteúdo qualitativa*, em que os dados são organizados em um modelo de comunicação no qual se consideram os aspectos do comunicador/entrevistado (suas experiências, sentimentos e opiniões), a situação de produção do texto/da entrevista e o contexto sociocultural do participante.

Esse modelo envolve a elaboração do material em unidades temáticas ou categorias que consideram os temas abordados nas entrevistas. Assim, nesse procedimento, há a

construção de categorias (apriorísticas e não-apriorísticas) na organização da análise dos dados (MAYRING, 2000).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados foram organizados em categorias de análise, seguindo o procedimento de análise de conteúdo qualitativa explicitado anteriormente. As categorias receberam as seguintes denominações: indisciplina, rótulo, respeito, abertura, veracidade, planejamento pedagógico e consistência.

INDISCIPLINA

Diversos pontos importantes surgiram para a análise da relação entre o vínculo afetivo e os comportamentos de indisciplina. O primeiro deles, que se evidenciou de maneira semelhante pelas duas professoras, foi a definição do próprio termo “indisciplina”.

A professora Julia, por exemplo, aponta que a palavra indisciplina “*soa de maneira estranha, como um rótulo*” (sic.). Já Alice, afirma que “*incomoda um pouco*” (sic.). Ambas não têm costume de usar essa palavra, pois acreditam que as crianças para as quais elas dão aula (alunos de 3º ano do ensino fundamental I) estão em uma fase de desenvolvimento em que a quebra de regras é fundamental para a formação do pensamento autônomo.

A indisciplina é questionada pelas educadoras, como também por alguns autores cujos artigos foram discutidos anteriormente. O quanto podemos afirmar que a indisciplina é algo ruim e precisa ser erradicado das escolas? O quanto esses comportamentos não são importantes para o desenvolvimento da autonomia das crianças?

Como já mencionado no primeiro capítulo desse trabalho, De La Taille (1996) discute essa questão do quanto o desenvolvimento está ligado à ultrapassagem dos limites e do saber. O autor faz uma reflexão sobre a educação das crianças: é importante educá-las, ajudando-as a transporem os limites, ao invés apenas de ditar regras do que se pode ou não fazer. Porém, apresentar a liberdade sem trabalhar a responsabilidade é, também, passar uma ideia errônea do significado de ser livre.

Levando em consideração essa opinião do autor, podemos dizer que erradicar completamente a liberdade no sentido de garantir a disciplina nas escolas acaba sendo uma forma incompleta de fazer com que as crianças saibam viver em sociedade. A quebra das regras, a transposição de limites, faz parte do desenvolvimento da autonomia infantil e, por isso, De La Taille (op. cit.) afirma que os limites devem ser apresentados de maneira clara para os educandos, como uma referência que eles possam, assim que os excederem, saber as

consequências das escolhas feitas, e assim, se apropriar mais facilmente das regras gerais de convivência em sociedade.

Dessa forma, a quebra de limites, ou aquilo que nos referimos como indisciplina, é fundamental para o crescimento e o desenvolvimento da autonomia e personalidade das crianças.

RÓTULO

A questão do rótulo também é algo a se pensar, afinal, quando uma criança começa a ser caracterizada como “indisciplinada”, esse é, muitas vezes, o papel que o educador apresenta a ela, o papel que ela passa a exercer diante daquele grupo. Então, seus colegas acabam tendo essa visão da criança, daquele colega que é indisciplinado, e a própria criança entende que esse é o lugar que ela tem diante daquele grupo, fazendo com que, para se sentir pertencente ao grupo, ela atue de acordo com esta prescrição, sempre da mesma maneira, para que, com isso, possa continuar se reconhecendo como alguém.

O aspecto da indisciplina como rótulo foi observado durante a vivência de sala de aula. Isso porque, mesmo as professoras não fazendo o uso da nomenclatura “indisciplina”, geralmente as crianças consideradas com maior dificuldade de contribuir para um melhor andamento das atividades são sempre as mesmas e, a cada ano que passa, e que as crianças crescem, elas percebem isso também. Assim, essas crianças acabam ficando estigmatizadas pelos próprios colegas de sala. Aquela história de “tudo eu, sempre sou eu”, que causa indignação em alguns alunos, acontece porque esses mesmos acabam ficando rotulados devido ao comportamento que geralmente têm e acabam ficando estigmatizados quando se fala em comportamentos indisciplinados pelos próprios colegas e professores.

Durante a observação das relações professor-alunos nas salas de aula, pude perceber que os alunos já se incomodavam de imediato com as posturas dos colegas que agiam de modo considerado inapropriado. Alguns até tomavam a frente e diziam que esses colegas estavam atrapalhando. Porém, é tudo feito de forma rude, e muitas vezes a criança não fazia mais que as outras, mas já estava rotulada como “a indisciplinada”.

O cuidado do rótulo é importante, afinal de contas as crianças não se conduzem de um único modo o tempo inteiro, e o professor, muitas vezes, acaba fazendo parte do grupo de pessoas que contribui para este rótulo.

As crianças em idade escolar sabem pouco sobre si mesmas. Elas ainda não adquiriram um vasto conhecimento próprio, o que faz com que a imagem que elas têm de si

seja, quase que completamente, moldada pelo outro que faz parte do seu ambiente mais próximo. Portanto, o autoconhecimento neste momento da vida ainda está pautado pelos rótulos que lhes são impostos pelos outros, especialmente pelos adultos.

Segundo Abreu (2005), quando conversamos com as crianças sobre seus sentimentos e, desejos, estamos ensinando-as a identificarem características de ordem subjetiva. Somos os modelos que elas têm para se basear e que acabam seguindo. Se simplesmente dizemos a uma criança que ela tem determinadas características, ela se apropria disso como sendo ela. Dessa forma, acabamos reduzindo as possibilidades dessa criança de escolher aquilo ou como ela quer ser.

Por isso a questão do rótulo é tão complicada e merece nossa atenção extrema. Se uma criança recebe determinado rótulo e nós permitimos que isso se mantenha, como educadores, acabamos reduzindo o repertório de possibilidades dessa criança. Acabamos delimitando um limite na personalidade que ela mesma deve formar, por meio de suas diversas experiências de vida.

RESPEITO

O respeito também foi citado no discurso das duas entrevistadas. Alice aponta que a base do vínculo afetivo é *“o respeito de ambas as partes”* (sic.). Isso porque, para a professora, a partir do momento em que a criança se sente respeitada, ela tem mais segurança para poder exercer sua função de aluno. Julia também aponta o *“ouvir o outro”* como base para um bom desenvolvimento de vínculo. Isso porque, assim como o respeito, quando a criança se sente ouvida (ao mesmo tempo sendo respeitada), ela sente mais segurança em dizer, em errar, em ouvir outros e na própria figura de autoridade, que é o professor, e dessa forma, podendo errar, ela pode aprender mais e o processo de ensino acaba fluindo.

Segundo Julia, *“quando eles sentem que estão protegidos, eles não temem tanto se abrir e dizer o que os incomoda. Essas relações de contato, de ouvir, são carregadas de troca afetiva extremamente grande”* (sic.). Com essa fala, posso afirmar que a professora coloca a relação de vínculo afetivo como uma relação mais acolhedora e menos julgadora, onde ambas as partes devem se respeitar e trabalhar juntas, para que, aos poucos, possam desenvolver afeto umas pelas outras.

Durante a observação pude perceber que ambas as professoras procuram caminhos para se trabalhar em sala de aula. O caminho do ouvir está diretamente ligado ao caminho do respeito. Ouvir o outro, dar chance ao outro de se explicar, de refletir e verbalizar seus

pensamentos, é respeito. É mostrar à criança que aquilo que ela tem a dizer é importante e pode fazer diferença. Que ela tem o direito de se expressar sem ser julgada. Ambas as professoras conseguiram fazer com que as crianças ou mesmo uma única criança pudesse ser ouvida e respeitada. A confiança que a criança adquire diante dessa situação possibilita a criação de um vínculo e de uma segurança que a auxiliará durante todo seu processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Lima (2004), os alunos têm uma necessidade de ver o professor como alguém que os percebe como seres de importância particular, que podem ter ideias e trocar opiniões, sentimentos. É um processo de interação esperado pelas crianças, e nesse, existe o intercâmbio dos saberes do professor e dos alunos. Esse processo assume um valor de extrema importância na relação ensino-aprendizagem, fazendo com que surja, a partir dele, o comportamento de respeito.

Os alunos sabem quando o professor tem a intenção e quer estabelecer uma relação agradável com eles. Quando essa preocupação é identificada, as interações passam a ser pautadas pelo respeito.

ABERTURA

Porém, existe outra questão importante que é a da abertura. Segundo Alice, o que favorece uma relação de vínculo afetivo é a abertura: *“o espaço que o professor propicia ao aluno de possibilidade de reaver seus erros e melhorar a cada dia. Todos são especiais de alguma maneira e o professor tem o dever de fazer com que isso fique claro”* (sic.). Isso é, o espaço de aprendizado e respeito é um espaço construído. Algumas crianças têm mais facilidade em relações mais afetuosas, outras menos. Por conta disso, é importante que o professor tenha uma postura na qual todos os alunos apareçam de alguma forma, que suas qualidades surjam e, com isso, eles podem se sentir pertencentes de maneira diferente do rótulo de “indisciplinado”, maneira essa na qual as possibilidades que lhes são oferecidas possam lhes garantir segurança para continuar todo o grande percurso de ensino-aprendizagem que ainda está por vir.

O elogio é fundamental. Todos têm qualidades e é função do professor evidenciá-las para que todos se sintam importantes de alguma maneira e parte de um processo. Na observação, quando Alice elogiou o trabalho do aluno que era mais quieto, *“uma incógnita”* (sic.), ela explicitou uma qualidade dele e, com isso, lhe propiciou segurança para se expressar futuramente. Ela fez com que ele percebesse suas próprias qualidades, e essa era

uma delas. Com isso, ele se sentiu mais capaz e mais corajoso para ousar nas próximas situações.

A questão da abertura anda muito próxima à do respeito. A partir do momento em que o professor apresenta um cuidado em conseguir abrir espaço para uma relação mais profunda com o aluno, ele demonstra interesse e dá credibilidade ao aluno. Esse, então, se sente importante de alguma maneira, como disse Lima (2004), e a relação de respeito passa a se configurar de maneira bilateral, com trocas e aprendizados para ambos os lados.

VERACIDADE

Outro ponto bastante importante que Alice apontou foi sobre a veracidade do professor. Ela afirma que *“a verdade na relação é fundamental para esse vínculo (afetivo). Afinal, se um professor não acredita naquilo que ele está pedindo a seus alunos, eles percebem”*. (sic.) A professora coloca que, se um educador não acredita nos ideais da instituição em que leciona, ele não consegue fazer com que seus alunos entendam o significado das regras e combinados, do porque elas existem e de como se dão as relações. Isso porque o aluno percebe quando o professor não acredita naquilo que ele está falando, e também porque o professor não consegue defender os pontos de vista que estão sendo questionados, porque ele mesmo não consegue ver sentido naquilo que está tentando passar.

Não podemos esquecer que o tema veracidade está diretamente ligado aos ideais da escola. O professor, para ser verdadeiro e saber defender seus pontos de vista, deve ter ideias afinadas com o projeto pedagógico da escola. Se um professor não acredita naquilo que ele mesmo ensina, também não se apropria do significado que esse conhecimento tem, então, como pedir que a criança se aproprie e compreenda o significado de determinados conhecimentos? Toda intervenção feita durante o período em que eu estava observando foram pautadas nas discussões daquilo que a escola acredita e naquilo que o próprio professor acredita. E é por isso que ao longo do tempo consegue-se ver evoluções na maneira das crianças se relacionarem e se comportarem na escola.

Pesando nisso, é de extrema importância existir o afinamento do projeto pedagógico com a formação e princípios do professor, e o profissional deve ter esse discernimento.

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Julia também coloca uma questão que acaba dificultando o trabalho dos professores: *“a falta de tempo no planejamento do conteúdo que deve ser passado”* (sic.). Essa

preocupação é apresentada pela maioria dos educadores, tanto em rede pública, quanto em rede particular de ensino. O planejamento está cada vez mais elaborado e exigindo mais tempo e concentração, tanto das crianças quanto dos educadores. Isso dificulta realmente o trabalho com outros pontos que surgem na dinâmica escolar. Isso porque, atualmente, a escola não é mais apenas responsável pela formação acadêmica do aluno. Os pais exigem que as instituições de ensino também trabalhem com a questão da educação moral e do desenvolvimento das crianças como indivíduos pertencentes à sociedade e participantes dela.

Por conta disso, o trabalho da escola no desenvolvimento das crianças está mais generalizado e abrange mais atividades. Porém, ainda existem os conteúdos pedagógicos que precisam ser trabalhados com essas crianças. Com certeza, a cada ano que passa, a tarefa de lecionar está mais difícil e cheia de novos desafios.

Atualmente estão nas mãos da escola funções mais específicas que antigamente se remetiam apenas aos pais e cuidadores. Isso porque muitas crianças têm passado mais tempo na escola, com os educadores, do que em casa. É dever da escola entender e se reorganizar nesse papel mais abrangente que a sociedade lhe depositou, ou deixar claro para a família que determinadas funções não se aplicam a ela. Quando isso é explicitado, cabe aos pais decidirem se aquela escola é a que consideram mais adequada para seus filhos.

Durante as observações, as professoras não conseguiam parar a aula em todos os momentos nos quais condutas indisciplinadas atrapalhavam as atividades. Isso porque existe um planejamento e existem, cada vez mais, expectativas sobre o aluno, de que ele aprenda maior quantidade de conteúdos. Isso faz com que o tempo para o trabalho de outros aspectos da relação professor-aluno diminua bastante. Porém, quando foi extremamente necessário, ambas tiveram que abrir mão de certo tempo de aula para fazer as intervenções junto aos alunos.

Acredito que esse novo modelo de escola que está sendo cada vez mais procurado pelos pais de famílias com altos recursos financeiros abre caminhos para uma nova discussão do conflito no qual as instituições de educação se encontram atualmente: afinal, qual é a função da educação?

CONSISTÊNCIA

Durante a entrevista, Alice coloca a consistência como postura fundamental diante do processo educacional. Além do trabalho do trabalho pedagógico e de desenvolvimento da moralidade, o recurso mais usado é a consistência: *“A consistência é fundamental para um*

trabalho sólido no ambiente escolar. Isso porque a consistência caminha junto com os limites e as crianças precisam e pedem limites.” (sic.). Sem a consistência dos professores, o trabalho se torna mais difícil no que diz respeito ao processo educacional de maneira geral. Além disso, a consistência deixa os limites claros às crianças, e isso é importante para o desenvolvimento delas como indivíduos.

Atualmente as crianças passam mais tempo na escola e com as babás e menos tempo com os pais. Isso porque ambos passam boa parte do tempo trabalhando extradomiciliarmente e isso faz com que o título de autoridade esteja na mão de diversas pessoas com atitudes diferentes, o que confunde as crianças. Como saber como se comportar se, afinal, em casa ela pode agir e falar da maneira como quiser e na escola ela é repreendida se tem essa mesma atitude? Como saber se portar se cada lugar exige um comportamento diferente? É difícil para uma criança assimilar normas muitas vezes distintas e contraditórias.

Essa discussão traz um ponto importante que é maior do que a consistência apenas do educador. É a consistência entre a escola e a família. É necessário que a escola e os pais tenham atitudes, princípios e valores parecidos em relação à educação, e trabalhem juntos para um melhor desenvolvimento dessa criança. Isso porque a criança precisa de direção, ela precisa saber que se tiver determinada postura haverá determinada consequência, tanto boa quanto ruim. Por isso, as escolas, cada vez mais, procuram manter um contato com os pais para que o trabalho seja mais efetivo dentro e fora da instituição escolar.

Durante o tempo em que estive fazendo a observação, pude perceber que ambas as professoras se remetiam bastante aos combinados de sala. Esses combinados são regras de sala que a professora discutiu junto com os alunos, por intermédio do levantamento de pontos que devem ser atentados por todos para que o processo de ensino-aprendizagem se dê de maneira mais efetiva. Esse é o meio que esses profissionais encontraram para trazer a consistência e exigir limites dos alunos.

A partir do momento que os alunos, tanto quanto os professores, são responsáveis por montar os combinados de sala, eles parecem entender com mais clareza o significado e a necessidade da existência de cada um deles. E, a partir dos combinados, o papel do professor é garantir que eles sejam mantidos por meio da coerência: o que vale para um, vale para todos.

Segundo De La Taille (1996), os limites precisam, sempre, estar evidentes para que os alunos possam segui-los como referência, ensinando que toda escolha tem determinada

consequência. Os limites então vão começar a criar uma consciência de coletividade, desde que sejam estabelecidos de maneira consistente.

DISCUSSÃO

Por meio da minha pesquisa, diversos conceitos foram levantados e estão relacionados com a educação e a afetividade na relação professor-aluno e aluno-professor.

Devido a grande quantidade de crianças que, a cada dia, passa mais tempo nas escolas, não podemos mais omitir essa instituição de determinadas funções que, antigamente, não faziam parte de seu trabalho. Com isso, as relações interpessoais que ocorrem no ambiente escolar são provavelmente mais importantes e mais intensas na vida das crianças de hoje do que de antigamente.

Os professores não são apenas pessoas que têm a função de transmitir conhecimento. Atualmente a figura do professor vem seguida de diversos sentimentos, alguns bons, outros ruins, mas, sem dúvida, sentimentos fortes. Isso porque esses professores estão, diariamente, presentes na vida dessas crianças para além da sala de aula. Sempre que surge algum tipo de conflito na escola, são os professores que auxiliam os alunos na resolução dos mesmos.

Os conflitos se configuram de diferentes maneiras. Existem conflitos relacionados às relações entre os alunos e aqueles que envolvem os comportamentos inapropriados na sala de aula. Esses últimos foram o foco principal do trabalho.

Os comportamentos inapropriados, mais conhecidos como comportamentos indisciplinados, são muito presentes nas escolas. As crianças estão, a cada dia que passa, com mais dificuldade de se comportar da maneira considerada aceitável pela sociedade. Isso se dá por diferentes fatores.

Primeiramente, a constituição de família da sociedade atual comporta uma diversidade de modelos e há maior desafio na definição das figuras de autoridade. As crianças atualmente são criadas e educadas pelas empregadas, babás, professores, pais, madrastas, padrastos, avós, funcionários da escola, do prédio, tudo isso de uma só vez. Pensando nessa quantidade de pessoas envolvidas na educação das crianças, reflito como deve ser praticamente impossível que todas estejam em sintonia do que pretendem ensiná-las. Resumindo, os pequenos recebem ordens diferentes, passadas de maneiras diferentes, por meio de pessoas diferentes. Para uma criança que está constituindo suas estruturas mentais cognitivas por meio das experiências, fica difícil discernir como agir, quando agir e para quem se referir nas situações que se apresentam em sua vida.

Se pararmos para pensar, a vida das crianças da atualidade é muito confusa quando falamos de figuras de autoridade e a quem devem se remeter. Muitas vezes, por exemplo, a

babá é mais mãe do que a própria mãe, e essa responsabilidade, muitas vezes, não é notada e nem levada a sério.

Junto com a diversidade de modelos familiares e com esta sobreposição de papéis, vem outra questão que pondera a vida das crianças: a tecnologia.

A informação, hoje, chega muito mais fácil e com muito menos controle nas mãos das crianças. É difícil conseguir selecionar aquilo a que as crianças terão ou não acesso. Ao mesmo tempo, extinguir a tecnologia da vida das crianças não é a melhor maneira de resolver o problema, porque fora dos olhares dos pais, elas, em algum momento, terão contato com isso, e não saberão o que fazer com as informações que receberem. Além disso, a tecnologia já é um fato social inevitável e as crianças devem ser preparadas para lidar com ela.

Além disso, a vida atual dos adultos da nossa sociedade também acaba contribuindo para os comportamentos inapropriados e mimados. Isso porque vivemos em uma sociedade onde trabalhar preenche o dia desses adultos praticamente por completo, e a quantidade de tempo que eles deveriam dedicar à família está cada vez mais reduzida. Para compensar, os pais acreditam que devam presentear seus filhos, como demonstração de amor e afeto, afinal, não existe tempo disponível para demonstrar com atitudes. Além dos bens materiais, os pais acabam satisfazendo todas as vontades dos filhos, para provar o quanto são importantes.

As crianças sentem falta de carinho e de limites. Elas precisam de ambos e estes não são expressos com a frequência e intensidade de antigamente. Como resultado, temos crianças que têm mais dificuldade de pensar de maneira coletiva, afinal, em suas casas, elas são o centro das atenções e conseguem praticamente tudo o que querem. Então, como pedir para essas crianças, nessa situação, pensarem no colega que está sentado ao seu lado? É algo irreal de se pensar, fora da capacidade de compreensão delas.

É importante lembrar que esses fatores mencionados são aqueles que acarretam uma piora nos comportamentos mais indisciplinados. Afinal, como já discutido no capítulo de “indisciplina”, a quebra e a transposição de regras também tem uma parte fundamental na constituição da autonomia, que não estou querendo ignorar.

As crianças que estão desenvolvendo suas estruturas mentais cognitivas passam por diversas fases nos quais podem encontrar uma necessidade da quebra de regras e transposição de limites. Isso porque o erro é que nos leva à reflexão de nossas atitudes. Por meio das nossas experiências de vida, precisamos descobrir até onde a nossa liberdade não fere a liberdade do outro e, para isso, precisamos feri-la. Só ultrapassando esses limites, conseguimos entender e nos apropriar do sentido de escolhermos agir ou não de determinada

maneira. Precisamos assimilar esses motivos para que, no futuro, consigamos tomar as decisões mais adequadas para a nossa vida, mas sem ferir o espaço do outro.

Porém, se quebrar regras é importante para a nossa constituição, porque criticamos tanto a atitude dos pais que não impõem limites?

Porque existe uma grande diferença entre ultrapassar um limite tendo alguém intervindo e auxiliando a refletir sobre o que foi feito, e não existir nenhum limite. Quando uma regra é transgredida, é função do adulto educador (tanto dentro quanto fora da escola) ajudar a criança a refletir sobre a escolha que ela fez, que consequências tiveram essa escolha, se magoou ou prejudicou alguém e como ela poderia agir em uma situação semelhante, de maneira a evitar as consequências que foram desagradáveis. Agir dessa forma é garantir uma referência clara de limite, no qual a criança sabe que passou, sabe o significado que isso teve e agora adquire um novo repertório de atitudes para uma próxima situação semelhante. Agora, quando não existe a definição clara de limite, como as crianças saberão que esse foi ultrapassado? Esse é o problema, elas não saberão, e continuarão agindo de maneira heterônoma, pois não existe ninguém que deixe claro o limite e as auxiliem a refletir sobre suas atitudes.

Nas escolas de hoje em dia, encontramos crianças com diferentes personalidades. Algumas são mais quietas, têm mais medo dos adultos que simbolizam a autoridade, outras são mais despreocupadas no que diz respeito à maneira de se comportar. Isso porque estamos diante de criações diferentes. Mesmo as crianças que estão expostas ao mesmo contexto de criação (irmãos), também apresentam formas diferentes de se portar diante das situações, isso porque as personalidades também se distinguem.

Com essas diferenças, encontramos sempre algum tipo de novidade nas relações escolares. Os educadores sempre são surpreendidos de alguma maneira, o que torna o trabalho desafiador. Com isso, os educadores se deparam com muitas situações onde os alunos se comportam de maneira inapropriada, prejudicando o grupo do qual fazem parte.

É importante que esse educador saiba quais são suas funções dentro da escola em que leciona. Isso porque existem escolas que acreditam que a educação moral deve ser passada às crianças em casa, que seria a função dos pais fazê-la e que é importante que os faça. Porém, nessa pesquisa, foquei nas instituições de ensino que aceitam essa nova tarefa exigida pelos pais: a de educar moralmente essas crianças para que elas tenham valores e princípios considerados apropriados para uma vida que envolva o respeito ao próximo e a si mesmas.

Porém, mesmo essas escolas têm certas dificuldades de estabelecer ao certo até onde esse educador pode ou não interferir. Isso porque os educadores não são pais dessas crianças, e sim professores, coordenadores, diretores, e existe um limite estabelecido socialmente de até onde é permitido ir para alcançar uma educação de qualidade e desenvolver essa criança em direção à autonomia.

Outra problemática envolvida é que, mesmo em escolas onde é função dos educadores educar moralmente, essas mesmas funções não são tão claras quanto parecem. Muitas vezes, a maior questão discutida é: qual é a prioridade? Esclarecendo, até onde o planejamento pedagógico é prioridade e até onde educar se torna prioridade? Os professores devem interromper o planejamento para trabalhar alguma questão do grupo, ou devem terminar o ano tendo passado todo o conteúdo planejado? Essa é uma discussão que tem se tornado cada vez mais comum, graças a essa nova função que está sendo atribuída à escola, e é uma discussão que gera diferentes opiniões entre os próprios educadores.

Agora, imaginando esse ambiente escolar, a despeito das ressalvas feitas, onde os educadores têm como função, além de educar, trabalhar a educação moral e o convívio em sociedade das crianças, nos perguntamos sempre: quais são as dificuldades?

Existem milhares. Porque em todas as profissões existem dificuldades, porém, no caso dos educadores, uma das maiores são as crianças que não conseguem se comportar de maneira apropriada nas dependências escolares e, algumas vezes, até na própria casa.

As causas que podem gerar esse tipo de comportamento já foram discutidas, porém, como trabalhar com esses alunos o respeito pelo colega, pelo adulto, pelos outros, sem tolher sua autonomia? Cada vez mais, esse trabalho é considerado um desafio, e os educadores que se encontram nessa situação acabam se desdobrando em muitos para conseguir auxiliar a criança no desenvolvimento da autonomia moral.

Essa pesquisa teve a intenção de destacar a importância do vínculo afetivo nas relações que envolvem comportamentos indisciplinados por parte do aluno. Isso porque acredito que esse seja o caminho mais efetivo que garante um desenvolvimento sólido das crianças em relação à autonomia e de convívio em sociedade.

A questão do vínculo afetivo é sempre discutida, porém, dificilmente relacionada aos comportamentos indisciplinados. Existem diversos trabalhos publicados que falam sobre a indisciplina no ambiente escolar. Também outros tantos que discutem a questão da afetividade nas escolas, com a figura do educador. Porém, poucos que relacionam essas duas instâncias.

Os motivos para isso não são claros, provavelmente porque cada autor tem determinados interesses e seus trabalhos são pautados sobre os mesmos.

Para mim, que estou em contato com a instituição escola todos os dias e vejo como a afetividade está, na minha experiência, envolvida em todas as manifestações das crianças, o interesse pelo assunto veio naturalmente.

Muitas vezes escutamos professores dizerem que os alunos mais indisciplinados são aqueles pelos quais têm mais afeto. E isso não deixa de ser verdade, pois quando o adulto demanda tempo para fazer algum tipo de intervenção com a criança, ambos acabam, durante a conversa, fazendo trocas entre si e se aproximando de alguma maneira.

Como já foi visto nas entrevistas, pudemos perceber que a questão da abertura e do “ouvir” estão relacionadas com o respeito que é criado no ambiente escolar. Isso porque quando a criança se sente ouvida e sente que tem abertura com aquele professor, ela se sente importante de alguma maneira e isso a leva a notar o professor com um olhar de afeição e não como alguém que está ali para privá-la de suas vontades.

Ao longo de minha experiência pude notar que as crianças que estudam nas escolas onde a educação moral é parte do processo pedagógico, são crianças que geralmente acabam encontrando neste espaço oportunidades para se expressarem afetivamente. São crianças que passam pouco tempo com os pais, que recebem muitos presentes (mesmo que saibamos que esses não preenchem a falta do carinho), que convivem mais com as babás (e as mesmas não têm autoridade sobre elas, na maioria das vezes) e acabam encontrando no professor aquele que demanda tempo. Afinal, “demandar tempo” está diretamente ligado com o “se importar”.

Essas crianças, quando se sentem ouvidas, quando sentem que aquilo que elas têm a dizer é importante e, quando, mesmo tendo algum comportamento desagradável, no dia seguinte recebem aquele sorriso do professor, sentem-se seguras. A segurança de poder continuar tentando e mesmo errando de alguma maneira, faz com que elas, ainda assim, fiquem se sentindo queridas. A segurança é o ponto de partida para que um vínculo afetivo se estabeleça.

As professoras que entrevistei acreditam que o vínculo afetivo é a base para se trabalhar um comportamento inadequado. Isso porque as crianças, por enquanto, são mais egocêntricas, e não se preocupam com o outro. Porém, quando a criança percebe que alguém com quem ela se importa fica magoado com a atitude dela, isso promove uma reflexão sobre seu ato, levando-a a agir de modo assertivo e mais apropriado em situações futuras. Com a

ajuda de um adulto, a criança consegue refletir, já que essa interação entre eles auxilia na forma de perceber algo novo, isto é, um ponto de vista diferenciado.

O comportamento de apego expresso em relação ao outro ocorre geralmente em situações nas quais a criança está vulnerável, isto é, quando se sente com medo, assustada, coagida. Quando o professor se mostra ali presente, como um ponto de apoio, de conforto, a criança se sente mais protegida e segura, pronta para continuar explorando as situações que acontecem cotidianamente com ela.

Essa nova geração com que estamos em contato é aquela na qual a carência afetiva está cada vez mais presente e, por passarem boa parte do tempo com os educadores das escolas, tendo muitas vezes que se remeter a eles quando questões conflituosas surgem, a interação acaba acontecendo de forma natural, e eles começam a encontrar a base de apoio que precisam para conseguirem continuar se desenvolvendo.

Toda relação é cercada de conflitos e na escola não é diferente. E, nos momentos de conflito, a afetividade é cercada de irritação, medo, crises emocionais frequentes, o que gera descontrole e diminuição do discernimento para a resolução desses. Na sala de aula, onde podemos encontrar conflitos aos montes, o grande desafio é buscar o equilíbrio entre a razão e a emoção. Porém, as crianças sozinhas têm grandes dificuldades em controlar essa avalanche de sentimentos, isso por que estão solitárias em momentos cruciais. Dessa forma, torna-se papel do professor, como figura de apego, auxiliá-los nessa busca pelo equilíbrio.

Após ressaltar esses pontos, junto com todo levantamento teórico, fica clara a importância do vínculo afetivo nas relações entre educador e educando e o cuidado na manutenção dessas relações. Isso porque, como já discutido, os vínculos são a base das relações que estabelecemos entre nós ao longo da vida, sendo fundamentais também nas relações ocorridas na escola. Os vínculos são a base para o desenvolvimento da nossa personalidade e precisamos deles para continuar nos relacionando, afinal, não é da natureza humana vivermos sozinhos.

São os vínculos afetivos estabelecidos nas relações escolares que auxiliam as crianças a entenderem a importância de agirem de determinada maneira, de entenderem o significado daquilo que estão tentando explicar a elas e, com tudo isso, contribuem para a formação do indivíduo rumo à autonomia não só intelectual, mas moral também, onde ele possa abandonar o egocentrismo e a heteronomia, e entender os limites que a sociedade determina para um convívio adequado dos seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho me fez acreditar, mais ainda, que a relação afetiva que se configura nas escolas atuais é de extrema importância para os relacionamentos das crianças de maneira geral. Essas crianças, futuros adultos, terão suas famílias e criarão as próximas gerações.

Acredito que esse trabalho permite abrir as portas para outras possíveis pesquisas na área da educação atual. Uma delas diz respeito à organização familiar atual e à relação dessas famílias com a escola e com a educação das crianças.

Também surgiu a discussão do papel do professor nas instituições de ensino, o que parece não estar muito claro atualmente. Os educadores apresentam grande dificuldade em saber ao certo qual é a sua função precípua, e até onde eles devem ir ou não. Além disso, existe a questão do planejamento que precisa ser cumprido e não existe tempo suficiente para dar conta de todas essas atividades sem prejuízo do trabalho.

Mesmo com alguns pontos destacados, muitas questões ainda são levantadas por conta da sociedade que está se modificando de modo acelerado, produzindo necessidades para as quais ainda não há respostas claras.

Nas instituições escolares não é diferente. Existem diferentes questões que rondam o percurso da educação atual, e precisamos estudá-las muito bem para podermos entender qual é o caminho que nossa educação está tomando e como podemos intervir para que nossas crianças se desenvolvam da melhor forma possível, levando em consideração todas as questões que permeiam o desenvolvimento delas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, C. N. Fundamentos, Pesquisas e Implicações Clínicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

AQUINO, J. G. Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 24, n. 2, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000200011&script=sci_arttext> Acesso em 11 de abril. 2011.

ARAÚJO, U. F. Um Estudo da Relação entre o Ambiente Cooperativo e o Desenvolvimento da Autonomia Moral na Criança. São Paulo, 1993. Monografia (Dissertação de Mestrado) - FE/UNICAMP.

ARAÚJO, U. F. O Ambiente Escolar e o Desenvolvimento do Juízo Moral Infantil – In: Macedo, L. (org.) – Cinco Estudos de Educação Moral – São Paulo, 1995. Editora Cortez, p.105 – 135.

ARANTES, Valéria Amorim. Afetividade na escola: Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 2003.

ARAUJO, Uisses Ferreira. Moralidade e Indisciplina: Uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In Julio Groppa Aquino (org.). Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

BERTHOUD, Cristiana Mercadante Esper. Ensaio Sobre Formação e Rompimento de Vínculos Afetivos. Taubaté, Cabral Editora Universitária, 1998.

BOWLBY, J. Uma Base Segura: Aplicações Clínicas da Teoria do Apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CARVALHO, José Sérgio F. de. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In AQUINO, Julio Groppa (org.). Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

DE LA TAILLE, Yves. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In AQUINO, Julio Groppa (org.). Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

DELL' AGLI, CAETANO, CASTANHO. A afetividade na abordagem teórica piagetiana. Revista ABRAPE. IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. Julho, 2009. Disponível em <http://www.abrapee.psc.br/documentos/cd_ix_conpe/IXCONPE_arquivos/11.pdf> Acesso em 18 de março. 2011.

FREIRE, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (35ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

LAJONQUIÉRE, Leandro de. A criança, “sua” (in) disciplina e a psicanálise. In: AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

LIMA, C. A. F. As relações afetividade-aprendizagem no cotidiano da sala de aula: enfocando situações de conflito. In: Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, 27. Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2004. Disponível em: http://www.puc-campinas.edu.br/cca/producao/arquivos/extensao/Relacao_afetividade-aprendizagem_sala_aula.pdf. Acesso em: 25 de março de 2012.

MAYRING, Philipp. Qualitative Content Analysis. Forum: *Qualitative Social Research*, v. 1 n.2, 2000. Disponível em: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>. Acesso em: abril de 2012.

MOREIRA, M. R. Escola da Ponte: Uma Investigação Sobre a Prática da Autonomia Analisada a partir da Teoria de Jean Piaget. São Paulo, 2005. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Psicologia, PUCSP.

MORENO, Genoveva Sastre e Montserrat. O significado afetivo e cognitivo das ações In ARANTES, Valéria Amorim (org.). *Afetividade na escola: Alternativas Teóricas e Práticas*. São Paulo: Summus, 2003.

PETRONI, A. P.; Souza, V. L. T. *As Relações na Escola e a Construção da Autonomia: um Estudo da Perspectiva da Psicologia*. Psicologia e Sociedade. São Paulo, 2010.

PICHLER, T. S. O Papel do Professor na Colocação de Limites em favor da Autonomia Moral na Criança. São Paulo, 2000. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Psicologia, PUCSP.

RAMIRES, V. R. R. *Cognição Social e Teoria do Apego: Possíveis Articulações*. Psicologia: Reflexão e Crítica. Rio Grande do Sul, 2003.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In ARANTES, Valéria Amorim (org.). *Afetividade na escola: Alternativas Teóricas e Práticas*. São Paulo: Summus, 2003.

SOUZA, Rosane Mantilla de. *Amor, casamento, família, divórcio... e depois, segundo as crianças*. São Paulo: Summus, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 616-620, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 11 de abril. 2011.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*, Campinas, São Paulo, v. 27, n. 3, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000300012&lang=pt Acesso em 23 de maio. 2011.

ANEXO I – Roteiro da Entrevista Semi-estruturada com o Professor

- O que é indisciplina/comportamento indisciplinado e quais desses comportamentos são mais comuns dentro de sala de aula?
- O que é vínculo afetivo/afinidade e quais desses comportamentos são mais comuns em sala de aula?
- De que maneiras esses comportamentos são trabalhados?
- O que você acha que contribui para uma boa relação em sala de aula?
- O que você acha que favorece a proximidade com alguns alunos e o que atrapalha nessas relações?

ANEXO II – Roteiro de Observação da Vivência em Sala de Aula

- Os tipos de relações existentes dentro da sala de aula com o professor.
- Como o professor reage a comportamentos indisciplinados.
- Como as relações afetivas aparecem nesse ambiente.
- Se existem aspectos semelhantes e/ou distintos entre as relações afetivas e de indisciplina.
- Quais as soluções mais efetivas observadas.

ANEXO III - Relatório Observação – professora Alice

Cheguei à sala de terceiro ano, da professora Alice (nome fictício) para assistir uma aula de 50 minutos para a observação do meu trabalho de conclusão de curso e fui muito bem recebida e apresentada.

Existiam crianças pouco agitadas e crianças muito agitadas, todas de personalidades diferentes. Assim como esperava, as crianças tem diferentes atitudes frente à professora e a assistente da sala.

Alice pareceu ser bem firme em relação aos combinados de sala, usando-os sempre para lembrar os alunos de como eles concordaram em se comportar durante as aulas.

Eles estavam tendo uma aula mais descontraída fazendo trabalhos em massinha de modelar. Mesmo assim, a professora procurava garantir uma certa organização. Explicou que eles deveriam se manter sentados em seus lugares e tomando cuidado no momento em que eles iam pegar as massinhas, para que elas não caíssem no chão.

Alguns alunos a escutaram e se comportaram da forma como ela havia instruído, porém outros não conseguiam se manter sentados, pisavam em massinhas que colocavam no tênis o que fazia com que essas crianças tivessem sua atenção chamada a todo o momento.

Durante esse trabalho, a professora estava conversando comigo e com a assistente e elas comentavam sobre um respectivo aluno da classe que trabalhava quieto. Ela conversava com a assistente explicando como achava difícil se aproximar daquele menino. Que para ela ele “era uma incógnita” (sic.). A assistente aparentemente partilhava da mesma opinião sobre o aluno. E a professora se mostrou bastante interessada em tentar intervir nessa situação de alguma forma.

Foi aí que ela foi em direção a carteira dele e, quando olhou o trabalho dele, elogiou dizendo que ele era “um artista” (sic.). Eu e a assistente estávamos olhando a interação e pudemos perceber que o aluno ficou extremamente feliz com o elogio da professora.

A partir desse momento, o aluno, diferente de como havia se comportado até então, pareceu mais confiante e a chamou mais algumas vezes para ver seu trabalho. E quando ela voltou até onde estávamos, ela também se apresentou feliz, alegando que aquele elogio desencadeara “o começo” (sic.) de algo.

Quando a atividade acabou, a professora pediu a colaboração dos alunos para organizarem a sala de aula, dentre as folhas que forravam as carteiras e as massinhas que estavam espalhadas. Nesse momento, alguns alunos logo se prontificaram em auxiliar a professora e seus colegas a organizarem as carteiras. Outros alunos porém tiveram grande dificuldade de se preocupar com a organização, e outros a sua volta fizeram a parte dele.

Após toda a organização, a professora pediu para que todos sentassem que ela queria conversar com a sala. Quando todos se organizaram novamente, a professora começou um discurso exatamente sobre o que eu havia observado: aqueles alunos que não haviam auxiliado o grupo na arrumação dos materiais.

Ela pegou um cartaz plastificado que estava fixado no mural da sala onde estavam registrados todos os combinados da sala desse terceiro ano. Ela pediu que eles prestassem atenção, que algo havia sido descumprido e ela lia todos até que eles descobrissem qual era.

Começou então a ler todos os combinados até que leu um tópico que falava sobre a organização da sala de aula, que era de responsabilidade de todos eles e que cada um tinha que manter seu espaço organizado para um melhor funcionamento das aulas. Nesse momento, alguns alunos levantaram a mão e ficaram esperando a professora acabar de ler todos os combinados.

Quando acabou, Alice perguntou quem sabia qual combinado havia sido descumprido. E antes de escolher os alunos que falariam, pediu que ninguém citasse nomes de quem fez ou deixou de fazer algo. Quando deu a palavra ao primeiro aluno ele disse: “algumas pessoas não ajudaram a gente a arrumar as massinhas e as carteiras, por isso menos gente teve que limpar mais coisas”.

Com essa declaração a professora perguntou ao aluno como ele “havia se sentido nessa situação”. Ele disse à professora e à sala que havia se sentido mal porque ele teve que limpar “um monte de bagunças que não tinha feito”.

Após essa fala, a professora explicou o motivo de todos terem decidido criar esse combinado para a sala, que todos haviam concordado e que era injustiça alguns terem se sentirem no direito de não ajudarem o grupo. Também deixou claro que tinha certeza de que essas crianças não fizeram por mal, que apenas não prestaram atenção direito, mas que de alguma forma elas prejudicaram o grupo.

A professora Alice não expôs nenhuma criança naquele momento, nem deixando que dissessem os nomes e nem deixando que a classe tivesse a impressão de que eram crianças malvadas que fizeram de propósito. Pude ver os rostos das crianças se sentindo envergonhadas e entendendo aquilo que a professora estava dizendo.

Alice trabalhou a honestidade com as crianças e, ao mesmo tempo, não deixou que fossem estigmatizadas de alguma maneira pela situação que elas estavam vivenciando. Me pareceu que ela tinha bastante convicção do que estava dizendo aos alunos, que ela realmente era capaz de convencê-los de que esses combinados eram importantes.

Essa prática sendo considerada como uma prática comum, acaba mostrando aos alunos que, comportados ou não, eles podem errar e ela dá a chance a eles de repararem o erro. Passando segurança e clareza do que é preciso ser feito e do que é esperado. Dessa maneira, os alunos também se apropriam das regras com mais facilidade e a garantia de que elas serão realmente introjetadas, fazendo com que eles as respeitem com mais frequência.

ANEXO IV – Síntese da Entrevista – professora Alice

Comecei a entrevista perguntando para a professora o que era indisciplina ou comportamento indisciplinado para ela e quais desses comportamentos ela mais via em sala de aula. Alice começou dizendo que essa palavra “indisciplina” à incomodava um pouco. Que não era uma palavra que ela usava em seu dia a dia, alegando até que achava que nunca havia usado essa palavra para se referir a algum aluno. Ela acredita que as crianças estão em fase de mudanças, onde o excesso de busca por disciplina pode afetar o processo de desenvolvimento cognitivo. Afirma também que as crianças precisam desafiar, precisam quebrar os combinados e arcar com as consequências delas para que elas possam entender o significado e a importância desses combinados. Ela considera o comportamento chamado de disciplina como aquele onde as crianças cumprem os combinados do ambiente escolar e, de preferência, entendem o porque eles são importantes.

Depois perguntei sobre o vínculo afetivo, o que era a afetividade nas salas de aula e quais desses comportamentos eram mais observados. Alice afirmou que a questão da afetividade vem junto com a da afinidade. Que precisamos, primeiramente, aceitar que existem crianças em uma sala de aula que você acaba gostando mais, por conta da empatia mesmo, e crianças que o santo acaba não batendo. Segundo ela, a base para o vínculo afetivo é o respeito, de ambas as partes. Além do respeito, acredita que a verdade na relação é fundamental para esse vínculo. Afinal, se um professor não acredita naquilo que ele está pedindo a seus alunos, eles percebem e isso faz toda a diferença. Ela questiona que os alunos precisam sentir segurança naquilo que está sendo pedido para ser feito e cumprido, pois se não, por que razão eles entenderiam o sentido disso? Se o professor não acredita em uma regra ou um combinado, ele não encontrará um caminho sincero de justificar por qual razão esse combinado existe. Sem uma boa justificativa, não existe a crença da criança e o entendimento a respeito do que está sendo falado.

Em seguida perguntei de que maneiras os comportamentos, tanto de afeto, quanto de indisciplina eram trabalhados por ela. Alice afirmou acreditar que a consistência é fundamental para um trabalho sólido no ambiente escolar. Isso porque a consistência caminha junto com os limites e as crianças precisam e pedem limites. Ela aponta a importância de valorizar aqueles alunos que tiveram o comportamento adequado e esperado, para que ele continue se repetindo, e os outros se espelhem no comportamento considerado correto para a situação que eles se encontram.

Então entramos nos comportamentos que podem contribuir para uma boa relação em sala de aula. Perguntei quais são esses comportamentos. A professora Alice disse acreditar que o respeito, a abertura, a veracidade são os principais e que existem diversas crianças, todas diferentes. Existem aquelas que são comportadas e afetivas, aquelas que são mal comportadas e sem empatia, aquelas comportadas e sem empatia e aquelas que são mal comportadas e com empatia. Então o que define, segundo Alice, é a maneira como as questões são trabalhadas em sala de aula. Acredita que o professor que consegue estabelecer um vínculo com seus alunos acaba favorecendo todas as outras situações em sala de aula e que o vínculo é fundamental para esses trabalhos. E aponta que o desenvolvimento da personalidade se dá a partir de toda essa segurança que o carinho passa as crianças. Elas se sentem seguras para errar e aprender, pois não serão julgadas e não perderão a empatia por conta do que eles fizeram.

Assim perguntei o que favorecia a proximidade com alguns alunos. Alice acha que o que favorece é a abertura, o espaço que o professor propicia ao aluno de possibilidade de reaver seus erros e melhorar a cada dia. Todos são especiais de alguma maneira, e o professor tem o dever de fazer com que isso fique claro. E o apego, o afeto vem em consequência desse trabalho cuidadoso.

ANEXO V - Relatório Observação – professora Julia

Assisti uma aula da professora Julia (nome fictício). Durante o período de 50 minutos, que é o tempo de duração, e pude observar diversas situações diferentes que são interessantes para o trabalho que estou desenvolvendo.

Durante a aula, pude perceber, que como todas as classes escolares de terceiro ano, existem alunos que são mais comportados, quietos e tranquilos, e alunos mais agitados, que tem dificuldade de ficarem sentados e quietos.

Julia não é repreensiva quando os alunos estão conversando em algum momento onde a atividade é mais descontraída e ela não está explicando, porém, em alguns momentos que Julia estava explicando algum conteúdo da atividade, ela exigiu que as crianças à respeitassem pois quem estava “com a palavra” (sic.) era ela.

A partir dessas diferenças de personalidades entre as crianças, consegui também perceber as diferentes relações que acabam existindo dentro da sala de aula, entre a professora e os alunos, e entre os mesmos. A professora Julia mostra paciência em tratar todos da mesma maneira, pedir que todos aqueles que estão em pé e não estão prestando atenção, se controlem, mas as crianças acabam expondo aqueles que são mais inquietos pela maneira com que falam uns com os outros.

Os alunos que se mostram incomodados com as “conversar paralelas” (sic.), pedem que os outros não conversem, que querem prestar atenção, por exemplo. Pude observar que realmente existem crianças mais agitadas que outras, o que acabou chamando a minha atenção. Um dos alunos, por exemplo, tinha extrema dificuldade de ficar quieto, de não conversar com as crianças que estavam ao seu redor. Sua carteira já ficava localizada na frente da sala, bem no meio, diante da professora. Havia outra aluna que não conseguia ficar sentada. Passava a maior parte do tempo arrumando desculpas para se levantar da carteira.

Diante desses comportamentos, a professora Julia não mostrou resistência ao indicar em voz alta que esses alunos se sentassem, ficassem quietos, durante sua fala. Porém, deixava claro para eles o quanto eles haviam atrapalhado a aula, pois acabaram “interrompendo o andamento da explicação, e prejudicando todo o grupo com esses comportamentos” (sic.). Porém, houve um momento que não foi suficiente e a professora foi obrigada a paralisar a aula e pedir que o garoto a acompanhasse para fora da sala. Como eu estava sentada perto da

porta, pude ouvir a conversa da professora com o aluno e, ao mesmo tempo, continuar olhando como a aula se seguiu sem a professora em sala.

Do lado de fora da sala, a professora conversou com ele, explicando que ele sabia que existiam combinados de sala de aula, para ajudarem os alunos na postura deles e garantirem que eles tenham melhores condições de aprender. Quando ele descumpre um desses combinados, além de prejudicar ele mesmo, ele acaba prejudicando o grupo de maneira geral, pois ela foi obrigada a parar a aula e deixar a sala para que ele conseguisse ouvir e tentar entender o quanto ele estava sendo “inadequado” (sic.). Enquanto isso, dentro da sala de aula, a assistente da sala, acabou seguindo com o grupo, fazendo o levantamento das questões que tinham sido discutidas até aquele momento com o grupo, até que a professora retorna a aula, pouco tempo depois.

Pude perceber que esse contato com a professora foi significativo, pois quando ela retornou à sala de aula, ele ainda pode passar ao banheiro e beber água antes de retornar, até que, quando ele retornou, pudemos perceber que ele estava mais calmo e mais atento que antes. Além disso, a professora deixou que ele participasse mais e ouviu mais aquilo que ele tinha a dizer, sempre que ele levantava a mão para falar, assim como os outros.

Quando o aluno se sentiu disposto à participar da aula, mesmo depois de ter agido daquela forma, a professora garantiu que ele participasse, dando um novo repertório à criança e permitindo que ela se sentisse participante e integrante do grupo que, até pouco, estava prejudicando. Essa postura foi extremamente importante para que esse aluno continuasse interessado e participando da aula de forma adequada e conveniente. Assim consegui observar que, naquele momento, houve uma troca positiva entre a professora e o aluno. Ele se sentiu mais confiante e ela ficou mais agradecida por ele não perturbar a aula. Essa postura foi suficiente para que, naquele momento, algum vínculo fosse criado, pois ele se sentiu ouvido e pertencente.

Esse exemplo foi o que mais chamou minha atenção durante toda a observação, mas não posso dizer que foi o único. Podia ser claramente visto, na postura da professora e da assistente, que existia uma coerência na fala e que essas crianças eram incentivadas a se comportarem da maneira considerada apropriada. Sempre que uma criança, por exemplo, falava sem levantar a mão, a professora dizia que ouviu “alguém falando a resposta correta,

mas sem levantar o braço” (sic.) e seguia chamando aqueles que haviam levantado o braço, até o aluno ter sua oportunidade e acertar, pela maneira correta.

A professora Julia também garantia que toda vez que o aluno estivesse sendo apropriado, ele fosse elogiado. “Parabéns *fulano*, por estar sentado, com o braço levantado e esperando sua vez de falar. Acredito que por isso você merece a palavra” (sic), ou mesmo “olha como *sicrano* foi pertinente? Ele contribuiu para a discussão de maneira extremamente respeitosa, mesmo que discordasse da opinião da maioria” (sic.)

Dessa forma, Julia garantia que todos soubessem exatamente como deveriam se comportar durante a discussão e, dessa maneira, deixando claro o comportamento que ela esperava de todos e o quanto ela ficaria feliz com quem conseguisse. Essa postura fez toda a diferença ao longo da aula.

ANEXO VI – Síntese da Entrevista – professora Julia

Comecei perguntando o que era para ela o que ela achava ser indisciplina ou comportamento indisciplinado e quais desses comportamentos ela mais observava em sala de aula. Julia disse que, para ela, uma criança indisciplinada é aquela criança que não consegue cumprir os combinados estabelecidos. Ela vê o nome ‘indisciplina’ de maneira estranha, como um rótulo. E afirma que o perigo do rótulo é que acaba virando justificativa de tudo. Quando os comportamentos e atitudes são realmente construídos, a regra é transgredida menos vezes. Não é uma palavra que usa muito. Mas o que se preocupa é em saber quais são os motivos que esse aluno teve para transgredir as regras e combinados, para que seja discutido com ele e ele possa dizer o que o incomoda e possa descobrir o que incomoda tanto nele que ele não consegue ter a postura esperada.

Então foi questionada sobre o vínculo afetivo, o que era afetividade nas salas de aula e quais desses comportamentos mais observa. A professora começa dizendo que o vínculo é essencial. O vínculo de maneira geral, não precisa ser só o afetivo, mas algum tipo de vínculo é essencial para a relação e para o aluno conseguir acompanhar o processo de ensino-aprendizagem. O vínculo é um meio para a aprendizagem, como viés. Acredita que as crianças gostam e precisam ser ouvidas, para conseguirem aprender. Eles são crianças, com diferentes carências e o professor tem a função de ser o termômetro. Alguém que os ouça, e o ‘ouvir’ como o primeiro passo para o estabelecimento do vínculo, para haver a troca.

Então perguntei de que maneiras os comportamentos, tanto de afeto, quanto de indisciplina eram trabalhados por ela. Julia disse que na situação de indisciplina, busca conversar para saber o que aconteceu para ele transgredir a regra dessa forma, se existe alguma discordância ou mesmo se ele sugere alguma alteração da regra, que tenha sentido. As vezes eles sugerem. Se faz sentido, discute com a classe, se não, procura explicar para ele porque a sugestão dele não é cabível e o porque a outra faz mais sentido. E, querendo ou não, fazendo isso ela trabalha também o vínculo com eles. O conteúdo já deve ser pensado na perspectiva do vínculo afetivo, afinal as crianças são obrigadas a vir à escola então, o mínimo que o professor precisa fazer é garantir que o conteúdo seja passado de uma maneira que prenda a atenção deles, tornando o ‘aprender’ mais divertido. Afirma que temos que deixar as aulas o mais interessante possível. Essa é uma dificuldade que ela aponta: a falta de tempo no planejamento do conteúdo que deve ser passado para fazer essas pausas e trabalhar com as crianças questões relacionadas aos conflitos de sala de aula.

Então questionei quais são os comportamentos que contribuem para uma boa relação em sala de aula. A professora disse que em alguns momentos, uma bronca, uma chamada de atenção dão conta do recado. Porém, em alguns momentos não. Quando isso acontece, procura chamar o aluno para conversar fora da sala, procura escutar o que ele tem para dizer, porque essas crianças precisam e gostam de ser ouvidas, o que torna o ‘ouvir’ um caminho para resolver os problemas. Tenta não ficar presa no ‘não pode’ e sempre justificar, tudo o que é falado, para que eles assimilem essas questões dentro deles.

Então perguntei o que favorecia a proximidade com alguns alunos. Ela afirma que a professora tem que acreditar que as regras são importantes para que eles acreditem e possam se aproximar e se sentir a vontade de dizerem tudo o que acham a respeito das coisas que acontecem com eles. Quando eles sentem que estão protegidos, eles não temem tanto se abrir e dizer o que os incomoda. E essas relações de contato, de ouvir são carregadas de troca afetiva extremamente grande, onde eles podem descansar do planejamento pedagógico e refletir sobre outras questões importantes para o desenvolvimento. E tenta buscar um trabalho em conjunto com os pais, para que tenha sentido integral o trabalho.