

A interação professor - aluno e suas implicações pedagógicas

Flávio Freire¹

Flavio FREIRE. *The teacher-student interactions and its pedagogical implication. Unopar Cient., Ciênc. Hum. Educ., Londrina, v. 1, n. 1, p. 115-121, jun. 2000. [on-line]*

http://unopar.br/portugues/revista_cientificah/art_orig_pg115/body_art_orig_pg115.html

Resumo

Tentando repensar o atual desempenho do professor em sala de aula, parti à procura de teorias de base interacional, como a utilizada neste trabalho, e na análise do fragmento colhido em sala de aula, aspectos que apontem algumas falhas de interação na relação professor-aluno e meios de saná-las. Penso que o aspecto interacional da aprendizagem, que foi recentemente elaborado e vem sendo bastante estudado na atualidade, não somente em campos da Pedagogia, mas também no campo da Lingüística Aplicada, como é o caso do presente trabalho, tem de ser levado em consideração por todos que desejam sucesso em sua carreira de mestre. Apesar deste texto tomar como *corpus*, dados de sala de aula de ensino de língua estrangeira, aplicam-se suas conclusões, indubitavelmente, a qualquer discussão de ensino.

Palavras-chave: interação, sala de aula.

Abstract

Thinking in the performance of the teachers in classrooms, I decided to look for theories of interacional bases, that could give me some answers to questions about the phenomena interaction between teachers and students and how it can be improved. I believe that this relation should be considered by those who wish to be successful teachers he analyses was done under the optical of Applied Linguistics. Although the dates are from the second language classes, their results can be applied to any discussions about learning.

Key words: interaction, classroom.

Introdução

A interação em sala de aula é um dos aspectos que contam para o bom desenvolvimento do fenômeno "aprendizagem". Quando se estabelece uma interação verdadeira, que entendo por toda e qualquer ação visando a uma relação entre duas partes com um objetivo determinado ou não, abrem-se as portas de acesso ao interesse do aluno, facilitando a exposição do conteúdo, possibilitando a aprendizagem do aluno, objetivo do processo ensino-aprendizagem.

Essa relação se estabelece, a meu ver, num primeiro momento, a partir do professor. Este é quem toma a iniciativa interativa, como agente educador-facilitador de todo o processo. O seu sucesso depende dos métodos de abordagens escolhidos, do

enfoque de determinado assunto para um público específico, e do seu próprio posicionamento em sala de aula.

Desejo analisar a relação que se firma entre as duas partes – professor e aluno, privilegiando a via professor-aluno, uma vez que estou interessado nas implicações do bom desempenho do professor em sala de aula.

Comportamento do Professor versus Comportamento dos Alunos

Em "Interação em sala de aula: questões conceituais e metodológicas", Ribeiro & Bregunci argumentam que "o ensinar e o aprender se enraizam numa relação humana que é a fonte e matiz de tais processos" (1986, p. 15). Manheim & Stewart (*apud* Ribeiro & Bregunci, 1986) afirmam que "enquanto normalmente se espera dos alunos que permaneçam nas carteiras e se esforcem como é preciso, o professor tem liberdade para andar pela sala à medida das necessidades, para ajudar, censurar ou supervisionar".

Flanders (*apud* Ribeiro & Bregunci, 1986) se propôs mensurar objetivamente a interação em sala de aula, enumerando os momentos em que a interação acontece, dividindo-os em três abordagens:

1. Falas diretas do professor, que restringem a liberdade do aluno para responder;
2. Falas indiretas do professor, que expandem a liberdade do aluno, maximizando-a;
3. Outros (dos quais ele afirma que 80% é a porcentagem de atuação docente, contra 20% discente).

Se considerarmos os pressupostos de Flanders como válidos, torna-se evidente que é o professor quem detém e controla a maior parte dos turnos em classe. Isso pode parecer ter um caráter negativo, como egoísmo, porém, Ribeiro & Bregunci nos lembram que "convém ressaltar que não há evidência consistente no sentido de que o professor que exerce influência mais indireta, obtenha melhor rendimento de seus alunos. Relembramos que o próprio Flanders, desviando-se desta direção única, acentua a

necessidade de um flexibilidade programada nos estilos de ensinar" (1986, p. 36).

Se Ribeiro & Bregunci chamam a atenção para os aspectos físicos em que implicam a interação, Votre (1994) nos alerta quanto aos elementos conceituais relacionados à interação. Começa por Lakoff (1987) que diz ser o pensamento resultante de condições de interação, dentre as quais Votre destaca a base corporal. Para Votre, "o pensamento tem *base corporal* no sentido físico do termo" (1994, p. 29), o que quer dizer que o conhecer o mundo se dá através das sensações e experimentações sócio-físicas "a base corporal da mente não significa necessariamente que o conceito seja predizível a partir da experiência, mas antes que o conceito se constrói na experiência interativa, e portanto tem o conteúdo que tem, dada a natureza da experiência correspondente" (p. 30).

Unindo Ribeiro & Bregunci a Votre, temos dois aspectos de suma importância na interação: o aspecto físico-social e o sócio-físico, que juntos trabalham silenciosamente para a aprendizagem.

Os Papéis Sociais no Ambiente Escolar

A influência dos papéis sociais no fenômeno interação tem sido bastante discutida atualmente. A escola como instituição social, e como representação da sociedade tende a impor comportamentos pré-determinados aos professores e alunos, denominados papéis sociais: "entendemos por papel, um padrão coerente de comportamentos comuns a todas as pessoas que assumem a mesma posição ou lugar em uma sociedade e um padrão de comportamentos esperados por outros membros da sociedade" (Eric Hoyle *apud* Fernandes, 1977, p. 7).

Para Ribeiro & Bregunci, das relações de poder professor-aluno é que se obtém o "exercício contínuo da influência" (1986, p. 41). As autoras citam as cinco variáveis que French e Raven estabelecem na interação em sala de aula, relevantes na análise do comportamento e visão do aluno em relação ao professor. São elas:

- a) Poder legítimo ou institucional;
- b) Poder de coerção;
- c) Poder de recompensa;
- d) Poder especializado;
- e) Poder referente.

Mesmo sem definirmos essas variáveis, elas indicam como os alunos recebem as pressões em sala de aula, e mesmo fora dela, pois o professor amplia sua esfera de influência pela prescrição de deveres e trabalhos extraclasse. A resposta a essas pressões pode ser passiva ou rebelde, dependendo da força com que os papéis sociais agem sobre os alunos.

Moita Lopes concorda com o pensamento acima e diz que "no ato social da sala de aula, os participantes são alunos e professores que, como condição essencial para atuarem neste contexto, têm que aprender a operar nas estruturas de participação do evento social da sala de aula, sendo que, muitas vezes, as dificuldades de engajamento nestas estruturas por parte dos alunos (causadas freqüentemente, por diferenças culturais entre os padrões interacionais da cultura primária da criança e da cultura secundária da escola) podem representar problemas relativos à aprendizagem" (Moita Lopes, 1994, p. 111).

Entendo que existe necessidade do aluno e do professor assumirem seus papéis, o que lhes possibilitará a atuação como educador e aprendizes. Nesse processo, há também a identificação do aluno com o todo, o que facilita sua aprendizagem. Precisamos ser treinados para alguns dos papéis sociais, visto que serão usados por toda a vida.

A Expectativa no Fenômeno Interação em Sala de Aula

Como acontece em toda relação humana, a relação professor-aluno também é passível de expectativas: os alunos esperam que o professor se comporte desta ou daquela maneira. O problema reside em que a força da expectativa do professor em relação ao aluno, tem um peso determinante muito grande, pois implica não só no desempenho do aluno naquele momento, mas poderá influenciá-lo ao longo de sua vida.

Ribeiro & Bregunci falam do efeito *pigmalião* – a melhora ou aperfeiçoamento do produto pela paixão de seu produtor – a partir de Rosenthal & Jacobson, para os quais o fenômeno "profecia auto-realizadora" tem um desfecho fatídico: "a predição feita por uma pessoa quanto ao comportamento de outro, de algum modo, chega a realizar-se" (*apud* Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 62). Essa predição possivelmente é transmitida

de forma sutil e não intencional, influenciando e direcionando o comportamento de outra pessoa.

Percebe-se então, que o desempenho do papel do aluno pode estar diretamente contaminado pela expectativa do professor em relação a ele. Cabe-me lembrar, que a expectativa pode ter duas faces: enquanto pré-determina o comportamento de alguns alunos para o sucesso escolar, pré-determina outros para o fracasso. Via de regra, atribuímos a culpa do rendimento escolar ao aluno, sem levar em conta a pré-disposição do professor: "a expectativa, como representação social reelaborada pelo professor, gera distorções que sustentam expectativas de fracasso e atribuem a responsabilidade destes aos alunos" (Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 70).

Interação Professor-Aluno

Outra modalidade de interação é a que toma o professor como agente responsável pela gama de relacionamentos em sala de aula. O foco sobre esse aspecto da interação se deve não a sua superioridade sobre os demais aspectos, mas, antes, à minha preocupação com a competência do professor em sala de aula. Penso que as três faces da interação cooperam igualmente para o desempenho da aprendizagem: há a ação inicial do professor, uma reação aluno-aluno, e a reação final aluno-professor. Note-se que, intencionalmente, coloquei o professor como detonador da ação inicial, que chamará seu corpo discente a uma reação: "parece essencial que, para que a aprendizagem tenha lugar, o aluno seja guiado através de andaimes pelo professor – como par mais competente – de modo que pouco a pouco se dê a passagem da competência para o aluno" (cf. Bruner *apud* Lopes 1995, p. 116). Em outra perspectiva, eu diria que o professor é o agente que chama os sujeitos da aprendizagem à uma tomada de posição frente a um objeto novo.

Como já disse anteriormente, não menosprezei as outras modalidades de interação, mas preferi me debruçar sobre a modalidade acima, devido a motivos já explicitados. Deixando de lado a ingenuidade que considera o ensino mais efetivo como aquele que busca uma relação de igual para igual com o aluno (Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 23), nos posicionemos como agentes no fenômeno educacional. A esse respeito,

Votre (1994), a partir da abordagem interacional de Lakoff, na qual o papel do professor é fundamental, caracteriza o professor como agente e o aluno como paciente, do processo de aprendizagem, no caso, caracterizado como mudança.

O professor é o agente, porque dele depende a energia em função do aluno, paciente. É o professor quem prepara a aula, é o professor quem tem o compromisso social de facilitar a aprendizagem, viabilizar o processo; é a ele quem cabe o comando da aula, para distribuí-la em turnos, conforme se fizer necessário. Compete ao agente a escolha da estratégia "política" a ser usada em sala de aula.

Segundo Lippit & White (Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 78), a estratégia pode ser, em resumo, de três tipos, conforme anotações feitas a partir de alguns experimentos:

a) permissividade (*laissez-faire*) – gera menos produtividade e satisfação que democracia;

b) democracia – permite o espírito de grupo e amizade, reforçando o desenvolvimento social;

c) autocracia – gera dependência e menos individualidade, pode mesmo gerar descontentamento, que não aparece de forma aberta; cria hostilidade e agressão excessiva, inclusive quanto a bodes expiatórios.

Assim sendo, pode-se perceber que a estratégia mais indicada para a sala de aula é aquela que consegue manter em equilíbrio a permissividade dos alunos e a autocracia do professor, resultando num clima democrático, no qual o aluno tem sua participação validada, e o professor, garantindo o conteúdo curricular e participação dos alunos.

Análise de Dados

Para verificação do que estamos discutindo aqui, transcrevi algumas aulas de um curso extra-curricular de inglês que ministrei a crianças em idade escolar de quarta série em uma escola de periferia (leia-se aqui: pobre) de Londrina, exigência do estágio de metodologia de Língua Inglesa. Tais dados servirão de base para a reflexão. Os trechos transcritos a seguir foram selecionados entre as aulas registradas em fita cassete de uma dessas aulas. Por

questão temporal, somente transcrevi os excertos que serão citados na análise.

A classe é mista, e nesse dia estavam presentes seis alunos - metade dos matriculados. A disposição da sala de aula é tradicional. Por isso, tentando quebrar com o distanciamento entre professores e alunos, pedi que os alunos se sentassem em semi-círculo à volta de minha mesa. Mesmo assim, como nos chama a atenção Manheim & Stewart, citados por Ribeiro & Bregunci (1986, p. 161), a minha mesa ainda permanecia no centro das atenções (além de ser também maior que a mesa dos alunos), posição estratégica para o controle da sala, e eu permaneci a maior parte do tempo em pé, junto ao quadro negro, ou junto aos alunos.

Para análise da transcrição, meu primeiro passo foi separar as falas em dois grupos:

I. falas do professor (daqui em diante P), num total de 25;

II. falas dos 6 alunos (A=aluno, o número corresponde a cada um dos 6 alunos), num total de 26, assim distribuídas:

A1= 6

A2= 11

A3= 3

A4= 4

A5=2

A6= 0

À primeira vista, nota-se que a diferença é tremenda. A soma das falas das seis crianças, é a mesma quantia que as falas do professor (diferença mínima de uma fala). Esse resultado, que não é muito estranho à nossa realidade, parece mostrar que as crianças não tiveram muita oportunidade na sala de aula. Cabe-me colocar um fato novo: que a transcrição foi colhida num momento de "explicação da matéria", o que, porém, não justifica a diferença acima.

A separação seguinte deu-se no intuito de verificar as tentativas de interações professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno, como se vê:

1. Interação professor-aluno: 13 tentativas;

2. Interação aluno-professor: 9, sendo que: a) o aluno A1 fez três tentativas de interação aluno-professor, todas sobre assunto alheio ao que estava sendo explicado no momento, mas o aluno foi bem sucedido em suas interações, e; b) o aluno A2 fez cinco tentativas de interação aluno-

professor, sendo que quatro delas sobre assunto que estava sendo exposto, das quais apenas duas foram bem sucedidas, tendo sido frustradas as outras duas tentativas. A outra tentativa de interação do aluno não foi possível classificar como alheia ou não ao conteúdo; observa-se, porém, que o aluno foi ignorado.

A interação que completa o quadro das nove interações aluno-professor não foi listada acima, visto que apenas é possível verificar a tentativa de vários alunos de chamar a atenção do professor, sem contudo obterem êxito.

Veja como se destaca o comportamento do A2 durante toda a aula: das 26 falas de alunos, 11 são de A2. Ao contrário de A1, A2 tem todas as suas falas relacionadas ao conteúdo que está sendo ministrado. E também ao contrário de A1, que tem suas falas fora do conteúdo e obtém sucesso em suas tentativas, A2, apesar de fazer sucessivas investidas sobre o conteúdo, tem suas tentativas frustradas. Uma das últimas falas do aluno tem caráter apelativo:

— *Eu professor, eu professor!*

Essa tentativa foi frustrada, só obtendo êxito na fala seguinte, quando forçou seu turno:

— *Professor deixa eu falar. My father's favorite color is blue.*

Outro ponto a ser analisado é o aspecto da fala do professor, que segundo Flanders, pode ser direta ou indireta (*apud* Ribeiro & Bregunci, 1986). Vejamos o trecho inicial da transcrição:

P — *What's your mother's favorite color? Pára A4! Como é que vocês vão responder?*

AA-S.I. (segmento ininteligível)

P- *The answer is: My mother's favorite color is..., gente pára de brincar com o io-io. What's your mother's favorite color A2?*

A2 — *Peraí.*

A1 — *Professor, eu esqueci de perguntar.*

P — *Não tem importância. Invente uma cor que você acha que ela gosta.*

Verifica-se nas falas do professor, o aspecto direto com que tenta promover a interação. Para Flanders (*apud* Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 24), as falas diretas do professor restringem a liberdade do aluno,

principalmente no que se refere às respostas. Veja que isso se relaciona à autocracia tratada anteriormente. A fala direta parece, aqui, uma forma de proteção à autoridade do professor.

Um último tópico que gostaria de levantar na transcrição, é a expectativa transparente no texto. Observe os dois trechos da transcrição:

P — A6, *what's your mother's favorite color? My mother's favorite color...*

P — *What's your favorite color A2?*

Num primeiro vislumbre, quase não se percebe a diferença. Mas o fato de eu não esperar a resposta de A6 para a pergunta, deve-se, provavelmente, à minha expectativa de que ele não conseguiria articular a resposta toda. Assim, eu dei a resposta, deixando apenas que ele completasse com uma palavra, o contrário do que acontece com A2, onde eu esperei a resposta do aluno.

Essa expectativa tem por base o comportamento dos alunos em sala de aula. Só não levei em conta que os alunos podem "aprender", e mudar seu comportamento, afinal é para isso que nós professores estamos lá.

Conclusão

Não é segredo para ninguém que a educação mundial, e não somente a brasileira, atravessa momentos difíceis. Caberia perguntar de quem é a culpa, ou seria melhor buscarmos os fatores que nos levaram à situação atual, e a partir daí, tomarmos uma nova postura como professores em sala de aula. Creio que dessa forma, poderemos ter uma ante-visão do futuro um pouco mais humana. Creio ainda que uma das chaves para se obter isso seja a interação, não só a tratada aqui, mas em todas as suas possibilidades.

Dessa forma, este trabalho traz uma curta reflexão teórica, para que possamos enxergar nossas falhas em sala de aula, e buscar saná-las. Penso que o aspecto interacional da aprendizagem, que foi recentemente reconhecido e está sendo bastante estudado, tem de ser levado em consideração por todos que desejam sucesso como docentes. Concordo plenamente com a observação de Ribeiro & Bregunci, quando dizem:

Entretanto, somente observar a interação não é suficiente para transformá-la; o momento da análise é importante, mas a mudança só será possível se o sujeito da ação se vir como momento e peça estrutural da mudança. Em outras palavras, a análise só dará frutos na medida em que for auto-análise, em que cada sujeito firmar um compromisso de competência psicológica pessoal (Ribeiro & Bregunci, 1986, p. 86).

Referências Bibliográficas

- BERGER, P. L., BERGER, B. O que é uma instituição social? In: FORACHI, M. M., MARTINS, J. S. (Comp.). *Sociologia e Sociedade*. Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos, 1980.
- LOPES, L. P. M. Variação de padrões interacionais em dois grupos de aprendizes de leitura em língua materna. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, 1995.
- RIBEIRO, L. C., BREGUNCI, M. das G. de C. *Interação em sala de aula: questões conceituais e metodológicas*. Belo Horizonte : UFMG, 1986.
- VOTRE, S. J. A base cognitiva da interação. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 1994.
- FREIRE, F. The teacher-student interactions and its pedagogical implication. *Unopar Cient., Ciênc. Hum. Educ.*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 115-121, jun. 2000.

1 Docente da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Mestre em Letras pela Univ. Estadual de Londrina (UEL) e doutorando em Linguística na USP. Endereço para correspondência: Av. Paris, 675. Jardim Piza. 86041-140 Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: flaviofreire@hotmail.com