

## RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE

### RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE

Soleika Gorete Lunkes<sup>1</sup>  
Diogenes José Gusmão Coutinho<sup>2</sup>  
José Gilmar Kurtz<sup>3</sup>  
Robervane Araujo Rocha<sup>4</sup>  
Velone Zimmerman<sup>5</sup>  
Luiza Bortolaci Pioner<sup>6</sup>  
Elizane Melara<sup>7</sup>  
Keile Vieira Maeberg<sup>8</sup>

**RESUMO:** Este artigo trata da relação professor-aluno e a importância da afetividade neste processo, também sobre a afetividade como ferramenta no processo de interação e de mediação de conflitos. Dentro de sala de aula, ocorrem muitas situações imprevistas, que fogem das teorias e das regras predeterminadas e que exigem do professor, atitudes que vão além de seus pré-conceitos. Através da maneira correta de resolução destes problemas, é possível se aproximar dos educandos, estabelecendo vínculos afetivos entre professor e aluno, para maior desenvoltura de ambos, através da confiança adquirida. É de suma importância no processo de ensino e aprendizagem, que o aluno sintá-se seguro para buscar o conhecimento e seja amparado por uma pessoa, que reconheça seu esforço no êxito e lhe ajude a utilizar os erros decorrentes, como aprendizado e base para novas tentativas, no intuito de superar os erros existentes e buscar novos caminhos para o processo de aprendizagem. A confiança e o respeito são adquiridos mais facilmente com o uso da afetividade.

**Palavras-chave:** Afetividade. Conflitos. Aprendizagem.

<sup>1</sup>Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná-UTFPR (2011), graduação em Licenciatura em Química pela UTFPR (2016), Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela UTFPR (2017) e graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Alfamérica (2019). Mestre pela Universidad Europea del Atlántico UNEATLANTICO (2023). Especialista em Educação Especial (2016), especialista em Educação do Campo pela Bagozzi (2016), especialista em Gestão Escolar pela UCESP (2016) e especialista em Psicomotricidade pela Faculdade São Luiz (2016). Atualmente é doutoranda em CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO pela Christian Business School, atua como docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Pedro Álvares Cabral – EMPAC/Santa Helena – PR e como docente na Educação Infantil na Escola Municipal Dona Leopoldina – Itaipulândia – PR.

<sup>2</sup>Doutor em biologia pela UFRPE. Mestre em biologia pela UFPE. Doutor em biologia pela UFPE. Atualmente é Professor Dr. na Christian Business School.

<sup>3</sup> Graduado em Educação Física pela Uniguaçu Faesi (2008). Licenciado em Filosofia pela Unipar - Universidade Paranaense (2018). Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia e Sociologia e Educação do Campo pela Faculdade São Luís (2020). Licenciado em Pedagogia pela União Brasileira de Faculdades – UNIMESTRE – Sistema de Gestão Educacional, 2023.

<sup>4</sup>Graduado pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE. Especialista em Matemática Financeira e Estatística e mestrando pela Universidade Europeia del Atlántico UNEATLANTICO (2024).

<sup>5</sup>Graduada em Licenciada pela Faculdade Reunidas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de Palmas - FACEPAL (1999). Especialização em Turismo e Desenvolvimento Sustentável - Planejamentos e Projeto-UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2001). Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico - UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2003). Especialização em Educação Especial: Atendimento às necessidades Especiais - Faculdade IGUAÇU - (2012). Licenciatura em Pedagogia - UNINTER - Centro Universitário Internacional - (2018). Mestranda pela Universidade Europeia del Atlántico UNEATLANTICO (2024).

<sup>6</sup> Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE (2008) e em Pedagogia pela Universidade Cesumar - UNICESUMAR (2022). Especialista em Educação Especial (2009-2010), Educação Infantil e Ludopedagogia (2013) e Psicomotricidade escolar (2016). Mestranda pela Universidad Europea del Atlántico UNEATLANTICO (2024).

<sup>7</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE (2006). Especialista em Psicomotricidade Escolar (2016) e Neuropsicopedagogia (2017). Mestranda pela Universidad Europea del Atlántico UNEATLANTICO (2024).

<sup>8</sup>Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER (2017). Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais (2017) e em Gestão Escolar Integradora (2018). Mestranda pela Universidad Europea del Atlántico UNEATLANTICO (2024).

**ABSTRACT:** This article deals with the teacher-student relationship and the importance of affectivity in this process, also about affectivity as a tool in the process of interaction and conflict mediation. Within the classroom, many unforeseen situations occur, which deviate from predetermined theories and rules and which require the teacher to take attitudes that go beyond their preconceptions. Through the correct way of resolving these problems, it is possible to get closer to students, establishing emotional bonds between teacher and student, for greater resourcefulness on the part of both, through the trust acquired. It is extremely important in the teaching and learning process that the student feels safe to seek knowledge and is supported by a person who recognizes their efforts to succeed and helps them to use any resulting errors as learning and a basis for new attempts, with the aim of overcoming existing errors and seeking new paths for the learning process. Trust and respect are more easily acquired through the use of affection.

**Keywords:** Affectivity. Conflicts. Learning.

## 1 INTRODUÇÃO

Na escola, as crianças investem seu tempo e se envolvem em atividades diferenciadas ligadas às tarefas formais (pesquisa, leitura dirigida) e informais de aprendizagem (hora do recreio, excursões, atividades de lazer). Contudo, neste ambiente, o atendimento às necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais, é realizado de maneira mais estruturada e pedagógica, por profissionais especializados, sendo essa, a grande diferença entre o ambiente escolar e o ambiente familiar. As práticas educativas escolares têm também um cunho eminentemente social, uma vez que permitem a ampliação e inserção dos indivíduos como cidadãos e protagonistas da história e da sociedade. A educação em seu sentido amplo, torna-se um instrumento importantíssimo para enfrentar os desafios do mundo globalizado e tecnológico (DESSEN E POLONIA, 2006).

Apesar da complexidade e dos desafios que a escola enfrenta não se pode deixar de reconhecer que os seus recursos são indispensáveis para a formação global do indivíduo. Para conhecer a escola e suas funções, é necessário entender, que nela devem estar inclusas, as fontes promotoras de saúde, a comunidade e as redes sociais, auxiliando de maneira positiva para o desenvolvimento do âmbito escolar, os profissionais da escola - psicólogos, pedagogos e orientadores educacionais, que são gabaritados (ou deveriam ser) para realizar intervenções coletivas. É nesse espaço que as reflexões sobre os processos de ensino-aprendizagem e as dificuldades que surgem em sala ou em casa são realizadas (ROCHA, MARCELO & PEREIRA, 2002; SOARES, ÁVILA & SALVETTI, 2000).

A escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, significa que ela é um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e que são permeados por conflitos, problemas e diferenças (MAHONEY, 2002). É nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que os indivíduos processam o seu

desenvolvimento global, mediante as atividades programadas e realizadas em sala de aula e fora dela (REGO, 2003). O sistema escolar, além de envolver uma gama de pessoas, com características diferenciadas, inclui um número significativo de interações contínuas e complexas, em função dos estágios de desenvolvimento do aluno. Trata-se de um ambiente multicultural que abrange também a construção de laços afetivos e preparo para inserção na sociedade (OLIVEIRA, 2000).

O nível intelectual e o desempenho escolar têm sido considerados como fatores individuais que moderam os efeitos negativos do estresse e se associam a uma menor vulnerabilidade frente ao mesmo. No entanto, Carson e Bittner (1994) afirmam que o desempenho escolar, dependendo de sua qualidade, pode trazer diferentes conseqüências para a criança, sabemos que um bom desempenho, ajuda a criança a melhorar sua autoestima, dando-lhe um sentimento de valor pessoal, porém, se os pais ou outros adultos significativos a pressionam, exigindo perfeição, esse mesmo desempenho escolar, pode também se constituir em fatores desestimulantes, que torna a criança mais vulnerável e insegura. Além do mais, experiências estressantes ligadas ao ambiente escolar, como as que ocorrem em situações de provas, competições, conflitos com colegas ou com professores, podem levar a resultados não saudáveis, como fobias, queixas somáticas e episódios depressivos

Portanto, este artigo, tem por pretensão, discorrer sobre a relação professor-aluno e a importância que tem a afetividade neste processo, também sobre a afetividade como ferramenta no processo de interação e de mediação de conflitos: Qual é o nível de interferência desta relação afetiva na vida escolar do educando? Este é um tema essencial, de grande relevância acadêmica, conforme cita Alencar (2015) “Considerando a educação como um processo social, as relações que se desenvolvem no contexto escolar, passam a serem vistas, como fundamentais para a consolidação do processo educativo, sobretudo, as relações entre professores e alunos”.

## 2 JUSTIFICATIVA

As escolas juntamente com os professores assumiram outro papel na sociedade, além de ensinar os alunos, muitas vezes os mesmos são além de professores, “psicólogos”, “confidentes” “médicos e enfermeiros”, o professor muitas vezes é o único ponto de referência, além de tudo isso o vínculo criado entre o aluno e o professor qual tem laços de afetividade, faz o mesmo se sentir seguro, tanto para pedir ajuda ao professor em diversas áreas, quanto para aprender, isso significa que a aprendizagem fica mais rápida e eficaz, além

de desenvolver no aluno a autoestima.

### 3 OBJETIVOS

#### 3.1 Objetivo Geral

Este artigo tem por objetivo, analisar qual a melhor forma para a relação professor e aluno, estabelecendo vínculos afetivos entre ambos, para assim compreender quão importante é o aspecto de respeito e confiança nessa relação. Onde o aluno se sinta seguro para buscar o conhecimento, auxílio quando necessitar de ajuda e o apoio positivo ao errar e sem sistematizar o erro.

#### 3.2 Objetivos Específicos

Trazer em pauta a visão dos alunos, principalmente crianças e adolescentes sobre questões de insegurança, sociabilização, que o vínculo afetivo criado entre aluno e professor seja capaz de resolver problemas escolares através do respeito, e problemas intrafamiliares possam ser discutidos com alguém de sua confiança, pois muitos alunos não possuem um lar onde possam estar expondo suas duvidas, ou até mesmo muitos não têm um lar seguro e não para aonde recorrer, os tornam ainda mais vulneráveis, o que mostra ainda mais a importância de um vínculo entre aluno e professor.

95

### 4 METODOLOGIA

O caminho escolhido para tratar tal tema foi a análise de artigos, revistas, livros e sites que dissertam sobre o tema abordado, que é relativo a ligação entre professor e aluno estabelecendo assim uma investigação sobre o assunto através destes meios didáticos. A metodologia deste trabalho é baseada na pesquisa teórica, englobando todos os tipos de pesquisa que se baseiam em procedimentos de caráter teórico para a obtenção dos resultados e também na pesquisa básica.

### 5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 5.1 A relação professor-aluno, como se dá esse processo?

A relação professor-aluno tem sido uma das principais preocupações do contexto escolar. Conforme Candau (2000) nas práticas educativas, o que se observa é que, por não se

dar a devida atenção à temática em questão, muitas ações desenvolvidas no ambiente escolar acabam por fracassar. Daí a importância de estabelecer uma reflexão aprofundada sobre esse assunto, considerando a relevância de todos os aspectos que caracterizam a escola. As relações que se estabelecem neste meio são determinantes.

De acordo com Freire (2004) "ninguém educa ninguém, as pessoas se educam em comunhão." Mas como acontece essa comunhão? O que acontece quando se educa? São esses questionamentos que fundamentam o exercício de pensar sobre a educação, sobre a experiência que os educadores vivenciam nessa relação com o aluno, nessa relação entre o ensinar e o aprender e na mediação entre aluno e conhecimento. Quando o professor se coloca no lugar de um ser superior ao aluno, dificilmente acontece aí um vínculo, pois há uma relação de poder que pode ser muito prejudicial no processo de ensino e aprendizagem.

A afetividade converte a relação professor-aluno em uma experiência de vida e de construção da individualidade de cada um dos elementos deste par. Amaral e Lima (2010) discorrem sobre esta questão, sintetizando como os papéis do professor e do aluno estão interligados ou inter-relacionados. Com as novas experiências em sala de aula, o aluno pode ampliar os conhecimentos a partir das experiências vividas nesta relação, como resultado de uma participação ativa.

Muitos pesquisadores consideram o ensino e a aprendizagem termos indissociáveis na construção do conhecimento. Assim, não se pode compreender a importância do primeiro, sem reconhecer o significado a que o segundo nos remete nessa construção. Sabe-se que esses conceitos sofreram várias transformações no decorrer da história de produção de conhecimento pelo homem. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem tem sido caracterizado de diferentes formas, ora procura dar ênfase à figura do professor como detentor do saber, responsável pela transmissão do conhecimento, ora vem destacar o papel do aluno como sujeito aprendiz, construtor de seu conhecimento (CANDAUI, 2000, p. 12).

Tratar do tema afetividade é falar essencialmente sobre o papel que o professor ocupa em sala de aula; o lugar de facilitador no processo de aprendizagem, não sendo sua função apenas transmitir o conhecimento pronto e "mastigado". Têm em suas mãos, indivíduos criativos e curiosos, podendo através de uma relação de qualidade obter a atenção destes, e instiga-los a serem pensadores e críticos de sua realidade. Para Vygotsky (1998) a criança constrói interativamente o conhecimento na interação com os outros, especialmente com seus pares mais experientes, porém, no cotidiano da escola, tende a ser ignorada pela grande maioria de professores e as razões são muitas para explicar este fenômeno.

Ao falarmos em processo de ensino aprendizagem, pode ocorrer de adotarmos uma descrição idealizada, que tende a considerar isoladamente os atores sociais envolvidos sem se dar conta do aspecto fundamental que dá sentido ao que acontece em sala de aula, permitindo que o trabalho docente seja realizado e que a aprendizagem aconteça (CORDEIRO, p.56, 2007). Todas as ações e experiências vividas pelo professor são partes da organização do trabalho pedagógico. Nesse mesmo caminho Masseto (1998) afirma que "a expressão do fazer pedagógico comporta vários significados, entre eles está o trabalho realizado por toda a escola."

Nesse sentido, refletir a própria prática implica o fazer pedagógico como resultado da interação do professor com seus alunos, em sala de aula e em outros espaços e é nesse contexto que este fazer torna-se uma ação de toda a escola, num ato de cooperação mútua, tendo em vista o compromisso ético da comunidade educativa para o sucesso dos alunos. Um professor verdadeiramente comprometido revê constantemente sua prática, entende que a educação é um processo dinâmico e que a escola é reflexo da sociedade, não o contrário.

Em relação à dimensão pessoal, ou seja, o vínculo entre professor e aluno muda o como ensinar e, portanto, os padrões de relações pedagógicas. Assim, Bock et. Al. (1999) comenta que fica provado pela ciência que a presença de um forte caráter de afetividade pode funcionar, em certos casos, na direção de uma relação pedagógica mais livre e democrática. Assim, em relação à dimensão humana, a sala de aula mais adaptada às metodologias renovadoras ou às práticas construtivistas é aquela onde não há lugares pré-determinados e que todos trabalham em equipes, nos cantos da sala outras mesas com estantes e materiais de trabalho, nas paredes cartazes e trabalhos dos alunos, fotografias, mapas, coleções. O professor tem função secundária, acompanhando e registrando o que cada um faz.

Um vínculo mais prazeroso propicia uma travessia mais facilitada. Se o professor é percebido como próximo e amistoso, sem elementos assustadores e persecutórios, a aprendizagem pode se processar de uma maneira mais motivadora, livre, profunda e ampla. Um professor apreendido como autoritário e rejeitador ou afetivamente distante pode estar relacionado a uma atitude menos positiva da criança com o aprender. Santos e Soares (2011) sinalizam com base em vários estudos, que a necessidade de mudanças da qualidade da relação professor-aluno de forma a torná-la dialógica e afetiva em proveito do desenvolvimento integral dos sujeitos. Tal transição precisa ser liderada pelos professores, por meio de um processo de mediação de aprendizagens significativas, tanto do ponto de vista cognitivo quanto atitudinal.

De acordo com Masetto (1998) "o processo de aprendizagem realiza-se por meio do relacionamento interpessoal muito forte entre o aluno e o professor, aluno e aluno, professor e professor, enfim, entre toda a comunidade escolar". Por fim, falar da relação professor-aluno é falar da essência de todo o trabalho que perpassa as ações pedagógicas na escola.

Nesse sentido, percebe-se que o ambiente escolar tem se constituído num espaço complexo, e ao mesmo tempo instigante, no que se diz respeito ao reconhecimento e à importância de compreensão da temática em si e como é encarada por todos os envolvidos. Para finalizar e contribuir com as reflexões acerca da afetividade na escola, Freire (2004), salienta a prática como estritamente humana, jamais entender-se-à, a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos e os sonhos, devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreender-se-à, a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor, em que se gera a necessária disciplina.

## **5.2 A afetividade como ferramenta no processo de interação e de mediação de conflitos**

Em todo processo de aprendizagem humana, a interação social e a mediação do outro tem fundamental importância. Na escola, pode-se dizer que a interação professor-aluno é imprescindível para que ocorra o sucesso no processo ensino aprendizagem. Por essa razão, justifica-se a existência de tantos trabalhos e pesquisas na área da educação dentro dessa temática, os quais procuram destacar a interação social e o papel do professor mediador, como requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente. Jean Piaget (1932-1977) mostra-nos em seus estudos que o sujeito tem um papel ativo na construção dos valores, das normas de conduta.

Há uma interação, isto é, um caminho de ida e volta, com o indivíduo atuando sobre o meio e o meio sobre ele, e não simplesmente a internalização pura desse ambiente. Na realidade, não é apenas um ou outro fator isolado (família, traços de personalidade, escola, amigos, meios de comunicação etc.), mas o conjunto deles que contribui nesse processo de construção de valores morais. Será durante a convivência diária, desde pequena, com o adulto, com seus pares, com as situações escolares, com os problemas com os quais se defronta, e também experimentando, agindo, que a criança irá construir seus valores, princípios e normas.

De acordo com as abordagens de Freire (2004), percebe-se uma vasta demonstração sobre esse tema e uma forte valorização do diálogo como

importante instrumento na constituição dos sujeitos. No entanto, esse mesmo autor defende a ideia de que só é possível uma prática educativa dialógica por parte dos educadores, se estes acreditarem no diálogo como um fenômeno humano capaz de influir em seu trabalho.

Deluty (1979), já apresenta os estilos de resolução de conflitos agressivo, submisso e assertivo, mostrando a importância do tema já nesta época. Mais tarde, Vicentin (2009) indica também a existência dos estilos mistos: assertivo-submisso, submisso-agressivo e assertivo-agressivo. Esses estilos são descritos como segue:

**agressivo:** há o uso da coerção, violência, desrespeito ao direito, sentimento, ideias e opiniões alheias, expressando ações comportamentais de agressão física e/ou verbal, ameaça, provocação, humilhação, entre outras;

**submisso:** leva em consideração as opiniões alheias, deixando de lado suas próprias opiniões; concorda com tudo sem questionar, não enfrentando diretamente a situação conflitante com o outro, usando a fuga ou a esquiva;

**assertivo:** há o enfrentamento não violento de resolução de conflito, ou seja, de forma pacífica, sem apelar para ações coercitivas, tendo em vista os direitos, sentimentos, ideias e opiniões dos outros, bem como os próprios, e realizando ações como ouvir, entender, compartilhar, argumentar, compreender, negociar e escolher.

A escola é um campo fértil, onde há pessoas diferentes, com jeitos e pensamentos diferentes e que se isso for aproveitado, possibilita oportunidades para a construção de valores morais, da consciência, de interação social, vai haver a assimilação dos conteúdos como a escola deseja e a formação de pessoas melhores para a sociedade. Os conflitos são também normais e corriqueiros em ambientes escolares e o tipo de intervenção realizada pelo professor ou outros profissionais neste ambiente é que interfere no desenvolvimento socioafetivo dos alunos, transmitindo valores morais. Por isso elencar-se há neste trabalho quatro pontos fundamentais que colaboram na construção de laços afetivos a partir da resolução de conflitos em sala de aula.

### 5.2.1 A postura do professor

O professor ensina os valores e as regras no processo de intervenção, da resolução dos conflitos por meio da forma que ele intervém e dos mecanismos utilizados por ele. Ela diz ainda que os professores são sim muito responsáveis, no tipo de pessoas que estão formando e na forma como estas resolvem seus conflitos, já que estes alunos ficam nas mãos dos professores durante muitos anos.

Vicentin (2009) sugere que se o professor consegue fazer uma sala ficar calada através do controle, na verdade não está ensinando-as a se relacionar e pensar sobre suas atitudes. O professor utiliza-se normalmente de punições ou de recompensas, ambas são formas de controle externo da criança, e utilizam-se delas quando querem que as crianças tenham um bom comportamento. Essas formas na verdade acabam por manter a heteronomia, pois é preciso ir aumentando a “dose” para surtir efeito. Está se fazendo uma educação do presente, onde aprendem a manipular, pois é assim que são tratadas na escola, formando a criança por manipulação externa, por mecanismos externos, onde as crianças não aprendem o certo ou errado por si próprias, não desenvolvem a auto- regulação ou aprendem a conversar num tom baixo e o fazem naturalmente e sim, sentem medo, vão testando o que podem ou não fazer dentro da escola. O que ela afirma é que formam-se pessoas que quando não estão sob controle, não conseguem se disciplinar.

Por outro lado, ela propõe mecanismos de trabalho que ajudam o professor a resolver os problemas ali mesmo na sala de aula para não leva-los para casa, e melhoram a qualidade das relações através de um aprendizado para a vida.

### 5.2.2 Os mecanismos de punição

Em longo prazo mecanismos punitivos geram o calculo de risco, que é quando a pessoa já sabe o preço que vai pagar e calcula se vale a pena correr este risco, então, não deixa de fazer algo ou cometer alguma infração por que têm consciência do ato e sim dependendo de qual sanção ou punição terá. A chamada relação custo-benefício, onde faz, paga o que faz e está livre.

Camargo, et. al. (2016), diz que usar das punições tem consequências como a mentira, conformismo e a aprendizagem de estratégias para se ver livre do problema. De acordo com ele, a maior consequência da punição é que ela reforça a heteronomia, que é quando ocorre a regulação externa, onde o aluno age errado, quita o débito e está livre para agir novamente, ou seja, sempre precisa de alguém controlando, não percebe os sentimentos dos outros, não coordena os próprios sentimentos. As crianças não são ensinadas a lidar com as consequências dos seus atos e reparar os seus erros, apenas são punidas.

### 5.2.3 As Sanções por Reciprocidade

Freire, (2004) cita que sensações de reciprocidade, seriam maneiras corretas para agir perante determinada situação. Elas são atitudes que tem coerência com aquilo que o jovem

ou a criança fez. É uma relação de respeito, onde o professor pode estimular a criança a pensar sobre o que fez e assumir por si própria o compromisso de agir de maneira diferente. Neste processo se aponta os erros e corrige-se mostrando consequências do que ele fez e apontando para a reparação dos erros.

É uma construção que ajuda a inocular no jovem a consciência de seus atos, o que é muito diferente do que oferecer recompensas se caso fizer algo, por que nesta segunda maneira, a criança logo precisará ser mais recompensada, gerando um ciclo vicioso negativo. Nas sanções por reciprocidade, ensina-se a ver os sentimentos dos outros e os próprios.

#### **5.2.4 Sobre a forma cooperativa de lidar com conflitos**

Na teoria construtivista analisam-se os conflitos e as reações planejando os processos de resolução. O professor deve permitir que os conflitos ocorram e planejar intervenções que levem à aprendizagem. Discussões e reflexões ajudam no processo de cooperação e aprendizado para bons relacionamentos. O professor não deve resolver os conflitos pelos alunos e sim colocar questões descrevendo o problema e incentivar que elas mesmas propunham as resoluções para aquele conflito. É preciso identificar os sentimentos para que seja possível orientá-las.

Vygotsky (1998), já dizia que o conflito permite a aprendizagem quando é permitido expor os sentimentos envolvidos, incentivar as crianças a falar com as próprias palavras o que sentiram, buscando com elas uma resolução conjunta, onde o professor deve ser o mediador, sem tomar partido, sem comparar uma criança com a outra, pois assim acaba acirrando ainda mais a hostilidade entre eles.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Há muitas maneiras de mudar as relações e de fazer da escola um ambiente saudável de construção da autonomia moral. A primeira delas é não nos eximir da culpa transferindo responsabilidades. A escola, os professores que tanto reclamam de seus alunos baderneiros e sem interesse precisam com urgência entender que um ambiente real de aprendizagem, só será possível começando com as suas próprias mudanças, pois antes de criar novas regras, podem buscar meios de estimular a atenção, o desafio, o interesse. É necessário que se pense diferente em relação ao papel da escola, principalmente sobre criar laços de afetividade.

Portanto, a forma cooperativa seria fazer os alunos de hoje, compreenderem, através do trabalho de reflexão, do respeito pelos outros, com muito diálogo que os conflitos sempre

existirão, mas que há sim maneiras melhores de resolvê-los, desta forma, a escola é tida como um laboratório da construção da autonomia das crianças para o futuro, onde busca-se boas soluções para todos. Educar para a paz, é aplicar uma didática para o conflito, é formar para autonomia moral e para a cooperação.

Quando o professor pensar no que pode ensinar a seus alunos, quando ajudar na resolução de um conflito, através da observação das causas, ele consegue aliviar a tensão de si mesmo e aproveita uma valiosa oportunidade de ensinar valores. A transmissão direta do conhecimento, com o desejo de que os alunos sejam comportados, submissos e tranquilos é o que mais se vê, e o que menos tem funcionado, não deveria se pensar num sistema de ensino separando a aprendizagem e o desenvolvimento sociomoral, pois são processos interdependentes.

Conclui-se portanto, que dentro de sala de aula, ocorrem muitas situações imprevistas, conflitos que fogem das teorias e das regras predeterminadas e que exigem do profissional, atitudes que vão além de seus pré-conceitos, fazendo-o buscar meio para exercer de forma satisfatória seu papel, que vai muito além de formar apenas repetidores de ideias que já existem, e sim, formar pensadores e críticos de suas realidades, ou seja, cidadãos conscientes de seu papel e do que os permeia. Atitudes punitivas e coercitivos podem provocar comportamentos de insegurança, dificuldades de estabelecer e manter vínculos com outras crianças, além de problemas de risco social na escola e na vida adulta.

Então, o real sentido de ser professor (a) / educador (a), é entender que as relações conseguem levar o aluno tanto ao sucesso, quanto ao fracasso escolar, e usar de todos os meios para melhorar essas relações, tendo a humilde para conhecer e aceitar, pois sempre há o que aprender e ensinar e assim, diminuir as inseguranças e aumentar a proximidade e os laços afetivos, assegurando que o professor é também um apoio psicológico para aquela criança e um fator decisivo e indispensável para sua formação global como indivíduo.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eliana de Souza. **A qualidade das relações interpessoais na sala de aula interferindo na relação do aluno com o saber: um estudo que aponta o lugar da relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem.** 2015 Disponível em:<[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.15/02\\_Eliana%20de%20Sousa%20Alencar.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.15/02_Eliana%20de%20Sousa%20Alencar.pdf)> Acesso em 21 abr 2023, 13h45m.

AMARAL, AIRES & LIMA HOLOS. “Subindo a ladeira” do conhecimento: reflexões sobre ciência e método. Ano 26, Vol. 5. 194. 2010.

- BOCK *et al.* **Uma Introdução Ao Estudo De Psicologias..** 1. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CARSON, D. K. & BITTNER, M. T. Temperament and school-aged children's coping abilities and responses to stress. **The Journal of Genetic Psychology**, 155, 289-302. 1994.
- CAMARGO; A. R. M. D. **A construção de limites por meio de vínculos afetivos na família e na escola.** Biblioteca Digital, Brasília , v. 1, n. 1, p. 1-5, jul./2016. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/13565>>. Acesso em: 24 jan. 2024.
- CANDAU, V. M. **Reinventar a Escola.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000. CORDEIRO, J. **Didática.** São Paulo, Scipione, 2007.
- CORDEIRO, J. **Didática.** São Paulo, Scipione, 2007.
- DELUTY, R. H. **Children's Action Tendency Scale: a self-report measure of aggressiveness, assertiveness, and submissiveness in children.** **Journal of Consulting and Clinical Psychology.** EUA, v. 47, n. 6, p. 1061-1071, 1979.
- DESSEN, M. A. & POLONIA, A. C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano: Paidéia** (Ribeirão Preto). Scielo, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 1-4, mai./2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCsTNbWg8JNGRcV9pN/#>>. Acesso em: 3 março. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo, Ática, 2004.
- MAHONEY, A. A. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), **Psicologia & Educação: Revendo contribuições** (pp. 9-32). São Paulo: Educ. (2002).
- MASETTO, M. **Didática: a aula como centro.** São Paulo. FTD, 1998.
- OLIVEIRA, Z. M. R. Interações sociais e desenvolvimento: A perspectiva socio histórica. **Caderno do CEDES**, 20, 62-77. 2000.
- PIAGET, J. **O julgamento moral na criança.** São Paulo: Mestre Jou, 1932-1977.
- REGO, T. C. **Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades** Petrópolis, RJ: Vozes. 2003.
- ROCHA, D. G., MARCELO, V. C., & PEREIRA, I. M. T. B. Escola promotora de saúde: Uma construção interdisciplinar e intersetorial. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, 12, 57-63. 2002.
- SANTOS, C.P.S. & SOARES, S.R. **Aprendizagem e relação professor aluno em sala de aula: Duas faces da mesma moeda.** **Estudos em Avaliação Educacional**, 22 (49), 353-370. 2011.
- SOARES, C. B., ÁVILA, L. K., & SALVETTI, M. G. Necessidades de saúde de adolescentes do D. A. Raposo Tavares, SP, referidas à família, escola e bairro. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, 10(2), 19-34. 2000.

VICENTIN, V. F. **Condições de vida e estilos de resolução de conflito entre adolescentes.** Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.