

Fernanda Cristina dos Santos Ferreira

**A AFETIVIDADE COMO FATOR MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM**

Rio de Janeiro  
1999

Fernanda Cristina dos Santos Ferreira

**A AFETIVIDADE COMO FATOR MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM**

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

Reitor: HANS JURGEN FERNANDO DOHMANN  
Decano: MARIA TEREZA WILTGEN TAVARES DA COSTA FONTOURA  
Diretor da Escola: JANETE DE OLIVEIRA ELIAS  
Chefe de Departamento: SANDRA ALBERNAZ  
Professor orientador da disciplina monografia: MÔNICA MANDARINO  
Professor Leitor: SANDRA ALBERNAZ

**A AFETIVIDADE COMO FATOR MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM**

**FERNANDA CRISTINA DOS SANTOS FERREIRA**

Monografia apresentada à Escola de  
Educação da Universidade do Rio  
de Janeiro para obtenção de  
licenciatura plena em Pedagogia

Professor Orientador: **ANTÔNIA BARBOSA PÍNCANO**

**RIO DE JANEIRO**  
1999

FERREIRA, Fernanda Cristina dos Santos. A afetividade como fator motivador da aprendizagem. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, 1999, 35p.

FERREIRA, Fernanda Cristina dos Santos.  
A afetividade como fator motivador da aprendizagem./  
Fernanda Cristina dos Santos Ferreira – Rio de Janeiro, 1999  
35p.  
Inclui Bibliografia

1. Educação 2. Afetividade 3. 1º grau

CDD: 370.154

CDU: 37.015.3

*Ao único Deus, dedico este trabalho como  
gratidão pela inteligência e incriável  
potencial intelectual concedido aos seres  
humanos e por todos os benefícios que me  
tem feito.*

*Agradeço a Deus por conceder-me forças para não desistir frente ao desafio. Aos meus Pais e Irmão que tão carinhosamente acreditaram que chegaria a este momento de realização. Agradeço a minha querida orientadora Juniea que através de seu carinho e dedicação, deu vida e significado a este trabalho.*

*"(...) Se a prática educativa tem a criança como um de seus sujeitos, construindo seu processo de conhecimento, não há dicotomia entre o cognitivo e o afetivo, e sim uma relação dinâmica, prazerosa de conhecer o mundo."*

*Madalena Freire*

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1. AS EMOÇÕES.....	08
1.1 <u>As Emoções no Universo Escolar</u> .....	08
1.2 <u>As Emoções (afetos) em Face dos Problemas de Aprendizagem</u> .....	10
2 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES ESCOLARES.....	14
2.1 <u>O Que é Afetividade?</u> .....	14
2.2 <u>A Afetividade Motivando a Aprendizagem: Os Afetos que trazem Prazer</u> .....	18
3 A ESCOLA QUE DÁ PRAZER.....	24
3.1 A Escola que dá Prazer numa Sociedade de Excluídos.....	24
4 O PROFESSOR EDUCADOR E A AFETIVIDADE.....	27
4.1 Resgatando a Identidade do Professor Educador.....	27
4.2 O Perfil Amoroso do Professor Educador.....	29
CONCLUSÃO.....	32
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS.....	34

## INTRODUÇÃO

Observa-se que o fim deste século está marcado por um surpreendente desenvolvimento da tecnologia e da informática. A corrida desenfreada dos indivíduos em busca de lucros e de melhores e mais favoráveis condições de vida e de sobrevivência, os tem levado a um estado de grande esfriamento emocional. Desta forma, as emoções ficam encerradas atrás dos grilhões do individualismo e da competitividade.

A escola vivencia em seu cotidiano os efeitos deste momento histórico pelo qual a sociedade brasileira atravessa. As relações estabelecidas com a aprendizagem e a relação professor-aluno também recebem forte influência deste momento.

O presente trabalho, tem como objetivo pontuar alguns aspectos que são importantes para que os leitores percebam a necessidade que se impõe de se fazer ou de se pretender fazer o resgate dos indivíduos, dos aprendizes, através da construção de um processo prazeroso de aprendizagem, de uma relação professor-aluno prazerosa e de uma escola que inspire nos indivíduos o prazer de aprender.

O primeiro aspecto, refere-se à consideração de que as emoções constituem os indivíduos que percorrem a escola e se envolvem com as relações de ensino-aprendizagem. Estas emoções estão presentes em todos os processos de ensino-aprendizagem, podendo torná-lo prazeroso se forem positivas ou altamente desprazeroso se forem negativas, podendo inclusive, deixar marcas difíceis de serem superadas. Lidar com estas emoções, também entendidas como afetos, compreendendo-as dentro do universo escolar constitui-se um desafio que professor e escola precisam enfrentar.

O segundo aspecto remete-nos à apresentação da afetividade positiva, prazerosa, como um fator que é capaz de motivar a aprendizagem de indivíduos que deixaram de vê-la como algo significativo. Os afetos que trazem prazer são apontados como fundamentais para a existência de uma afetividade positiva na relação professor-aluno e no cotidiano escolar.

Em seguida, apontamos a importância de uma escola que traga de volta o prazer de ensinar e aprender. Ensinar, assim, não consiste em mera

transmissão de conteúdos distanciados da história e da experiência de vida que os indivíduos já possuem ao ingressarem na escola, mas sim em estabelecer a relação entre os conteúdos e os conhecimentos construídos na vida fora da escola, pois o professor é um facilitador da aprendizagem. Nesta perspectiva, o ato de ensinar conduz ambos sujeitos do processo ensino aprendizagem, professor e aluno, à construção e apropriação da autonomia. Esta escola que dá prazer considera a afetividade positiva como um fator fundamental para a sua existência.

E, finalmente, consideramos ser de relevante importância apontar para a necessidade de se resgatar a identidade do professor; devolver-lhe a vida. Todavia isto só ocorrerá no momento em que ele perceber-se como alguém que é; que tem sentimentos e um grande potencial que muitas vezes fica escondido e esquecido sob os ferrolhos da função de transmitir conteúdos e conhecimentos esvaziados de significação. Sendo assim, ele poderá descobrir ao longo de sua trajetória, que também é um educador, um facilitador da aprendizagem que usará sua competência para promover a autonomia e uma aprendizagem prazerosa.

## **1. AS EMOÇÕES**

### **1.1 As Emoções no Universo Escolar.**

As emoções são fundamentais à vida de todos os seres humanos. Elas revelam muito de nós mesmos, o que pensamos, o que desejamos, enfim, o que sentimos. "Elas são reações intensas e breves do organismo a um fato inesperado, as quais se acompanham de um estado afetivo de conotação prazerosa ou desprazerosa" (Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 1986). Tais reações constituem-se no que a Psicologia define como afetos, podendo estes serem positivos ou negativos.

Uma grande luta que é travada pelos indivíduos consiste em saber como administrar estes afetos, como lidar com eles. Não podem simplesmente fingir que eles não existem ou deixar de reagir aos fatos e circunstâncias que se impõem no dia a dia. Fica claro então que não nos desvinculamos dos afetos um minuto

sequer de nossas vidas. Em nossos dias, portanto, precisamos estar cada vez mais lúcidos e dispostos a lidar, tanto com os afetos que promovem o prazer: alegria, amor, confiança, esperança, satisfação etc, como com aqueles que nos são desprazerosos: tristeza, solidão, angústia, desassossego, medo etc.

Contudo, esta reação aos fatos, ou a externalização destes afetos nem sempre é vista pelo modelo social vigente como algo normal e necessário aos indivíduos. Segundo este modelo, a apatia é o ideal que cada um deve atingir. Todos os indivíduos devem tornar-se livres das emoções perniciosas que envenenam a alma.

Para entendermos a origem deste comportamento social diante da externalização dos afetos, basta lançarmos um olhar ao passado, no qual Cícero exerceu grande influência sobre o mundo antigo, e constatar, através da abordagem que Maria Cristina M. Kupfer (1997) faz, a seguinte contribuição:

“ Todas essas “Fúrias” dos movimentos das almas que nos afastam da razão são sintetizados em quatro essenciais: a tristeza, o medo, a alegria exaltada e a libido. No século XIX, Pinel e Esquirol, influenciados por Cícero, pensam que a patologia – pathologia – está no fato de que alguém sofre, ou está afetado por aquelas quatro paixões – páthos. Sentir assim, é, propriamente, a patologia”.

Em nossa sociedade, onde predominam a competitividade, o individualismo e a desigualdade, o estado de apatia é considerado a solução capaz de fazer silenciar a manifestação dos afetos que, apenas por serem sentidos pelos indivíduos, denotam a existência de uma patologia, afastando-os do exercício da nobre faculdade da razão.

Os afetos (as emoções) contudo, não se constituem num veneno para a alma. Eles magnificamente revelam que existe vida em nós.

O que dizer então da manifestação destes afetos na relação professor aluno e no espaço sala de aula? Devem os alunos ser apáticos para que demonstrem bom aproveitamento e obediência? Suas “Fúrias” devem continuar sendo reprimidas ao se depararem com as dificuldades de aprendizagem? Que afetos deve ter o educador diante do aluno que aprende?

“ Uma vez que todos sabemos que nenhum educador quer transformar seu aluno em uma fria estátua desprovida de emoções e capaz de enfrentar a morte do ente mais querido sem derramar uma só lágrima, como era o ideal dos seguidores de Cícero” (Kupfer,1997), não deveria ser significativo utilizar o termo “emocional” para dar nome às dificuldades de seus alunos, levando em consideração também que tal terminologia não corresponde nem aos ideais que a cunharam, nem à concepção de criança construída a partir das teorias contemporâneas.

## 1.2 As Emoções (Afetos) em Face dos Problemas de Aprendizagem.

A ocorrência constante de problemas de aprendizagem em todo o universo escolar, parece denunciar “que há algo de podre no reino da educação” (Kupfer,1997).

Segundo afirma Marilene Proença Rabello de Souza(1997), “ na vida diária escolar os afetos se entrelaçam na complexa rede de relações institucionais. Isto é, no dia a dia do funcionamento da escola se confrontam diferentes indivíduos com suas histórias de vida, com suas concepções de mundo, cada qual com seus objetivos e intenções. Estes encontros e desencontros propiciam novas relações, que produzem o sucesso ou o fracasso no processo ensino aprendizagem”.

As teorias educacionais contemporâneas partem da concepção de que o aluno é o sujeito do processo de ensino aprendizagem e o educador é o profissional capaz de mediar este processo, podendo e devendo estar aberto para a aquisição de novos conhecimentos junto aos alunos através de uma justa, equilibrada e emocionante troca de saberes. Ganham força neste contexto o respeito à história de cada aluno e a certeza de que este não é uma “página em branco”, mas já está impregnado de sabores extraídos e construídos na vida fora da escola.

A escola, por sua vez, pode ser vista e entendida como um verdadeiro universo, tendo em vista o fato de receber em suas quatro paredes diferentes mundos que se entrelaçam e se relacionam mas que, também, nem sempre encontram espaço e oportunidade para darem origem a novos mundos.

A criação de novos mundos está intrinsecamente ligada à aprendizagem. Entretanto, raramente os alunos, criadores de novos mundos, desenvolvem afetos (emoções) prazerosos durante a aprendizagem, tornando esta algo altamente sem sentido, cheio de tensão, conflitos e ansiedades.

A aprendizagem ao invés de ser uma " construção progressiva, ativada pela experiência e pela relação recíproca da criança com o seu meio" (Fichtner, pág 56), tem sido algo massacrante e desagradável, uma vez que fatores motivadores de uma carreira de desadaptações e fracassos têm superado aqueles afetos que promovem uma aprendizagem favorável.

Os problemas de aprendizagem não devem ser explicados a partir deste ou daquele déficit particular, mas sim a partir de uma constelação de fenômenos sociais, psicológicos, neurológicos, pedagógicos e familiares que só apresentam real sentido quando referidos à história de cada indivíduo. Tal afirmação, nos permite salientar que a importância da presente discussão não se concentra na explicação dos problemas de aprendizagem, mas sim na constatação dos afetos que estão envolvidos quando tal fato ocorre.

A ausência dos afetos positivos gera uma grande frustração nos indivíduos. Esta frustração interfere em todos os aspectos da vida e, na aprendizagem escolar, pode determinar uma carreira de fracassos e desadaptações.

Tais desadaptações também poderão incidir influência sobre o aspecto psicológico dos indivíduos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, tal como afirma Nilo Fichtner (1987):

"uma vez estabelecido o fracasso escolar, os alunos poderão apresentar uma série de manifestações psicológicas, tais como: hiperatividade, hiperdestrabilidade, dificuldades perceptuais, baixa tolerância à frustração, autoconceito, depreciativo, e depressivo, desmotivação para o estudo, fuga ao desafio dano narcisístico com mobilização de condutas apáticas, negativistas ou onipotentes."

A própria constatação, pelo indivíduo, de que existe algo de diferente com sua aprendizagem em relação à maioria do grupo escolar na qual está inserido, faz com que "estrupe sentimentos (afetos) de exclusão e de diferenciação grupal,

os quais são reforçados por uma atitude real de segregação por parte de seus colegas e professores” ( Fichtner, 1987, pág.60)

Os afetos desprazerosos, uma vez existindo e dominando a vida dos indivíduos que se lançam ao desafio da vida e, mais especificamente, da vida escolar, poderão deixar marcas difíceis de ser superadas, a menos que haja sincera disposição por parte da família, da escola e do professor no sentido de minimizar o efeito negativo, de tão negativas emoções.

Pensando em como ajudar os alunos que enfrentam a não superação dos afetos negativos e das suas conseqüentes manifestações psicológicas, ao longo da carreira escolar, sendo tais manifestações vistas geralmente como um problema só do aluno, destacamos o papel da família como sendo de relevante importância para que estes alunos descubram e construam em si mesmos os afetos que trarão de volta à vida o desejo de desvendar o não desvendado e percorrer o não percorrido.

A família, neste sentido, pode desempenhar um papel de continente de ansiedades infantis e de organizadora das condutas e comportamentos da criança, pois constitui-se na “matriz das [categorias] necessárias para a aprendizagem e adaptação escolar” (Fichtner, 1987).

As referidas categorias são apresentadas por Nilo Fichtner, 1987, p.61, como sendo as seguintes:

1. saber relacionar-se com as professoras e as colegas;
2. reger-se predominantemente pelo princípio de realidade;
3. predomínio do pensamento realista sobre o pensamento mágico;
4. apresentar nível operatório-concreto de pensamento;
5. ter bom nível de tolerância à frustração;
6. ter noção de limites, pois a falta destes estrutura a conduta onipotente;
7. possuir hábitos de higiene e de organização;
8. apresentar controle dos impulsos agressivos;
9. ter curiosidade para examinar e aprender o contexto ambiental;
10. ter elaborado a situação simbólica que o promoverá a individuação;
11. autonomia para pesquisar a realidade se dependência emocional ou/e instrumental;
12. capacidade de identificação para incorporar aprendizagem;
13. auto-estima regulada
14. não apresentar alto nível de ansiedade flutuante, ansiedade de separação ou de ansiedade fóbicas, as quais são bloqueadoras da incorporação de aprendizagem.”

A presença de categorias na vida de aprendizes que enfrentam o agravo da não superação da influência dos afetos negativos durante a aprendizagem, faz surgir grande possibilidade de resistência destes aprendizes às influências exercidas por estes afetos. Eles poderão, pela ajuda e contribuição da família, mudar o quadro de desadaptações e fracassos que muitas vezes perdura por toda carreira escolar.

Nas famílias em que os pais são superprotetores ou permissivos, observa-se que a criança apresenta uma limitação das condições emocionais necessárias para que desenvolva boa adaptação a escola e à vida. Neste contexto de família a criança é dificultado, interferido em seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor. Ela é, portanto, uma candidata em potencial ao fracasso escolar.

Já em famílias consideradas rígidas, há ocorrência de pais perfeccionistas que apresentam alto índice de cobranças sobre o desempenho escolar dos filhos, fazendo com que apresentem elevado nível de ansiedade de auto-superação que gera um bloqueio do rendimento escolar deste aluno. Nestas famílias existe um total desconforto no relacionamento entre os membros, pois a atitude de cobrança gera um clima tenso que é massacrante do desenvolvimento da criança.

Um outro tipo de estrutura familiar que pode prejudicar a carreira escolar de inúmeras crianças, é aquele em que existe uma desorganização ou desagregação pois "(Fichtner, p.64). Nestes casos, as crianças vivenciam sentimentos de abandono e de negligência si mesmas que são trazidos de forma verbal ou verbal, em insegurança ou carência afetiva.

Diante de todos estes possíveis e reais exemplos de estruturas familiares apresentados, é fundamental considerar a importância da contribuição da família para a estruturação do indivíduo, da criança que ingressará no universo escolar levando consigo uma história única, que não pode ser negada.

Sendo assim, quando não funciona como unidade de desenvolvimento e de aprendizagem, a família se torna um fator de fracasso e de desadaptação escolar" (Fichtner, 1987). Isto porque ela não terá sobre o indivíduo uma influência positiva que forneça a ele subsídios que a habilitação a lutar contra a mão superação das emoções desprazerosas, vivenciadas no cotidiano escolar.

## 2 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES ESCOLARES.

### 2.1 O Que é Afetividade?

No contexto das relações escolares são vivenciadas inúmeras e constantes experiências que exigem dos indivíduos um contato direto e real com as situações que envolvem a afetividade. Este, pode existir para promover o equilíbrio das relações estabelecidas no espaço escolar ou o total desequilíbrio destas relações, frente aos conflitos travados diariamente neste espaço de influências tão significativas para a vida dos indivíduos que por ele percorrem.

O equilíbrio ou o desequilíbrio destas relações estabelecidas no espaço escolar depende da afetividade, por ser esta o "conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza" ( Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 1986).

Com o objetivo de confirmar o vigor de tal definição e buscando constatar a importância de afetividade em todo o processo de escolarização, será válido utilizar a contribuição da psicanálise.

A invenção freudiana revelou as dimensões do humano até então não consideradas pelo pensamento racionalista, e ofereceu alto potencial para colocar em xeque o estabelecido, o instituído e provocar a emergência do que está encoberto. Isto significa dizer, que uma grande contribuição deixada por Freud foi a de provocar o retorno do conteúdo concreto apreendido pelos indivíduos através dos sentidos, da imaginação, da memória e do pensamento

Nesta perspectiva "não existem afetos ou emoções inconscientes e sim representações inconscientes", isto é, "idéias , imagens que, uma vez tornadas inconscientes , podem insistir em retornar, e o fazem sob a forma de sonhos, de atos falhos, ou de outras formas inconscientes" (Kupfer,1997). As emoções, desta forma, se encarregam de revelar, de dar um contorno a algo que está em transcurso apenas na dimensão inconsciente.

Esta análise nos permite perceber que, de uma maneira geral, quando os indivíduos se deparam com conflitos frente às relações estabelecidas com a aprendizagem, com o professor e demais colegas na escola, há uma tendência, fortemente amparada por uma onda de "psicologismos", de conferir a estes indivíduos o estigma de "portadores de problemas emocionais", o que apenas invalida, para estes casos, as contribuições deixadas por Freud.

O termo "emocional" vem sendo usado por educadores desavisados, para justificar as dificuldades de seus alunos. Tais educadores freqüentemente manifestam que as emoções são um veneno para a alma. A apatia ainda é o estado ideal a ser atingido pelos alunos. Assim, um aluno que apresente comportamento agressivo na sala de aula, é eficazmente enquadrado junto àqueles que precisam de mais atividades, dentro e fora da escola, que os façam descarregar tamanho veneno para a alma.

Os afetos desprazerosos, quando presentes nas relações de aprendizagem que se passam na sala de aula, podem levar tanto o professor quanto os alunos à vivência de situações constantes de insatisfação mútua, gerando agressões, castigos e até mal estar físico, e da liberdade dos alunos e, conseqüentemente, do próprio aprendizado. A relação ensino aprendizagem fica, desta forma, reduzida ao fracasso(Souza,1997).

Muitos professores afirmam que os alunos que vão mal na escola provêm de famílias desestruturadas, São filhos de pais separados ou de mães que tem muitos parceiros(Souza, 1997).

Tal afirmação, contudo, precisa ser problematizada, uma vez que o que impera nesta sociedade de classes é um modelo economicamente privilegiado de família, no qual supõe -se não haver indivíduos que enfrentam afetos negativos e desprazerosos durante a vida escolar, em detrimento daqueles vindos das famílias de baixa renda.

Vale ressaltar a importante contribuição de Marlene Proença Rabello de Souza,(1997, p.171):

"(...) temos como modelo a família monogâmica, constituída de pai, mãe e filhos. O problema está não em considerar a família dessa forma, mas em considerá - la ou como padrão, a partir do qual as

demais serão desviantes, ou como espelho ou exemplo a ser seguido. Ao nos libertarmos dessa análise, é possível, a partir daí, enxergar o que realmente se passa nas relações familiares constituídas de maneira que os membros ausentes são compensados por outros”.

A partir desta contribuição, vemos e com similar importância que não é coerente validar apenas um modelo de família, mas considerar também aquele que surge em meio aos desafios da dura realidade e procura sobreviver a ela.

Em pequenos vilarejos e áreas mais periféricas de nosso país, observa-se uma realidade bastante interessante, capaz de contradizer o modelo de família socialmente estabelecido e privilegiado. Nestes vilarejos a proximidade das moradias, aliada ao fato de serem amigos, parentes e compadres, faz com que se constituam num conjunto de pessoas com laços afetivos e com quem qualquer um do grupo pode contar quando necessário, estabelecendo assim, uma relação fundamental para a sobrevivência de todos e um sentimento real de se estar vivendo em família.

Cabe-nos, então, perceber que os conflitos e as dificuldades vivenciadas no universo escolar não são infortúnios que somente uma classe social enfrenta. A grande diferença está no fato que nas classes populares tais conflitos adquirem maior visibilidade. Aqui julgamos oportuno destacar a contribuição de Mello(1992, p.129), que enfatiza: “Estigmatizar essas populações, denominando – as promíscuas ou violentas, é fazer o jogo ideológico do poder, responsabilizando – as pelas condições precárias em que tocam sua existência”.

Sendo a afetividade o conjunto de fenômenos psíquicos que se externalizam através dos afetos, como pode ela desempenhar um papel positivo na vida dos atores que vivenciam o “drama” ou o “espetáculo” da educação dentro da perspectiva apresentada?

Um retorno à teoria freudiana nos ajudará a encontrar o caminho para responder a este questionamento.

A compreensão da teoria freudiana acerca da constituição do sujeito do inconsciente mostra que o indivíduo, a criança, ao chegar ao mundo encontra uma ordem exterior a ele já estruturada, à qual ele deverá enquadrar -se e adaptar -se. É uma ordem simbólica, constituída pelo desejo dos pais e estruturada pelas leis da

linguagem. Ele recebe um nome que sintetiza toda essa ordem que o precede ao nascer.

A operação de castração, conduzida pelo pai em sua função simbólica, é fundamental para que esta criança se torne um sujeito, uma vez que é ela a responsável por introduzir a falta, elemento fundamental para estruturar a constituição deste sujeito. O sujeito do inconsciente não coincide com o Eu do sujeito, não responde à lógica ou ao tempo da consciência pois, na verdade, ele se ergue através da linguagem que não é somente um instrumento de comunicação mas a própria trama de que é constituído este sujeito (Kupfer, 1997).

Em sua constituição, o sujeito sofre mudanças e variações sucessivas. Estas mudanças, serão as marcas de tudo aquilo que teve de enfrentar por não Ter nascido modelado e exatamente preparado para encaixar-se na ordem já estruturada que encontra. Serão marcas deixadas também pelas lutas estabelecidas por ele com o nobre objetivo de aprender a conciliar os paradoxos com os quais se defronta ao longo de sua constituição.

Existem, todavia, outras marcas que são inscritas neste sujeito e estas serão presentes ao longo de toda a sua vida. São inscrições psíquicas que são transmitidas pelos primeiros agentes de humanização – os pais – e que deixarão em todo o futuro deste sujeito os efeitos de como elas foram produzidas.

Para confirmar esta afirmação, destacamos a contribuição de Maria Cristina M. Kupfer, 1997, p. 183:

“ Pois cada inscrições psíquicas que um sujeito recebe ou recolhe do outro em seus primeiros tempos presidirá uma longa e indefinida série de novas inscrições, que só desdobrarão no tempo em conexão com a primeira. Nesta primeira inscrição, não está contido, por exemplo, o fato que esse bebê será no futuro um engenheiro. Mas aquela marca inicial estará certamente presente em sua escolha profissional. A aprendizagem, em relação à qual não há nenhuma demarcação prévia no sujeito, regerá os deslocamentos a partir dessa inscrição primordial.”

Ao desenvolver estruturas mentais, a criança será capaz de administrar esses deslocamentos e os seus atos inteligentes trarão as inscrições primordiais,

dando a estes atos uma singularidade e fazendo toda diferença em seu estilo próprio de aprender e de escrever. Estas inscrições ou marcas evidenciarão a presença de um sujeito.

O ponto culminante, portanto, da importância da teoria da constituição do sujeito do inconsciente para a existência de uma afetividade positiva no universo escolar e durante o processo de ensino – aprendizagem, está no fato de que este sujeito nunca encontra o objeto desejado, mas sua satisfação só é obtida com objetos ideais. A busca por este objeto desejado é infundável e exige desse sujeito a renúncia de conceitos cristalizados em lugar da construção de outros que dão vida e significado à sua busca.

No processo de aprendizagem este objeto é o conhecimento e por isso, "quando um educador opera a serviço de um sujeito, abandona técnicas de adestramento e adaptação, renuncia à preocupação excessiva com métodos de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos, fechados e inquestionáveis" (Kupfer, 1997). Tal afirmativa nos faz ver que o educador deve envolver-se afetivamente com o aluno sentindo-se, como ele, um aprendiz de novos saberes que nunca representarão o fim da busca pelo conhecimento.

A afetividade positiva é, portanto, o elo que une o educador ao educando na infinita aventura de aprender, e torna possível superar todos os desafios e obstáculos que surgem nesta incrível caminhada.

Para este sujeito do desejo – o educando – aprender é mais do que mera assimilação de conteúdos frios e vazios. É uma busca para dizer o que não pode ser dito inteiramente, mas que ainda assim insiste em dizer.

## 2.2 A Afetividade Motivando a Aprendizagem: Os Afetos que Trazem Prazer

Levando-se em consideração o fato de que a aprendizagem é um processo onde o aprendiz constrói o conhecimento progressivamente através da estimulação trazida e produzida pela experiência e pela relação que ele estabelece com o seu meio, vale dizer que este processo pode ser interferido quando, ao deparar-se com um desafio ou obstáculo, não recebe do educador ou do seu meio a influência de uma afetividade positiva e motivadora. Tal fato desencadeia uma

apropriação injusta e arbitrária do direito e da capacidade deste sujeito aprendiz construir seu conhecimento.

As palavras de Madalena Freire, 1983, p.15, poderão dar significado a esta afirmativa:

"Quando se tira da criança a possibilidade de conhecer este ou aquele aspecto da realidade, na verdade se está alienando-a da sua capacidade de construir seu conhecimento. Porque o ato de conhecer é tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer ou dormir por alguém. A escola em geral tem esta prática, a de que o conhecimento pode ser doado impedindo que a criança e também os professores o construam."

Na busca pelo conhecimento o aluno, que é o sujeito aprendiz, enfrenta e vivencia conflitos, tropeços e desencontros que recebem influência de sua história de vida. Estes porém, podem gerar afetos desprazerosos como o medo, a frustração, a angústia, a solidão, a tristeza e outros capazes de leva-lo ao descrédito de si mesmo e, conseqüentemente, a uma carreira de fracassos escolares, caso não sejam ponderados e confrontados com uma afetividade positiva por parte do educador e da escola que, na maioria das vezes, apenas reforça e legitima sua autoridade fria de mera transmissora de conhecimentos.

Quando os conflitos com a aprendizagem se estabelecem para o educador e o educando, a existência dos afetos que trazem prazer faz surgir a oportunidade de um novo começo. Sob esta ótica, não será mais o professor um mero e insensível transmissor de conhecimentos esvaziados de significação, que estará metodicamente diante do aluno que tem dificuldades para encontrar o caminho que o levará à apropriação plena do saber. Ele será, porém, alguém que vê neste aluno um sujeito do desejo de aprender, cheio de expectativas e esperanças, e com ele se envolve e se relaciona constituindo-se, agora, num facilitador da aprendizagem, resgatando neste aluno, a motivação para aprender.

A motivação é um fator de importância relevante para a aprendizagem.

Sendo o ser humano dotado de magníficas capacidades de perceber eventos, formular juízos complexos, recordar informações, resolver problemas, realizar planos, criar e construir novas realidades, sua postura e seu potencial de realização, frente ao próprio desafio de realizar, dependerá de sua motivação.

Nesta perspectiva observa-se que os motivos, os impulsos e os objetivos exercem grande influência sobre este fator que pulsiona o aprendiz, levando-o a produzir uma resposta ao desafio de apropriar-se do conhecimento.

Em relação aos motivos, é possível afirmar que eles constituem-se em fatores internos que dão início, dirigem e integram o comportamento de um indivíduo. Eles podem estar implícitos no comportamento deste indivíduo ou existirem apenas para explicá-lo, mesmo que não sejam diretamente observados. Já os impulsos, referem-se aos processos internos que incitam uma pessoa à ação. Podem ser influenciados por elementos externos mas, em última análise, se processam no âmbito interno. Os objetivos, por sua vez, são aquilo o que se pretende alcançar. Consistem nos objetos desejados pelo indivíduo que, ao atingi-los, vivencia interiormente uma neutralização da influência exercida pelos motivos sobre o direcionamento do comportamento (Murray, 1967).

Segundo esta idéia acerca do que se passa com os indivíduos antes ou ao estarem motivados, verifica-se que a "força motriz" que os conduz ao alcance de objetivos é o motivo de realização, caracterizado pelo desejo de vencer obstáculos e realizar tarefas difíceis tão bem e rapidamente quanto possível, ser bem sucedido em competições e sobressair-se quanto ao próprio desempenho. Os indivíduos que possuem alto motivo de realização tendem a ter maior prazer no sucesso e a manter tão alto quanto possível o seu desempenho em todas as atividades nas quais um padrão de excelência se aplica e em cuja execução se pode tanto ser bem sucedido como fracassar (Murray, 1967).

Este motivo de realização, aliado aos afetos prazerosos de uma afetividade positiva desenvolvida nas relações entre professor e aluno, desempenhará um papel de extrema relevância na medida em que surgirem, no contexto da aprendizagem escolar, tarefas difíceis, desafios da escrita e do raciocínio matemático. Os afetos positivos como amor, respeito, compreensão e credibilidade farão a ligação entre o obstáculo e o êxito e não permitirão que desapareça a firmeza dos motivos, dos impulsos e daquilo que nunca deixarão de buscar: o conhecimento.

A motivação, portanto, faz o indivíduo relacionar-se com o mundo no qual está inserido. Ela "depende de um cérebro que contém mecanismos para o

prazer e a dor, que controla o seu próprio nível de excitação e que é sensível aos eventos tanto externos como internos” (Murray, p.171).

Desta forma, no campo da aprendizagem, os aspectos de uma afetividade positiva funcionam como precioso antídoto contra o veneno dos negativos afetos, que depreciam o sujeito e sua história deixando marcas de difícil superação.

Pensando no fato de que as emoções positivas constroem uma aprendizagem emocionante e prazerosa, destaca-se o papel do professor como de um facilitador deste processo.

Sobre este assunto escreveu Carl R. Rogers (1972, p.105):

“ Vejo a facilitação da aprendizagem como o fim da educação o modo pelo qual desenvolvemos o homem entregue ao estudo, o modo pelo qual podemos aprender a viver como pessoas em processo. Vejo-a como a função capaz de sustentar respostas construtivas, experimentadas, mutáveis, em processo, às mais profundas perplexidades que assediam hoje, o homem.”

Considerar como, porque e quando os alunos aprendem, é fundamental para que se inicie o engenhoso trabalho de facilitação da aprendizagem significativa, tendo em vista que a sobrevivência de educador e educando depende ardentemente desta nova postura. Isto porque o indivíduo educado é aquele que aprendeu a aprender; que aprendeu como estabelecer adaptações e mudanças, que descobriu, pela experiência que não há, na busca do conhecimento, um processo fechado, como uma camisa de forças. Este indivíduo aprendeu a viver na dependência de um processo caracterizado por constantes mudanças, e por isso desenvolve qualidades e afetos que somente iluminam a relação estabelecida entre ele e o aluno.

A pessoa do professor facilitador de uma aprendizagem que faça sentido para ambos envolvidos nesta belíssima e infinita trama de buscar conhecer o novo, é de singular importância para o contexto da educação brasileira. Sua ação mediará os conflitos, as lutas e a busca do aluno pelo conhecimento, possibilitando o surgimento de emoções (afetos) positivos que apenas abrirão imensa margem de luta por novas hipóteses, novos caminhos, novos começos. Diante do aluno que tem

medo de tentar, ele inspirará confiança; daquele que tem dúvida, conduzirá ao caminho que o levará à certeza; ao que não tem mais crédito por fracassar, inspirará ele a credibilidade para recomeçar.

Em contrapartida jamais deverá valer-se de "sentimentalismos" e "psicologismos" para facilitar o processo. Este não é o caráter de seu trabalho, que precisa ser consciente e comprometido com a dimensão humana dos indivíduos e com as demandas de uma dura realidade sócio econômica. O professor facilitador não precisa trabalhar com estes extremos que se colocam em sua prática, mas sim com a visão de que a sua obra deverá levar o aluno, e ele próprio, à consciente e sempre renovada busca pelo conhecimento.

Nas relações estabelecidas com o aluno, este professor facilitador deverá desenvolver qualidades que Rogers (1972) sugere serem essenciais para esta condição.

A primeira destas qualidades é a autenticidade. Em sua teoria, Rogers apresenta esta como básica, pois através dela o facilitador apresenta-se tal como é. Sem ostentar uma posição de superioridade aparente e uma fachada fria, ele se envolve com o aprendiz conhecendo e experimentando os seus sentimentos, abrindo-se para a possibilidade de também vivenciá-los e até comunicá-los. Ele não nega a si mesmo mas entra em relacionamento direto com este aprendiz, que certamente encontrará novos horizontes para sua aprendizagem.

Vale ressaltar a contribuição de Rogers(1972, p.107) sobre este professor autêntico:

"Eis o contrário de uma fachada estéril. Eis uma pessoa viva, com convicções, com sentimentos. Foi sua transparente autenticidade, estou certo, um dos elementos que dela fizeram uma facilitadora de aprendizagem. Não se adaptou a puro formalismo educacional. Ela é, e os alunos progrediram porque estavam em contato com alguém que, real e abertamente é."

As outras qualidades que encontramos na teoria de Rogers (1972), e que vêm reforçar a idéia de que precisam estar presentes na vida do professor facilitador, são: apreço, aceitação e confiança.

Apreciando o aprendiz, o professor empreendedor da facilitação da aprendizagem interessa-se de maneira não possessiva pela sua história, seus sentimentos, sua pessoa. A aceitação é uma consequência desta apreciação e vê no indivíduo uma pessoa única, digna de ser respeitada pelo que é. Paralelamente a estes afetos ou qualidades está posta a confiança, que constitui-se na convicção, por parte do professor, de que este aluno é um ser humano imperfeito, porém dotado de sentimentos e potencialidades, e por isso é merecedora de crédito.

Segundo Rogers (1972, p.109) temos a seguinte afirmativa:

“ O apreço ou aceitação do facilitador em relação ao aprendiz é uma expressão operacional da sua essencial confiança e crédito na capacidade do homem como ser vivo.”

A última qualidade que ressaltamos, para ratificar a linha de raciocínio desenvolvida até aqui, vem a ser a compreensão empática. Segundo esta, o professor tem condições de perceber o modo como o aluno vê o processo de aprendizagem e compreender os sentimentos que se passam em seu íntimo, dando lugar a uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Usando a contribuição de Rogers (1972, p.112) temos:

“A atitude de estar na situação do outro, de ver pelos olhos do aluno, quase não se encontra numa sala de aula. Pode-se dar atenção a centenas de interações de uma sala de aula usual, sem deparar com uma instância de compreensão empática, claramente comunicada, sensivelmente exata. Mas quando esta ocorre, verifica-se um enorme efeito de libertação.”

A teoria de Rogers (1972), bem como a de Murray (1967), apenas contribuiu para a constatação de que a afetividade positiva, os afetos positivos, uma vez existindo nas relações de aprendizagem estabelecidas no universo escolar, tendem a trazer bons resultados para a vida dos professores e alunos sujeitos fazendo com que a busca do conhecimento seja a própria vida de ambos. Desta maneira, então, a aprendizagem será sempre emocionante e despertará no educando o desejo de ser diferente a cada descoberta trazendo de volta, à luz do

cotidiano, aqueles afetos prazerosos que são capazes de gerar um ambiente propício para que esta estimulante aprendizagem aconteça.

### **3. A ESCOLA QUE DÁ PRAZER**

#### **3.1 A Escola que dá Prazer numa Sociedade de Excluídos**

A sociedade brasileira apresenta sérias e profundas contradições no interior de suas relações. É uma sociedade que adota o capital como determinante do lugar que as pessoas, e não as coisas, devem ocupar. Que sofre os efeitos agravantes de um mundo globalizado e ligado por uma nova ordem econômica.

São contradições pautadas numa política neoliberal que exalta a competitividade e o individualismo, em nome de uma autonomia que é apenas ideológica. Nesta perspectiva, o que existe é uma lógica de classe fantástica baseada na negação e no repúdio a outras classes que são frutos de uma historicidade que não pode deixar de existir pela imposição de um capitalismo cruel e desenfreadamente selvagem.

Além disso estas classes, insistentemente negadas por esse discurso ideológico de pós-modernidade e globalização da economia, no qual homens e mulheres, indivíduos e sujeitos são considerados iguais, sem identidade e sem história, sequer chegaram ao “elevado patamar” da modernidade, não passaram da tradicionalidade, da consciência mágica; convivem com estarrecedora miséria; fome e violência da qual muitas vezes lançam mão para garantir a própria sobrevivência.

Uma vez desenhado o contorno da realidade brasileira, verifica-se que o que temos é uma sociedade de excluídos. Excluídos econômica, social, cultural e emocionalmente. Este processo de exclusão atinge a escola, que aparece neste cenário recebendo e vivenciando em seu cotidiano a influência e o reflexo desta cruel postura da realidade social.

No que tange à exclusão destas classes, pode-se dizer que são economicamente excluídas porque não detêm o poder do capital, servindo de mera mão de obra em relações de produção que ainda são escravocratas. Socialmente, são excluídas porque o poder de aquisição e consumo dos produtos tecnologicamente avançados, lançados no mercado, não está em suas mãos e, por

isso, estão sempre à margem de uma sociedade que se modela por uma classe que "tem" o que quiser, que pode "tudo" e é "superior". Em termos culturais, a exclusão se dá pelo fato de que a cultura desta classe é considerada o padrão a ser seguido, por refletir a intelectualidade socialmente aceita. E, finalmente, estas classes são emocionalmente excluídas porque o que se passa com aqueles indivíduos não é levado em consideração, a única coisa que realmente interessa para o capitalismo e seus agentes, é que eles sempre atendam às demandas do novo modelo econômico e social.

Magda Soares (1993) , discute em sua proposta uma escola contra o povo e não para o povo, pelo fato de que esta procura validar um discurso aparente de " igualdade de oportunidades educacionais" para todos. Ela é um espaço de contradição onde a classe privilegiada procura perpetuar sua hegemonia sobre as classes populares; onde estes indivíduos não são vistos e conhecidos pelos seus próprios rostos, pelas suas histórias.

Neste contexto, é possível pensar na escola que dá prazer?

O primeiro passo que precisa ser dado pelo prazer, consiste em respeitar os saberes dos indivíduos, sujeitos, educandos que por ela percorrem. Estes saberes são construídos socialmente, na vida prática destes educandos, e vêm recheados de experiências e conquistas maravilhosas. Além de respeitar, a escola precisa abrir-se à oportunidade de "discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos" ( Freire, 1996, p.33). Isto significa dizer que a escola precisa saber estabelecer a relação entre os conteúdos e os saberes socialmente construídos pelos alunos. Não deverá desprivilegiar nem um, nem outro.

É necessário estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos educandos e a experiência social que eles têm como indivíduos

Dando este passo, a escola terá aberto uma incrível oportunidade para vivenciar e propiciar aos indivíduos o encontro com uma nova realidade. Esta nova realidade trará a criticidade, a curiosidade, a esperança e a autonomia como sementes que, quando plantadas, germinarão e darão os frutos de uma escola realmente prazerosa para educadores e educandos.

Os alunos que ingressam na séries iniciais sentirão em suas próprias vidas e em suas carreiras escolares, os efeitos de uma escola que considera-os como pessoas que realmente pensam, sentem e têm uma história para contar. São alunos que desenvolverão ao longo do processo e das próprias vidas a convicção de que a mudança é possível. Sempre há caminhos a percorrer. Tendo um real vislumbre de constantes mudanças, o aluno ver-se-á como um agente interventor na realidade; ambos, professor e aluno, serão "sujeito de ocorrências" e não mais meros objetos.

Neste sentido, afirma Paulo Freire(1996, p.85):

"(...) O mundo não é. O mundo está sendo. Com subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem costata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história mas seu sujeito igualmente . No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar.(...)

A intervenção na realidade, tarefa geradora de novos saberes, é conduzida pelo ato de constatar o qual impede que os indivíduos simplesmente se adaptem a ela assumindo, assim, uma postura neutra. A neutralidade não encontra sedimentação nesta possível postura de educadores e educandos.

Vale considerar a afirmação de Paulo Freire (1996, p.86):

"(...) Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade.(...)

desta maneira, então, os sujeitos do processo de aprendizagem poderão construir efetivamente, dia-a-dia, esta escola prazerosa, que respeita os afetos, as emoções dos indivíduos e entende os mesmos como partes integrantes de seres humanos que têm vidas, sentimentos, histórias, pensamentos e rostos que são únicos e, por isso, inestimavelmente valiosos.

Em última análise, sabe-se que a educação regular é, atualmente, uma máquina de excluir os diferentes. Mais do que isso, as práticas educativas adotadas em nossas escolas são em realidade fabricantes dessa nova categoria de alunos: os excluídos do sistema regular de ensino. Nesta perspectiva, o fracasso escolar se produz no interior das relações cotidianas do universo escolar. Estes alunos tornam-se fracassados na escola a partir do modo como a escola aborda, ataca, nega e desqualifica o degrau, a diferença social, o desencontro de linguagens entre os indivíduos de extração pobre de um lado, estando comprometida de outro lado com outras extrações sociais.

A perspectiva de mudança existe na medida em que o professor inicie, lance as bases das relações afetivas prazerosas no universo escolar. A escola que dá prazer pode ainda estar situada na dimensão do sonho e da utopia, mas com sincera luta tornar-se-á realidade.

#### 4 O PROFESSOR EDUCADOR E A AFETIVIDADE.

*“A palavra convence; o exemplo arrasta.”*  
*Saint Exupéry*

##### 4.1 Resgatando a Identidade do Professor Educador

A sociedade brasileira vivencia em seu contexto econômico uma exacerbada ênfase na produção e no consumo. Os sintomas da globalização da economia e dos avanços tecnológicos se fazem sentir na sociedade, na escola e na formação docente, que tem apresentado um caráter contraditório na medida em que nega a historicidade dos alunos - educandos e a própria competência deste docente para ser autônomo .

Neste sentido, e considerando tal contexto, é válido constatar que ideologicamente, ao professor não cabe ser educador, pelo fato de ser ele um mero funcionário de um país dominado pelo Estado, pelas empresas e pelo capital. Ele é entidade gerenciada de acordo com a sua excelência funcional que está sempre

pautada nos interesses do sistema. É visto como uma peça num aparelho ideológico do Estado. Sua identidade é engolida, tragada pela função de transmitir conteúdos e conhecimentos(ALVES,1993).

A perda de sua identidade é ratificada, ficando ainda mais evidente, com o surgimento dos especialistas que representam o pessoal pedagógico qualificado pelo fato de possuírem formação adicional. O professor é desqualificado porque o que deixa de ser ensinado a ele é ensinado ao especialista, levando – o a ocupar a posição menos valorizada nesta hierarquia. Além disso, a remuneração diferenciada reflete esta hierarquização estabelecida na escola e a perda da autonomia deste docente( Lobo,1987).

É válida a contribuição de Silvia Lobo(1987, p.277):

“ A função docente perde as suas características de planejamento, concepção e avaliação do processo pedagógico, cabendo à professora executar as determinações que lhe são atribuídas pelos especialistas.”

Desta forma, o lugar do professor tem sido ideologicamente negado, pois, sendo formado na alienação não pode ser autônomo e livre para caminhar ao lado do aluno na busca de sua liberdade.

Como resgatar, então, a identidade deste professor que também pode descobrir -se um educador?

É bem verdade que muitos avanços, mediante crescentes esforços e conscientização, têm sido feitos no âmbito educacional, mais restritamente na prática cotidiana de sala de aula de inúmeros professores, no sentido de mostrar que um professor pode e deve ser um educador. Pode e deve dominar os conteúdos; como também pode e deve amar e relacionar -se com seus alunos.

O resgate de sua identidade começa no momento em que ele percebe, através de constante reflexão, que “não há docência sem discência”(Freire,1996. P.25), isto é, não é ele responsável por transferir conhecimento, mas sim por criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Não são eles, professor e aluno, objeto um do outro apesar das diferenças que os caracterizam, mas sujeitos de um processo que pode tornar-se prazeroso.

A contribuição de Paulo Freire(1996, p.25), vem validar a idéia:

“(…) É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado forma - se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.”

Na luta pela construção de uma escola que traga o prazer como elemento fundamental do processo de ensino-aprendizagem e das relações estabelecidas em seu cotidiano, destaca-se a figura do professor educador como articulador e viabilizador dos afetos prazerosos que iluminam a sua prática e a dos educadores, e desencadeiam uma afetividade positiva para este processo e para a vida dos indivíduos envolvidos.

A identidade do professor -educador será resgatada no momento em que ele perceber que pertence a ele, por excelência, a relação com o aluno. Eles, professor e aluno, são os sujeitos absolutos da educação e desta relação todos são dependentes. Surge, desta forma, o professor-educador que encontra sentido no ensinar e no aprender; que ama estar em relacionamento com este aluno dando a verdadeira vida à Educação.

#### 4.2 O Perfil Amoroso do Professor Educador

Pensar e analisar um professor - educador cujo perfil seja amoroso, não significa atribuir -lhe uma imagem romântica ou uma postura ingênua, esvaziada de criticidade. Antes, significa percebê - lo como alguém que vê a dura realidade de sua profissão – o magno salário, os cadernos e avaliações de fim de semana, as reuniões de pais noturnas, a desvalorização social, a pressão exercida pelos pais e pela direção, os preparativos dos dias festivos, os planejamentos e as dificuldades familiares partilhadas – e ainda assim acredita que a autonomia é a condição básica para que o êxito na educação seja alcançado.

Nesta perspectiva o professor-educador considera a condição humana dos alunos sujeitos, e a sua própria, e direciona as ações da sua prática visando

apenas os pontos de partida. Coloca -se em viva e constante convivência com o novo, o desconhecido, o emergente. Isto faz com que ambos estejam constantemente sendo transformados a partir da prática na qual estão inseridos (Lobo,1987).

Estas possibilidades fazem da relação professor-aluno uma relação que está além dos limites meramente profissionais, pois pode deixar marcas na vida dos indivíduos. É uma relação que passa pelo ser e não pelo ter.

O reconhecimento, por parte do professor, de que sua identidade é importante para o processo de ensino aprendizagem e para seu próprio desenvolvimento enquanto profissional, deve levá-lo a um distanciamento dos "Chavões" educacionais e a uma veemente disposição de intervir na realidade, de modo que possa, aos poucos, mudar os seus contornos.

Destacamos as palavras de Silvia Lobo (1987, p.279); a fim de perceber como se forma a identidade do professor-educador:

" (...) vem com a descoberta de que pessoa é, que tipo de relação pode e quer propor, que trabalho faz. Identidade profissional vem do saber dos desejos e afetos frente ao próprio trabalho. Saber do amor e do ódio que este trabalho suscita. E aí, então, pode-se estar no trabalho, gostar dele, pois se gosta do que se aprofunda, se entra em contato, se conhece."

É desta forma portanto, que a escola pode tornar-se num espaço afetivo, na medida em que este afetivo se incorpore ao ato de aprender e ensinar. É afetivo porque ambos estão inseridos num contexto de viverem a experiência sempre inédita, de descobrirem juntos novos caminhos a percorrer.

Neste aspecto, declarou Silvia Lobo (1987. P.280):

" Afetivo é poder estar na relação com amor e com raiva. É ser verdadeiro. Ser afetivo significa estar realmente na relação sem precisar fazer psicologia selvagem e sem abrir mão do que é próprio de uma instituição e de especialistas do conhecimento, do pensamento e da cultura."

O professor amoroso, é aquele que entende que a aprendizagem é desafiadora e, por isso, gera afetos que nem sempre são positivos. Tais afetos precisam ser contrapostos a uma postura otimista, confiante, empática, alegre, segura, competente, livre e autônoma por parte do professor educador que, através do seu exemplo, mobilizará as estruturas mais cristalizadas do interior dos indivíduos.

Através da influência da palavra, o professor pode até convencer o seu aluno de que algo é bom ou mau, certo ou errado; mas será através do seu exemplo que o aluno sentirá desejo de tomar outra direção em relação àquela que esteve seguindo.

A fim de ratificar esta idéia temos a afirmação de Paulo Freire (1996, p.38):

“ Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível ao professor pensar que pensa certo mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno “se sabe com quem está falando .”

Um outro aspecto importante acerca do professor amoroso, refere-se ao olhar que ele direciona para os educandos. Este olhar apresenta, com brilhante nitidez que se baseia no seu otimismo, alunos que querem aprender, aspiram a progredir, procuram descobrir, empenham-se em dominar, desejam criar, encaminham-se para o auto-disciplina. Alunos que possuem a “curiosidade epistemológica” (Freire,1996) capaz de sempre aproximá-los do objeto desconhecido. Com o objetivo de preservar essas tendências naturais dos educandos e oportunizar que sejam desfrutadas por eles, o professor procura estabelecer um clima favorável na sala de aula, uma certa qualidade de relacionamento pessoal que somente favorece as relações com a aprendizagem estabelecidas no universo escolar.

Usando-se a contribuição de Carl Rogers (1972, p.115) é possível constatar o que ocorre mediante a esta postura assumida pelo professor:

“Ocorre uma aprendizagem de qualidade diferente, um processo de ritmo diverso, com maior grau de

penetração. Sentimentos – positivos, negativos, difusos – tornam-se uma parte da experiência de uma sala de aula. Aprendizagem transforma-se em vida, e vida mais existencial. Dessa forma, o aluno, com entusiasmo, às vezes, relutantemente, em outros casos, comporta-se como alguém que está passando por uma aprendizagem, por uma certa mudança.”

Este é, portanto, o nobre ideal da educação que implica em projetos sem fim, sem pontos de chegada. Intermináveis. É um sonho viável que pretende mudar os rumos que a educação vem assumindo em nosso país.

Sem a esperança de fazer este sonho viável sair da dimensão de sonho, não teremos o professor-educador que dialoga, se envolve, interage, humaniza-se e sente com o aluno os afetos que estão presentes em seu íntimo e também a importância da história de vida que ele tem.

Nossa sociedade, nossas escolas precisam de professores que se descubram educadores; que se descubram amorosos na medida em que vejam e certifiquem-se que podem estar na relação com o aluno, com amor e com raiva; que sintam-se capazes de gerenciar os seus afetos com humildade, colocando-se diante do educando como alguém que pode ensinar e também aprender. Precisamos da esperança para trazer de volta à Educação o prazer de se estar ensinando e o prazer de se estar aprendendo. “A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto”(Freire, 1996. p.80-81).

## CONCLUSÃO

As contribuições que o estudo do presente tema pode trazer para aqueles que se lançam à nobre tarefa de ser professor – educador e um aprendiz em potencial, precisam ser cuidadosamente consideradas, pois se faz necessário em nossos dias resgatar o prazer de aprender e a esperança de fazer da educação uma consciente prática de liberdade.

O caminho percorrido na busca de embasamento teórico que pudesse respaldar as hipóteses e questionamentos aqui levantados, foi de difícil acesso uma

vez que não são muitos os autores brasileiros que tratam diretamente da questão da afetividade como fator motivador da aprendizagem.

Entretanto os autores consultados trouxeram significativa contribuição para o tema, na medida em que possibilitaram o encadeamento das idéias e a confirmação das hipóteses pela teoria.

Recomendo aos professores que lutem para ser educadores; e aos educadores que lutem para ser professores. Não vejam esta luta como simples utopia, mas sim como a própria razão de ser de suas vidas como indivíduos, sujeitos e como profissionais competentes.

Lembrem-se também que a afetividade positiva quando presente na vida e na obra do professor - educador, sendo aqui apresentada como geradora do processo prazeroso de aprendizagem e da escola que dá prazer, não se reduz a uma postura ingênua e distanciada da crítica consciente. Ela, contrariamente, é a força propulsora de um processo que tem pontos de partida e sempre novas possibilidades de chegada.

A perspectiva do professor – educador, traz para a educação brasileira a esperança de uma escola que resgate o prazer de ensinar e o desejo de criar eternos aprendizes.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

01. ALVES, Rubem Azevedo. Conversas com quem gosta de ensinar. 26ª. ed. São Paulo: Cortez, 1993. 102p. (coleção questão da nossa época: v. 11).
02. EMOÇÕES. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: JEMM Editores, 1986.
03. FICHTNER, Nilo. Distúrbios de Aprendizagem: aspectos psicodinâmicos e familiares. In: PSICOPEDAGOGIA: O CARÁTER INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. 380p. p. 56 – 64.
04. FREIRE, Madalena. A Paixão de Conhecer o Mundo: relato de um professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
05. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Sabores necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165p. (Coleção Leitura).
06. KUPFER, Maria Cristina M. Afetividade e Cognição: Uma Dicotomia em Discussão. In: Cadernos Ideais, 28. São Paulo: FAE. Diretoria Técnica, 1997.
07. LOBO, Sílvia. Maria Sem Vergonha de ser Professora. In: PSICOPEDAGOGIA: O CARÁTER INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO Profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. 380p. p. 275 – 281.
08. MURRAY, Edward J. Motivação e Emoção. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
09. ROGERS, Carl R. Liberdade para Aprender. 2 ed. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.
10. SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Repensando o Lugar dos Afetos na Sala de Aula. In: Cadernos Idéias. São Paulo: FAE. Diretoria.

*“Viver, e não ter a vergonha de ser feliz.  
Cantar, Cantar e Cantar a beleza  
de ser um eterno aprendiz.”  
Gonzaguinha*

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNI - RIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**DISCIPLINA: MONOGRAFIA**

**PROF. RESPONSÁVEL PELA DISCIPLINA: MONICA MANDARINO**

**ALUNA: FERNANDA CRISTINA DOS SANTOS FERREIRA**

**PROF. ORIENTADORA: ANTONIA BARBOSA PINCANO**

**PROJETO DE MONOGRAFIA**

**TEMA:**

**A AFETIVIDADE COMO FATOR MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM**

**RIO DE JANEIRO  
2º SEM./1999**

## INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira, como todos nós podemos sentir, vive e sofre os efeitos de uma cruel crise que afeta a economia, o sistema de saúde, o mundo do trabalho, a família, os valores e a Educação. É uma crise que promove e se ergue sobre o individualismo e a competitividade desenfreada e selvagem.

Todavia, inserida neste quadro está a sala de aula.

Podemos encontrar na Teoria de Paulo Freire a afirmativa de que a educação é um ato político que deverá estar sempre desvinculada de qualquer prática que denote neutralidade. Sendo assim, é possível sentir os efeitos desta crise no comportamento dos educandos diante da aprendizagem e da construção de novos saberes.

A violência é um amargo fruto desta crise servindo como um sintoma de sentimentos como o desespero, a angústia e a insatisfação que são internalizados pelos alunos. A violência, a qual me refiro aqui, não se restringe somente àquela que é física mas principalmente àquela em que não é possível enxergar e sentir o outro.

A escola, ao invés de oportunizar o surgimento, a formação e a construção de sujeitos que pensem a realidade e se envolvam com ela para transformá-la, precisa estar apta a mandar para o mercado de trabalho, mão de obra bem preparada que esteja à altura de suas exigências.

## PROBLEMA

Em meio ao contexto de crise vivenciado pela sociedade brasileira, vemos que a aprendizagem, o ato de aprender, apresenta-se seriamente comprometido. Por que cada vez mais as pequenas crianças, alunas das classes de alfabetização, 1ª, 2ª, 3ª e 4ª. Série, têm enfrentado conflitos durante e ao se depararem com a aprendizagem?

Pode, a afetividade ajudá-las a vencer tais conflitos e assim encontrar sentido naquilo que aprendem?

## JUSTIFICATIVA

O motivo pelo qual pretendo abordar o presente tema foi o fato de constatar que qualquer indivíduo que se coloque em situação de conhecer e explorar o novo precisa encontrar no educador um alguém que possa compreender e valorizar cada passo dado na busca pelo conhecimento. O diálogo, defendido por Paulo Freire, assume sua posição de destaque nesta relação educador - educando. A afetividade, em seus muitos aspectos, pode dar condições de levar os envolvidos no processo de aprendizagem a uma verdadeira construção de novos mundos.

Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo abordar o tema da afetividade comprovando, através de estudo bibliográfico de autores preferencialmente brasileiros da área de educação e psicologia, que quando desenvolvida na relação educador - educando tem o "poder" de mudar todo o rumo do processo de aprendizagem, tornando - a em uma conquista significativa e prazerosa.

## METODOLOGIA

A Metodologia empregada para a realização do presente trabalho monográfico será a pesquisa bibliográfica de autores preferencialmente brasileiros.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Teoria de Paulo Freire, apesar de não abordar diretamente o tema da afetividade, traz significativas contribuições quando apresenta o diálogo como essência do processo educativo e o permanente aprendizado do educador através da práxis educativa, apontada por ele como elemento essencial no processo de conscientização.

Ambas idéias, portanto, representam importantes canais que viabilizam o surgimento da afetividade no processo de aprendizagem.

Em Rubem Alves encontramos o prazer como elemento principal e fundamental para educador e educando. O ensino precisa ser uma fonte de prazer para o educador, que deve amar os seus alunos, e para o educando que precisa encontrar na disciplina do aprender um horizonte de alegria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

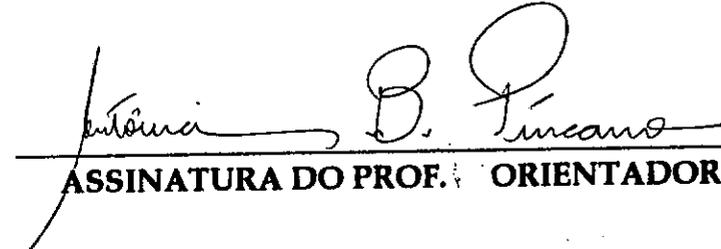
FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo; Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade. 14 ad. Rio de Janeiro; Paz e Terra. 1983.

ALVES, Rubem Azevedo. Conversas com quem gosta de ensinar. 28 ed. - São Paulo: Cortez, 1993.

Ainda está sendo feito levantamento, junto à orientadora, de outras bibliografias pertinentes ao tema abordado.

  
ASSINATURA DO PROF. ORIENTADOR