



Recebido em:
07/07/2017
Aprovado em:
07/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

O ESPAÇO ACADÊMICO VIVENCIADO POR ALGUNS DISCENTES, COMO UM CAMPO DE CONCENTRAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL-HUMANA DO PROFESSOR TUTOR DE RESILIÊNCIA

MARTA MARIA DE LIMA SILVA
ANA LÚCIA LEAL

EIXO: 12. PSICOLOGIA, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS E PSICOSSOCIAIS

Resumo

O presente trabalho buscou realizar uma discussão sobre a percepção dos alunos em relação ao ambiente educacional e como a prática docente do tutor de resiliência contribui para isto. Alguns alunos não gostam da escola, já outros a encaram como sendo seu segundo lar. Em meio a impressões distintas encontra-se o professor, que precisa lidar com essas situações e propor um espaço educativo humano e acolhedor, onde todos se sintam entusiasmados e confiantes. Como recursos metodológicos, utilizamos questionários e observações em uma turma de 9º ano, durante as aulas de Matemática e, de maneira geral, podemos dizer que a professora se preocupou com a aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos, assim como demonstrou estar preocupada com a formação plena dos alunos, exercendo sua tutoria de resiliência.

Palavras-chave: Tutor de Resiliência. Aprendizagem Matemática. Formação Humana.

Abstract

The present study sought to hold a discussion on the perception of students in relation to the educational environment and how the teaching practice of the tutor of resilience contributes to this. Some students don't like school, others the face as your second home. Amid the distinct impressions is the teacher, who must deal with these situations and propose a human and welcoming educational area, where everyone feel excited and confident. Methodological resources, we use questionnaires and observations in a class of ninth grade, during the math classes and, in General, we can say that the Professor worried about students &39; learning in relation to the contents, as well as demonstrated to be worried about the full training students, mentoring your resilience.

Keywords: Tutor of resilience. Learning Mathematics. Human Formation.

Introdução

A escola é um ambiente múltiplo, formada por espaços físicos (salas de aulas, laboratórios, refeitório, banheiros, etc.) e por seres humanos que passam parte do seu tempo nesse ambiente em constante relação de socialização de saber, de conhecimentos adquiridos, assim como das suas vivências com os colegas.

Dessa forma, o objetivo da escola transcende a socialização de informações que, ao serem recebidas e interpretadas

pelos alunos, são transformadas em conhecimentos. A escola também é um dos ambientes de formação plena do indivíduo enquanto ser humano e enquanto cidadão. No entanto, para alguns estudantes, ela (a escola) não é um dos melhores ambientes. Muitos deles não se sentem pertencentes ao ambiente escolar, já que não encontraram ainda o sentido do mesmo para suas vidas! Eles estão à deriva, não sabendo que caminho seguir! Estão ali fisicamente, mas suas mentes estão em outros espaços bem distantes.

Com base no problema mencionado, objetivamos provocar discussões que proporcionem reflexões sobre nossas próprias práticas, enquanto professores, à luz das leituras realizadas no livro: “Em Busca de Sentido: Um Psicólogo no Campo de Concentração”. Este livro é de autoria de Viktor Frankl (1991), considerado “o pai” dos estudos de resiliência e criador da logoterapia. *Logo* é uma palavra grega que significa sentido, assim a Logoterapia significa, de maneira sucinta, terapia do sentido. Além de utilizarmos as ideias de Frankl, também utilizamos textos sobre Resiliência e Educação, de Yunes e Szymanski (2001), Fajardo (2015), dentre outros.

Historicamente falando, o conceito de resiliência vem sendo utilizado há muito tempo pela Física e Engenharia, sendo um de seus precursores o cientista inglês Thomas Young. Em 1807, ele descreveu experimentos sobre tensão e compressão de barras, buscando a relação entre a força que era aplicada num corpo e a deformação que essa força produzia. Brandão (2009) menciona, contudo, que a resiliência do ser humano é diferente da resiliência da Física, já que na Psicologia, após sofrer um abalo, uma “deformação em sua estrutura”, o homem não só se recupera, voltando ao que era antes, como se torna ainda mais forte, ou melhor, depois dele. No entanto, resiliência não significa resistência absoluta a qualquer adversidade e sim o seu enfrentamento.

Neste sentido, a resiliência é considerada a capacidade das pessoas manterem-se íntegras e conseguirem superar as adversidades do caminho (ANTUNES, 2007; COSTA, 1995; POLETTI e DOBBS, 2007). A compreensão destas posturas pode estar em estudos desenvolvidos pela Psicologia. Para Poletti e Dobbs (2007) há mais de quarenta anos esta ciência tem se interrogado sobre o fato de que certas pessoas têm a capacidade de superar as piores situações, enquanto outras ficam aprisionadas na infelicidade e na angústia, presas nas teias da tristeza que se abatem sobre elas. Para Yunes e Szymanski (2001, p. 14), “no Brasil a palavra resiliência e seus significados ainda permanecem como ‘ilustres desconhecidos’ para a grande maioria das pessoas”. Dessa forma, poucos trabalhos abordam esse tema tão fundamental para nossa formação enquanto docentes e, enquanto humanos que somos.

Pela pertinência do assunto, no presente trabalho, objetivamos compreender as possíveis contribuições da formação profissional-humana do professor, tutor de resiliência, na desconstrução da visão negativa que muitos alunos têm em relação à escola.

Como os objetivos específicos buscamos:

- Analisar a importância e o sentido que os discentes atribuíram à escola e às aulas de matemática;
- Refletir sobre as possíveis contribuições que a formação do professor de matemática proporciona no fortalecimento da resiliência;
- Conhecer as estratégias utilizadas pelos professores de matemática para lidarem com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos.

Diante dos objetivos apresentados, trazemos a hipótese de que muitos alunos têm os seus professores como um espelho, uma referência. Assim, acreditamos que as estratégias metodológicas e a forma como o professor trata os seus alunos, influencia diretamente a aprendizagem e a formação humana dos discentes.

Com este trabalho vislumbramos a importância de propormos discussões sobre a formação profissional-humana do professor de Matemática ressaltando que não é necessário, apenas, ter domínio dos conteúdos, mas também de reconhecer e saber lidar com as subjetividades dos discentes, para que, dessa forma, ele se sinta acolhido no ambiente escolar.

Fundamentação Teórica

“Quem tem por que viver pode suportar quase qualquer coisa”

1.

Antunes (2007), Assis, Pesce e Avanci (2006), Tavares (2008), entre outros, consideram que a escola é um dos espaços promotores de resiliência mais potentes que a sociedade pode implementar, pois agrupa distintos sistemas humanos e articula o professor ao aluno, dentro de uma perspectiva de desenvolvimento humano e de proteção. Para Cyrulnik (2004), um dos fatores que mais favorece a resiliência é o apoio e o acolhimento pelos membros da rede pessoal e social, funcionando como “tutores de resiliência”.

Leal (2011) ressalta, contudo, que:

a tendência atual é não explicar os transtornos por causalidades lineares e irreversíveis e sim como resultantes de múltiplos determinantes, portanto, mesmo que existam tutores de resiliência “competentes”, ainda assim é possível que o indivíduo não tenha uma aderência a eles. Neste caso, a pessoa poderia estar bloqueada, paralisada no conflito, impossibilitada de trocar com outras pessoas e de aderir aos seus apelos, à atenção do outro (p.255).

Neste sentido, acreditamos que a pessoa, alvo da tutoria, também tem responsabilidades sobre ela, acolhendo-a ou não. Sem dúvida que existe uma responsabilidade significativa do tutor, mas é preciso que a pessoa também acolha, de algum modo, o cuidado que lhe é dirigido. Se assim não o fosse, tutores excelentes necessariamente favoreceriam características fortemente resilientes nas pessoas, mas nem sempre é isso que ocorre. Do mesmo modo, é possível alguém instigar a função de tutoria no outro. Ou seja, trata-se de uma escolha mútua. Destacamos, por fim, que acreditamos, apesar de ser mais difícil, na existência de condutas fortemente resilientes na ausência de tutores (LEAL, 2011).

Para a autora (LEAL, 2011), o tutor de resiliência, além de sua função de proteção, permitiria o estabelecimento de um estilo de desenvolvimento emocional. Ela considera que é fundamental que os alunos sejam respeitados, tenham a oportunidade de errar e que alguém, no caso o professor, lhes diga que o erro faz parte de sua aprendizagem. “Acreditamos que pela oportunidade que o educador tem de fazer a diferença e quem sabe de transformar a vida de seus alunos, pode ser considerado como potencialmente capaz de ser tutor de resiliência dos educandos (p. 258)”.

O professor tutor de resiliência, portanto, é aquele que acompanha o aluno individualmente, considerando suas limitações, que demonstra confiança em seus discentes e lhes dá suporte quando necessário. Entendemos que o processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla, ou seja, para aprender e ensinar, alunos e professores precisam desejar (LEAL, 2011).

Nesta direção, podemos considerar que muitos estudiosos da Psicanálise, há tempos, já haviam referido que o processo de aprendizagem envolve um encontro do de ensinar do professor com o de aprender do aluno. Ekstein & Motto, 1969 apud Franco e Albuquerque (2010) consideram que a capacidade para ensinar, assim como a capacidade para aprender são uma situação particular da aptidão para “amar e trabalhar”, que Freud usa como definição de saúde mental. Acredita que a relação educativa é entendida como relação de amor. No caso, o aluno deseja aprender pelo seu desejo de ser aceito e reconhecido como bom aluno. Já o professor, deve preparar o caminho para uma relação baseada no respeito e afeto que estabelecerá as condições da situação de trabalho.

Para Franco e Albuquerque (2010), a compreensão da natureza subjetiva profunda do processo ensino-aprendizagem e do significado do contexto relacional em que ocorre, requer do professor tanto uma boa capacidade de observação empática, de comunicação e de se dar, como também conhecimento sobre os conteúdos e métodos implicados nessa aprendizagem. Neste sentido,

o que torna o ensino efetivo não é a capacidade do professor funcionar como observador imparcial e objetivo, mas é, pelo contrário, a sua capacidade para se colocar em sintonia com as experiências subjetivas dos alunos e refletir sobre as suas próprias reações subjetivas aos comportamentos destes, individualmente ou como grupo; ou seja, a sua capacidade para assumir plenamente a intersubjetividade da interação educativa e para aumentar a compreensão de si próprio (p.184).

Para os autores supracitados, neste contexto relacional, competem ao professor, essencialmente, as funções e papéis relativos à regulação do afeto, idealização e integração. Compete-lhe ajudar o aluno a regular a sua tensão, mantendo-a a um nível adequado, possibilitando a contenção da regressão ou da resistência excessivas. Um ambiente de suporte é assim gerador de confiança e abertura ao futuro.

Segundo Fajardo (2015, p. 166),

os professores buscam, conscientemente, suas próprias estratégias e maneiras para minimizar e solucionar os problemas e dificuldades, tanto pedagógicos, de carência afetiva dos discentes, mas também aquelas encontradas no ambiente de trabalho da escola.

Entretanto, não raras vezes, os alunos demonstram desinteresse pela escola. Sentem-se como se fossem “prisioneiros não acorrentados”. O que mais lhes interessam são os ambientes externos à sala de aula, principalmente os lugares em que podem estar conectados nas redes sociais. Vivemos numa época onde quase tudo ocorre “numa velocidade 4G”, dos resultados rápidos, onde infelizmente se prefere o efêmero ao duradouro.

Apesar de a escola nem sempre ser tão atrativa como gostaríamos, é necessário mostrar aos discentes a sua importância e ajudá-los a encontrar o sentido da mesma para sua constituição enquanto ser. Para Frankl (1991, p. 52), “sempre e em toda parte a pessoa está colocada diante da decisão de transformar a sua situação de mero sofrimento numa produção interior de valores”. Dessa forma, devemos estar cientes de que os problemas sempre surgirão e, nessas circunstâncias, se devem buscar ferramentas para enfrentar e superar as situações adversas encontradas.

Assim como Frankl desempenhou um trabalho de encorajamento com os seus colegas nos campos de concentração nazistas, usando o humor, o otimismo trágico[1] e a Logoterapia, talvez o professor possa desempenhar um trabalho semelhante com aqueles alunos que estão prestes a “entregar os pontos” e desistirem de estudar. Para o autor, “somente entrega os pontos aquele que não tem mais em que se segurar interiormente (p. 53)”. Não se trata de “prender” o aluno ou forçá-lo a estar na sala de aula, por exemplo. Mas de tentar entender as causas que os levam a frequentarem a escola, se é por mera obrigação. Quando não há esta tentativa de compreensão, o que se percebe é a necessidade dos gestores e professores lançarem-se à árdua tarefa de desenvolver estratégias para “trazer o aluno de volta”, mas pode ser tarde demais.

Desde que adentramos o universo escolar (ainda crianças) até terminarmos o Ensino Médio (já adolescentes), passamos por diversos momentos de aprendizagens, tensões, angústias, alegrias. Enfim, uma mescla de sentimentos comumente nos assola. Frankl (1991, p. 12) descreve as reações psicológicas do prisioneiro ante a vida no campo de concentração em três fases. A primeira fase é a da “recepção no campo”, a segunda é a dita “vida no campo de concentração” e a terceira é a fase “após a soltura”, ou seja, da libertação do campo.

É possível relacionar as fases descritas por Frankl com a escola, já que passamos pela fase de recepção na mesma onde tudo é novo, apesar de termos uma ideia de como funciona, já que a estrutura dela e o seu funcionamento ainda mantêm alguns padrões tradicionais. A seguir, passamos pela fase de permanência durante anos. E, depois de certo tempo, concluímos uma etapa (o que para muitos alunos significa se libertar da escola, isso acontece com frequência ao término do Ensino Médio, por exemplo).

Entretanto, a grande diferença entre as fases mencionadas anteriormente do campo de concentração e da escola, é que ao término de cada fase estamos avançando uma etapa de grande importância para nossa vida e é possível escolher se paramos de estudar ou se continuamos os estudos, ao passo que no campo de concentração poucos conseguem chegar à última fase. Suas expectativas são mínimas e, mesmo aqueles que sobreviveram até o dia de sua libertação, já não sabem mais o que essa palavra significa. “O que importava era o objetivo da vida naquela totalidade que inclui a morte e assim não somente atribui sentido à vida, mas também ao sofrimento e à morte (FRANKL, 1991, p. 59)”.

Não podemos deixar de acrescentar que, muitas vezes, os alunos são encarados por alguns professores como apenas mais um, despersonalizados, retirados de sua individualidade e tratados como “massa”, como de fato ocorre com prisioneiros, quando “viram” apenas um número.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, é necessário compreendermos que não é tarefa fácil ensinar, muitos menos aprender. Mas, sim, é preciso saber como lidar com as dificuldades numerosas que encontramos durante a nossa formação enquanto alunos e futuros professores, assim como durante a prática docente.

Frankl (1991, p. 69) enfatiza que a Logoterapia confronta o paciente com o sentido de sua vida e o reorienta para o mesmo. Nesse sentido, cremos que um dos maiores objetivos do professor de Matemática é ensinar o conteúdo de maneira significativa e dinâmica, ou seja, fazer com que o aluno possa vir a atribuir um sentido e significado aos estudos, em específico, aos conteúdos da disciplina.

De acordo com Frankl (1991, p. 74), “as tradições, que serviam de apoio para seu comportamento, atualmente vêm diminuindo com grande rapidez. [...] às vezes ele não sabe sequer o que deseja fazer (conformismo), ou ele faz o que outras pessoas querem que ele faça (totalitarismo)”. Para Queiroz (2017, p. 6), “não se pensa. Não se reflete. Caminha-se de acordo com os demais. Viramos manada. E controlar uma manada é menos trabalhoso do que disciplinar”.

Ressaltamos, veementemente, que o professor tutor de resiliência é aquele que “enxerga” seus alunos não como massa, mas de maneira particular e cuidadosa, que está disposto a ajudá-los a enfrentar os momentos de crise, afinal, elas fazem parte de nossas vidas. Bollnow (1971) apud Freitas (2012, p.110) acredita que “enquanto se pode falar em vida, se pode também falar em crise”. Não vivemos num mundo contínuo, estático. Ao contrário, vivemos em um processo de descontinuidade e não-linearidade. A essa descontinuidade, que perpassa nossa existência, Bollnow chama de crise e destaca:

Na crise, sempre se trata de um distúrbio no processo normal da vida; essa perturbação se destaca pelo caráter repentino do seu aparecimento e por sua intensidade fora de comum; na crise, a continuidade da vida aparece totalmente ameaçada e pelo trânsito através da crise se estabelece por fim um novo estado de equilíbrio (BOLLNOW, 1971, p. 43).

Durante as aulas de Matemática, é recorrente os alunos passarem por momentos de crises, onde relacionam as tensões vividas no momento da aula às dificuldades de aprendizagem na disciplina. Isso ocasiona, muitas vezes, um “bloqueio” nos conteúdos ensinados, no julgamento que muitos discentes fazem à disciplina, dizendo que a mesma é a mais difícil, quando comparada com as demais da grade curricular. E, em meio a esses momentos de crises que os alunos passam, se encontra o professor.

Ele precisará lidar tanto com as crises dos discentes, quanto com as suas. Se, por um lado, é difícil para o aluno quando não entende o conteúdo matemático e, em decorrência disso, se sente desestimulado e desinteressado, por outro lado é complicado também para o professor ministrar suas aulas, percebendo que os alunos não se sentem atraídos/agenciados. Sendo assim, o docente pode ajudar seu aluno encorajando-o a questionar e refletir sobre o momento de crise que está passando, na certeza de que irá passar por outros momentos turbulentos ao longo da sua formação escolar e pessoal.

Diante disso, se evidencia que para haver ensino e aprendizagem da Matemática, de modo que os protagonistas deste processo, professores e alunos, se sintam confortáveis, motivados, valorizados e respeitados, é necessário que se estabeleça um vínculo de respeito recíproco e de conhecimento das subjetividades de si mesmo e do outro, pois, dessa forma, o professor saberá que metodologia ou metodologias aguçam a curiosidade e interesse do aluno para aquilo que está sendo ensinado.

Ressaltamos que a prática de ensinar não se restringe à explanação do conteúdo matemático. Na relação que se estabelece é possível aprender e ensinar, compreender, escutar e ser escutado, se “posicionar no lugar do outro”, vivenciar uma relação empática e, estas questões, muitas vezes, são deixadas de lado porque, infelizmente, ainda vemos e ouvimos que só o conteúdo importa, com uma preocupação de dar conta puramente da dimensão da racionalidade, cognitiva.

Para Röhr (2007) perpassa às reflexões pedagógicas a ideia da integralidade da pessoa humana enquanto fim último da educação, representando um novo referencial a partir do qual pode emergir um caminho de superação de

problemas na contemporaneidade. Mas, lamentavelmente, na modernidade, o campo do ensino ainda tem se apresentado, comumente, de forma fragmentada.

O autor (RÖHR, 2007) considera que, de forma geral, a ideia de integralidade opõe-se a todas as formas de reducionismo que privilegiam uma ou algumas dimensões do ser humano em detrimento de outras. Destaca a existência de cinco dimensões, chamadas de “básicas”: a dimensão física, a dimensão sensorial, a dimensão emocional, a dimensão mental e a dimensão espiritual.

Abordando, especificamente, a dimensão emocional, podemos mencionar que, como destaca Casassus (2009), durante muitos anos não se discutia, nem tampouco era de interesse da escola saber, por exemplo, sobre as emoções dos alunos. As escolas estavam preocupadas com os resultados dos mesmos e atribuíam à aprendizagem apenas fatores cognitivos. Isto é, “as emoções foram sistematicamente reprimidas e [...] sua importância foi sistematicamente minimizada” (p.197).

Como já mencionamos, nem sempre a aprendizagem se dará de modo tranquilo, com repercussão direta sobre as emoções e cabe ao professor saber lidar com estas situações, sem “rotular” o aluno pelas dificuldades apresentadas. “Os alunos que não se ajustam a esse molde são rapidamente rotulados como alunos ‘problemáticos’, ‘emocionalmente instáveis’ e, conseqüentemente, agem mediante prêmios e castigos” (CASASSUS, 2009, p. 202). Dessa forma, o ambiente escolar não propiciará o desenvolvimento de habilidades que levem à independência e à autonomia, pois suas vontades e desejos podem estar tolhidos.

Se o aluno está com dificuldades em aprender Matemática, por exemplo, o professor precisa tentar entender o motivo e tentar ajudá-lo. Por isso, é importante que haja uma relação de disponibilidade mútua e de confiança, na qual o aluno se sinta confortável em falar quando não estiver compreendendo e buscar ajuda. Dessa forma, conhecer e administrar as emoções devem ser um dos principais objetivos da escola, comprometida com a educação emocional de seus discentes, pois as emoções estão presentes antes e depois de ocorrer o processo de aprendizagem. Ou seja, antes de nos preocuparmos com a aprendizagem dos conteúdos, que possamos nos ocupar, também, com as emoções que os alunos estão sentindo e que irão sentir posteriormente.

Enquanto professores tutores de resiliência, devemos atribuir uma maior importância tanto as nossas emoções, quanto às emoções dos nossos alunos. Cabe a ele saber lidar com suas próprias crises, sem deixar que seus alunos sejam afetados por elas. Por isso é importante que ele conheça o seu aluno e valorize sua subjetividade, orientando-o em direção à autonomia e à autenticidade, agindo como um fator de proteção.

Rutter (1985, p. 600) apud Yunes e Szymanski (2001) aponta que os fatores de proteção referem-se a influências que modificam, melhoram ou alteram respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação.

Assim, o ambiente escolar pode funcionar como um ambiente protetivo e fortalecerá a resiliência de seus alunos se, dentre outras coisas, os professores compreenderem a importância de trabalhar estratégias capazes de fortalecer a capacidade dos alunos lidarem com suas dificuldades. Além disso, é importante que os professores encontrem vínculos para que também não incorram no isolamento, na discriminação e na violência (SILVA e LEAL, 2015, p. 4).

Dessa forma, podemos afirmar que o professor pode influenciar os seus alunos de maneira positiva, através dos laços de confiança, ajudando-os a superarem os riscos de desadaptação. Confiar que é possível aprender a realizar cálculos, resolver situações-problemas não é uma atividade fácil para os alunos. Por este motivo, o professor de Matemática deve, primeiramente, mostrar que confia no potencial de todos e, em seguida, desenvolver estratégias metodológicas que facilitem o entendimento do conteúdo. É uma tarefa difícil Sim. Impossível Não.

Segue, no próximo tópico, alguns recortes de uma experiência vivenciada durante nossa pesquisa no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), no ano de 2014, e que se mostra pertinente para ilustrar e fortalecer algumas discussões que trouxemos anteriormente.

Uma turma do 9º ano...

Durante a pesquisa PIBIC mencionada, analisamos duas turmas. Uma turma do Programa “SE LIGA”[2] e outra do 9º ano do Ensino Fundamental. No entanto, no presente trabalho apresentaremos apenas os dados obtidos na turma do 9º ano, pois, as aulas observadas foram as de Matemática, as quais são de nosso interesse para esta proposta de trabalho. Na ocasião, contamos com a participação de 30 alunos e de uma professora de Matemática da turma do 9º ano do Ensino Fundamental 2, de uma escola pública do Agreste Pernambucano.

A metodologia utilizada englobou, inicialmente, a observação das aulas e, após cinco observações, aplicamos dois questionários adaptados de vários estudos (POLK, 1997; JOB, 2003; BARBOSA, 2006; ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006), um para os docentes e o outro para os discentes. Cada observação durou, em média, duas horas, totalizando 10 horas. Após aplicarmos os questionários, realizamos uma análise minuciosa dos seus resultados.

A professora Rita (nome fictício) sentiu-se à vontade com a nossa presença, parecendo, às vezes, até esquecer que estávamos ali. Ela era extrovertida e contagiava os alunos de maneira positiva. Já os alunos, pareciam se preocupar com a nossa presença e pareciam se sentir vigiados. Durante as observações nos mantivemos no fundo da sala, com vistas a não atrapalhar o andamento da aula. A seguir analisaremos algumas respostas dos questionários.

Ao perguntarmos o que Rita poderia fazer para contribuir no processo de desenvolvimento pessoal e acadêmico do aluno que frequentava a turma do 9º ano, ela respondeu: *“Incentivando e ensinando para a vida, para que todos possam ter ânimo para continuar os estudos tornando-se bons profissionais”*. Diante da resposta da professora, se torna evidente a preocupação em não apenas ensinar os conteúdos de maneira desconectada com a realidade e com a vida dos alunos. Ela se mostrava preocupada com a formação cidadã dos discentes, assim como com suas emoções, ficando claro no momento em que ela menciona sobre o ânimo dos alunos. Durante as observações percebemos o quanto Rita interagia, mantendo uma relação de amizade e muito respeito com seus discentes.

Entretanto, ao perguntarmos como Rita se sentia diante das dificuldades de aprendizagem encontradas pelos alunos, ela afirmou que se sentia *“um pouco desmotivada por tantas oportunidades que o aluno tem e não aproveita o momento de ensino-aprendizagem”*. Diante da resposta da professora, podemos afirmar que o processo de ensino-aprendizagem é via de mão dupla e tanto o professor, quanto os alunos, precisam querer fazer parte ativamente deste processo. No entanto, ela se mostrou um pouco desiludida, justificando que os alunos têm oportunidades de ensino e aprendizagem, mas não as aproveitam. Por outro lado, percebemos que o papel e função da escola estão longe de serem cumpridos e os alunos, em sua maioria, são culpabilizados por um sistema educacional que nem sempre honra com os deveres de formá-los.

Ainda em relação às dificuldades encontradas pelos alunos do 9º ano, ao perguntarmos à professora de que forma ela poderia incentivar os alunos a superá-las, ela nos respondeu dizendo que seria *“mostrando que o melhor é ser persistente, que para vencer precisa lutar, todos os vencedores tiveram obstáculos”*. Parece haver uma contradição desta resposta com a anterior. Como alguém que se sente desmotivada com as dificuldades de aprendizagem dos alunos vai transmitir essa persistência que ela apregeia

No que diz respeito ao questionário respondido pelos alunos da turma do 9º ano, ao perguntarmos: “Você acha que a professora é importante para a sua aprendizagem” fomos surpreendidos com a resposta, pois, 100% da turma responderam que “sim”. A maioria justificou sua resposta dizendo que esta os ajudava a superar as dificuldades, que ela era conselheira e que a mesma “tirava dúvidas da própria vida”. Sendo assim, podemos dizer que esta professora não se preocupava apenas em trabalhar o conteúdo da disciplina, mas também com o bem-estar dos seus alunos e com sua formação humana.

No que se refere à pergunta: “Quando você não consegue entender as tarefas em sala de aula, você procura a professora”, observamos que pouco mais que metade dos alunos (56,52%) disse que sempre a procura. Por meio desta análise, se percebe que ainda existem alunos que mesmo apresentando dificuldades procuram pouco a professora para ajudá-los e até mesmo há os que não a procuram. Diante disso, surgem os seguintes questionamentos: Por que alguns alunos não procuram o professor para lhes ajudar diante das dificuldades, mesmo àquelas não relacionadas ao conteúdo acadêmico Será que os professores têm, francamente, se disponibilizados a ajudá-los, demonstrado confiança e parceria, como verdadeiros tutores de resiliência fariam E quando a tutoria ocorre,

será que os alunos têm aderido à mesma

Considerações Finais

A formação de qualquer profissional pode ser refletida em suas ações. Os professores, sejam de que áreas forem, tornam explícita sua formação durante as práticas em sala de aula, quer sejam nas metodologias e estratégias que utilizam para facilitar a compreensão do aluno, quer seja na relação e na forma como trata os discentes e demais funcionários do ambiente educacional. Acreditamos que as principais contribuições do professor tutor de resiliência na desconstrução da visão negativa que muitos alunos parecem ter em relação à escola, partem da formação humana que ele adquiriu e continua adquirindo ao longo da existência e isso fica evidente no modo como se relaciona no espaço acadêmico.

A relação de confiança que o professor pode ter com os alunos, de forma respeitosa e afetiva, provavelmente beneficiará a desconstrução da impressão que alguns possuem da escola enquanto semelhante a uma prisão, a um campo de concentração. O que desejamos é que a escola se torne um campo, mas um campo onde se concentrem saberes, conhecimentos, respeito, ética, amor, interdisciplinaridade, liberdade, responsabilidade e outros elementos que possam contribuir na formação de um ser humano digno de respeito, um cidadão potencialmente capaz de melhorar o seu entorno e a sociedade em que vive.

Diante do exposto, pudemos observar que os alunos do 9º ano tinham uma relação de amizade com a professora, atribuíam importância ao trabalho que ela desenvolvia, mas, apesar disso, alguns não gostavam do ambiente escolar e isso se refletia na aprendizagem. A professora era amiga, sabia colocar limites quando necessário e estava sempre preocupada com o futuro dos seus alunos e com suas aprendizagens. Mesmo se sentindo desmotivada em alguns momentos, tentava “esconder” esse sentimento para não transmiti-lo aos alunos.

Ao término deste trabalho, destacamos a relevância de pesquisas a respeito da Resiliência, com implicações diretas na formação docente e dos alunos, favorecendo a superação de possíveis dificuldades vivenciadas pelos pares, não apenas ao longo das trajetórias acadêmicas, mas também de suas existências.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, C. *Resiliência: A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade*. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, G. Índices de resiliência: análise em professores do Ensino Fundamental. In: *I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, 2006. Disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100014&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 10 de março de 2015.

BRANDÃO, J.M. *Resiliência: De que se trata O conceito e suas imprecisões*. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de filosofia e Ciências Humanas da UFMG, Belo Horizonte, 2009.

CASASSUS, J. *O desenvolvimento das competências emocionais*. In: Fundamentos da Educação Emocional. Brasília/DF: Unesco, Liber Livro Editora, 2009.

COSTA, A. C. G. *Resiliência: Pedagogia da presença*. São Paulo: Modus Faciend, 1995.

CYRULNIK, B. *Os patinhos feios*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FAJARDO, L. N. *Resiliência e Educação: Exemplo das Escolas do Amanhã*. Curitiba/PR, ed. Appris, 2015. Cap. 5.

FRANCO, Vítor; ALBUQUERQUE, Carlos. *Contributos da Psicanálise para a Educação e para a Relação Professor – Aluno*. In: Millenium – Revista do IPV. N 38. Jun. 2010. Disponível em: Acesso em: 04 de Jul. de 2017.

FRANKL, V. E. *Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração*. Petrópolis, Vozes, 1991.

FREITAS, M. de C. *Fundamentação Epistemológico-filosófica da Educação enquanto ciência em Otto Friedrich Bollnow*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação/ PPGE/UFPE. 2012. Cap. 3.

INSTITUTO AYRTON SENNA (São Paulo, SP). http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/br/programas_interna.aspcod_programa=6&ms=2. Acesso em 05/04/09.

JOB, F.P.P. *Resiliência na organização: Estudo de caso da mediação e avaliação da resiliência de indivíduos em uma organização industrial*. Rev. Fac. Ciênc. Méd. Sorocaba. V.5, n. 1, p. 33-42, 2003.

LEAL, A.L.G. *Resiliência e Formação Humana em Professores: Em busca da Integralidade*. Recife/PE, Ed. Universitária da UFPE, 2011.

POLETTI, R.; DOBBS, B. *A resiliência: A arte de dar a volta por cima*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

POLK, L. *Toward a middle-range theory of resilience*. *Advanced Nursing Science*. Washington, 19, 1-3. 1997.

QUEIROZ, Simone Moura. *Sala de aula: sociedade de controle, comprismo e hiperativismo sócio-virtual versus o Cuidado de si*. Caruaru, 2017.

RÖHR, F. *Confiança: Um conceito básico da educação no pensamento filosófico e pedagógico de Otto Friedrich Bollnow*. EccoS Revista Científica, nº 26, 2011. São Paulo, Brasil.

_____. *Espiritualidade e Formação Humana*. In: 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte Nordeste. Maceió/AL. *Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte Nordeste*. Maceió/AL: Qgráfica, v.1. pp. 1-15. 2007.

SILVA, M. M. L; LEAL, A. L. *Insucesso escolar e Resiliência: uma investigação sobre os fatores de proteção e de risco em alunos do Ensino Fundamental 2, da Rede Pública do Agreste Pernambucano*. Caruaru, 2015.

TAVARES, J. *Encorajamento e resiliência dos professores e educadores*. Fortaleza, 2007. Palestra. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&tpid=S1413-73712003000300010. Acesso em: 22 jun.2017.

YUNES, M. A. M; SZYMANSKI, H. *Resiliência: Noção, Conceitos afins e Considerações Críticas*. In: *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

[1] O otimismo trágico é aquele que permite, diante da tragédia e tendo em vista o potencial humano: Transformar o sofrimento numa conquista e numa realização humana; Retirar da culpa a oportunidade de mudar a si mesmo para melhor; Fazer da transitoriedade da vida um incentivo para realizar ações responsáveis (FRANKL, 1991, p.90).

[2] Trata-se de uma organização não-governamental, sem fins lucrativos, fundado em 1994. Sua meta tem sido trabalhar para criar oportunidades de desenvolvimento humano a crianças e jovens brasileiros, em cooperação com empresas, governos, prefeituras, escolas, universidades e ONGs. Em 2008, foram atendidas neste Programa 58.692 crianças, com 4.784 educadores formados e 472 municípios atingidos (INSTITUTO AYRTON SENNA). O Projeto Se Liga foi viabilizado através do Instituto Ayrton Senna e destina-se à alfabetização de crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem, com distorções quanto à idade ou série.