

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – CAMPUS PORTO ALEGRE

**TRAJETÓRIAS E (CON)VIVÊNCIAS AO LONGO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: COMO O AUTOCONHECIMENTO INFLUENCIA NO
FAZER DOCENTE DE CIÊNCIAS**

LEDIANE CHAGAS MARQUES

PORTO ALEGRE
2016

Lediane Chagas Marques

**TRAJETÓRIA E (CON)VIVÊNCIAS AO LONGO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: COMO O AUTOCONHECIMENTO INFLUENCIA NO
FAZER DOCENTE DE CIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso exigido como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Ciências da Natureza – Biologia e Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Michelle Camara Pizzato

Porto Alegre
2016

Lediane Chagas Marques

Trabalho de conclusão defendido e aprovado como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Ciências da Natureza – Biologia e Química pela banca examinadora
constituída por:

Aprovado (a) em __, de _____ de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Katiane Machado da Silva
IFRS Campus Porto Alegre

Prof.^a Dr.^a Isabel Amaral Martins
Instituto Educar Brasil

Prof.^a Dr.^a Michelle Camara Pizato
IFRS Campus Porto Alegre

Porto Alegre
2016

Dedico este trabalho à minha família principalmente aos meus pais que são meu alicerce.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso, não teria sido possível sem a compreensão, estímulo e empenho de todos os meus amigos e familiares que não deixaram desistir. Minha gratidão e apreço a todos vocês mesmo aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse momento se tornasse uma realidade. A todos os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, à minha família. Meus pais Ledir T. Chagas Marques e Valmir R. Marques; aos meus irmãos Vinícius Chagas Marques, Daiene Chagas Marques e Tatiane Chagas Marques, por contribuírem com a minha permanência na instituição e poder concluir em tempo hábil; minha querida avó Maria Edi R. Chagas (*in memoriam*). Sei que a senhora está orgulhosa, essa conquista é nossa minha “véia”, pessoa que sempre acreditou nos meus sonhos, muitos deles me ajudou a realizar. Tu estarás sempre em minhas lembranças ainda é difícil saber que você não estará em minha formatura, mas estará sempre em meu coração. Um sonho realizado em tua homenagem.

Ao meu querido e amado noivo Daniel Alves Spiazzi por estar sempre ao meu lado em todos os momentos. Obrigada por me ouvir, partilhar seus pensamentos/ideias comigo por toda ajuda e principalmente pela paciência também. Amo-Te.

Em se tratando do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul Campus Porto Alegre, agradeço a Instituição e todos os professores do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza Habilitação: Biologia e Química que contribuíram para minha formação na docência.

À amiga e prof.^a Dr.^a Michelle Camara Pizzato pela dedicação e orientação neste trabalho e durante minha graduação. Muito obrigado por dedicar o seu tempo e o teu conhecimento comigo. Minha admiração é enorme pela pessoa que tu és. Obrigada por acreditar em mim em todos os momentos.

Aos meus colegas de curso que me acompanharam durante toda a trajetória, que apesar de serem emocionalmente “independentes”, compartilharam os mesmos sentimentos experimentados durante essa trajetória. Ao meu braço direito Géssica e esquerdo Guilherme, por me fazerem companhia por esses 4 anos e meio todos os dias da semana às 07h:30min da manhã, “trocando” seu bom humor ou mal humor, suas

guloseimas e principalmente o conhecimento sem vocês não teria graça. Uma fase da vida que concluímos juntos, mas a amizade que construímos é para vida toda. Amo-os.

A todos os sujeitos que participaram da pesquisa pela colaboração e atenção durante o desenvolvimento do trabalho.

Aos meus alunos do Pré – Vestibular Popular Dandara dos Palmares pela compreensão. Amo a docência e é por vocês que faço este trabalho.

“O amor é a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência”.

“O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência”.

Humberto Maturana

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar a relação entre o autoconhecimento dos professores e como eles vêem sua relação com os estudantes, vivenciadas na trajetória docente. Defendo que, a partir do autoconhecimento, o (a) professor (a) consegue estabelecer um vínculo mais afetivo com os alunos, proporcionando um ir e vir de emoções, sentimentos e reflexões que são fundamentais no processo educativo. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa interpretativa, na qual os sujeitos de pesquisa participaram do estudo através de entrevistas semi-estruturadas realizadas individualmente, buscando identificar/caracterizar a capacidade de docentes de ciências de se autoconhecer e de dimensionar suas relações com alunos, e investigar como as trajetórias de vida, os motivos de escolha de ser professor e a satisfação com a carreira docente influenciam na capacidade de se autoconhecer. Para tanto, os sujeitos vivenciaram, durante a entrevista, um processo de conscientização reflexiva com vistas à explicitação do que foi evocado. Na entrevista, o pesquisador media todo o processo com o auxílio de um roteiro previamente elaborado e um caderno de campo para registrar possíveis gestos do sujeito. Um dos pressupostos dessa opção metodológica é que o estímulo à reflexão sobre suas práticas, sobre as imagens do que consideram ser na sua percepção e sobre o lugar que as emoções/afetividade ocupam nelas, cria condições para que os sujeitos se reconheçam e passem a atuar em sintonia com esta nova percepção.

Palavras-chave: autoconhecimento; afetividade; relação professor-aluno.

Abstract

The present research aims to investigate the relationship between the self-knowledge of teachers and how they see their relationship with the students, along teacher's trajectory. I think that, from self-knowledge, the teacher is able to establish a more affective bond with the students, providing much emotions, feelings and reflections that are fundamental in the educational process. The research follows a qualitative interpretive approach, in which the research subjects participated in the study through semi-structured interviews conducted individually, seeking to identify / characterize the capacity of science teachers to self-know and dimension their relationships with students, and investigate how The life trajectories, the reasons for choosing to be a teacher and the satisfaction with the teaching career influence the ability to self-know. For this, the subjects experienced, during the interview, a reflective process of conscientization with a view to the explication of what was said. In the interview, the researcher mediates the whole process with the aid of a previously elaborated script and a field notebook to record possible gestures of the subject. One of the presuppositions of this methodological option is that the stimulus to reflection on its practices, on the images of what they consider to be in their perception and on the place that the emotions / affectivity occupy in them, creates conditions for the subjects to recognize themselves and a new perception for professional performance.

Keywords: self-knowledge; affectivity; teacher-student relationship.

Sumário

1.INTRODUÇÃO	- 10 -
OBJETIVOS	- 13 -
2.REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	- 14 -
2.1 RELAÇÃO PROFESSOR (A) /ALUNO (A).....	- 14 -
2.2 EMOÇÕES E RACIONALIDADE	- 16 -
2.3 INTELIGÊNCIA/EDUCAÇÃO EMOCIONAL.....	- 18 -
2.4 AUTOCONHECIMENTO DOCENTE.....	- 21 -
3.METODOLOGIA DE PESQUISA	- 24 -
3.1PESQUISA QUALITATIVA	- 24 -
3.1.1PESQUISA QUALITATIVA INTERPRETATIVA.....	- 25 -
3.2 SUJEITOS DE INVESTIGAÇÃO E METODOLOGIA DE PRODUÇÃO DE DADOS	- 25 -
3.3 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS – ANÁLISE DE CONTEÚDO	- 27 -
4.ANÁLISE DOS DADOS	- 28 -
4.1 ANÁLISE DAS FALAS DO ENTREVISTA 1 (PROFESSOR PEDRO)	- 29 -
4.2 ANÁLISE DAS FALAS DO ENTREVISTADO 2 (PROFESSOR GILBERTO)	- 38 -
4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	- 42 -
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	- 47 -
REFERÊNCIAS	- 49 -
APÊNDICES.....	- 51 -

1. Introdução

A escolha do projeto, tema do trabalho de conclusão de curso, surgiu através dos momentos de reflexões proporcionados pelas experiências dos estágios curriculares obrigatórios ao longo da graduação em Licenciatura em Ciências da Natureza Habilitação: Biologia e Química. A minha dificuldade era de compreender como se dá à dimensão das relações entre professores e alunos, porque chegar ao ambiente escolar e entrar na sala de aula para executar as atividades planejadas é o mais simples, no entanto ao entrar na sala de aula, inicialmente era apavorante, mas ao passar das jornadas docente encarei como fato natural, esses sentimentos que nos amedrontam e que precede o primeiro contato com a turma.

O pânico é pelo fato de não conhecer esses sujeitos, não ter uma relação mais próxima além das observações que antecedem a regência para reconhecimento do grupo de alunos, escola, professores e funcionários. Nesse primeiro contato, durante as observações que ocorreram nos estágios obrigatórios, presenciei e ouvi muitos relatos de professores da área de ciências que já tinham uma longa caminhada/experiência na docência e compartilhavam dos mesmos anseios que os meus. Parei para pensar: - não sou a única com esses temores. A partir dessas conversas não-formais que vivenciei com docentes de diversas áreas do ensino de ciências, surgiram questionamentos sobre os conflitos existenciais que acabam se manifestando ao longo do tempo/vida, não somente na vida profissional, mas também na vida pessoal. O porquê dessa divisão profissional - pessoal é mais uma pergunta: os professores acabam construindo diversos personagens, durante uma única vida, contribuindo com a facilidade de inventar diversas desculpas, pelo simples fato de não se conhecerem, eu suponho.

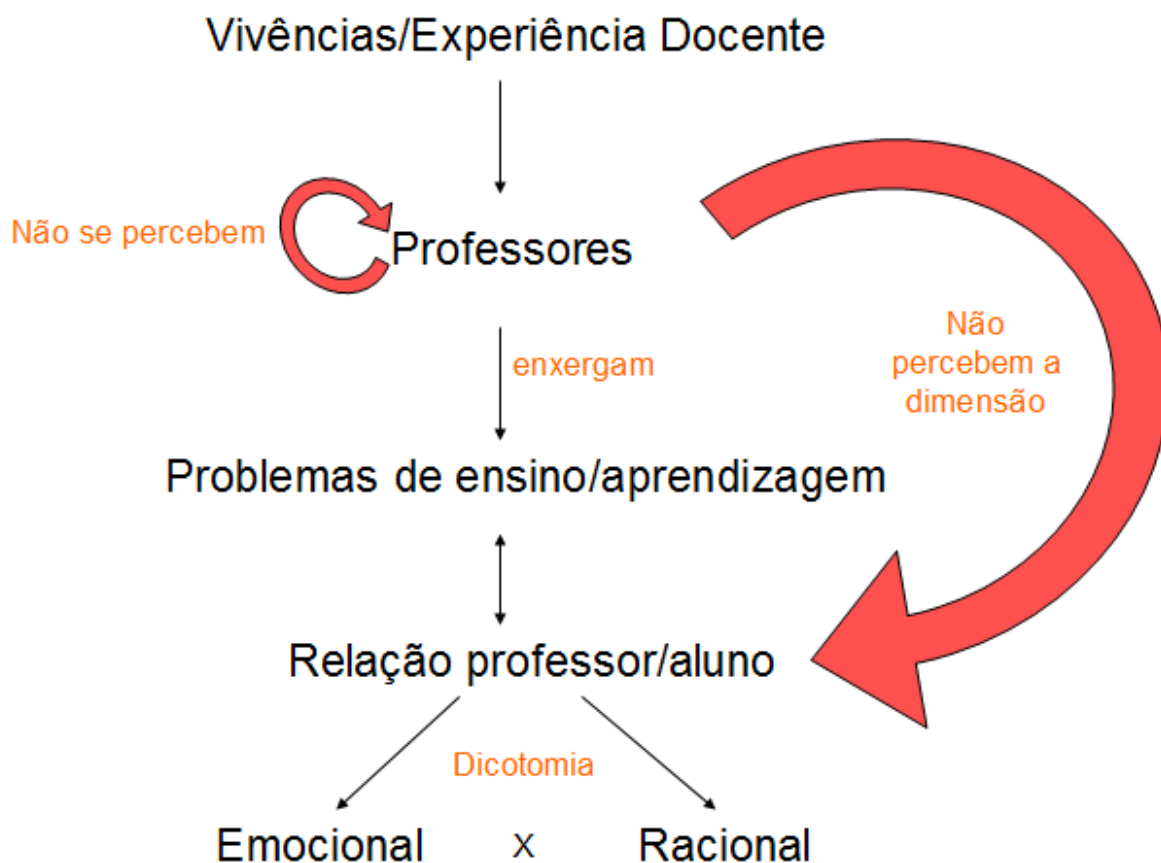
Isso, acredito, afeta nosso autodesenvolvimento e a capacidade de enfrentar problemas que, muitos dos docentes passam, irão passar ou passaram durante a sua carreira, problemas que em alguns casos são usados como argumento para justificar uma aula considerada ruim ou até mesmo para transferir a culpa do fracasso docente para outro envolvido. Por outro lado, as inseguranças pessoais tomam uma proporção grandiosa e uma sensação de medo toma conta dos pensamentos que podem se dissipar quando vamos conhecendo a nós mesmo. Acredito que, ao superar essas

inseguranças, o (a) professor (a) consegue estabelecer um vínculo mais afetivo com os alunos, proporcionando um ir e vir de emoções, sentimentos e reflexões que são importantes/fundamentais no processo educativo. Porém, a dimensão dessa afetividade é frequentemente sobreposta pela dimensão cognitiva, mais valorizada no âmbito escolar, especialmente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, quando ocorre a disciplinarização dos conteúdos e o convívio com vários professores. Isso faz com que vejamos alunos e professores como sujeitos desprovidos de sentimentos e movidos apenas pelo seu intelecto, causando esses desequilíbrios emocionais no ambiente de sala de aula.

Ao longo dessas observações relaciono que, dentre os problemas mais frequentes que encontramos no âmbito escolar, as relações afetivas ou a falta das mesmas influenciam diretamente na qualidade do ensino. Mas quando falamos de relações, é difícil expressar quais seriam, porque comumente o ato pedagógico é colocado como uma ação muito mais racional do que emocional. Estudos de vários autores como GARDNER, CASASSUS, GOLEMAN, MORA (apud STOBAUS et. al.p. 2, 2014) apontam que ambientes permeados de afeto podem proporcionar bem-estar a toda comunidade educativa (gestores, docentes, discentes, funcionários, pais e ou responsáveis pelos estudantes), garantindo um ambiente mais saudável e favorecendo os processos de aprendizagem.

Com isso, considero-me uma pessoa com uma sensibilidade para as emoções, e no decorrer do curso, percebi que negar essas relações mais afetivas vai contra os meus princípios; não posso e não devo deixar de refletir sobre essas relações dentro da minha profissão. E foram essas reflexões que motivaram a elaboração deste trabalho de conclusão de curso, cuja síntese das ideias geradoras é apresentada esquematicamente na figura 1.

Figura 1: Síntese das ideias geradoras do trabalho.



Fonte: pesquisador

A partir das primeiras vivências como docente, tive a oportunidade de conhecer diversos professores da área de ciências, e neste meio tempo percebi algumas inquietações da parte dos mesmos que de alguma forma intrigavam-me, fazendo com que eu fosse atrás de respostas que fizessem eu compreender porque isso ainda acontece com professores com uma longa carreira na docência. Minha hipótese é que o sujeito/professor que não se percebe (se autoconhece) enxerga um único problema que se sobressai perante os outros: o problema de ensino e aprendizagem dos alunos,

tomando somente o discente como um único “culpado” do fracasso educacional e de sua desmotivação, sem nem ao menos refletir sobre sua prática docente como resultado de um conjunto de fatores que envolvem além da sua formação acadêmica, a sua formação emocional e a relação desta com a sua prática docente.

Portanto o trabalho não almeja realizar um levantamento da quantidade de professores que estão insatisfeitos com a docência, e sim investigar a relação entre o autoconhecimento dos professores e como eles veem sua relação com os estudantes.

Isso levou a pergunta que orientou este trabalho: Como o autoconhecimento influencia no fazer docente de ciências?

Objetivos

Sendo assim os objetivos da pesquisa são:

- Identificar/caracterizar a capacidade de docentes de ciências de se autoconhecer e de dimensionar suas relações com alunos;
- Investigar como as trajetórias de vida, os motivos de escolha de ser professor e a satisfação com a carreira docente influenciam na capacidade de se autoconhecer;
- Caracterizar o autoconhecimento na docência em ciências;

Considerando o até então descrito, este trabalho está estruturado em 5 capítulos. A introdução pretendeu apresentar as motivações e ideias geradoras do trabalho o problema de investigação e os objetivos gerais do trabalho, que contribuiriam para desenvolver o questionário da pesquisa. Os conceitos apresentados nos objetivos são abordados no capítulo dos referenciais teóricos capítulo 2 de uma forma mais detalhada. Onde encontramos os principais autores que discutem sobre os seguintes conceitos: emoções e racionalidade, afetividade, relação professor (a) e aluno (a) inter-relacionando com a busca da consciência emocional. O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada para desenvolver o trabalho, suas principais

características e as ferramentas que foram utilizadas durante a construção do mesmo. O quarto capítulo refere-se à análise dos dados com as falas dos pesquisados e discussão sobre as duas entrevistas comparando os dois professores. Considerando a existência dessa discussão comparativa a partir das análises dos dados o capítulo cinco apresenta as considerações finais buscando analisar o alcance do sentido da pesquisa, e explicitando possíveis contribuições futuras.

2.Referenciais Teóricos

Os referenciais teóricos foram escolhidos a partir das ideias iniciais do trabalho. Com diversas leituras, sempre inter-relacionando diferentes conceitos, busquei por autores que trabalhassem com pesquisas relacionadas a emoções e racionalidade, à afetividade, à relação professor (a) e aluno (a) concomitante com a pedagogia do diálogo e buscando o entendimento de inteligência/educação emocional na docência para que pudesse fundamentar a análise dos dados.

2.1 Relação Professor (a) /Aluno (a)

No processo de aprendizagem, a interação social e a intermediação do outro têm fundamental importância. No âmbito escolar, interação professor/aluno é indispensável para que ocorra uma melhora considerável no processo de ensino e aprendizagem. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade” (FREIRE, 2007).

Portanto, a valorização do diálogo é um importante instrumento na constituição dos sujeitos. O sujeito que se abre para o diálogo com o próximo acaba por incluir uma relação dialógica ao longo do tempo. O mesmo autor aborda essas dimensões de relações como uma receptividade ou a disponibilidade. Para compreender melhor essa prática dialógica, FREIRE (2005) acrescenta que o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus

sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco se tornar simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Essa visão de Paulo Freire é mais horizontal, no que entendo como uma relação mais estreita contribuindo com as trocas de saberes. A relação professor e aluno, está interligada com os conceitos a serem explorados no trabalho, alimentando-nos de amor, proporcionando um olhar mais crítico para dentro de si mesmo e contribuindo com o entendimento da construção/desenvolvimento da inteligência emocional na docência, características essas, que possibilitam uma nova (re)formulação das práticas ao longo do tempo. O diálogo que temos nas escolas nos dias de hoje ainda é muito voltado para uma visão vertical imposta pela “elite”, construindo estudantes como massa de manobra, impossibilitando uma consciência crítica, onde cabe ao discente somente escutar e obedecer.

As diferenças entre o educador e o educando se dão ‘numa relação em que a liberdade do educando não é proibida de exercer-se, ’ pois essa opção não é, na verdade, pedagógica, mas política, o que faz do educador um político e um artista, e não uma pessoa neutra. (GADOTTI, 1991, p. 67.)

Assim, quanto mais o professor compreender a dimensão do diálogo como uma prática necessária em suas aulas, com mais apreço irá conquistando em relação aos alunos, pois desse modo, estes sentirão mais curiosidade e desejo para transformarem a realidade. Nessa perspectiva, o professor se torna, alguém mais capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a refletir sobre seu entorno, assumindo um papel mais humanizador em sua prática docente. Organizar uma prática considerando esses pressupostos é, sem dúvida, conceber o aluno como um sujeito em constante construção e transformação que, a partir das interações, tornar-se-á capaz de agir e intervir no mundo. Na teoria de VYGOTSKY (2011), é importante perceber que como o aluno se constitui na relação com o outro, a escola é um local privilegiado em reunir grupos bem diferenciados a serem trabalhados. Essa realidade acaba contribuindo para que, no conjunto de tantas vozes, as singularidades de cada aluno

sejam respeitadas. Portanto, para VYGOTSKY (2011), a sala de aula é, sem dúvida, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos. A mediação é, portanto, um elo que se realiza numa interação constante no processo de ensino e aprendizagem. Pode-se dizer também que o ato de educar é nutrido pelas relações estabelecidas entre professor e aluno.

2.2 Emoções e Racionalidade

Falamos muito no ser humano, como sendo um ser racional, que nos distingue dos outros animais, considerados irracionais - essa expressão é tão enraizada que insistimos em dizer que somos seres racionais por ter um nível de inteligência que possibilita o raciocínio. As emoções geradas pelo nosso cérebro são mais “primitivas”, no sentido de ser simples em nosso entendimento como sensação de medo, tristeza, amor, etc.... Isso seria mais da nossa natureza animal: emoções geradas automaticamente. Isso justifica a origem da consciência¹ emocional, para STEINER e PERRY (1998, p.38.). Quase todos nós temos uma percepção limitada da intensidade de nossas emoções ou mesmo daquilo que as deflagra. Na verdade, poucos são os que sabem pelo menos *quais* emoções estão sentindo. Sendo assim entendo que quando estamos desprovidos dessa consciência, fica mais difícil de desenvolvermos aptidões como a empatia e a interação em nosso fazer docente.

Quando penso nessas limitações ou ausência de consciência emocional, isso me remete aos “antolhos como os que os cavalos usam para não se assustarem com o trânsito de veículos que os ultrapassam numa velocidade maior que a sua” MATURANA (1998, p. 14). Esses aparatos são usados para limitar a visão do animal somente em uma determinada direção, evitando com que se assuste no percurso. - muito parecido com a postura dos seres humanos em questões de aceitação inicial, quando não refletimos sobre algum conceito a ser discutido. Além disso, aceitamos

significados muito simplórios porque parece que todo o mundo os entende como “certo”. Para MATURANA (1998), dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente à emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional.

Para DAMÁSIO (2000, p. 70), imagino que a consciência possa ter prevalecido na evolução porque conhecer os sentimentos causados pelas emoções era absolutamente indispensável para a arte de viver, e porque a arte de viver foi um tremendo sucesso na história da natureza.

MATURANA (1998) afirma que as emoções não são o que correntemente chamamos de sentimentos², biologicamente falando - o que entendemos quando falamos de emoções são disposições corporais, que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação. Na verdade, todos sabem isso nas atividades da vida cotidiana, mas o negamos porque insistimos que o que define nossas condutas como humanas é serem racionais. Ao mesmo tempo, sabemos que, quando estamos sob determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção.

Todo o conjunto de racionalidade se constitui em trabalhar com ideias iniciais previamente aceitas, a partir de certa emoção. Biologicamente, as emoções são disposições corporais que determinam ou especificam domínios de ações. As emoções são um fenômeno próprio do reino animal. Todos nós os animais, as têm. Colocamos como se o racional tivesse uma validade universal, independentemente do que fazemos como seres vivos. Isto não é assim. Aceitamos, simplesmente porque as pessoas gostam delas, e as têm como preferência. MATURANA (1998, p. 18) afirma quando

² Sentimentos para MATURANA (1998, p. 23) “ espaço de existência efetiva em que esse ser humano se move”.

diz: “nosso agir ao dizer ‘Isto é racional’(...) argumento sem erro lógico é obviamente racional para aquele que aceita as ideias iniciais fundamentadas em que se baseiam”. O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. “Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional” MATURANA (1998, p. 18).

2.3 Inteligência/Educação Emocional

No capítulo anterior, podemos identificar claramente o que Daniel Goleman (2007, p.38) afirma em seu livro *Inteligência Emocional*: o que o senso comum supõe uma dicotomia entre o emocional e o racional aproximando-se da distinção que popularmente é feita entre “coração” e “cabeça”. O enfoque desta seção, nos oferece uma dinâmica extremamente pessoal dos valores essenciais para desenvolver uma nítida imagem do sistema de valores e o papel que desempenhamos como educadores no relacionamento e maturidade das sociedades ao nosso redor. Há uma intensa relação na proporção entre o controle racional e emocional da mente, quanto mais intenso o sentimento, mais dominante é a mente emocional e mais inoperante a mente racional. É uma estrutura que parece ter se originado há bilhões de anos, quando se iniciou nossa evolução e era mais proveitoso que as emoções e as intuições nos guiassem a uma reação mais imediatista frente a situações de perigo de vida, porque parar e pensar o que fazer/agir poderia nos custar à vida. MATURANA (1998, p.12), ressalta que, ao nos declararmos seres racionais, vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoções que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional. Negamos incansavelmente essas emoções no decorrer das nossas vidas, muitas vezes pelas escolhas/conduitas que definimos como verdade.

Além disso, a inteligência emocional pressupõe um aprofundamento sobre o funcionamento do cérebro e o seu comportamento. Esses estudos já vêm ocorrendo há alguns anos, e para compreendermos esse termo, devemos conhecer algumas partes essenciais desse órgão. Desde os tempos mais primordiais já existia um mecanismo de funcionamento do nosso cérebro, partilhada pela maioria das espécies no qual encontrasse um sistema nervoso: essa parte primitiva do cérebro mínimo é o tronco cerebral em volta do topo da medula espinhal, esse cérebro-raiz que regula funções vitais básicas, como a respiração e o metabolismo dos outros órgãos do corpo, mantendo o funcionamento do organismo vivo. Segundo GOLEMAN (2011, p.39), não se pode dizer que esse cérebro primitivo pense e aprenda; ao contrário, ele se constitui num conjunto de reguladores pré-programados que mantêm o funcionamento do corpo como deve e reage de modo a assegurar a sobrevivência. Esse cérebro reinou supremo na Era dos Répteis: imaginem o sibilar de uma serpente comunicando a ameaça de um ataque. Das mais primitivas raízes, o tronco cerebral, surgiram os centros emocionais. Milhões de anos depois, na evolução dessas áreas emocionais, desenvolveu-se o cérebro pensante, ou “neocórtex”, o grande bulbo de tecidos ondulados que forma as camadas externas. O fato de o cérebro pensante ter se desenvolvido a partir das emoções revela muito acerca da relação entre razão e emoção; existiu um cérebro emocional muito antes do surgimento do cérebro racional.

A inteligência/educação emocional compõe-se de três aptidões: a capacidade de entender as emoções, ouvir as outras pessoas e empatizar com suas emoções, e expressar as emoções produtivamente. (STEINER; PERRY; 1998 p.23). Ser um sujeito educado emocionalmente é ter a capacidade de se apropriar do seu poder pessoal e a qualidade de vida que existe ao seu redor, sendo capaz de lidar com as emoções de modo mais maduro. Todos nós temos algo a aprender sobre nossas emoções. Algumas pessoas deixam a adolescência com um alto nível de inteligência emocional, mas creio que poucas são tão hábeis no âmbito das emoções quanto deveriam. Todo mundo comete erros emocionais, por isso todos podemos nos beneficiar de alguma forma com a educação emocional. Ter esse desenvolvimento significa conhecer as emoções próprias e a do próximo, sua intensidade e o que

ocasiona essas emoções por estar familiarizado com elas. Na qualidade de seres humanos e educadores, cometemos deslizes emocionais e magoamos pessoas. Contudo devemos aprender a reconhecer e reparar esses deslizes, não é uma tarefa fácil colocar em prática essas atividades, mas na medida em que construímos essa inteligência, significa a capacidade de estar em sintonia com os sentimentos daqueles que o cercam, sentir seus estados emocionais e interagir eficazmente com outros sujeitos.

STEINER e PERRY (1998, p.36) afirmam que a educação/inteligência emocional constitui o método mais direto e eficaz para restabelecer o contato com os sentimentos e o poder que eles têm, estabelecendo desse modo relações favoráveis e afetuosas com as pessoas, o que se denomina “interatividade emocional”. Em outras palavras “é possível aprender a tocar o outro profundamente com as suas próprias emoções. Você não precisa extrair poder com base no controle e no medo. Ao contrário, você pode ser um empata, auferindo poder de amor e compartilhando o poder que o amor lhe dá” (op. Cit., p. 36).

Para MATURANA (1998; p. 23).

O amor é constitutivo da vida humana, mas não é nada especial. O amor é o fundamento do social, mas nem toda convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social.

Portanto, a escola pode ser considerada como um dos espaços essencialmente propícios, para desenvolver e elevar o indivíduo emocional e culturalmente dentro de uma sociedade. MOSQUERA (1977) remete a urgência de compreender melhor o inter-relacionamento dos seres humano, assim como suas expectativas e níveis de interesse, onde uma educação deve prever a aceitação do sujeito que está educando-se, encontrando função e significado eminentemente intrínseco.

2.4 Autoconhecimento Docente

A inteligência pessoal é subdividida em inteligência intrapessoal e interpessoal. Segundo ANTUNES (2005, p.31), esses dois tipos de inteligência se alteram: enquanto a intrapessoal é considerada a inteligência do eu, dando-nos acesso aos próprios sentimentos, permitindo-nos discriminar nossas próprias emoções e levando-nos a um maior autoconhecimento, automotivação e autoestima, a interpessoal possibilita-nos desenvolver a capacidade de discernir e responder, de forma adequada, aos estados de humor, temperamento, desejos e motivações de outras pessoas, ou seja, é a inteligência do reconhecimento do outro, da empatia, da comunicação.

Antes de dar continuidade, há a necessidade de esclarecer alguns termos aqui utilizados nesta seção.

Para MOSQUERA (apud MENDES et al. 2012), o autoconceito é “[...] aquilo que pensamos ser e envolve a nossa pessoa, nosso caráter, o *status*, a aparência e, ao mesmo tempo, nossa necessidade de nos projetar além do tempo”.

Outro aspecto importante é considerar o desenvolvimento do autoconhecimento. Segundo PERKINS (apud MOSQUERA, 1997) “podemos considerar o self³ ou si mesmo como a forma única e individual, eminentemente dinâmica, da organização pessoal dos significados de cada indivíduo. Estes emergem da interação do ser humano com o seu ambiente. O self ou si mesmo é um produto relacionamente novo das concepções do indivíduo e qualidade das suas experiências. Entendemos por autoconceito, a diferenciação das percepções, crenças, sentimentos e

³ O self representa também organização. Quer dizer, contínua ordem e tentativa de estabilidade. O que dá sentido ao self é a necessidade de persistente equilíbrio entre as aprendizagens que realizamos e necessidades que possuímos. Considerando como um processo dinâmico que parte da organização de contínua atividade de ajustamento e regulamento a mutáveis condições. (MOSQUERA; 1977; p. 73).

atitudes que cada ser humano desenvolve de acordo com a sua própria experiência na cultura”.

Os dias de hoje, não nos permitem desenvolver essa auto-percepção ou autocrítica no fazer docente. Há não existência de troca de saberes, nem de reconhecer-se através do outro levando a uma autorreflexão. Essa falta de interação, deve-se especialmente à vivência na contemporaneidade, e torna-se a arma principal para o anonimato do professor, que acaba se tornando um sujeito cada vez mais angustiado, amedrontado, sentindo-se sozinho e ao mesmo tempo gerando uma frustração ao não encontrar significação pessoal. Essa dicotomia de personalidade nos remete a um dos principais questionamentos da educação. “Por que o aluno não aprende? ” Poderíamos ficar discutindo sobre vários aspectos que se relacionam com essa problemática, mas gostaria de enfatizar o papel do professor nessa dificuldade de ensino ou ensinagem⁴ como POLITY (apud SILVA, 2009 p.29) caracteriza, o termo dificuldade de ensinagem, no lugar de dificuldade de ensinar, este último termo parece estar restrito a transmissão de um conteúdo específico. A autora cita como exemplo, o fato de que quando não conhecemos um conteúdo específico, temos dificuldade de ensiná-lo, ou seja, ficamos impossibilitados de transmiti-lo a alguém, porque nós mesmos o desconhecemos.

Em contrapartida, o termo ensinagem significa interação relacional, valorizando as trocas emocionais que permeiam o ato de ensinar na prática docente. O significado dessa teoria definiu bem as dimensões da existência de um self mencionada anteriormente, onde compreendemos o processo de autopercepção e autoreflexão, no qual o social e o individual sustentam as representações da mente e do corpo.

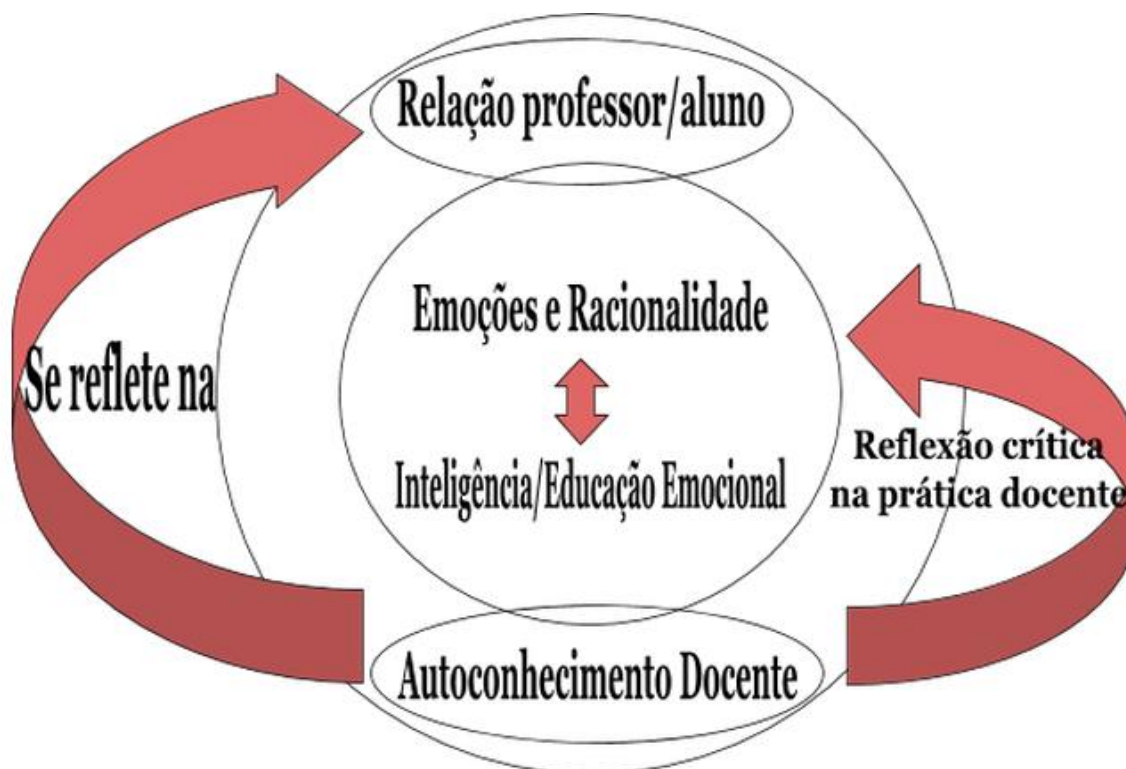
Nessa perspectiva, a dificuldade de ensinagem não acontece somente pela ação de um professor desprovido de conhecimento teórico ou da falta de estímulo do meio,

⁴*Ensinagem*, segundo Polity (apud SILVA, 2009, p.111). pressupõe a interação, ou seja, um processo dialógico, baseado na emoção e na razão como aspectos complementares e interdependentes.

ela também sofre uma forte influência dos aspectos emocionais que permeiam a relação ensinante e aprendente, aspectos estes que nem sempre são detectados pelo professor devido à falta de preparo pessoal, e não devido à competência profissional como muito se acredita (SILVA, 2009, p.113).

A modo de síntese, a figura 2 apresenta esquematicamente as relações entre os principais conceitos discutidos neste capítulo e que fundamentam este trabalho.

Figura 2: esquema das relações entre os conceitos apresentados nos referenciais teóricos.



Fonte: pesquisadora

Inter-relacionando-os, busquei evidências a sua importância de quando o docente desenvolve a interpretação destas relações durante sua construção como professor (a), e mantém essas reflexões de modo a possibilitar uma melhor compreensão sem perder sua verdadeira essência. Olhando para a figura, podemos

relacionar que o autoconhecimento docente se reflete na capacidade de o docente dimensionar a relação professor/aluno bem como propicia uma reflexão mais crítica da sua prática docente especialmente no que se refere às questões das emoções e da racionalidade juntamente com a inteligência/educação emocional do sujeito.

3. Metodologia de pesquisa

3.1 Pesquisa Qualitativa

O caráter desta pesquisa de conclusão de curso é qualitativo. Busca-se o entendimento das dimensões entre relações afetivas de professores e alunos a partir da análise dos discursos e representações dos entrevistados, pelo viés da educação emocional e do autoconhecimento no fazer docente. Tem também caráter exploratório em razão da escassez de trabalhos relacionados à importância da educação emocional e do autoconhecimento na ação docente, uma vez que “não requer elaboração de hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo” (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007). Além disso, esse tipo de estudo tem por “objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas ideias” (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007).

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os insights e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos. Ou o pesquisador utiliza-o para compreender as diferenças em seu estudo antes e depois do processo inicial de descoberta.

3.1.1 Pesquisa Qualitativa Interpretativa

O interesse de uma pesquisa qualitativa interpretativa está na interpretação e em dar significado ao estudo do pesquisador, atribuído nas observações e análise dos resultados fornecidos pelos sujeitos pesquisados, buscando com isso a credibilidade de suas hipóteses.

ERICKSON (1986) prefere o termo pesquisa interpretativa para se referir a toda uma família de abordagens de pesquisa participativa observacional, em lugar de pesquisa qualitativa, por ser mais abrangente, por evitar a ideia de que seja essencialmente não quantitativa e por apontar ao interesse central dessa pesquisa que é o significado humano em um contexto social e sua elucidação e exposição pelo pesquisador.

3.2 Sujeitos de investigação e metodologia de produção de dados

Para entender os sujeitos da pesquisa, optei por investigar parte de suas histórias de vida, que é a “técnica de pesquisa social utilizada pelos antropólogos, sociólogos, psicólogos, educadores e outros estudiosos, como fonte de informação para seus trabalhos, (...) essas informações são denominadas de ‘documentos íntimos’, ‘documentos pessoais’ ou ‘documentos humanos’” (MARCONI; LAKATOS, 2010). Essa técnica permite uma melhor abordagem, com a função de mobilizar o entrevistado, falando abertamente sobre questões pessoais.

Os dados foram produzidos por intermédio de uma entrevista⁵ semi-estruturada realizada individualmente. Essa técnica foi escolhida por possibilitar uma melhor abordagem e facilidade no envolvimento com o entrevistado, proporcionando uma apropriação do conhecimento para o tema de pesquisa qualitativa no qual “abrange um entendimento específico da relação entre tema e o método” (BECKER, 1996 *apud*.

⁵ A entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estreito entre entrevistado e entrevistador. “O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação de algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevistado refere-se ao ato de perceber o realizado entre duas pessoas.” (Richardson;1985: p.161 *apud* MARCONI; LAKATOS; 2010)

FLICK). O roteiro da entrevista foi constituído por 10 (dez) questões: as questões 1 e 2 pretendem explicitar do entrevistado o porquê da escolha pela carreira docente e a trajetória de vida na docência; as questões 3 e 4 têm por objetivo identificar a realização na profissão e o que o sujeito faz para aprimorar-se de maneira que auxilie em suas aulas; as demais questões foram formuladas com o intuito de investigar e interpretar a partir das respostas como o sujeito vê a sua relação com os alunos, se a mesma é afetiva ou não, e se de alguma maneira essa relação influencia na prática docente, possibilitando uma autopercepção reflexiva.

Os sujeitos entrevistados foram selecionados pelas seguintes características: ser licenciado, em algum momento da sua trajetória ter atuado na área das Ciências da Natureza, mais precisamente nas disciplinas de Biologia e Química, vivência na educação básica da rede pública estadual nas escolas da região metropolitana de Porto Alegre, nas quais realizei parte de meus estágios. Esse vínculo afetivo da minha parte com essas escolas e professores, construído durante esse período de estudos, contribuiu com meu retorno e fácil acesso durante os meus estágios obrigatórios ao longo da graduação. Outra característica definida para a escolha dos participantes foi o tempo de docência, portanto os docentes selecionados deveriam ter no mínimo 5 (cinco) anos de experiência, com objetivo de determinar um tempo mínimo de experiência e para o objetivo principal da pesquisa que é relacionar o autoconhecimento e autoimagem desses professores e tentar perceber se há uma ligação com a forma de ensinar ou se há uma reflexão sobre sua prática.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas para análise, com o intuito de analisar as manifestações e entonações que pudessem ser geradas no momento da entrevista. Para um melhor registro dos dados e interpretação dos mesmos, a entrevistadora dispôs de um caderno de anotações, no qual teve oportunidade de registrar cuidadosamente tudo o que aconteceu no momento de cada pergunta/respostas como: atitudes, reações e condutas durante a entrevista, que não seriam registrados somente com o gravador, além de outras características, como os gestos, olhares e expressões faciais, que propiciaram uma noção mais precisa sobre o sujeito do estudo, e que poderiam ser perdidas de alguma forma no áudio.

3.3 Metodologia de Análise de Dados – Análise de Conteúdo

Para análise dos dados, optei pela metodologia de análise de conteúdo. Conforme (MORAES, 1999), essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias.

A análise de conteúdo tem sua origem no final do século passado. Suas características e diferentes abordagens, entretanto, foram desenvolvidas, especialmente, ao longo dos últimos cinquenta anos. Rebuscando a história da análise de conteúdo, Segundo BARDIN (2009),

descrever a história da “análise de conteúdo” é essencialmente referenciar as diligências que nos Estados Unidos marcaram o desenvolvimento de um instrumento de análise de comunicações é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das técnicas classificadas sob a designação genérica de análise de conteúdo; é observar a posteriori os aperfeiçoamentos materiais e as aplicações abusivas de uma prática que funciona há mais de meio século (BARDIN, 2009, p.15).

Desta forma, a autora reflete sobre a composição histórica, onde ressalta que se torna necessário colocar em questão as suas condições de aparecimento e de extensão em diversos setores das ciências humanas, sobretudo pela classificação que emerge das relações de análise dos conteúdos. Assim, Bardin, antes de analisar as técnicas modernas do século XX (operacionais pelas ciências humanas) perpassa por um breve passeio pela hermenêutica, retórica e a lógica, práticas anteriores à análise de conteúdo. Oscilando entre o rigor da suposta objetividade dos números, nos remetendo a análise de conteúdo definida por BERELSON (In: Sellitz et al, 1965; p.391) como

“uma técnica de pesquisa para descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo evidente da comunicação”(…), o conteúdo das comunicações é analisado por meio de categorias sistemáticas, previamente determinadas, que levam a resultados quantitativos (MARCONI; LAKATOS; 2010).

Aplicada a fecundidade sempre questionada da subjetividade, entretanto, ao longo do tempo, têm sido cada vez mais valorizadas as abordagens qualitativas, utilizando especialmente a indução e a intuição como estratégias para atingir níveis de compreensão mais aprofundados dos fenômenos que se propõe a investigar.

A análise de conteúdo na pesquisa vem com a intenção de investigação seguido da interpretação, tornando a análise de conteúdo uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja a comunicação.

4. Análise dos dados

A importância do vínculo emocional com os entrevistados foi essencial para que eu pudesse minuciosamente analisar e conseqüentemente, engrandecer a transcrição do trabalho, sobressaindo cada detalhe como: as feições dos sujeitos ou gestos que pude anotar durante a entrevista. Esse vínculo proporciona uma melhor confiança por parte do sujeito entrevistado para relatar sua história de vida, permitindo uma melhor apropriação da pesquisadora em desenvolver o trabalho.

Portanto, o conteúdo da análise foi obtido das entrevistas realizadas pela pesquisadora diretamente com os sujeitos, sendo que os dados são falas com duração de cerca de uma hora para cada entrevistado. As entrevistas foram realizadas na instituição de ensino IFRS – Campus POA no qual estuda a pesquisadora. O local foi escolhido pelos próprios entrevistados, que também tiveram a autonomia de escolher o melhor dia e horário para realizar a entrevista. No primeiro momento houve a contextualização do tema do trabalho por parte da pesquisadora e após a explicação da mesma de como ocorreria a

entrevista. Para ambos, foi realizado esse procedimento para o consentimento pleno do sujeito a ser pesquisado, juntamente com o exame do termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice 2). O entrevistado teve conhecimento das questões da entrevista somente no momento da mesma para não influenciar nas demais respostas, porque no momento que se lê o questionário na íntegra pode ocasionar alguma influência nas respostas do sujeito. As considerações feitas por mim durante a entrevista foram pautadas em um caderno de apoio para não perder nenhuma manifestação que talvez o áudio não registrasse naquele momento e assim pudesse enriquecer o trabalho na hora da transcrição.

4.1 Análise das falas do Entrevista 1 (professor Pedro)

Quando perguntado sobre o motivo da escolha da carreira docente, o professor Pedro⁶ comenta que não houve uma escolha prévia, dando a entender que foi levado a seguir essa carreira pela sua trajetória de vida e oportunidades de trabalho que surgiram:

"(...) na verdade a minha trajetória, eu comecei a trabalhar como professor antes de optar pela licenciatura, minha trajetória não é muito usual. Eu fazia engenharia civil na UFRGS, eu estava no 3º ano da engenharia, quando resolvi mudar o rumo da minha vida, não estava gostando da engenharia, fiz outro vestibular para biologia e achei que a biologia fosse uma área do saber que responderia mais os meus anseios do que a engenharia respondia (...). Comecei a biologia e quando eu estava no fim do primeiro ano da biologia eu ainda não estava na licenciatura, então nem havia escolhido pensado se eu seria professor ou não, surgiu a oportunidade de atuar como professor na rede pública estadual, (...) então assim minha primeira experiência docente foi sem ter tido nenhuma disciplina pedagógica na minha vida, não tinha nenhuma noção, eu não tinha clareza que isso era, seria minha carreira, não encarava isso dessa forma, na verdade era uma oportunidade de emprego e eu

⁶ Os nomes foram substituídos por nomes fictícios para resguardar a identidade dos sujeitos pesquisados.

comecei dando aula de física (...), nunca tinha dado aula na minha vida me lembro como se fosse hoje das primeiras aulas, e fiquei um ano dando aula de física, e foi uma experiência que para mim (...) eu percebi que poderia atuar como professor, pelo menos ao que se refere a estabelecer um diálogo com os alunos."

Essa primeira experiência parece ter sido determinante na permanência na carreira, embora ele também cite as experiências subsequentes (como lecionar em cursinho de pré-vestibular e trabalhar como bolsista em um projeto de educação ambiental) como importantes. Sobre essas, ele reflete:

"(...) então assim, essas experiências que tu vais acumulando é que na verdade vai levando, te direcionando para uma coisa - eu não sei se a gente escolhe as coisas ou tu começa a fazer coisas e essas coisas vão te habilitando e te favorecendo determinado caminho. São pequenas escolhas, muito também por questão de necessidade - por exemplo, o cursinho foi uma escolha, eu quis ser professor de biologia, o emprego no [projeto de Educação Ambiental], já era uma necessidade, eu precisava de dinheiro. (...). Nesse meio tempo abriu novamente contrato emergencial, (...) fui chamado para dar aula em [escola da região metropolitana⁷ de Porto Alegre] onde eu fiquei por seis anos, dando aula em escola pública estadual. Aí eu já não tinha mais escolha, tu entendes? Eu não sei se foi uma escolha - essa bagagem acumulada limitava as minhas possibilidades de escolha, não dava para eu " Ah, vou fazer outra coisa", radicalmente diferente, não dava porque eu já tinha acumulado tanta bagagem e gastado energia, investido energia que aí, bom, eu já tinha optado pela licenciatura."

É possível identificar a capacidade de autoreflexão do professor Pedro, não apenas no que diz respeito a sua trajetória e escolha da carreira, como também a influência dessas experiências docentes sobre suas aprendizagens no curso de licenciatura:

"(...) o fato de eu dar aula e fazer o curso de licenciatura, ao mesmo tempo me

⁷O nome da cidade foi ocultado para proteger a identidade do professor entrevistado.

ajudou bastante no curso muito mais do que no trabalho, a experiência como professor ajudava-me a pensar minha prática nas disciplinas, eu sempre tive uma empiria para me sustentar nessa discussão, aí já estava escolhido que eu faria licenciatura”.

Após esse diálogo, peço para o professor Pedro contar sobre sua trajetória na docência – esse relato tinha a intenção de fazê-lo se sentir plenamente à vontade para se expressar nas seguintes perguntas que são mais específicas para o trabalho. Na medida em que o professor foi contando sua trajetória na docência, foi vivendo suas lembranças. No momento dessa questão, percebo o prazer, a alegria do professor em poder falar sobre suas “aventuras”.

“(…) como eu já havia falado no início, eu comecei no contrato temporário dando aula de física, mas antes de aceitar esse contrato, eu tinha outros planos. Por isso eu digo que não foi uma escolha consciente no início, antes de acontecer essa escolha, eu fui morar no Rio de Janeiro - pedi transferência para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro eu queria trabalhar com mamíferos marinhos, minha loucura naquela época. (...) esse começo foi inusitado, mas foi um grande aprendizado, aí depois minha segunda experiência foi no pré-vestibular popular trabalho voluntário à noite no campus do Vale, que talvez fosse uma das melhores por uma série de motivos, os alunos estão lá por vontade própria, é um pouco diferente da escola. Então eu e meu colega no qual eu dividia a disciplina, nós elaborávamos umas aulas mirabolantes. Isso era muito legal, era um tempo que a gente investia em uma coisa que a gente gostava de fazer e o retorno dos alunos era muito bom. ”

“(…) depois disso, trabalhei com Educação Ambiental (EA) no DEMHAB da prefeitura de Porto Alegre, que apresentou outra realidade, trabalhar no contexto de periferia com pessoas que eram deslocadas de onde viviam. (...) Outra experiência muito rica do ponto de vista de me encontrar com outro universo, esse universo social que no curso de biologia ninguém discutiu, uma descoberta que influenciou muito na minha caminhada, depois ficou uma marca na minha vida”.

A preocupação do professor em conseguir refletir criticamente sobre sua prática é bem visível em suas falas:

(...) quando eu comecei a trabalhar como professor na região metropolitana de Porto Alegre eu já tinha um pouco mais de controle sobre a situação, eu já tinha experiência anterior, estava na minha área do saber e estava tendo disciplinas de pedagogia, no qual, possibilitou refletir a minha prática criticamente, qual o papel do educador, afinal de contas, o que a gente faz que não apenas reproduzir, o que esperam que a gente reproduza. Então, assim, foi “super” bom, ainda hoje eu digo, que tenho saudade do tempo que eu dava aula lá, mas saudade mesmo. Eu me vejo de novo voltando e dando aula na rede pública estadual pelo o que eu vivenciei, era muito bom, mas foi um período que precisei superar para continuar no campo. Acho que temos que almejar prosseguir os estudos porque a gente dá nossa contribuição na educação básica, mas também temos que contribuir em outras esferas.

O professor Pedro sempre almejou continuar em seus estudos sempre para poder contribuir com a educação do próximo e ter novas experiências, como podemos ver nas demais falas:

“(...) eu fiz a inscrição para o processo de seleção do mestrado, passei e tive que avisar a diretora da escola e foi aí que ela me disse: ‘ há não acredito, tu não vais mais voltar para a educação básica. ’ Mas depois de todos esses anos eu ainda me vejo como professor da educação básica sem problema nenhum. Quando eu estava no mestrado, eu tive a oportunidade de atuar como professor substituto na UFRGS, na qual foi uma experiência docente relevante, onde fiquei por dois anos que é o tempo máximo permitido e atuando intensamente porque ao mesmo tempo eu acabei o mestrado nesse meio tempo e foi uma “super” experiência por ser no ensino superior, pelo nível de exigência e também pela quantidade de alunos que eu trabalhei, sendo um trabalho bem distinto, educação básica e ensino superior eu considero duas esferas distintas. Nesse meio tempo, eu ingressei no doutorado e depois de dois anos eu assumi pela segunda vez como professor substituto, mas dessa vez teve um tempo

de duração de seis meses porque eu fui chamado para assumir o contrato como professor (em instituições de ensino Público⁸) onde permaneço até hoje”.

Quando entro no aspecto de realização com a profissão, o professor não hesita nem sequer por um segundo em responder com uma expressão de satisfação, mas também deixa bem claro seu jeito de ser com uma personalidade forte, que se reflete em sua fala:

“(...) eu me sinto completamente realizado, mas eu admito a possibilidade de reverter minha vida para qualquer outra direção, isso não é nenhuma negação pelo o que eu vivenciei anteriormente, mas é uma pré-disposição a novas experiências; isso é uma coisa muito pessoal minha, eu estou sempre disposto, e eu preciso de novidade porque a rotina me sufoca”.

Quando começo a direcionar meus questionamentos para sua atuação em sala de aula e o que ele faz para sempre aprimorar em suas aulas, ele responde diretamente mantendo sempre seus estudos em primeiro lugar.

“(...) primeira coisa eu estudo bastante, eu preciso me sentir dando conta do assunto para poder dar a disciplina. Leio bastante sobre os assuntos no qual me interessa, isso faz com que qualifique nosso trabalho. Pensando em aprimorar, pressupõe uma relação do que eu já vivi e estou vivendo, uma coisa que eu tenho sempre feito é ouvir os alunos e levar em consideração os comentários especificamente em relação às aulas, então assim esse “feedback” dos alunos é essencial. O estudo vai te dando “insights” novos e a própria experiência, eu sou uma pessoa muito crítica de mim mesmo, posso chamar de reflexividade. Essa autorevisão também me ajuda a repensar o caminho, não sei se ajuda aprimorar, mas o retorno dos alunos que vai me dizer. ”

⁸ O nome da instituição foi ocultado para não expor a identidade do entrevistado.

A partir da resposta anterior, o professor já vai colocando em sua fala a importância da relação professor/aluno, enfatizando que seu ponto principal para permanecer na profissão é esse retorno dos alunos.

“(…) eu vejo como muito boa, eu sempre tive uma relação muito boa, é assim que eu caracterizo minha relação com os alunos. É onde eu me sinto muito seguro e onde eu tenho o retorno como pessoa para eu me sentir realizado eu tenho dos alunos. No momento que eu não tiver esse retorno dos alunos ou uma indiferença, eu saio fora.”

Essa reflexão de Pedro nos remete às ideias de Paulo Freire:

O sujeito que se abre para o diálogo com o próximo acaba por incluir uma relação dialógica ao longo do tempo. O mesmo autor aborda essas dimensões de relações como uma receptividade ou a disponibilidade “ao querer bem não significa, na verdade, que, porque, o professor me obriga a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la, está abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano (FREIRE,2007).

Com isso segui para o próximo questionamento fazendo com que ele indicasse se considerava essa relação como sendo afetiva ou não, porque ele tinha essa interpretação e se ele conseguia dimensionar essa relação.

“(…)claro, sem dúvida, (...) não sei, como eu demonstro, mas eu acho assim, receptividade eu não nego conversa para ninguém, nunca estou com a porta fechada da minha sala, essa receptividade é uma forma de honrar essa relação afetiva que está pré-estabelecida. Tem uma série de outras coisas, honestidade, transparência, eu jogo muito limpo com os alunos e eu acho que isso é dessa relação, é um compromisso eu tenho uma relação afetiva com os alunos e que transpassam da sala de aula eu preciso honrar. (...) eu ainda encontro meus ex. alunos e eles vem

conversar, falar sobre as aulas que tivemos e isso para mim é muito gratificante. Não sei como demonstro, mas eu não faço diferenciação entre a relação que eu estabeleço com os alunos ou com outras pessoas quaisquer, eu não divido relação professor/aluno, eu acho que é dessa forma que eu demonstro: é mantendo eu, Pedro, esse relacionamento com todos”.

Lembrando-me de umas das teorias de Vygotsky:

É importante perceber que como o aluno se constitui na relação com o outro, a escola é um local privilegiado em reunir grupos bem diferenciados a serem trabalhados. Essa realidade acaba contribuindo para que, no conjunto de tantas vozes, as singularidades de cada aluno sejam respeitadas (VYGOTSKY; 2011).

Quando questiono se sua forma de agir com os alunos influencia em sua prática docente, ele responde com clareza dimensionando como sendo sua base principal para desenvolver um bom trabalho – sem isso, não seria bem-sucedido em sua profissão.

“(…) claro que influencia, é a base da minha prática docente, eu diria que é o pressuposto, estabelecer essa relação com meus alunos. Por experiência, eu tenho muita clareza que as turmas que eu estabeleço uma relação mais estreita o trabalho flui melhor. De modo geral eu tenho uma relação muito boa com os alunos, mas tem turmas que tu tens mais afinidade e favorece muito o trabalho. Então, além de influenciar, mais que isso, é a base para meu trabalho. Eu invisto muita energia/tempo na construção dessa relação porque sem isso eu não vou ser bem-sucedido na minha prática docente.

A clareza com que o professor tem essa reflexão mais crítica sobre sua própria prática, conseguindo ao longo do tempo/experiência desenvolver esse autoconhecimento/autoimagem, se reflete de maneira simples a importância que ele dá para seu relacionamento com os discentes, favorecendo a aprendizagem para ambos os lados. Além disso, a forma que o professor Pedro se expressa, corroborando com meu referencial teórico quando acrescento Polity conceituando o termo de ensinagem.

O termo ensinagem significa interação relacional, valorizando as trocas emocionais que permeiam o ato de ensinar na prática docente. O significado dessa teoria definiu bem as dimensões da existência de um self mencionada anteriormente, onde compreendemos o processo de autopercepção e autoreflexão, no qual o social e o individual sustentam as representações da mente e do corpo (Apud SILVA, 2009).

Assim que ele menciona sobre ser bem-sucedido em sua prática docente, pergunto como ele se percebe como professor. Ele tem uma dificuldade de responder, ficou bem pensativo, tentando refletir sobre o questionamento no que diz respeito a olhar para si mesmo.

“(...) essa é difícil, (...) eu acho assim, eu sou um professor no que se refere à relação com o aluno, eu sou acessível, receptível, aberto ao diálogo, nunca tive fechado para isso. Eu me vejo como um professor disponível. No que se refere à tematizar o deve ser feito a assuntos adversos eu não sou muito ortodoxo nos meus posicionamentos, eu gosto de trabalhar com diferentes perspectivas, eu acho que sou um professor que procura ser bem reflexível, eu repenso muito sobre minha prática e estímulo muito o aluno a fazer esse exercício também. Eu sou um professor cada vez menos convicto de certas verdades que já me alimentaram no passado, em especial o que diz respeito a minha área do saber de formação na graduação a biologia, eu começo a duvidar muito da pertinência de determinadas coisas, eu acho que cada vez mais que o nosso papel está para além dos conteúdos que eu tenho que ensinar ou do lugar específico que eu ocupo aqui dentro. Quem trabalha com educação acaba nessa esfera de maior responsabilidade, eu me sinto um professor responsável no que se refere a assumir seus posicionamentos, a levar as combinações à risca e também acho que sou um professor que tem muito para aprender, que ainda tem uma caminhada pela frente e que se satisfaz com o que faz.”

Para correlacionar com a perspectiva do professor em relação ao seu entendimento de relação professor/aluno, questiono-o se ele identifica uma personalidade diferente em outros âmbitos da vida, e ele mesmo se impressiona em dizer que sim, como podemos ver em suas falas:

“(...) eu acho, eu disse que não era no que se refere a estabelecer relações com as pessoas, mas eu acho que atuo diferente em outros âmbitos da minha vida, especialmente quando se refere à paternidade, essa é minha referência. (...) relação com os amigos e com os outros eu vejo muito semelhante ao trabalho que eu opero aqui porque, por exemplo, complementando a resposta anterior, eu sou muito reflexivo e eu sou pouco diretivo no que se refere a assumir o controle, eu não gosto de assumir completamente e fazer que tudo aconteça conforme eu quero, eu gosto de deixar as coisas acontecerem, compartilhar responsabilidades sobre o desenvolvimento com os alunos. Então isso na minha docência e na minha relação com meus amigos eu consigo muito ser isso, mas como pai esse é meu desafio. Eu penso/ reflito muito sobre isso, então a instância que eu sou mais diferente é como pai - eu sou muito mais rigoroso, se eu pensar assim se eu for que nem eu sou como pai para meus alunos com certeza iriam me crucificar, então eu sou muito rigoroso com minha filha, diferente de como eu sou com os alunos, eu tenho uma relação não de paternidade, mas de amizade ou de orientador, eu sou bem tranquilo. Eu não sei porque tenho essa diferença, mas eu tenho dificuldade de abrir mão desse controle”.

Para finalizar, questiono-o sobre o processo de se autoconhecer/autopercepção, se ele acredita que isso repercute no fazer docente, e sem pestanejar ele responde com clareza e faz uma crítica no que se refere ao papel dos cursos de formação no desenvolvimento da reflexão crítica sobre a própria prática por parte do docente em formação.

“(...) completamente, eu acho que na vida como um todo. No fazer docente em particular, eu não sei se aprendemos nos cursos de formação, isso é uma dúvida que eu tenho até que ponto esse olhar constante pra mim mesmo que é a autopercepção, refletir, pensar e avaliar, eu não sei até que ponto isso acabe sendo construído, em outras esferas da nossa vida, mas assim isso é uma característica que eu tenho de uma

forma bem rigorosa comigo mesmo no que diz respeito a refletir mesmo sobre a própria prática para mim é fundamental, talvez seja a maior contribuição de um curso de formação de professores poderia dar para os professores, que seria formar professores reflexivos, dispostos a pensar sua prática, habituando-se a pensar sua prática porque isso vai te permitir uma adaptação em diferentes contextos.”

4.2 Análise das falas do Entrevistado 2 (professor Gilberto)

Com o segundo entrevistado professor Gilberto, quando pergunto sobre..., ele responde de uma maneira mais curta e cuidadosamente.

“(...) na verdade não foi bem uma escolha, foi a vida que me levou para esse caminho. Primeiro eu me formei no bacharelado como havia poucas chances de trabalhar como biólogo, resolvi me inscrever para os contratos temporários do estado, fui chamado e trabalhei por cinco anos, então não teve um momento certo que eu escolhi ser professor, na verdade foi sempre minha paixão pela biologia que me levou para esse caminho da docência”.

Da mesma maneira que fiz com o primeiro entrevistado, pedi para que o professor contasse um pouco de sua trajetória de vida como docente, afim de motivar o professor possa se lembrar com detalhes de suas experiências.

“(...) em 2008 eu comecei como voluntário dando aula no cursinho de pré-vestibular popular[Rosa]⁹. Como professor de biologia, no mesmo ano eu trabalhei no curso pré-vestibular. Em 2009 entrei no contrato temporário na cidade [metropolitana de Porto Alegre], trabalhando com turmas do ensino médio e fundamental, trabalhei em outras escolas, também nas cidades da região metropolitana, em 2009. Depois trabalhei no Instituto [Girassol] em Porto Alegre de 2010 à 2014 em 2011 paralelo com o pré-vestibular [Orquídea] onde fiquei de 2011 à 2012, como acabei acumulando muita coisa, acabei largando e fiquei somente com

⁹[Nomes dentro de colchetes, foram alterados, por nomes de flores para proteger a identidade do sujeito

o estado e o pré-vestibular [Hibisco], em 2012 teve um concurso do magistério no qual eu me inscrevi e passei, deixando de ser contratado para concursado, em 2013 abriu outro concurso e também fui aprovado onde eu acabei largando o curso pré-vestibular [Hibisco] e ficando só como professor do estado em duas escolas ambas na região metropolitana, que foi onde eu fiquei trabalhando até meados de outubro de 2014 e foi quando eu larguei o magistério para trabalhar no [órgão público não vinculado a ensino¹⁰], minha escolha foi mais por motivos financeiros no qual também havia feito esse concurso no ano de 2013 e acabei aceitando a vaga, mas sempre gostei muito de dar aula.”

Como podemos ver na fala do professor Gilberto, ele teve oito anos de experiência como docente e mudou de profissão – isso parece refletir na sua resposta quando pergunto se ele é ou foi realizado na profissão quando docente.

“(...) não tenho uma resposta fechada, eu era realizado em alguns momentos e frustrado em outros. Por exemplo, eu gostava muito de trabalhar com o ensino médio, eu acho que tinha uma linguagem que os alunos compreendiam e eu a eles, então o trabalho rendia, eu via que os alunos estavam aprendendo, que havia um crescimento desde o início do nosso trabalho até o final do ano, isso me realizava bastante. Já no ensino fundamental talvez pelo meu próprio perfil eu não me sentia tão à vontade, não que eu fosse frustrado, mas eu não conseguia desenvolver o trabalho tão bom quanto eu acho que desenvolvia no ensino médio. Mas com certeza ser professor é uma profissão muito gratificante, tu vê o reconhecimento dos alunos, que tu está conseguindo transformar a vida de alguém, eu sempre digo que em um ano eu transformar a vida de um aluno, com que ele tenha não só o conhecimento de ciências, biologia, mas que ele também tenha uma noção de vida de princípios, isso para mim já era uma realização, mas ao mesmo tempo por questão de baixo salário no magistério e a infraestrutura das escolas, a nossa própria cultura atual, os alunos meio que “perderam o controle” aquele senso de respeito com a instituição escolar e

¹⁰ Trabalho atual do entrevistado por isso foi mantido o nome em segurança.

o professor. Nesses momentos, eu me sentia bem frustrado, mas foram mais momentos de alegria com certeza. ”

O estudo para ambos os professores é muito importante quando falamos de métodos para aprimorar as aulas, mas como podemos observar na fala do professor Gilberto, ele se preocupa muito em chamar a atenção dos alunos com auxílios de matérias alternativos, deixando outros aspectos de lado.

“(...) eu sempre estudei muito, sempre realizei a leitura de vários livros sobre o mesmo assunto para me apropriar do conteúdo. As funções dos vídeos sempre me ajudaram, eu estava sempre à procura de coisas novas para chamar atenção deles. Na escola que eu trabalhava, eu acho que fui o pioneiro na questão de usar data show em sala de aula, porque ciências/biologia é uma disciplina fantástica, mas na maioria das vezes os alunos não entendem os processos justamente porque não enxergam, por isso sempre gostei de trabalhar com imagens e puxar o raciocínio dos alunos”.

Todas as pessoas tendem a manifestar algum tipo de reação diante de uma situação, e quando eu direciono a conversa sobre como é sua relação com os alunos, o professor, sem hesitar, diz que foi/ ainda é uma relação muito saudável, mas deixa de comentar na maioria das vezes sobre os alunos do ensino fundamental, o que fica explícito em sua forma de se expressar e gesticular.

“(...) uma relação saudável, não tem o que reclamar tudo dentro da normalidade. Acho que pelo carinho que eu recebo até hoje, eu acho que foi uma relação boa, principalmente com os alunos mais velhos do ensino médio, foi uma relação bem positiva”.

Diante dessa situação, pergunto-o se ele considera essa relação afetiva e mais uma vez responde com um olhar verdadeiro, permitindo-lhe uma viagem no tempo relembrando dos momentos que esteve com os alunos em sala de aula ou no âmbito escolar. Ele considera sua relação sem dúvida como afetiva, relacionada muito com o aspecto de ter a confiança dos alunos e assim facilitar o trabalho.

“(...) considero uma relação afetiva, criando uma relação com confiança porque assim é mais fácil de trabalhar, ser amigo dos alunos melhor para os dois lados. No

jeito que tu falas ir até o aluno, ter uma conversa com o aluno sobre qualquer assunto, isso enriquecia nossa relação”.

Por ser afetivo o professor Gilberto caracteriza seu trabalho como “fácil”, lembrando que quaisquer problemas que existiam na escola ele era o professor responsável para conversar com os alunos pela sua boa convivência, considerando-se amigo dos discentes, enfatizando em sua fala o seu sucesso principalmente com os alunos do ensino médio.

“(…) com certeza, facilitou muito minha vida como professor, quaisquer conflitos que existia com algum aluno na escola me chamavam para conversar, porque a direção sempre dizia que eu tinha uma relação boa com os alunos, eu era um bom amigo principalmente para os alunos do ensino médio”.

Quando começamos a conversar sobre sua autopercepção como docente, o professor Gilberto responde, mas se expressa de uma forma a não responder totalmente à questão. A lacuna deixada a este questionamento remete-me à falta de entendimento que o professor tem ao olhar para si mesmo - ele fala mais sobre sua prática e como faz com que os alunos prestem atenção e tenham o entendimento do conteúdo.

“(…) não era o mais tradicional, acho que até causou certo espanto aos colegas mais velhos, eu nunca fui preso a regras, “têm que ser isso, têm que ser aquilo”, o meu objetivo final é o que deveria ser alcançado, era fazer com que os alunos entendessem, compreendessem qual era a importância daquilo na vida deles. Então, assim, se tivesse que ser de uma forma mais descontraída, que fosse; se tivesse que ser de uma forma mais rígida, que também fosse, mas, assim, acho que minha aula não era uma aula convencional de biologia eu procurava sempre fazer diferente até mesmo para chamar atenção e facilitar o entendimento”.

Ao perguntar sobre ele ser diferente em outros âmbitos da vida, ele diz que não, mas ele responde somente em um único aspecto o lugar de trabalho em que se encontra, tendo sempre a mesma postura, deixando sua resposta com poucas possibilidades de interpretação.

“(...) pelo o que eu percebo não, meu relacionamento com as pessoas eu acho que em qualquer lugar que trabalhasse eu sempre teria a mesma postura. Eu sempre procuro ter um bom relacionamento com as pessoas que estão ao meu redor, não consigo fazer essa separação nunca, essa é minha personalidade, meu ser é assim”.

Entretanto, quando pergunto sobre o processo de autopercepção e se repercute no fazer docente o professor, tem um entendimento mais como uma forma atrativa, como algo a ser aprovado pelos outros, uma imagem de um docente na vitrine, sempre “passando boas maneiras”.

“(...) com certeza, primeiro de tudo a pessoa tem que gostar de saber conviver com o público, saber lidar com situações de estresse, tem que saber levar, ter um jogo de cintura. Então com certeza a pessoa tem que se conhecer, o autoconhecimento, saber quais são os teus limites e objetivos, a tua personalidade, como os alunos nos enxergam. Porque tem uma coisa que eu acho muito importante o aluno enxerga o professor como um modelo, às vezes os professores não se tocam disso. A postura que tu tens, uma pessoa que pode passar uma experiência de vida, então eu acho que o professor tem que ter esse autocontrole/autoconhecimento e saber que tu estás sendo visto, tu estás na vitrine, tem sempre que passar uma boa imagem. ”

4.3 Discussão dos resultados

A partir das análises de dados dos dois entrevistados, caracterizei dois tipos de professores, cada um com suas peculiaridades. O primeiro professor pelo seu jeito de ser e se expressar, possibilitou-me a revisitar alguns momentos descritos anteriormente no referencial teórico, contribuindo com os conceitos que defendo na pesquisa. Para distinguir um do outro, optei por não acrescentar meu referencial teórico nas falas do segundo professor, corroborando para determinar essas diferenças entre os professores, e também porque não se encaixa com as minhas concepções. Para ficar mais claro o que quero dizer com distinguir, construí esquemas no qual sintetizei as principais ideias, palavras chaves, que foram surgindo durante a transcrição das falas.

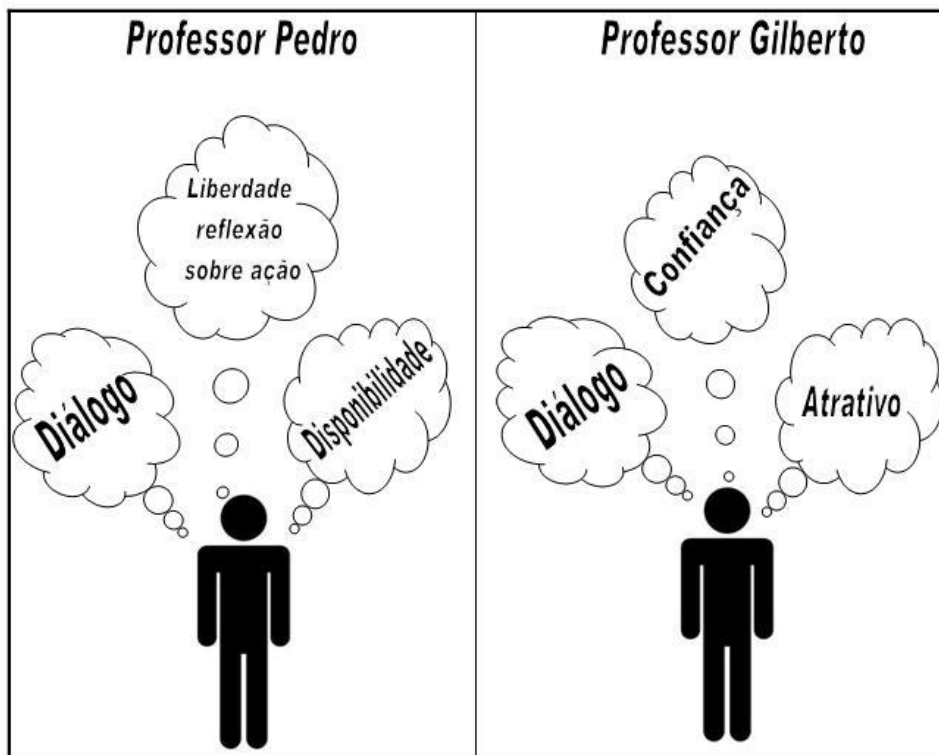
Figura 3: Ciclo do docente.



Fonte: pesquisadora

O primeiro esquema (figura3) foi criado para explicitar o ponto principal, que seria o professor e suas concepções sobre os conceitos abordados no trabalho, e que deveriam ser trabalhados em conjunto através do processo de reflexão sobre a própria prática docente. Vamos tratar essas ideias-chave como categorias que podemos ver na próxima imagem, (figura.4).

Figura 4: Distinção dos dois professores.

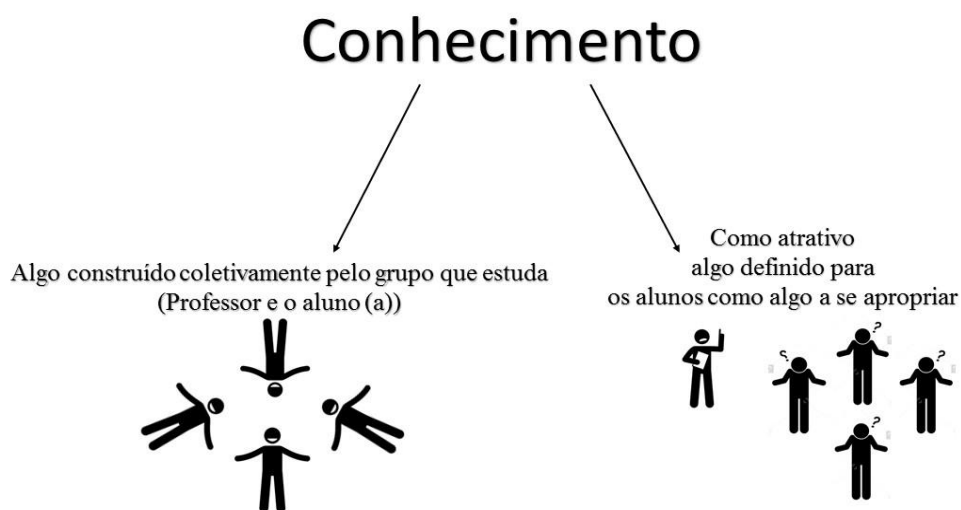


Fonte: pesquisadora

Ao desenvolver essa figura, criei subunidades, subcategorias que foram surgindo durante a entrevista, palavras essas que distinguem muito bem um professor do outro. Há uma palavra que se repete para ambos os professores, mas com objetivos diferentes, por exemplo: a palavra diálogo é uma subcategoria para o conceito de relação professor e aluno. O professor Pedro preza muito por esse diálogo na forma de contribuir com a construção do conhecimento, o retorno dos alunos é essencial para manter-se na carreira docente. Já o professor Gilberto relaciona o diálogo como um facilitador para exercer um bom trabalho em sala de aula. O “balão” do meio de cada professor está relacionado ao conceito categoria de autoconhecimento, onde o professor Pedro está sempre disponível para os alunos e disposto a mudanças e tem para si uma reflexão bem crítica sobre suas ações. Já o professor Gilberto relaciona o autoconhecimento com conquista da confiança dos alunos, atribuindo sempre como facilitador do bom trabalho. E por último, o conceito de emoção/emoções,

representada pelo professor Pedro com a disponibilidade a qualquer momento e lugar para receber os alunos e ter um diálogo, onde ele definiu como o ser afetivo de sua personalidade. Já o professor Gilberto refere-se ao atrativo, como alguém que está sempre à vista e sempre tem que passar uma boa imagem para os alunos.

Figura 5: esquema com a forma de interpretação de conhecimento para ambos os professores.

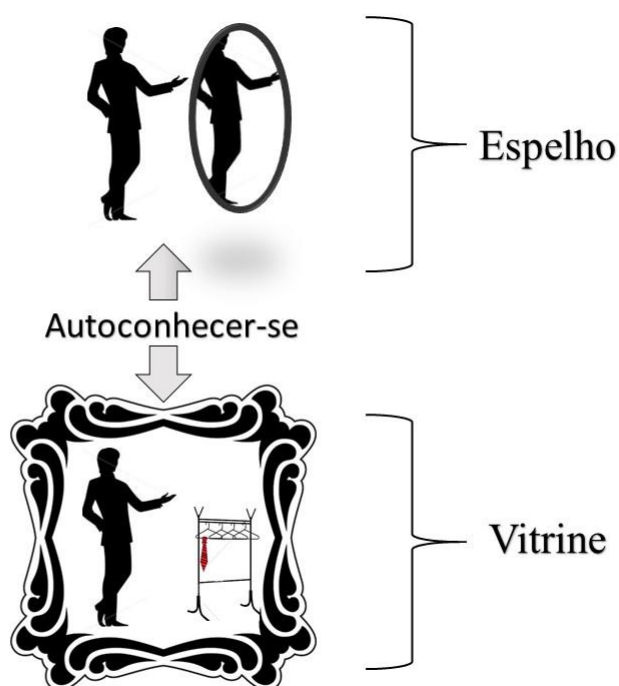


Fonte: pesquisadora

Na figura 5, temos a representação do entendimento do termo conhecimento para os dois professores, no lado esquerdo da figura temos o professor Pedro que acredita no conhecimento como um meio de construção coletiva pelo grupo que estuda, professor e o aluno a partir do diálogo. Em contrapartida, no lado direito, o professor Gilberto entende como “atração”, algo que você tem que ser, que já está estabelecido e que os alunos a partir disso devem se apropriar.

Por fim, a figura 6 pretende ilustrar a compreensão de cada entrevistado sobre o termo “autoconhecer-se”.

Figura 6: ilustração do termo conhecer-se.



Fonte: pesquisadora

A partir de suas falas, pude associar o professor Pedro com um espelho, uma vez que ele atribui seu autoconhecimento em conseguir desenvolver essa reflexão mais crítica sobre sua prática, caracterizando-a como a imagem que ele vê de si mesmo. Já o professor Gilberto, atribui o autoconhecer-se em uma pessoa que tenha uma postura, que passe uma boa imagem, como se estivesse “na vitrine”.

Essas diferenças chamam a atenção para a necessidade do docente poder desenvolver um olhar mais crítico sobre si mesmo, e assim uma reflexão mais positiva, sobre sua ação pedagógica, e valorizando mais sua autoestima, autoconfiança e autoconhecimento, e propiciando, assim, um ambiente educativo permeado de satisfação.

MENDES (et al, 2012, p.7), comenta que ao possuímos uma autoimagem e uma autoestima mais positivas/reais, favorecemos nossas relações interpessoais, pois nos conhecemos melhor e gostamos mais de nós mesmos e conseguimos entender e gostar dos outros, tornando-nos pessoas mais afetuosas e respeitadoras das individualidades e diferenças. Neste sentido, o desenvolvimento de um real e coerente autoimagem e autoestima é de fundamental importância para eu relacionar-me com os demais na sociedade.

5. Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo discutir sobre como o autoconhecimento repercute no fazer docente relacionando as emoções/afetividade e como estão sendo valorizadas na relação professor/aluno como uma possibilidade importante para uma melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem e para o aperfeiçoamento do docente.

Na entrevista realizada com o professor Pedro, conseguimos identificar o quanto é essencial desenvolver e interpretar de forma clara a dimensão de relação professor/aluno sem perder sua essência, ressaltando o papel das emoções/afetividade. O professor Gilberto também considera como um ponto importante, mas não faz esse significado como uma base para sua permanência na docência, seria mais no aspecto de conquistar os alunos para tornar o trabalho mais fácil.

O desenvolvimento do autoconhecimento concomitante com o emocional é um processo de construção pessoal, porém, altamente influenciado pelo meio. Quando falo sobre inteligência emocional no trabalho é na forma de aperfeiçoar a partir da educação das emoções, processo difícil com uma construção permanente, originadas por esta influência do meio, educacional, familiar e percorrendo por toda a vida.

Os apontamentos dos professores em relação aos estudos e as práticas ofertadas por eles nas aulas sinalizam de que esse processo pode ser mais bem elaborado, na qual a utilização de diferentes metodologias, técnicas, e até pequenos

procedimentos menos elaborados, podem resultar um melhor trabalho. A questão emocional vem ganhando um espaço de valorização, mas ela não pode ser vista somente na escolarização, porque ela percorre toda a vida do sujeito de forma constante. Ela não pode ser vista somente como ajuda para enfrentar problemas como uma receita de bolo, mas sim como crescimento emotivo-intelectual do ser.

Sendo assim, esse assunto tem que ser discutido nos cursos de formação de professores/professoras, pois é necessário que esses indivíduos consigam regular-se emocionalmente para então utilizar sua inteligência emocional.

Qualquer um pode zangar-se – isso é fácil. Mas zangar-se com a pessoa certa, na medida certa, na hora certa, pelo motivo certo e de maneira certa – não é fácil (Aristóteles in Golemann, 1995, p.12 apud Wedderhoff).

Essa busca por reflexão da prática no docente deveria ser constante; no entanto, nem todos os docentes conseguem fazer esta reflexão crítica com facilidade. Ter essa consciência é um processo indispensável que consiste em reunir todos esses aspectos, no momento que aprendemos a tomar consciência dos sentimentos das outras pessoas e de sua intensidade, acabamos por conhecer/compreender os nossos. Isso acarreta no desenvolvimento de nossa educação emocional. Por isso, o processo de formação destes conceitos nas pessoas ocorre de forma contínua, simultânea e dinâmica, envolvendo todos que fazem parte do contexto educativo. Com isso, acredito que a formação dos docentes, inicial e continuada, deveria estar direcionada para a aquisição de saberes no âmbito pessoal e profissional, através do investimento de uma proposta mais humanizadora.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A inteligência emocional na construção do novo eu**. 12 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2005.

BARROS, Aidil Jesus Da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida De Souza. **Fundamentos de metodologia científica**. 3 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONTRERAS, José. **Autonomia do professor**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DAMÁSIO, Antônio. **O mistério da consciência**: Do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FARAGO, Cátia Cilene; FOFONCA, Eduardo. A ANÁLISE DE CONTEÚDO NA PERSPECTIVA DE BARDIN: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações. **Linguagem**, São Carlos SP, v. 18, n. 007, fev./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/007>>. Acesso em: 15 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Convite a leitura de**: Paulo Freire. 2 ed. São Paulo SP: Scipione, 1991.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: A teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro RJ: Objetiva, 2011.

MARCONI, Maria De Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998. 98 p.

MENDES, A. R. et al. **Autoimagem, Autoestima e autoconhecimento contribuições pessoais e profissionais na docência**. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/724/374>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

MORAES, Roque. Análise de conteúdos. **Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 199. undefined. Disponível em: <[file:///H:/TCC/ANÁLISE DE CONTEÚDO.html](file:///H:/TCC/ANÁLISE%20DE%20CONTEÚDO.html)>. Acesso em: 15 set. 2016.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. **Ensino**: uma tarefa de reflexão. Porto Alegre: Sulina, 1997. 181 p.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultura da educação. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, Katia Cilene Da. **Psicodinâmica da aprendizagem**. Curitiba: Universidade Luterana do Brasil, 2009.

STEINER, Claude; PERRY, Paul. **Educação emocional**: um programa personalizado para desenvolver sua inteligência emocional. Rio de Janeiro RJ: Objetiva, 1998.

STOBAUS, C. D. et al. **O que expressam professores sobre a afetividade na docência**. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/487-0.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Apêndices

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL CAMPUS PORTO ALEGRE LICENCIATURA EM
CIÊNCIAS DA NATUREZA: BIOLOGIA E QUÍMICA**

Entrevista Semi-estruturada

1. Por que você escolheu a carreira docente?
2. Conte sua trajetória de vida na docência?
3. Você se sente realizado (a) na profissão?
4. O que você faz para aprimorar as tuas aulas?
5. Como você vê a sua relação com os alunos?
6. Você considera esta relação como sendo afetiva?
7. Você acha que tua forma de ser afetivo ou não, influencia na prática docente?
8. Como você se percebe como professor?
9. Você acha que você é diferente em outros âmbitos da vida?
10. Você acha que esse processo de autopercepção repercute no fazer docente?

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL CAMPUS PORTO ALEGRE LICENCIATURA EM
CIÊNCIAS DA NATUREZA: BIOLOGIA E QUÍMICA**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu,.....com o
RG.....

Estou sendo convidado(a) a participar de um estudo sobre minhas vivências docentes, cujo o objetivo é investigar a relação entre essas vivências e a minha satisfação com a carreira docente.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder um questionário semi-estruturado através de uma entrevista que será gravada em áudio, com duração de

Fui alertado (a) de que a entrevista poderá gerar alguns desconfortos ao fazer despertar em mim da minha trajetória na docência, e aflorar alguns sentimentos e emoções. Como forma de minimizar tais possíveis desconfortos, a entrevista será realizada em uma sala fechada e contará apenas com minha presença e da pesquisadora. As mesmas lembranças poderão também despertar sentimentos e emoções agradáveis que podem ser benefícios direto desse estudo. Além disso, fui esclarecido (a) de que os resultados deste estudo poderão ser usados em benefícios de outros professores, como subsídios para a melhoria dos cursos de formação docente.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado (a) de que a pesquisa tem um caráter voluntário e posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não

sofrerei qualquer prejuízo.

As pesquisadoras envolvidas com o referido estudo são Lediane Chagas Marques (aluna do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza Habilitação: Biologia e Química do Instituto Federal do Rio Grande do Sul Campus Porto Alegre) e Michelle Camara Pizzato (professora do IFRS-Campus Porto Alegre), e com elas poderei manter contato pelos telefones (51) 84271665 e (51) 39306058.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, e de que receberei uma via original deste termo.

Porto Alegre,..... de..... de 2016.

.....

Nome e assinatura do sujeito da pesquisa

.....

Nome (s) e assinatura(s) do(s) pesquisador(es) responsável(responsáveis)