

RELAÇÃO DE CONFIANÇA ENTRE ALUNO E PROFESSOR NA APRENDIZAGEM

RELATIONSHIP OF TRUST BETWEEN STUDENT AND TEACHER IN LEARNING

Ana Paula Freiburger Caron¹

Antoninho Caron²

José Henrique de Faria³

RESUMO

A escola é vista hoje como uma importante instituição socializadora. É por meio dela que as crianças irão aprender sobre sua cultura, seus valores morais e a convivência social. Assim, o indivíduo que ingressa em uma instituição de ensino sairá dela mais humanizado, socializado e educado. O papel do professor será o de estimular a busca de conhecimentos; mas, para que essa relação ocorra, é necessário que haja confiança. A Teoria da Relação Objetal mostra que essa confiança será construída de acordo com a forma como a criança será acalentada. A partir da análise de entrevistas realizadas em uma escola de educação infantil, este artigo apresenta os resultados sobre como é estabelecida e desenvolvida a confiança entre professor e aluno e suas principais dificuldades.

Palavras-chave: Confiança. Relação entre Professor e Aluno. Pais.

ABSTRACT

The school is seen today as an important socializing institution. It is through it that the children will learn about their culture, their moral and social life. Thus, the individual who enters into an educational institution will flow more humanized, socialized and educated. The teacher's role will be to encourage the pursuit of knowledge, but that this relationship occurs, there must be trust. The theory of object relations shows that this trust will be built according to the way the child will be cherished. From the analysis of interviews in a school of early childhood education, this paper presents the results on how established and developed trust between teacher and student and their major difficulties.

Keywords: Trust. Relationship between Teacher and Student. Parents.

¹ Aluna do 3º ano de Psicologia da FAE Centro Universitário. Bolsista do Programa de Apoio à Iniciação Científica da Fundação Araucária. *E-mail:* anafcaron@hotmail.com.

² Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Programa de Mestrado Interdisciplinar em Organizações e Desenvolvimento da FAE Centro Universitário. Coordenador do curso de Administração da FAE Centro Universitário. *E-mail:* acaron@brturbo.com.br.

³ Doutor em Administração (USP). Professor da FAE Centro Universitário e da Universidade Federal do Paraná. *E-mail:* jhfaria@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Na escola, a criança irá deixar de imitar o comportamento de seus pais e de outros adultos e começará a apropriar-se de outros modos de comportamento, tornando-se mais autônoma (BOCK; FURTADO, TEIXEIRA, 2008). Há de se considerar, entretanto, a existência de diversas formas de conceber o fenômeno educativo, pois se trata de algo humano, histórico e multidimensional.

De acordo com determinada proposta ou abordagem pedagógica, foca-se em um ou outro aspecto educacional. Aspecto aqui se entende como abordagens tradicionais, comportamentalistas, humanistas, cognitivistas e socioculturais (MIZUKAMI, 1986).

É por meio da escola que se sociabiliza o sujeito, porém esse processo começa muito antes, com os pais. Para que a criança se torne apta a viver em sociedade, é necessário que haja boa vinculação com os pais na primeira infância. A partir dessa vinculação, a criança aprenderá a confiar ou não nos outros (PULASKI, 1986; RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981; SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

O professor será a figura que, segundo Furlani (1991), desempenhará quatro papéis: transmitir conhecimento, disciplinar, avaliar e vivenciar modelos no relacionamento com os alunos. Mas até para que a criança enxergue o professor nesse papel, ela precisará ter passado por tudo isso, primeiramente, com seus pais (MILLER, 1997). Se a criança obtiver apoio emocional e físico nessa fase, ela estará apta também a confiar em seus professores nas séries iniciais e por toda sua vida (RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981).

O objetivo do presente trabalho é identificar como é construída, desenvolvida e estimulada a confiança na relação entre professor e aluno e como o professor poderá auxiliar o indivíduo nessa tarefa.

1 METODOLOGIA DA PESQUISA

A partir de uma revisão bibliográfica do ponto de vista psicológico, busca-se compreender as raízes da confiança, como ela começa e o que é determinante para seu estabelecimento. Procurou-se também investigar como essa confiança primária influenciaria a relação professor/aluno nas séries iniciais, isto é, na educação infantil.

Para tanto, buscou-se desenvolver um estudo de caso em uma escola de Curitiba, visando responder ao problema da pesquisa proposto neste trabalho, a saber: Como se estabelece a confiança entre professor e aluno na educação infantil?

Os entrevistados foram professores e/ou estudantes de Pedagogia que trabalhavam naquela instituição à época da coleta de dados.

2 AS PRIMEIRAS RELAÇÕES

Para entender como ocorre a confiança na relação professor/aluno, é necessário retomar os conceitos iniciais sobre como construímos uma relação em que há vínculo, afeto e confiança.

Relação Objetal é uma teoria originada da Psicanálise que se concentra fundamentalmente nas relações com os objetos amados, como a mãe ou o cuidador principal, que satisfazem as necessidades instintivas da criança, em vez de se concentrar nas necessidades em si (SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

Para Fiori (apud RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981), a organização afetiva ocorre com a amamentação, denominada por Sigmund Freud como fase oral. Essa fase é definida como uma etapa do desenvolvimento humano em que a libido está organizada na zona oral e a organização afetiva ocorre por formas introjetivas ou de incorporação (RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981). Libido é uma forma de energia psíquica que leva a pessoa a ter pensamentos e comportamentos prazerosos (SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

Erik Ericson (responsável pelo desenvolvimento da Teoria do Desenvolvimento Psicossocial) acrescentou à teoria de Freud ao dizer que, nessa etapa, é formulada a confiança e a desconfiança básica. O bebê precisará aprender a confiar nos outros para sanar suas necessidades básicas, obtendo segurança e afeto (SHAFFER, 2005; SCHULTZ; SCHULTZ, 2006). A sucção que o bebê faz ao mamar é inata ao ser humano e o impulso para obter alimento é considerado um fator central da organização na infância inicial. Assim, correlaciona-se a busca por alimentos com o prazer, uma vez que a obtenção do primeiro gera o segundo. É em cima do prazer inicial, da satisfação tida com a amamentação, que se aprenderá a amar e que se aprenderá a desenvolver os vínculos de amor em seguida dissociados da exigência biológica básica da alimentação (RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981, p. 31).

A criança encontra-se nessa etapa em estado de dependência da mãe ou da pessoa que dela cuida, tornando essa pessoa seu objeto principal da libido. A maneira como a mãe responde aos pedidos do bebê formará a percepção dele acerca do mundo, vendo-o como bom ou mal, satisfatório ou frustrador, seguro ou perigoso (SCHULTZ; SCHULTZ, 2006; WINNICOTT, 1975).

O ato de cuidar de um bebê é fundamental para que ele se sinta adequado enquanto ser humano, e o vínculo básico dessa fase é estabelecido pela amamentação (RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981). “A criança que conheceu a segurança nesse estágio inicial começa a alimentar a expectativa de que nunca lhe faltarão e nem a abandonarão” (WINNICOTT, 1993, p. 104).

Inicialmente, todo o afeto da criança será direcionado para o seio, objeto que é visto por ela como bom ou mal. Após esse período, a criança será capaz de dirigir seu afeto ao pai, à mãe, a outras pessoas e objetos do mundo. Portanto, o processo de criação de ligações emocionais é chamado de **desenvolvimento das relações objetais** (PULASKI, 1986; RAPPAPORT; FIORI; DAVIS, 1981; SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

Conforme citado anteriormente, a criança estabelecerá a confiança de acordo com a maneira como ela foi tratada pelo seu cuidador. Para Miller (1997), é fundamental que a criança seja levada a sério desde o nascimento, sendo respeitada na manifestação de seus sentimentos e suas sensações. É a partir desse clima de respeito que a criança poderá romper com a simbiose que possui com a mãe e caminhar rumo à autonomia. Com autonomia alcançada, a criança será capaz de tornar-se independente não somente física como também emocionalmente.

Entretanto, Miller (1997) defende que os pais apenas poderão proporcionar essa experiência para seus filhos se eles mesmos a tiverem vivenciado com seus pais. Quando essa situação não ocorre, o indivíduo torna-se carente, passando a buscar inconscientemente por alguém dedicado, que o entenda e o leve a sério. Contudo, não obterá sucesso nessa procura, uma vez que se remete a algo passado, que deveria ter

sido trabalhado na primeira infância. Enquanto essa falta não for elaborada, seja por terapia ou por outro processo de autoconhecimento, esse indivíduo tentará suprir tal necessidade durante toda sua vida e o mais disponível para suprir essa carência são os próprios filhos (MILLER, 1997).

3 FIGURA MATERNA E FIGURA PATERNA

Tanto a figura materna quanto a paterna podem ser desempenhadas por um homem e uma mulher, respectivamente, não havendo diferenciação de gênero nem de parentesco para que se possa educar um indivíduo. Porém, existem diferenças entre **figura materna e mãe**, bem como entre **figura paterna e pai**.

A função paterna se ocupa com a formação da consciência dos filhos, processo que já foi iniciado pela figura materna. Essa consciência será formada pela interdição da relação criança/mãe, separando-as em alguns momentos, bem como será seu papel falar de princípios, regras, leis e conceitos (LIMA, 1997). Portanto, é função da figura materna atender às necessidades de uma criança para que ela tenha um equilíbrio orgânico, isto é, sanar a necessidade de alimento, afeto e higiene. Também é essa figura que auxiliará o indivíduo a construir seu esquema corporal, notando a fronteira do eu e do outro, assim como a construção da autoestima (LIMA, 1997).

4 CONFIANÇA: PONTOS DE VISTA

Zanini (2007) propõe uma divisão no ato de confiar: um emocional e outro cognitivo. Ora prevalecerá um, ora outro. Complementando essa ideia, Piaget (1962 apud PULASKI, 1986, p. 140) afirma que “assim como não existe estado puramente cognitivo, não existe estado puramente afetivo”.

A parte cognitiva possibilita o cálculo do risco que o indivíduo corre em determinada situação, chamada também, por Zanini, de confiança cognitiva ou confiança calculada. Já a parte emocional diz respeito aos aspectos afetivos e emocionais que não podem ser removidos, já que um conceito central na confiança: a crença (ZANINI, 2007). Entretanto, na criança pequena, essa diferenciação não ocorre, pois o ato de confiar está intimamente ligado ao emocional – sistema límbico.

Segundo Rogers e Stevens (1902), a qualidade da relação interpessoal que se estabelece é o aspecto mais importante para haver confiança. Ou seja, é mais importante a relação que se forma com outro indivíduo do que saber todos os testes e teóricos daquele assunto. Segundo o autor, existem algumas atitudes que criam um clima favorável para o crescimento. Primeiramente, é necessário haver congruência/coerência, existindo a necessidade de que a relação seja sem máscaras. Assim, o facilitador da aprendizagem poderia aceitar seus sentimentos de forma consciente, podendo comunicá-los, promovendo um encontro de pessoa para pessoa. Com a sinceridade iniciando nos sentimentos, o autor propõe que é mais fácil para outro ser humano confiar em alguém que se sabe não estar encobrindo nenhum aspecto de sua personalidade, uma pessoa que está em determinada situação de forma real (ROGERS; STEVENS, 1902).

Outra característica necessária é a empatia entre os indivíduos, em que o professor possa compreender a forma de aprendizagem do aluno, sendo capaz de comunicar essa compreensão. Segundo Gambini (1999), é necessário reconhecer que a transmissão de conhecimento é condicionada pela psicologia do professor, ele precisa notar-se como um ser ensinante e aprendente junto à criança. Dessa forma, reconhece-se que a criança também é capaz de produzir conhecimento e de ensiná-lo. É necessário perceber a confusão, a timidez ou a raiva da criança, como se isso ocorresse também com o educador, porém tendo consciência de que a sua confusão, timidez ou raiva não entre na relação. É a partir dessa empatia que o outro consegue perceber-se enquanto pessoa e pode aprender, mudar e se desenvolver (ROGERS; STEVENS, 1902). Dessa forma, como relata Gambini (1999), introduz-se uma prática de autoconhecimento para que o professor descubra também como foi o seu processo de aprendizagem.

5 O PROFESSOR

Para Furlani (1991), existem alguns papéis que são da competência do professor, entre eles está a transmissão de conhecimento e vivência de modelos no relacionamento com os alunos.

A transmissão do conhecimento poderá ocorrer de duas formas: o professor como informador e o professor como didata. No primeiro, o docente surgirá como mero transmissor de conhecimento. Esse conhecimento será rígido, sem a possibilidade de acrescentar algo novo e o professor não considerará o contexto em que esse estudo é transmitido. O professor como didata visa à integração do aluno ao conhecimento, em que nada é dado pronto aos alunos e eles são estimulados a questionar e criar. O professor didata utilizará as maneiras formais de transmissão de conhecimento, mas não se aterá apenas a elas, uma vez que entende que os conteúdos dados também são incompletos. Nesse tipo de ensino, entende-se que o professor é um organizador das atividades e que o aluno também poderá ensinar (FURLANI, 1991).

Rossini (2003) também afirma que é importante o professor demonstrar consideração sobre seus alunos, pois é a partir desse aspecto que se construirá a autoestima da criança. Os indivíduos têm necessidade de tentar e é papel do professor estimular essas tentativas sem, entretanto, cobrar pela perfeição.

Furlani (1991) ainda define o papel do professor na vivência de modelos no relacionamento com os alunos. Para ela, não é somente o conhecimento e a experiência que contam para os alunos, mas também características afetivas, de personalidade. Existem três modelos para que o professor se situe perante o aluno: autoritário, permissivo e democrático.

O modelo autoritário caracteriza-se por não haver diálogo, em que o conhecimento é imposto ao aluno, não sendo permitido que este dê sua contribuição. A grande perda desse modelo é no sentido de tolher a criatividade, a iniciativa e a autonomia das crianças. O modelo permissivo é aquele em que ocorre total liberdade de expressão, tudo pode acontecer e não há limites. No modelo democrático, o conhecimento é desenvolvido, elaborado e reelaborado pela parceria entre o professor e o aluno, na qual cada um dá sua contribuição. Com essa democracia ocorrendo em sala de aula, o professor consegue também acolher o aluno que ele tem, entendendo seus sentimentos, medos e aflições, mas é necessário que o professor tenha confiança e segurança em si mesmo, para que só então ele aceite a criança como ela é (FURLANI, 1991).

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As análises apresentadas a seguir tomam como base as respostas fornecidas no questionário aplicado para a pesquisa.

Questionou-se aos professores como eles entendiam o desenvolvimento da confiança do aluno. Entre as diversas verbalizações, a maioria afirma ser a afetividade o ponto central da confiança:

“Por meio da afetividade. Aprendizagem é emoção, é paixão e exige confiança de ambas as partes. Na relação professor x aluno x aprendizagem, o resultado de 2+2 quase nunca é 4. São relações intrincadas, repletas de contradições e esta é a beleza da nossa profissão. Com carinho, cumplicidade, limite e amor”.

Furlani (1991), Rogers e Stevens (1902) já defendiam essa ideia ao afirmarem que não é apenas o conhecimento teórico que conta para o aluno, mas a maneira como esse professor o enxerga e interage com ele. Segundo Gambini (1999), também é necessário que ocorra empatia nessa relação, pois, se o docente não se colocar no lugar do aluno, sem julgamentos, a relação ficará deficitária. É necessário notar como esse indivíduo aprende, pois nem sempre as formas tradicionais obterão resultados.

“Acredito que a confiança entre aluno e professor se desenvolva com uma postura aberta do professor. Abertura para ouvir a criança, para receber suas manifestações de carinho e entender quando ela não se sente tão bem. O professor deve ser carinhoso nas palavras, gestos e ser exemplo de justiça e compreensão.”

“É papel do professor acolher seu aluno de forma que ele se sinta seguro em permanecer na escola. A escuta e o respeito para com o aluno é o que gera a confiança. Potencializar suas qualidades e ajudá-lo em suas dificuldades são também aspectos importantes.”

Rogers e Stevens (1902) definem dois itens chamados de **consideração positiva** e **consideração incondicional** como fundamentais para o crescimento. A consideração positiva ocorre quando existe a mudança e o desenvolvimento no aluno devido ao professor apresentar uma atitude afetuosa, positiva e de aceitação do que está nesse aprendiz. Isso significaria que esse indivíduo, em sua maneira de ser, é aceito pelo professor e este consegue respeitar o aluno em sua diferença, sem querer modificá-lo.

A consideração incondicional é o professor conseguir olhar para o aluno de forma total e não condicional. Isto é, um professor que sente uma consideração positiva muito grande por esse sujeito, um sentimento aberto e sem avaliações e julgamentos (ROGERS; STEVENS, 1902).

A pesquisa indicou também quais seriam os problemas encontrados pelos professores na questão da confiança das crianças, podendo-se destacar a falta de confiança dos pais no docente:

“Uma família que não confia no professor e que tem dúvidas sobre a escola também pode passar para a criança esse sentimento”.

“Quando o pai é inseguro com a escola/o professor, acaba transferindo esse sentimento para a criança”.

A forma como a figura materna lidará com a criança irá definir se esta irá incorporar à sua personalidade uma postura de confiança ou desconfiança no relacionamento futuro com o meio em que ela vive. Essa maneira de lidar diz respeito à forma como ela é amamentada, acalentada. Se a criança for tratada com afeto, amor e segurança, ela desenvolverá o senso de confiança que caracterizará uma visão de si mesma e do outro. Porém, se seu cuidador rejeitá-la ou atendê-la de forma inconstante, a criança poderá ver o mundo de forma

ameaçadora, em que existem apenas pessoas não confiáveis. Assim, a criança poderá tornar-se temerosa, desconfiada e ansiosa perante os outros e para consigo (SHAFFER, 2005; SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

“É o meio circundante que possibilita a cada criança crescer, e sem adequada confiabilidade ambiental, o crescimento pessoal de uma criança não pode acontecer, ou será um crescimento distorcido” (WINNICOTT, 1993, p. 103). Entretanto, segundo Schultz e Schultz (2006, p. 208), “a desconfiança na infância pode ser alterada posteriormente na vida por meio do companheirismo de um professor ou um amigo carinhoso e paciente”. Ambos os autores entendem que a confiança poderá ser construída mais tarde; porém, o primeiro acredita que essa segurança será abalada, enquanto o segundo crê que ainda poderá ocorrer sem maiores danos.

A escolha da escola deverá ser feita pelos pais da criança, porém é fundamental que ela seja levada ao local para conhecer tanto o ambiente como, se possível, as professoras. A instituição deve ser escolhida de acordo com os valores da família, para que não haja discrepância no que é ensinado em casa e na escola. Também é necessário considerar a personalidade da criança, uma criança criativa poderá ter melhor desempenho em uma escola que busque estimular a criação, do que em uma escola que busque moldes fechados de ensino (ZAGURY, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi investigar como se inicia o processo de confiança de um indivíduo e, posteriormente, como isso influencia no desenvolvimento da confiança com seu professor. Descobriu-se que, sem adequada interação entre cuidador e bebê no início da vida, esse processo de confiança se torna mais dificultoso. É pela maneira como a criança será cuidada em seus primeiros anos de vida que ela desenvolverá sua própria forma de acreditar e confiar nos outros.

Nas entrevistas, descobriu-se que a principal dificuldade no desenvolvimento da relação entre professor e aluno é a dificuldade que os pais têm em transmitir segurança quanto à escola e ao professor para seus filhos. O presente trabalho mostra que, quando os próprios pais não experimentaram uma relação de confiança com seus progenitores, é mais difícil passar esse sentimento para seus filhos. Assim, sem ter confiança em si, os pais não poderiam passar uma imagem adequada da instituição nem da professora (SHAFFER, 2005; SCHULTZ; SCHULTZ, 2006).

Identificou-se, também, que a postura do professor frente ao aprendizado e aos medos da criança influenciaria a relação de ambos, tornando-a mais ou menos conflituosa. Da mesma maneira que esse professor lida com seus próprios medos e angústias, ele lidará com os medos e as angústias dos seus alunos (GAMBINI, 1999).

Entretanto, são necessários mais estudos sobre como uma falha de confiança nos primeiros anos de vida da criança pode influenciar no processo de aprendizagem. A presente pesquisa identifica que um professor poderá auxiliar a criança ou o adulto nessa empreitada, porém não identifica os indicadores para que esse fenômeno ocorra.

REFERÊNCIAS

- BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- FLAVELL, John H. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1992.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- GAMBINI, Roberto. **Outros 500: uma conversa sobre a alma brasileira**. São Paulo: Senac, 1999.
- LIMA, Alberto Pereira. **Brincadeiras selvagens: problema nosso**. São Paulo: Oficina dos Textos, 1997.
- MILLER, Alice. **O drama da criança bem dotada: como os pais podem formar (e deformar) a vida emocional dos filhos**. São Paulo: Summus, 1997.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- NERO, Henrique Schutzer Del. **O sítio da mente: pensamento, emoção e vontade no cérebro humano**. São Paulo: Collegium Cognitio, 1997.
- PIERI, Paolo Francesco (Coord.). **Dicionário junguiano**. São Paulo: Paulus, 2002.
- PINKER, Steven. **Como a mente funciona**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- PULASKI, Mary Ann Spencer. **Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo das crianças**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- RAPPAPORT, Clara Regina (Coord.); FIORI, Wagner da Rocha; DAVIS, Cláudia. **Psicologia do desenvolvimento: teorias do desenvolvimento conceitos fundamentais**. São Paulo: EPU, 1981. v.1.
- _____. **Psicologia do desenvolvimento: a infância inicial: o bebê e sua mãe** São Paulo: EPU, 1981. v.2.
- ROGERS, Carl R.; STEVENS, Barry. **De pessoa para pessoa: o problema de ser humano**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1992.
- ROSA, Merval. **Psicologia evolutiva: psicologia da infância** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Aprender tem que ser gostoso**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- SCHULTZ, Duane P.; SCHULTZ, Sydney Ellen. **Teorias da personalidade**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.
- SHAFFER, David R. **Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- ZAGURY, Tania. **Os direitos dos pais: construindo cidadãos em tempos de crise**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- ZANINI, Marco Tulio. **Confiança: o principal ativo intangível de uma empresa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- WINNICOTT, Donald Woods. **Conversando com os pais**. São Paulo: M. Fontes, 1993.
- _____. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.