

## Aspectos valorizados por estudantes adolescentes nas relações estabelecidas com seus professores

*Patrícia SCATOLIN<sup>1</sup>*

*Ivone Maria Mendes SILVA<sup>2</sup>*

### Resumo

O presente estudo busca apresentar os aspectos valorizados por estudantes adolescentes nas relações estabelecidas com seus professores e o ideal de atuação docente construído por esses ao longo de sua trajetória escolar. A análise do questionário entregue aos estudantes de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental aponta para a presença de três elementos mais valorizados nas relações estabelecidas com seus professores: os aspectos técnicos da profissão docente, os aspectos (inter)subjetivos e éticos desta profissão e a utilização de metodologias variadas. Dessa forma, conclui-se que o ideal docente construído ao longo da trajetória escolar de estudantes adolescentes baseia-se nas manifestações de afetividade presentes nas relações estabelecidas com seus professores, aliadas à formação adequada e constante destes.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Aprendizagem. Relação professor-aluno

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Erechim. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio Marista Medianeira. <https://orcid.org/0000-0002-5787-5807>

E-mail: [patriciascatolin@hotmail.com](mailto:patriciascatolin@hotmail.com)

<sup>2</sup> Ivone Maria Mendes Silva possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2004), mestrado em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2008), mestrado em Educação pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET/MG (2008) e doutorado em Ciências (área: Psicologia) pela Universidade de São Paulo - USP (2013). Atualmente cursa o Pós-doutorado em Educação pela USP e é professora adjunta na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim/RS, onde atua desde 2010 junto aos cursos de licenciatura em Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais. É também professora permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da mesma Universidade <https://orcid.org/0000-0002-0058-091X>

E-mail: [ivonemnds@gmail.com](mailto:ivonemnds@gmail.com)

## **Aspects valued by adolescent students in the established relations with their teachers**

*Patrícia SCATOLIN*

*Ivone Maria Mendes SILVA*

### **Abstract**

This study seeks to present the aspects valued by adolescent students in the established relations with their teachers and the ideal of teaching performance built by them throughout their school trajectory. The analysis of the questionnaire delivered to students in a class of the ninth grade of Elementary Education points to the presence of three most valued elements in the established relations with their teachers: the technical aspects of the teaching profession, the (inter) subjective and ethical aspects of this profession and the use of varied methodologies. In this way, it is concluded that the teaching ideal built along the school trajectory of adolescent students is based on the manifestations of affection present in the established relations with their teachers, combined with their adequate and constant training.

**Keywords:** Teenagers. Learning. Teacher-student relation.

## **Aspectos valorados por los alumnos adolescentes en las relaciones establecidas con sus profesores**

*Patrícia SCATOLIN*

*Ivone Maria Mendes SILVA*

### **Resumen**

Este estudio busca presentar los aspectos valorados por los estudiantes adolescentes en las relaciones que establecen con sus docentes y el ideal de desempeño docente construido por ellos a lo largo de su trayectoria escolar. El análisis del cuestionario entregado a los alumnos de una promoción de noveno grado de Educación Primaria apunta a la presencia de tres elementos más valorados en las relaciones que se establecen con sus docentes: los aspectos técnicos de la profesión docente, los aspectos (inter) subjetivos y éticos, de esta profesión y el uso de variadas metodologías. De esta manera, se concluye que el ideal de enseñanza construido a lo largo de la trayectoria escolar de los estudiantes adolescentes se fundamenta en las manifestaciones de afecto presentes en las relaciones que se establecen con sus docentes, conjugadas con su adecuada y constante formación.

**Palabras clave:** Adolescentes. Aprendiendo. Relación profesor-alumno.

## Introdução

Identificar as características de um professor considerado ideal pelos estudantes e utilizá-las nas práticas docentes é tarefa difícil, visto que não há características estanques e uniformes para todas as situações e realidades. Em seu trabalho, o professor lida, em média, com mais de vinte estudantes, diária ou semanalmente, e cada um deles possui uma complexidade de vivências e compreensões de mundo, o que para um é adequado para outro pode ser visto como uma atitude totalmente equivocada. Dessa forma, não há uma receita pronta de como ser um “bom professor”, mas os estudantes dão indícios de aspectos que são valorizados por eles. Basta estar atento e ouvi-los.

Seja pela insuficiência da formação dos professores, por modificações na concepção de relação entre professor e estudante ou pela necessidade de busca de suportes teóricos que sustentem a importância destas relações estabelecidas em sala de aula, bem como as consequências destas para a construção de um ideal de professor por parte do estudante, tem aumentado significativamente, ao longo dos últimos anos, pesquisas relacionadas às características de um “bom professor” (ALMEIDA; CABREIRA, 2019; KRUG, 2018; MESQUITA, 2018; VARGAS, 2018.).

Entretanto, as pesquisas mais recentes relacionadas ao assunto dizem respeito às instituições de Educação Superior, muitas vezes pela necessidade de avaliação da prática docente nessas instituições. Além disso, as pesquisas citadas partem de premissas teóricas, desconsiderando a escuta dos estudantes, necessária, também, em outros níveis de ensino, como forma de assegurar esta constante avaliação das práticas docentes. Dessa forma, o presente estudo torna-se relevante por oportunizar a manifestação das percepções de estudantes adolescentes sobre as características, atitudes e práticas de seus professores em um nível de ensino onde há escassez de pesquisas sobre a temática proposta.

Diante dessa proposição, estudantes do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de ensino localizada em uma cidade da região norte do Rio Grande do Sul foram os protagonistas desta investigação, opinando sobre o que mais valorizam nas práticas de seus professores e descrevendo quais aspectos contribuíram para a construção de um ideal docente.

Para investigar, refletir e discorrer sobre esta temática, faz-se necessário compreender alguns conceitos básicos que auxiliarão na compreensão desta pesquisa, mostrando, também, sua relevância

em discussões já publicadas anteriormente por outros autores. Seja em pesquisas desenvolvidas no âmbito acadêmico ou estudos mais complexos realizados por autores e pesquisadores renomados, tais como Tardif e Lessard (2011), Antônio Nóvoa (1992), Leite (2011), Freire (2013, 1987), Charlot (2009), entre outros, as práticas docentes são tratadas como necessidade urgente de debate e reestruturação, visto que, assim como a compreensão da estrutura escolar vem ganhando novas formas e perspectivas, a prática pedagógica, fator inseparável desta realidade, também precisa passar por remodelações.

O reconhecimento do espaço da sala de aula como imbricado de relações interativas e de subjetividade traz uma nova perspectiva ao papel do professor e, conseqüentemente, às necessidades de sua formação num processo em que não se deixa de lado os aspectos técnicos da profissão, mas se reconhece um espaço significativo para os aspectos subjetivos deste trabalho.

Apesar de muitas escolas manterem uma “linguagem comum” em relação à forma como conduzem algumas situações em sala de aula, não há como determinar um padrão concreto e cristalizado entre todos os profissionais da escola, pois cada um leva consigo uma trajetória de experiências e concepções que determinarão a forma como cada um agirá em determinadas situações. A mesma atitude, tendo como exemplo alguma norma estipulada pela instituição de ensino, pode ser realizada por professores distintos e, com certeza, a forma como esta será desenvolvida distingue-se entre ambos, pois um ou outro será mais afetivo, um ou outro dará maior importância à situação, um ou outro terá esta atitude investindo um tempo maior ou menor. Dessa forma, “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal.” (NÓVOA, 1992, p. 17)

Toda e qualquer profissão que lida com outras pessoas está permeada de relações intersubjetivas e, por vezes, seus próprios limites não são tão bem delimitados pelo fato de que cada profissional, bem como cada sujeito, possui concepções, percepções e formas de agir diversificadas, ou seja, qualquer profissão que atenda pessoas é um ofício dinâmico e relacional. Sejam nos encontros mais esporádicos com vendedores, profissionais da saúde, bancários ou nos encontros diários com o professor, terapeuta, entre outros serviços sociais, as relações estabelecidas são múltiplas e distintas umas das outras. Estas interações caracterizam o trabalho do professor, assim como de outros profissionais citados, como um trabalho interativo (TARDIF; LESSARD, 2011). Assim como dito anteriormente, apesar dessas relações serem subjetivas e dinâmicas, o trabalho docente não pode ser

concebido ou confundido com um simples ofício moral. Este é, na verdade, um trabalho relacional e interativo entre o profissional e seu objeto de trabalho, entre o professor e o estudante.

A atividade docente deve, portanto, ser reconhecida como um trabalho interativo, visto que implica muito em aspectos codificados como flexíveis (TARDIF; LESSARD, 2011). Codificados porque necessitam seguir normas e padrões estabelecidos por outros que pensam a educação como forma de modificação e estruturação da sociedade, mas também flexível, pois está diretamente ligada com fatores subjetivos que interferem nessas normas e padrões.

É, também, nessas interações que a afetividade se manifesta na prática docente e permite que as relações estabelecidas sejam potencializadoras da aprendizagem, pois aproximam os estudantes do professor, bem como o caminho contrário, e é nessa aproximação entre o trabalhador e sua matéria-prima que o sucesso no resultado deste trabalho apresenta-se, garantindo o alcance dos objetivos traçados pelo professor e a aprendizagem efetiva dos estudantes.

Basta perguntar a qualquer jovem ou adulto a respeito de suas lembranças escolares e logo se constatará, em meio aos elementos apresentados por este ao longo de suas respostas, a presença da afetividade como fator determinante dessas lembranças. Seja na relação entre colegas e amigos ou com os profissionais da escola, as relações estabelecidas no meio escolar são sempre infiltradas pela afetividade e garantem um espaço amplo na memória dos sujeitos.

Alguns estudos na área da neurociência (BARTOSZECK, 2006) vêm mostrando que a forma como as informações são armazenadas em nosso cérebro está intimamente ligada às emoções vividas no momento em que essas informações foram apreendidas. Ou seja, se em determinados momentos a euforia, a surpresa, a alegria, a nostalgia ou a própria insegurança estiveram presentes na vida de qualquer sujeito, as informações contidas naquela situação são mais facilmente armazenadas pelo cérebro.

São inúmeras as formas de manifestação da afetividade. Gestos, falas, atitudes, decisões, comportamento, olhares e a própria escuta podem ser considerados como manifestações da afetividade no ambiente escolar. A ausência dessas manifestações também ganha amplitude na forma de memórias negativas em algumas experiências vividas e que se tornam marcantes. Dessa forma,

“não basta pensar no que se diz e no que se faz, mas principalmente no como se diz e como se faz.”  
(TASSONI, 2011, p. 70)

É geralmente na relação professor-aluno que estas manifestações de afetividade ocorrem, e que se constroem as grandes memórias da etapa escolar. É na sala de aula e nas relações estabelecidas com o professor que se constroem conhecimentos significativos, por vezes até distantes dos objetivos estimados pela instituição de ensino, visto que a prática em sala de aula é geralmente baseada na autonomia e autenticidade docente (FURLANI, 2004, p. 61). É com o professor, em sua particularidade, que as relações são estabelecidas de forma concreta e definitiva.

Compreendendo essas informações, o professor torna-se capaz de utilizar a afetividade como uma forma de fortalecer as relações constituídas em sala de aula e como instrumento facilitador da aprendizagem dos estudantes. É ele, o professor, quem vai aceitar o erro como a tentativa do estudante, a conversa como uma ferramenta de expressão e diálogo, os conflitos como forma de reflexão a respeito das relações vividas e outras tantas situações que geralmente são vistas pelos docentes de forma, apenas, negativa.

Reitera-se aqui que a afetividade apresenta-se nas situações cotidianas. Não nelas em si, mas na forma como elas são tratadas e organizadas. Por este motivo, não há como negar que a profissão docente é uma profissão em que as relações estabelecidas são permeadas, ou deveriam ser, pela questão da afetividade, e o professor é o principal mediador dessas situações. Portanto, não cabe mais pensar em práticas pedagógicas que visam apenas o cognitivo, separando-o por completo dos aspectos afetivos e emocionais. Cabe, no entanto, práticas que valorizem o estudante como sujeito e protagonista do processo de ensino, detentor de seus direitos como estudante e ser humano. Cabe, neste momento, ouvir o estudante como sendo capaz de refletir e julgar as práticas docentes efetivas para sua aprendizagem.

## **Percurso metodológico**

Participaram desta pesquisa 26 estudantes adolescentes do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de ensino da cidade de Erechim/RS. A escolha da instituição de ensino

selecionada para esta pesquisa justifica-se pelo vínculo empregatício existente entre a instituição e uma das pesquisadoras no período em que este estudo desenvolveu-se. Este vínculo facilitou a abertura para a investigação dentro de uma instituição privada de ensino. A turma, por sua vez, composta pelos 26 estudantes em questão, foi selecionada por estar em etapa de finalização de mais um nível de ensino. Dessa forma, os estudantes já vivenciaram experiências desde a Educação Infantil, anos iniciais e, agora, anos finais do Ensino Fundamental e são capazes, portanto, de discorrer em relação às vivências de todos estes níveis de ensino que também compõem a Educação Básica.

Dos 26 estudantes adolescentes, 17 deles estudam na escola desde a Educação Infantil, os outros nove foram matriculados na escola entre o Pré II (último ano da Educação Infantil) e o 4º ano do Ensino Fundamental. Destes últimos, apenas dois estudavam em escolas públicas da região. O número de estudantes adolescentes que participaram da pesquisa é majoritariamente representado pelo gênero feminino (17 meninas e 9 meninos) e, até o mês de junho de 2018, mês em que os questionários foram aplicados, suas idades variavam entre 13 (11 estudantes), 14 (13 estudantes) e 15 (2 estudantes) anos.

Em acordo com a direção da escola, os estudantes receberam um questionário com perguntas relativas às suas memórias escolares, características, atitudes e práticas valorizadas em seus professores e sua concepção de ideal docente. A cada questão, eram solicitados a justificar suas respostas no intuito de fornecer maiores informações a respeito de suas concepções. O questionário foi aplicado por uma das pesquisadoras em momento combinado com a equipe diretiva da instituição escolar para que esta também pudesse esclarecer possíveis dúvidas que surgissem ao longo da participação dos estudantes. As perguntas contidas neste questionário são as que seguem:

1. De que situações, vividas em sala de aula ao longo de sua trajetória escolar, você se recorda facilmente? Descreva e justifique estas lembranças explicando por que elas ganharam espaço em sua memória.

2. Cite algumas características, atitudes e práticas adotadas por professores, com os quais você teve contato, que contribuiriam para sua aprendizagem e seu desenvolvimento como estudante/pessoa. Explique por que/como elas trouxeram contribuições para você.



3. Como seria um professor ideal para você? Cite características, atitudes e práticas desse professor.

Após cada estudante responder ao seu questionário, os mesmos devolveram estes juntamente ao Termo de Consentimento Informado assinados, inicialmente, por eles e, posteriormente, por suas respectivas famílias. O questionário também continha perguntas que possibilitavam o acesso ao perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa. Esse conjunto de dados aponta elementos fundamentais para a interpretação das mensagens apresentadas por eles referentes às relações estabelecidas com seus professores.

Somente após a entrega dos Termos de Consentimento Informado assinados pelos responsáveis dos estudantes envolvidos nesta pesquisa é que se iniciou a análise dos dados construídos. Para garantir o anonimato dos adolescentes, conforme acordo presente nos termos, as informações retiradas dos questionários foram identificadas apenas por “Estudante” e um número estipulado aleatoriamente.

A fim de identificar os aspectos valorizados pelos adolescentes nas relações estabelecidas com seus professores e compreender o ideal docente construído por eles, o conteúdo presente nos questionários, após uma observação inspirada na Análise de conteúdo de Bardin (2016), apontou para três categorias principais que auxiliaram na organização e interpretação dos dados: aspectos técnicos da profissão docente; Aspectos (inter)subjetivos e éticos desta profissão; e Práticas metodológicas valorizadas pelos estudantes.

## **Resultados e discussão**

Os dados levantados com os estudantes indicaram a presença de três categorias relevantes para a análise dos mesmos. São elas: I) Aspectos técnicos da profissão docente; II) Aspectos (inter)subjetivos e éticos da profissão docente e; III) Metodologias valorizadas pelos estudantes nas práticas docentes. Essas três categorias mostraram-se relevantes, uma vez que dizem respeito ao conhecimento, às atitudes e às práticas dos profissionais da educação, reiterando a afirmação de Nóvoa (1992, p. 17) quando diz ser “impossível separar o eu profissional do eu pessoal”.

I) Aspectos técnicos da profissão docente: Um dos aspectos técnicos mencionados pelos estudantes é a necessidade de um professor que saiba explicar com facilidade, que se utilize da fala como um meio de prender a atenção do estudante e expor seus conhecimentos. Alguns deles apontam a necessidade de um tom de voz marcante: “Um professor ideal, para mim, teria que usar a fala mais alta, para aprofundar o conteúdo” (Estudante 6). Outros prezam pela forma como a fala é utilizada: “Professor ideal? Penso que seja alguém que saiba explicar bem, fale com clareza” (Estudante 19); “Um professor ideal seria aquele que saiba explicar com facilidade, [...] que saiba controlar a turma” (Estudante 4). Ou ainda atribuem a esta característica sucessos obtidos ao longo da trajetória escolar, tornando-se um processo significativo que ganhou espaço em sua memória: “Me lembro de um excelente professor de história, o qual explicava basicamente pela fala, era desinibido e me instigava bastante e tenho quase certeza que foi por ele que perdi o medo de me apresentar na frente da sala” (Estudante 3).

Atribuir o próprio sucesso em uma disciplina ou, ainda, o fato de desenvolver habilidades necessárias para a vida a um professor é reconhecer que seu papel como mediador de situações de aprendizagem fora bem desempenhado. Esse processo de “instigar” o estudante, como ele mesmo aponta, é, na verdade, um processo de “mobilização” (CHARLOT, 2009) do estudante, e muitos professores são capazes de desenvolvê-lo por meio da própria fala.

A mobilização, da qual Charlot (2009) trata, é um processo distinto do motivar o estudante. Enquanto motivar trata-se de convencer o estudante, por meio de estratégias diversas, a estudar o que está sendo proposto, o processo de mobilização está relacionado ao interesse e movimento do próprio estudante. O professor, atento a essa mobilização, é quem se utilizará dos fatores que fazem o estudante investir em seus estudos e oportunizará situações semelhantes (CHARLOT, 2009). É possível perceber ao longo da fala dos discentes, que as caracterizações de bons professores apresentadas por eles dizem respeito às suas próprias preferências em sala de aula. Se o professor for capaz de identificar estas preferências, pode se utilizar das mesmas como estratégia de aproximação dos estudantes, aceitação das propostas pedagógicas e mobilização dos discentes no processo de envolvimento com as atividades.

Percebe-se que a fala, nestes casos, não diz respeito apenas ao que o professor conhece e pode ensinar, mas a uma estratégia de ensino. A fala está atrelada a outras características, como a

desinibição, a clareza das explicações, ao controle da turma, ou seja, os conteúdos coerentes, organizados e expostos por meio da fala também podem ser considerados significativos na medida em que são expostos de forma coesa. O mesmo resultado fora identificado em um estudo de Petersen (2008, p. 39) sobre os aspectos docentes valorizados pelos estudantes do ensino médio, tendo como primeiro resultado, em ordem hierárquica dos mesmos, “ter domínio da matéria”.

Outro ponto levantado pelos estudantes desta pesquisa é o conhecimento a respeito das formas de avaliar. Além da explicação clara e coesa, também apontam a necessidade de cobranças desta mesma forma. Para alguns estudantes, um professor ideal é aquele que “explique as ideias com clareza, [faça] trabalhos que valem nota (além das provas)” (Estudante 25) e, também, “um professor que cobra nas provas o que explica em sala de aula” (Estudante 24).

Ao contrário do que era concebido tempos atrás, a avaliação não deveria possuir um papel de quantificação de resultados e classificação dos estudantes, mas sim o de mobilização e auxílio no crescimento cognitivo dos estudantes. Para Luckesi (1996, p.176), a avaliação possui este papel, pois, para ele, a “[...] avaliação pode e deve ser motivadora para o educando, pelo reconhecimento de onde está e pela consequente visualização de possibilidades”. Neste sentido, a avaliação deve “[...] efetivar oportunidades de ação-reflexão-ação num acompanhamento contínuo” (VEIGA, 2003, p. 117), ou seja, pode e deve ser realizada de formas diversas e frequentemente.

Inserindo-se no contexto da pesquisa, é possível observar que esta prática de quantificação e classificação ainda é utilizada por alguns professores e que o pedido, por parte dos estudantes, de flexibilização ou substituição desta prática por métodos e estratégias diferenciadas é recorrente. Isso indica que os próprios estudantes percebem que a utilização de métodos avaliativos apenas como estratégias de quantificação de resultados é ineficiente em relação à aprendizagem dos estudantes, além de fator de desmotivação.

Além da avaliação, as metodologias necessárias e adequadas para a aprendizagem variam de turma para turma, escola para escola e de tempos em tempos. Segundo os estudantes, o professor ideal ou o que marcou de alguma forma sua trajetória escolar é aquele “que usa outras fontes de conhecimento e não apenas o livro” (Estudante 24); “que busque novas tecnologias” (Estudante 22); “[...] que busque maneiras mais fáceis de nós entendermos o conteúdo” (Estudante 16); “que mescla

diversos tipos de ensino” (Estudante 18). Dessa forma, as metodologias utilizadas pelos professores revelam as concepções e conhecimentos que estes possuem a respeito do processo de aprendizagem que demonstram ser estanques e homogêneos, desconsiderando as diversas maneiras de construção de conhecimento.

É de extrema importância que, além de conhecer e dominar o conteúdo que leciona, o professor também conheça a forma como a aprendizagem ocorre (ANTUNES, 2007), tendo em vista que esta não se dá de uma única maneira e que, assim como solicitado pelos estudantes, o professor busque, por meio da oferta de experiências, identificar as metodologias mais potentes para a aprendizagem de seus estudantes. A experiência é capaz de garantir a aprendizagem, pois, segundo a teoria de Jean Piaget (DE PÁDUA, 2009), é por meio dela que as sinapses ocorrem e as informações obtidas passam pelos processos de assimilação – momento em que o cérebro capta uma nova informação – e a acomodação – em que esta nova informação é relacionada a outras informações já obtidas e, portanto, transforma-se em conhecimento.

II) Aspectos (inter)subjetivos e éticos da profissão docente: Quase sempre relacionados aos aspectos técnicos da profissão docente, estão, também, os aspectos (inter)subjetivos. Essa dimensão do trabalho docente pode ser caracterizada pelas interações entre professores e estudantes, que são a essência da profissão docente (TARDIF; LESSARD, 2012) e pelo fato de que, tratando-se de seres humanos, a docência é permeada de aspectos subjetivos. A presença da afetividade nos aspectos (inter)subjetivos da relação entre professor e estudante esteve presente em quase todos os questionários respondidos pelos estudantes e, por isso, tornou-se o ponto central para a compreensão do ideal docente que os estudantes construíram ao longo de suas trajetórias escolares.

Desde muito tempo, a afetividade vem sendo estudada como fator de aprendizagem. Diretamente ou não, alguns grandes estudiosos que contribuíram pra os estudos da área da educação, tais como Wallon (TASSONI; LEITE, 2013), Freud (1976), Piaget e Vygotsky (SOUZA, 2011), discorreram em suas teorias sobre a forma como a afetividade interfere no processo de aprendizagem dos sujeitos, reconhecendo sua influência neste processo. A afetividade pode ser manifestada de diversas maneiras por meio de emoções e sentimentos decorrentes das interações e relações estabelecidas entre os sujeitos, podendo-se afirmar que também está presente em sala de aula na medida em que as interações entre professores e estudantes são construídas.

Dentre os aspectos (inter)subjetivos da profissão docente, apontados pelos estudantes, estão as características pessoais, próprias, autênticas de cada professor. Essas características variam de professor para professor e sua aceitação varia de estudante para estudante, mas a presença de elementos como a descontração, a brincadeira e o bom humor estão presentes na maioria dos relatos.

No trabalho docente, estas escolhas de como agir, quais métodos utilizar, como se portar, como se direcionar ao estudante, são frequentemente percebidas por estes em relação aos seus professores e necessárias para a aceitação e produtividade nessas interações. Essas escolhas (inter)subjetivas tratam-se de um “polo do trabalho não codificado” (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 41) e dizem respeito às “áreas flutuantes” do trabalho docente, revelando a complexidade deste.

Segundo alguns estudantes, o professor ideal é “exigente, descontraído, com bom humor, [...] que seja educado e que não julgue o aluno apenas por suas notas” (Estudante 25); “[...] alguém que ensine de forma prática e divertida” (Estudante 20); “Um professor extravagante, divertido, que saiba quando os alunos mentem ou estão passando por algum problema psicológico” (Estudante 11); “Brincalhão, gente boa, parceiro” (Estudante 9).

Percebe-se, por meio dos relatos anteriores, o quanto essas características distinguem-se dependendo de quem as aponta. A sala de aula é um espaço repleto de relações. Normalmente, para que essas relações existam, é necessário que se estabeleçam normas, regras ou combinados, a fim de garantir que todos ajam de forma combinada e, conseqüentemente, essas relações sejam “controladas”. Para além da moralidade, a prática docente deve ser permeada pela ética. “falamos na presença de uma dimensão ética na aula quando nela a ação é orientada pelos princípios do respeito, da justiça, da solidariedade, que são promotores do diálogo” (RIOS, 2008, p. 80) e extrapolam apenas os comandos dados pelo professor.

A compreensão, por parte dos professores, de situações variadas vividas pelos estudantes também faz parte da dimensão estética da prática docente e, conseqüentemente, articula-se à dimensão ética da prática pedagógica. Esta fora apontada pelos estudantes como item fundamental nas relações estabelecidas com seus professores. Um estudante relatou, como sendo uma das memórias mais marcantes de sua trajetória escolar, a compreensão de situações difíceis vivenciadas

pelo estudante e confortadas pelo professor: “Quando eu me sentia triste, o abraço do(a) professor(a) caía bem como um abraço de mãe/pai” (Estudante 1).

A escuta atenta e ativa permite ao professor compreender os sentimentos dos estudantes que podem ser transmitidos em suas falas, gestos ou posturas. Ouvir trata-se de evidenciar a dimensão estética da prática pedagógica. O ato de ouvir de forma ativa é “captar o que está por trás da fala. É ouvir não só a fala, mas o que o corpo está revelando [...]. É captar o que está envolvido na mensagem, na fala, especialmente os sentimentos presentes naquela dada situação” (MAHONEY; ALMEIDA, 2002, p. 68-69).

Outros quatro estudantes apontam para este mesmo tema, mas de uma forma negativa, ou seja, construíram memórias de situações em que os professores não foram compreensivos e, por isso, marcaram negativamente seus estudantes: “Eu me lembro [...] de algumas expressões orais [estratégia metodológica utilizada pelos professores como forma de avaliação] feitas por meus amigos, em que a professora não entendeu que aquele era um momento de nervosismo e ficou brava, pois a apresentação não foi agradável” (Estudante 24). Essa situação é parecida com a relatada pelo “Estudante 16”:

Eu me lembro do dia em que fui realizar uma expressão oral. Eu estava tão nervosa e aflita que esqueci minha fala. A professora pediu que eu me retirasse da sala de aula, quando saí ela falou coisas desagradáveis de mim para a turma. [...] Essa experiência ganhou espaço em minha memória por foi traumatizante. (Estudante 16)

Este mesmo estudante, ao falar sobre o ideal de professor, afirma que “um professor ideal para mim seria uma pessoa honesta, justa, com amor ao seu trabalho, paciente, descontraída” (Estudante 16). É necessário atentar às características como honestidade, justiça, paciência. Características essas que o professor não apresentou na situação descrita pelo estudante anteriormente, o que demonstra a proporção das memórias dos estudantes em relação aos seus professores. Outro estudante também relata:

Me lembro facilmente das vezes em que fui ignorada por uma professora. Toda vez que eu levantava a mão para dar uma opinião ou perguntar algo, ela simplesmente fingia que eu não existia e quando me atendia era extremamente grossa e mal educada. Durante o período em que tive aulas com ela, me senti “inconfiante”, incapaz e sem importância alguma. (Estudante 15)

A situação em que o estudante encontrava-se – inseguro, “inconfiante” – fora atribuída ao professor que não lhe dava abertura para participar e contribuir com a aula. Aqui apresenta-se, novamente, a necessidade da presença da dimensão ética no trabalho docente. Assim como apresentado pelos estudantes, o professor ideal, o que desempenha bem o seu trabalho enquanto professor, não é aquele que trabalha apenas pra si, mas que é bom para os outros: “o bom trabalho é um trabalho que faz bem, isto é, que fazemos bem, de uma perspectiva técnica e política, e que faz bem para nós e para aqueles com os quais trabalhamos, do ponto de vista estético e, principalmente, ético” (RIOS, 2008, p. 86).

A fala também pode ser considerada instrumento indispensável para a conquista da autoridade docente em sala de aula. Este é um tema muito discutido e questionado no cenário escolar, pois acredita-se que a autoridade do professor em relação aos seus estudantes vem sendo perdida com o passar do tempo, instalando-se uma crise. Dessa forma, desconsidera-se a possibilidade de que, ao invés de buscar a recuperação desta autoridade desconfigurada, pode-se estabelecer novas concepções e relações de autoridade, de acordo com as necessidades desta época, utilizando-se da fala, da escuta e do diálogo para tal conquista (OHLWEILER; FISCHER, 2013).

Como visto até o momento, os estudantes, em geral, apontam para a importância da interação com seus professores por meio do estabelecimento de relações permeadas de afetividade e ética para a obtenção de sucesso no processo de aprendizagem. As características pessoais de cada professor e as relações estabelecidas despertam sentimentos que são facilmente recordados pelos estudantes e auxiliam na construção de um ideal docente.

Esses sentimentos e emoções, decorrentes de características diversas, auxiliam também na aprendizagem (BARTOSZEK, 2006), pois facilitam o processo de memorização das situações vivenciadas e, conseqüentemente, dos conteúdos desenvolvidos. Logo, “um professor sendo amigo da turma consegue ensinar, passar alguns ensinamentos diferentes do que se fosse rival” (Estudante 22). No caso contrário, “a gente não conseguiria prestar mais atenção na aula dele por achar que ele é chato e difícil” (Estudante 4).

Alguns estudantes atribuem gostos, preferências e o sucesso escolar como consequência do trabalho desenvolvido pelo professor e a forma como se relacionavam com eles: “os professores que

eu tive até o sexto ou sétimo ano, me valorizavam mais do que meus colegas, por isso cresci instigado pelas ciências” (Estudante 3);

Muitos professores que tive explicavam de uma maneira engraçada, divertida, fazendo com que o conteúdo da matéria ganhasse espaço na memória dos alunos. [...] No 8º ano, nosso professor de história explicava os conteúdos fazendo piadas com as personalidades estudadas, com os fatos históricos, fazendo os estudantes irem muito bem nas provas. Hoje sou muito interessado em história e vou muito bem na matéria. (Estudante 10)

Essas atribuições confirmam o quanto a afetividade, manifestada pela escuta sensível, pela descontração, pelo humor, pode influenciar na formação cognitiva e pessoal dos estudantes. A escuta sensível e o olhar atento – manifestações de afetividade – também podem permitir ao professor a percepção das práticas necessárias para auxiliar os estudantes na compreensão dos conteúdos estudados, além de reconhecer suas particularidades facilitando o processo de interação, pois “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2013, p.111).

A afetividade, portanto, pode ser manifestada de diversas maneiras, como as que foram descritas pelos estudantes nas respostas dadas ao questionário. Apesar das múltiplas facetas da afetividade, é notória a atribuição gigantesca dada a ela em relação à aprendizagem dos estudantes. Eles afirmam que “[...] é bem melhor pra aprender quando tu tem um professor que faz piadinha, daí tu grava mais as coisas na aula sabe?! Tu tá na prova e daí tu vê aquela questão lá... ah, o professor fez aquela piada e tal, daí tu se lembra. É bem melhor” (Estudante 3 em entrevista); “Quando eu precisar desse conteúdo eu me lembrarei do(a) professor(a) explicando e assim, por isso, não me esquecerei” (Estudante 18); “Uma das características mais presentes em uma das minhas professoras é a espontaneidade, ela faz com que a aula seja divertida e interessante, mesmo que o assunto não seja interessante, ela faz os alunos repensarem sua forma de falar e agir” (Estudante 19).

Essas características também foram citadas no ideal docente construído pelos estudantes, pois, na maioria dos casos, houve alguma referência a características de ordem afetiva no decorrer das respostas dadas. Afirmam, portanto, que um professor ideal é “um professor extravagante, divertido” (Estudante 14) e que essas características podem tornar um professor “inesquecível”: “Um dos professores que mais marcou minha vida era extrovertida, me fazia sentir bem, me ajudava com qualquer dificuldade que eu tinha e era amiga da turma” (Estudante 15).



Deve-se levar em consideração que “a docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotados de certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 35). Dessa forma, as características e os elementos presentes nas interações entre professores e estudantes podem facilitar, ou não, o trabalho docente e a aprendizagem dos estudantes.

A aprendizagem facilitada pela interação com professores que possuem as características citadas pelos estudantes pode ser justificada pelo fato de que “as emoções desempenham uma função na comunicação de significados a nossos interlocutores e podem, também, ter papel na orientação cognitiva e na compreensão das mensagens e de seu conteúdo” (SANTOS, 2007, p. 181). Dessa forma, as características presentes nas interações entre professores e estudantes servem como elementos extras que facilitam a memorização dos conteúdos estudados, além de que “as emoções e sentimentos de fundo que permeiam as interações em aula são determinantes no envolvimento e motivação do estudante” (SANTOS, 2007, p. 184).

III) Metodologias valorizadas pelos estudantes nas práticas docentes: Segundo alguns dos estudantes, o professor ideal é aquele que utiliza outros espaços para ministrar suas aulas: “Um professor ideal que nos leve para fora da sala fazer atividade no pátio e até mesmo fora da escola” (Estudante 11); “Para mim um professor ideal seria aquele que [...] fizesse coisas diferentes para compreender melhor o conteúdo, como: experiências fora da sala de aula e que a gente fizesse” (Estudante 17); “Um professor ideal seria um professor que fizesse aulas diversas, fora da sala, em lugares diferentes.” (Estudante 26); “[...] que realize trabalhos em dupla, no pátio e atividades dinâmicas” (Estudante 25).

Para que a aula seja significativa e a aprendizagem ocorra, os estudantes afirmam que é necessário “fazer aulas mais práticas, com experimentos e/ou em locais que não sejam a sala de aula” (Estudante 2). A “aula prática, demonstração concreta do conteúdo” (Estudante 18), e a utilização de outros espaços foram apontadas pela maioria dos estudantes como situações que ganharam espaço na memória dos mesmos ou práticas de um professor ideal. Estas situações podem ser justificadas pela utilização de outros espaços como forma de extrapolar o comum, o habitual, que para eles é estar presente em sala de aula.

Utilizar estratégias e espaços diferentes faz com que o estudante saia da “rotina” de aprendizagem e esteja atento às novas características do local ou dos materiais utilizados. A utilização de espaços diferenciados está, na maioria dos casos, relacionada à realização de atividades diversificadas, aulas práticas ou experiências. Utilizar espaços diferenciados, bem como novas estratégias de ensino, garante novas possibilidades de construção de conhecimentos. Segundo Antunes (2007, p.15), a aprendizagem “pode ser definida como uma mudança relativamente permanente no comportamento que resulta da experiência”. As experiências, neste caso, são todas as situações vividas, das quais é possível identificar novas informações e transformá-las em conhecimento por meio dos estímulos presentes na situação.

Dos 26 estudantes que responderam o questionário, 20 apontaram como positivo o professor desenvolver atividades dinâmicas e diferenciadas para atender a sua necessidade de aprendizagem ou a dos demais colegas. Cada um com sua particularidade assume, de forma geral, a importância de o professor conhecer seu aluno e desenvolver métodos eficazes para cada um. Ainda sugerem que o professor pode utilizar metodologias variadas, justamente, para compreender as diversas formas de aprendizagem e testá-las.

Dessa forma, os estudantes apontam que um professor ideal é aquele que “entendesse o aluno, descobrisse métodos para poder explicar da melhor maneira” (Estudante 12); “Faz atividades variadas para testar de realmente eu poderia gravar aquilo [conteúdo estudado]” (Estudante 8). Não se pode esquecer que “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 141) e que cada estudante, cada ser humano presente na sala de aula, é único e diferente em suas potencialidades e necessidades e, por este motivo, as metodologias apontadas por cada estudante como mais valorizadas podem ser distintas entre si.

Outros estudantes, portanto, apontam suas próprias “preferências” ou metodologias que, para eles, funcionam: “Filmes, vídeos, quase sempre funcionam, ou também atividades dinâmicas avaliativas” (Estudante 6); “[...] dar polígrafos, fazer *resumão* da matéria” (Estudante 14); “Uma das formas mais legais e que realmente se aprende é a de praticar o conteúdo estudado em sala de aula, [...] buscar formas novas e inéditas podem fazer com que o estudante decore aquilo, juntamente com o conteúdo escolar.” (Estudante 8); “Que ele dê várias chances de melhorar a nota” (Estudante 4).

Outra prática bastante ressaltada é a interação com os colegas para aprender com o compartilhamento de experiências e conclusões ou a reafirmação da compreensão do conteúdo por meio da troca de informações obtidas por cada um. Durante o relato de práticas docentes que os estudantes consideram relevantes e auxiliaram em sua aprendizagem, identificou-se a presença de comentários relativos à interação entre os próprios estudantes em bate-papos ou trabalhos em grupo, como destacado nos relatos a seguir: “Professores que faziam bate-papo sobre o assunto da aula, faziam muitos esquemas de trabalhos, resumos, trabalhos em grupo” (Estudante 7); “Atividades em dupla/grupos, trocar ideias com outras pessoas e tirar dúvidas” (Estudante 11); “Os professores que trazem dinâmicas e atividades nos ajudam no aprendizado e na interação em grupo” (Estudante 16); “[...] documentários, provas/trabalhos em grupos contribuíram muito para a aprendizagem [...] atividades em dupla são produtivas em sala de aula” (Estudante 24).

A utilização de grupos de trabalho é uma estratégia de aprendizagem e pode estar presente no planejamento do professor, pois é capaz de facilitar a comunicação entre os estudantes e a consequente aprendizagem a respeito do assunto discutido, além de oportunizar momentos de interação entre ambos. Visto que a aprendizagem de cada sujeito dá-se de maneira diferente e que o agrupamento dos estudantes é uma dessas maneiras, a utilização de grupos pode ser proposital e planejada, passível de intervenções. E

o que leva a essas intervenções nos agrupamentos escolares? A convicção de que se todo ser humano pode aprender não será em qualquer situação que ele aprenderá. As situações de aprendizagem são diversas, ainda que as capacidades sejam as mesmas. A função da escola, das redes, dos profissionais do ensino-aprendizagem é criar situações-mediações propícias. (ARROYO, 2004, p. 349-350)

Além da interação com o outro, a relação com o cotidiano fora apontada como necessária para ocorrer a aprendizagem. Em incidências menores, mas detalhadas, alguns estudantes afirmaram que a relação dos conteúdos com a realidade é uma forma de facilitar a aprendizagem: “Um professor que trouxesse questionamentos importantes para discussões, como algum acontecimento recente ou antigo que foi importante, depressão, homossexualidade, ou outros assuntos que os alunos poderiam usar para suas vidas a partir daquele momento” (Estudante 19); “Aprendo muito também quando o conteúdo é comparado com atitudes do dia-a-dia” (Estudante 26).

Dessa forma, a formação e atualização constante do professor e também uma postura reflexiva e sensível às necessidades dos estudantes podem auxiliar no conhecimento da realidade destes e permitir que, na medida em que desenvolve sua aula, o professor estabeleça relações entre os conteúdos trabalhados e a realidade de seus alunos.

## **Considerações Finais**

A presente pesquisa buscou promover uma reflexão acerca dos aspectos valorizados pelos estudantes adolescentes nas relações estabelecidas com seus professores, e identificar que ideal de atuação docente é construído por esses estudantes ao longo de sua trajetória escolar. Tal objetivo pôde ser alcançado por meio de estudos de referenciais teóricos e da análise do conteúdo presente nos questionários aplicados a estudantes do nono ano do Ensino Fundamental de uma instituição da rede privada de uma cidade da região norte do estado do Rio Grande do Sul.

Se é na interação com os demais sujeitos que o professor estabelece relações, é nessa interação que as estratégias de ensino são exploradas e reafirmadas em seu sucesso. Como dito ao longo deste artigo, as concepções de aprendizagem foram modificando-se por meio de pesquisas e estudos que mostraram as múltiplas formas de aprender e, conseqüentemente, ensinar. Portanto, não cabe mais uma escola tradicional e retrógrada, mas uma escola humana e capaz de reconhecer seus agentes de aprendizagem.

A formação do professor, o domínio do conteúdo, a compreensão do processo de aprendizagem, a utilização de diversas estratégias metodológicas, bem como a busca constante pelo aperfeiçoamento profissional ganharam espaço de destaque nas contribuições dos estudantes. Para a aquisição de um conhecimento específico, seja em qualquer área de atuação, é necessário realizar algum tipo de formação.

A formação docente, geralmente realizada a nível médio (cursos normais) ou a nível superior (em graduações e pós-graduações), pode possuir diversas facetas de acordo com as concepções da instituição de ensino que oferta tal formação e as concepções dos próprios professores que

desenvolvem as aulas. Essa pluralidade pode ser positiva na medida em que atende as necessidades locais. Entretanto, apenas os anos de formação docente podem ser considerados insuficientes para a prática docente atual, pois, considerando a velocidade das transformações sociais, o professor deveria ser capaz de acompanhar tais mudanças por meio da formação e atualização constante.

Dessa forma, a profissão docente deve estabelecer um equilíbrio entre os aspectos técnicos, (inter)subjetivos e éticos, reconhecendo a importância da formação constante e da compreensão dos múltiplos processos de aprendizagem, bem como estabelecendo relações com os estudantes, num processo de reconhecimento da importância de serem agentes na construção de conhecimento e, acima de tudo, seres humanos.

Evidenciar a fala dos estudantes é uma das estratégias de percepção de seu potencial como protagonista de sua aprendizagem. A oportunidade de ouvi-los, se realizada com maior frequência, poderia ser capaz de evitar conflitos e potencializar o processo de aprendizagem. Como dito ao longo deste artigo, a subjetividade presente em cada realidade determina muitos aspectos, ou seja, as respostas encontradas nos questionários são relativas à realidade vivida por estes estudantes, podendo ser diferentes se aplicadas a estudantes de outra instituição ou faixa etária.

Constata-se, por fim, que os aspectos valorizados pelos estudantes adolescentes nas relações estabelecidas com seus professores dizem respeito a aspectos necessários para uma aprendizagem integral, que contribuem para seu desenvolvimento cognitivo e pessoal. Dentre os mais apontados, os aspectos técnicos, (inter)subjetivos e éticos ganharam destaque nos dados construídos ao longo da pesquisa, apontando para um ideal docente construído pelos estudantes. Sendo assim, para os estudantes adolescentes que participaram desta pesquisa, um professor ideal é aquele que sabe o que está ensinando, mas, principalmente, sabe para quem está ensinando.

Faz-se necessário, dessa forma, atentar aos aspectos formativos da docência, de forma a identificar oportunidades de reflexão sobre a sua prática e as relações que o professor estabelece em sala de aula de maneira intencional. Para além de um ensino focado em métodos ou conteúdos, as interações humanas mostram-se como fatores essenciais de boas práticas escolares (sejam estas voltadas ao ensino ou à aprendizagem) e, portanto, merecem atenção primordial nas formações docentes.

## Referências

- ALMEIDA, Raquel Silvano; CABREIRA, Luciana Grandini Gonçalves. O exame nacional do bom professor sob um olhar reflexivo. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v.40, n.2, p.183-194, dez. 2019. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-54432019000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-54432019000200004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 mar. 2022.
- ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Almedina Brasil, 2016.
- BARTOSZECK, Amauri B. Neurociência na educação. **Revista Eletrônica Faculdades Integradas Espírita**, v. 1, p. 1-6, 2006. Disponível em: [https://nead.uces.br/pos\\_graduacao/Members/419745-30/artigo%20neurociencias%20e%20educacao.pdf](https://nead.uces.br/pos_graduacao/Members/419745-30/artigo%20neurociencias%20e%20educacao.pdf). Acesso em: 13 abr. 2021.
- CHARLOT, Bernard. A escola e o trabalho dos alunos. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 10, p. 89-96, 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/download/165/285>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- DE PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV**, n. 2, p. 22-35, 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627078/mod\\_resource/content/1/Artigo\\_A%20epistemologia%20gen%C3%A9tica%20de%20Jean%20Piaget.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627078/mod_resource/content/1/Artigo_A%20epistemologia%20gen%C3%A9tica%20de%20Jean%20Piaget.pdf). Acesso em: 13 abr. 2021.
- DIAS, Gabriela Bernardes Makishi. **O “bom professor”**: entre o possível e o necessário. 2015. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19102015-103755/pt-br.php>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREUD, Sigmund. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In: FREUD, Sigmund. **Edição Standard Brasileira** (Obras Completas de Sigmund Freud), v. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. A parceria e a aproximação na relação professor-aluno na universidade. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (Org.). **As relações interpessoais na formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- KRUG, Hugo Norberto. O bom Professor universitário na percepção de acadêmicos concluintes da licenciatura em Educação Física. **Revista Gestão Universitária**, v. 1, 2018. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-bom-professor-universitario-na-percepcao-de-academicos-concluintes-da-licenciatura-em-educacao-fisica>. Acesso em: 20 mar. 2022.

- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e práticas pedagógicas. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.), **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O ouvir ativo: recurso para criar um relacionamento de confiança. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de. (Org.) **Relações interpessoais na formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, p. 65-78, 2004.
- MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. Referenciais do “bom professor” de Ensino Médio: exercício de articulação teórica. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2018, v. 48, n. 168, p. 506-531. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144820>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.
- OHLWEILER, Mariane Inês; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Autoridade, infância e “crise na educação”. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 320-239, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/11.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- PETERSEN, Telma Valle. **Percepções dos alunos do ensino médio sobre o professor real e ideal, em relação às suas características pessoais e profissionais e à interação com os alunos**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-09092008-105724/pt-br.php>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- RIOS, Terezinha Azerêdo. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008, p. 73-93.
- SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos. As emoções nas interações e a aprendizagem significativa. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 173-187, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172007090202>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v.27, n.2, p. 249-254, abr. - jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade no processo de ensino-aprendizagem**: as contribuições da teoria Walloniana. *Educação*, Porto Alegre, v.36, n.2, p. 262-271, maio - ago. 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84827901014>. Acesso em: 13 abr. 2021.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Dimensões afetivas na relação professor-aluno. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.) **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

VARGAS, Juliana dos Santos Minho. **Os caminhos para um bom professor**. 2018. 47f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/178857/001066705.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs). **As dimensões do projeto político pedagógico**: Novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.p. 45-66.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista *Educação em Foco* é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 15/04/2021

Aprovado em: 29/03/2022