

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCHS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

RAQUEL TERESA CARONE MAYRINK FERREIRA

**POR UMA PEDAGOGIA HUMANISTA:**  
**As contribuições de Carl Rogers para a Educação Básica**

Rio de Janeiro – RJ

2017.1

RAQUEL TERESA CARONE MAYRINK FERREIRA

**POR UMA PEDAGOGIA HUMANISTA:  
As contribuições de Carl Rogers para a Educação Básica**

Trabalho apresentado como exigência final da disciplina  
Monografia II do curso de Pedagogia da  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Orientadora Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>a</sup> Sandra Albernaz de Medeiros

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCHS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**POR UMA PEDAGOGIA HUMANISTA:  
As contribuições de Carl Rogers para a Educação Básica**

Raquel Teresa Carone Mayrink Ferreira

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Albernaz de Medeiros  
Orientadora UNIRIO**

---

**Prof. Dr. Celso Sánchez**

**Rio de Janeiro, 2017**

## **AGRADECIMENTOS:**

Primeiramente, sou muito grata a Deus por tudo que sou e tenho. A meus pais, que me deram a vida e me criaram com muito amor e carinho, muito obrigada por tudo o que fizeram e ainda fazem por mim. A minhas preciosas irmãs, cujo amor e apoio atravessam quilômetros, e todos os meus familiares, meu eterno amor e agradecimento. A meu noivo e sogra, pelo companheirismo e acolhimento nesses meses difíceis, minha mais sincera gratidão e amor.

Esse trabalho é o primeiro resultado de um trabalho de anos, movido pela paixão pelo aprender/partilhar e pelo suporte de todos vocês. Aprendi que nenhuma montanha é alta demais, quando se tem fé em Deus e o apoio de quem nos ama.

Gostaria também de dedicar esse texto a meus familiares que infelizmente não estão mais comigo fisicamente, mas sempre estarão em meus pensamentos e orações. Especialmente, homenageio duas pessoas: minha mãe, Mônica Maria, uma mulher amorosa e excelente psicóloga; e minha avó Maria Célia, uma professora que, mesmo aposentada, não cansava de partilhar conhecimento a quem quisesse ouvir.

Finalmente, agradeço a meus professores, verdadeiros facilitadores de aprendizagem, e colegas, cujo apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui. A cada período, aprendi muito com cada um de vocês. Muito sincero obrigada!

## **RESUMO:**

O presente trabalho é uma reflexão acima do pensamento do psicólogo e professor Carl Rogers a respeito da Educação. Rogers foi o responsável pela propagação da corrente humanista, considerada a “Terceira Força” da Psicologia. Suas obras, “Tornar-se Pessoa” e “Liberdade para Aprender”, são resumidas nesse texto, onde nota-se que esse pensador propõe uma mudança radical nos moldes atuais tanto do conceito de escola, quanto no conceito de professor. Para tanto, baseia-se na própria experiência como terapeuta e docente e defende que somente uma aprendizagem significativa pode promover o desenvolvimento total do indivíduo. Existem exemplos reais que espelham esse pensamento e também serão apresentados nesse texto, que nada mais é do que um convite a um novo modo de pensar o sistema educacional.

**Palavras-chave: Carl Rogers; humanismo, abordagem centrada na pessoa, aprendizagem significativa.**

## SUMÁRIO:

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO.....  | 7  |
| CAPÍTULO I: BIOGRAFIA E LIÇÕES DE CARL ROGERS.....                               | 8  |
| 1.1 História.....  | 8  |
| 1.2 O que a vida ensinou para Carl Rogers?.....                                  | 10 |
| CAPÍTULO II: O PENSAMENRO ROGERIANO.....   | 13 |
| 2.1 O comportamento humano segundo a corrente humanista.....                     | 13 |
| 2.2 A Abordagem Centrada na Pessoa (ACP).....                                    | 14 |
| 2.2.1 Congruência.....   | 15 |
| 2.2.2 Aceitação incondicional.....   | 15 |
| 2.2.3 Empatia.....   | 16 |
| 2.2.4 Liberdade.....   | 16 |
| 2.3 Otimismo em relação ao homem.....  | 17 |
| 2.4 Aprendizagem para Carl Rogers.....   | 17 |
| CAPÍTULO III: A APREDIZAGEM SIGNIFICATIVA COMO UMA REVOLUÇÃO<br>EDUCACIONAL..... | 18 |
| 3.1 Ensino e aprendizagem.....   | 18 |
| 3.2 Aprendizagem significativa.....  | 19 |
| 3.3 pedagogia não-diretiva: o papel do professor.....                            | 20 |
| 3.4 Significação de liberdade: Rogers X Skinner.....                             | 22 |
| 3.4.1 Skinner e o condicionamento na aprendizagem.....                           | 22 |
| CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO HUMANISTA: COMO MUDAR O CENÁRIO<br>ATUAL?.....             | 24 |
| 4.1 O perfil atual das instituições escolares.....                               | 24 |
| 4.2 Formação integral do indivíduo.....  | 26 |
| 4.3 Relação entre professor e aluno.....   | 27 |
| 4.4 Gestão de emoções.....   | 28 |
| 4.5 Grupos de encontro.....  | 28 |
| 4.6 Auto Avaliação.....  | 29 |
| CAPÍTULO V: O HUMANISMO NA PRÁTICA.....  | 30 |
| 5.1 Escola da ponte.....   | 31 |
| 5.2 Summerhill.....  | 32 |
| 5.3 Escola Lumiar.....   | 32 |
| CAPÍTULO VI: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 33 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....  | 34 |

## INTRODUÇÃO

Desde o início da minha graduação, tenho me perguntado sobre como seria o meu Trabalho de Conclusão de Curso. Que problemática abordarei? Quais ideias defenderei? Por ter certa liberdade para escolher o tema do trabalho final, eu ficava passeando sobre vários tópicos, sem me prender a nenhum. Só queria duas coisas: que o texto gerasse uma reflexão sobre o trabalho docente em nosso país e que retratasse, de forma resumida, o que eu aprendi durante o curso e que tipo de professora quero ser.

Sou uma pessoa curiosa e me interesso por vários assuntos, sendo um deles a Psicologia. Minha falecida mãe foi uma psicóloga e uma das minhas irmãs seguiu a mesma carreira, então era normal termos várias discussões e conversas em casa sobre esse tema. E foi numa dessas conversas que aprendi que existem muitas correntes na Psicologia, cada uma tendo um enfoque diferente sobre como lidar com o paciente. Uma dessas correntes é a Humanista, chamada de Terceira Força na Psicologia (SOUZA e LOPES, 2013), cujo foco central é o sujeito em si, a aceitação do indivíduo como ele é para que a terapia seja frutífera e vise, acima de tudo, a evolução dele como pessoa, baseado não naquilo que o terapeuta quer, mas o que o paciente deseja para si mesmo. Tal corrente me interessou muito e não pude evitar de fazer uma ligação com a Pedagogia. Pensava que era assim que um Pedagogo devia ser: um humanista, alguém que colocasse o estudante (e seu processo de aprendizagem) como prioridade.

Mas temos esse tipo de Pedagogia no Brasil? Bem, pelo que aprendi nas diversas disciplinas que fiz na graduação e nos estágios em que atuei, a realidade é bem diferente. Edna Machado diz que “o séc. XX parece ter esquecido a importância de alguns valores fundamentais, o aspecto humano foi negligenciado em prol da economia e da tecnologia” (2007). Muitas vezes a escola e o professor colocam muitas coisas acima do aluno: o currículo, o status, o lucro, etc. A escola muitas vezes falha em direcionar o seu olhar para o que deveria ser o foco principal de seu trabalho. Em meio a todos os planos de aula, todas as provas a serem formuladas e corrigidas, todos os conteúdos a serem abordados, o professor se sente atolado e o estudante, negligenciado.

Diante desse fato, como nós educadores poderíamos mudar o nosso foco e chegar a ser mais humanistas?

Nisso também encontrei resposta na Psicologia. Carl Rogers, um dos pioneiros dessa corrente psicológica humanista, foi um professor durante parte de sua carreira e muitas vezes, em seus livros, menciona a carreira docente. Um deles inclusive aborda exclusivamente o sistema de ensino. Pensando nisso e em quanto as instituições escolares podem ser beneficiados pelas obras desse teórico, o presente trabalho é uma reflexão sobre o pensamento de Carl Rogers e como ele poderia ser incorporado no sistema de ensino.

Inicialmente, a biografia resumida de Carl Rogers é apresentada, também como sua teoria e sua forma de atuar como psicólogo e professor. Para isso, serão analisados principalmente duas obras do autor: “Tornar-se Pessoa”, considerado seu principal livro, e “Liberdade para Aprender”, onde ele trata especificamente da área de ensino. A seguir, refletiremos sobre como os ensinamentos de Rogers podem nos ajudar numa possível evolução de como “ser um facilitador da aprendizagem” (ROGERS, 1977). Também serão apresentadas iniciativas educacionais que, de alguma forma, trazem a ótica Humanista à tona e a praticam.

## **CAPÍTULO I: BIOGRAFIA E LIÇÕES DE CARL ROGERS**

Ler os livros escritos por Rogers é como ler um diário de pensamentos. As palavras do autor soam como se ele estivesse na sua frente, falando, não sobre dados científicos ou pensamentos filosóficos, mas sobre a vida dele, seus pensamentos mais íntimos, até aqueles que ele próprio admite que não fazem muito sentido. É como se ele se expusesse livremente para podermos conhecê-lo melhor, dizendo “Estou aqui nesse livro. Leia-me!”.

### **1.1 História**

Carl Rogers (1902-1987) nasceu em Illinois, nos Estados Unidos, no dia 8 de janeiro de 1902. Seus pais eram protestantes, de modo que, em sua família, os valores morais e religiosos eram muito cultivados. O trabalho era muito valorizado e pequenos prazeres como danças, jogos e saídas com amigos

eram reprimidos. Nesse contexto, apesar de muito unido à família, Rogers foi uma criança muito solitária, achando nos livros sua forma de prazer e aprendizado.

Aos doze anos, seu pai comprou uma fazenda e toda a família foi viver no campo. Carl começou ali a se interessar por pesquisa, usando a natureza como seu laboratório. Capturava borboletas, observava-as se desenvolver e ficava fascinado em ver com os próprios olhos o que antes era visto somente em livros. Era sempre incentivado pelo pai a ler sobre agricultura e a fazer experimentos para prosperar a fazenda da família. Temos aqui a iniciação científica do nosso autor, como criador de animais, aprendendo na prática como formular uma hipótese e comprová-la.

Carl também levava a agricultura para o colégio, querendo progredir em seus estudos. Porém, durante sua adolescência, viu seu interesse profissional mudar do agronegócio para a vocação religiosa. Com isso em mente, deixou de estudar agricultura intensamente para se dedicar aos estudos históricos.

Rogers (1982) relatou que uma experiência que marcou muito sua independência da família foi quando foi convidado a ir à China participar de um Congresso Internacional da Federação Mundial dos Estudantes Cristãos. Lá houve seu primeiro choque cultural, ao conviver com jovens de diferentes nacionalidades e perceber que pode haver divergência religiosa entre homens bons e honestos. Isso gerou uma ruptura, pois seu modo de pensar não mais se via atrelado a de seus familiares.

Participando do Union Theological Seminary, nas palavras do autor, “o seminário mais liberal do país no ano de 1924”, entrou em contato com professores que o incentivaram a não se manter atrelado a religião, mas ter “liberdade de investigação e na busca da verdade, levasse ela onde levasse” (ROGERS, 1982). Desse modo, Carl Rogers sentiu-se livre não apenas nos estudos técnicos, mas para analisar e explorar suas próprias questões pessoais, e decidiu seguir uma carreira que manteria essa liberdade de pensamento. Ainda no seminário, começou a frequentar cursos e conferências sobre psicologia e psiquiatria, mais tarde começando a pensar em tornar-se psicólogo clínico.

Já deixado o seminário e estudando na Escola de Professores da Universidade de Columbia, Rogers obteve seus títulos de Mestre em 1928 e

Doutor em 1931. Conseguiu uma vaga de interino no Instituto para Orientação da Criança durante o primeiro ano de sua fundação. Lá, viu-se com uma prática muito diferente da teoria que via na Escola de Professores, tendo, nas palavras dele, que “resolver esse conflito” em si mesmo (ROGERS, 1982).

Depois disso, trabalhou durante doze anos no “Child Study Department” (Departamento de Estudo Infantil) da Associação para a Proteção à Infância em Rocherter, Nova Iorque, onde trabalhava no diagnóstico e planejamento de casos de crianças delinquentes e sem recursos enviadas pelos tribunais e serviços sociais. Durante tal serviço, sua principal preocupação era em relação com os pacientes e se determinada técnica seria eficaz com ele ou não. Com tal intento, usava material de diversos teóricos, tendo conseguido alguns fracassos para ele significativos. Isso o incentivou a não atrelar-se a nenhuma corrente psicológica e formular suas próprias opiniões.

Em 1940, Rogers voltou ao mundo acadêmico conseguindo a cátedra de Psicologia da Universidade de Ohio. Foi nesse cenário que encontrou as primeiras reações adversas as suas teorias humanistas. Mesmo duvidando de si mesmo, decidiu continuar com seu trabalho, no que chamava de “psicologia centrada no cliente”, recebendo críticas, mas também muitos incentivos. Trabalhou na Universidade de Chicago e na Universidade de Wisconsin, onde liderou um grupo de pesquisadores num estudo utilizando sua teoria em pacientes esquizofrênicos, apresentando então um tratamento mais humano a pacientes hospitalares. Em 1964, Rogers associou-se ao Centro de Estudos da Pessoa, em La Jolla, Califórnia, tendo contato com outros teóricos humanistas como Maslow, entre outros. Foi na Califórnia que veio a falecer em no dia 4 de fevereiro de 1987.

## **1.2 O que a vida ensinou a Carl Rogers?**

Em sua obra “Tornar-se Pessoa”, publicada originalmente em 1961, Rogers (1982) considera que alguns aprendizados foram fundamentais na sua vida e seu trabalho. São eles:

- **Ser sempre autêntico com o paciente:** Segundo o autor, é inútil mascarar emoções ou demonstrar afetos ou concordância que não se tem ou sente. Se o objetivo é construir uma relação em que o paciente (chamado por Rogers de cliente) possa ser franco consigo mesmo, o terapeuta precisa ter uma atitude franca e verdadeira também.

- **Aceitar-se como é:** Se o terapeuta tem a intensão de fazer o cliente aceitar a si mesmo, com suas qualidades e defeitos, então ele deve começar ele mesmo aceitando-se como um ser imperfeito que também precisa melhorar. O autor fala:

“Se eu posso aceitar o fato de estar irritado ou aborrecido com um cliente ou com um estudante, então sou capaz de me dispor muito melhor para aceitar as reações que minha própria atitude provoca. Torno-me assim capaz de aceitar a alteração de experiência e dos sentimentos que tanto se manifestam nele como em mim. A tendência das relações reais é mais para se modificarem do que para permanecerem estáticas. É por isso que considero eficaz permitir-me ser o que sou nas minhas atitudes; saber quando me aproximo dos limites da resistência ou da tolerância e aceitar isso como um fato; saber quando desejo moldar ou manipular **as** pessoas e reconhecer isso como um fato em mim. [...] É unicamente quando aceito todas essas atitudes como um fato, como fazendo parte integrante de mim, que as minhas relações com as outras pessoas se tornam no que são e podem crescer a transformar-se com maior facilidade.” (pag. 29 e 30)

- **Permitir-se compreender a outra pessoa:** Significa abrir-se à compreensão, sem julgamentos de valor. Antes de decidir no meu íntimo que tal afirmação “está certa” ou “está errada”, procurar entender o significado de tal fala para o outro. Isso implica numa abertura, ao colocar-se como quem verdadeiramente escuta e procurar situar-se no lugar do outro.

- **Abrir canais para que o outro possa se revelar como é:** Fazer o cliente perceber que tem liberdade para demonstrar seus sentimentos e que será aceito

como é. Junto com o aprendizado anterior, isso gera uma liberdade para uma compreensão de si e, conseqüentemente, para uma melhora.

- **Ter confiança na própria experiência:** Não ter medo de seguir caminhos desconhecidos só por que outros não concordam. Respeitar seus próprios pensamentos e tê-los como valiosos.

- **Não se guiar pela opinião dos outros:** Apesar de necessário ouvir o juízo dos outros, não se deve levá-los como verdade absoluta. O sujeito é o único que tem o poder de perceber com certeza se a própria atitude ou pensamento é bom ou ruim.

- **Basear-se na experiência e saber estruturá-la:** Não vale ao terapeuta ter tal teoria como guia irrefutável de modo agir. Cada caso é um caso, de modo que a experiência do próprio terapeuta, sendo aos poucos significada e ordenada, se torna a ferramenta mais confiável para guiar suas atitudes.

- **Levar em conta os fatos:** é fundamental para o terapeuta testar suas teorias e ver se eles correspondem à verdade. Nesse caso, não há fracasso: sendo o resultado positivo ou negativo, o profissional sempre aprende algo e evolui quando investiga.

- **Acreditar que as pessoas possuem sempre uma orientação positiva:** o profissional deve ter em mente que “quanto mais um indivíduo é compreendido e aceito, maior tendência tem para abandonar as falsas defesas que empregou para enfrentar a vida, e para progredir num caminho construtivo” (pag. 38).

- **A vida é um movimento contínuo em que nada é estático ou imutável:** A evolução do cliente e do profissional será um processo constante. Não existe ser humano pronto, perfeito. Mais uma razão para a abertura a compreensão do outro, pois o profissional também se encontra no mesmo caminho de construção de si mesmo.

Nota-se que o que Carl Rogers falava sobre o relacionamento entre terapeuta- cliente pode aplicar-se também no relacionamento professor- aluno. A seguir, analisaremos mais especificamente o pensamento rogeriano para vermos como o autor relaciona esses dois cenários.

## **CAPÍTULO II: O PENSAMENRO ROGERIANO**

Carl Rogers valorizava a formação integral do ser humano. Para ele, tudo que o indivíduo experimenta em sua vida é simbolizado por ele a acaba se incorporando à sua personalidade, tornando-se o que ele é. Não se trata do ambiente moldando o ser humano, mas, ao contrário, são as simbolizações que o ser humano faz dentro de si, baseado nas suas experiências com a realidade, que vão construindo sua personalidade e, conseqüentemente, o seu comportamento (FONSECA, 2009).

### **2.1 O comportamento humano segundo a corrente humanista**

Passar por uma experiência não envolve somente o fato em si, mas todas as percepções que ela acarreta. Por exemplo, se uma pessoa tropeça e caí no chão, para quem assiste a cena, o que aconteceu foi que somente alguém pisou em falso e caiu. Mas para quem sofreu a queda, a experiência veio com uma dose de dor e uma possível sensação de desnorteamento. Fato e sensações estão juntas e são internalizadas pelo indivíduo, tornando-se parte do que ele é. Provavelmente a pessoa que caiu se comportará com mais atenção ao andar.

Para Carl Rogers, o comportamento do ser humano é constituído a partir das experiências simbolizadas, envolvendo fatos, sensações, lembranças, enfim, processos que ocorrem dentro da pessoa, em um mundo que é só dela, pois ninguém pode experimentar as sensações de outrem. Por mais que tentemos transmitir o que vivemos, nossa comunicação sempre será incompleta (MILHOLLAN, 1978). São essas experiências que também permitem à pessoa fazer um conceito de si mesma. O que Rogers chama de

*self*, nada mais é do que a consciência que o indivíduo possui de si próprio, do que ele realmente é.

Como estamos sempre passando por experiências, nosso *self* não fica imutável, mas está sempre em construção. Esse é chamado de *self* real, que possui uma fluidez para mudar e evoluir, conforme vamos vivendo (ibidem). Porém, o ser humano também possui um *self* ideal, que é uma aspiração do que a pessoa gostaria de ser, mas ainda não é. Há quem gostaria de ser mais calmo, ou mais compreensivo, ou mais responsável. Todos temos esse *self* ideal dentro de nós, mas, ao contrário do *self* real, ele pode ser formado tanto internamente, por iniciativa própria, quanto externamente, com projeções do que o outro gostaria que eu fosse. Muitas vezes, o indivíduo acha que quer mudar por iniciativa própria, mas só está projetando o que os outros esperam dela e não o que ela realmente é ou quer ser. O *self* ideal projetado pode se afastar muito do *self* real, e, quando isso acontece, o indivíduo sofre com desconforto interno, neuroses, o que Carl Rogers chama de incongruências. (OLIVEIRA e MURANO, 2014).

## **2.2 A Abordagem Centrada na Pessoa (ACP)**

Em sua vivência como psicólogo, Carl Rogers chamou seu jeito de atuar (ele não considerava seu pensamento uma técnica propriamente dita) de Abordagem Centrada na Pessoa porque o objetivo dela seria que, pela reflexão das próprias experiências, o cliente volte a encontrar o seu *self* real, isto é, ser congruente. Segundo o autor, a partir de novas simbolizações das experiências, da aceitação dos próprios sentimentos e da compreensão incondicional do terapeuta, o indivíduo começa a acolher a si mesmo como uma pessoa de valor, se encaminhando, não para um ponto específico, mas para um processo de ser ele mesmo, processo esse que é contínuo e fluido (ROGERS, 1982).

Para se conseguir tal intento, ou seja, para que essa abordagem consiga chegar, no cliente, a esse estágio de aceitação e compreensão do *self* real, é preciso que o terapeuta construa com o cliente uma relação de ajuda, onde “pelo menos um das partes procura promover na outra o crescimento, o desenvolvimento, a maturidade, um melhor funcionamento e uma maior

capacidade de enfrentar a vida” (Ibidem, pag. 43). Rogers aponta atitudes importantes que o profissional deve adotar para que essa relação se consolide. Vamos vê-las abaixo:

### **2.2.1 Congruência**

Esse é o adjetivo que Carl Rogers adota para designar uma pessoa que acolhe suas experiências e sensações como parte de sua personalidade, sem procurar justificá-las, negá-las ou mantê-las cativas no seu interior. Se o objetivo é fazer o cliente entrar em contato com os próprios sentimentos e aceitá-los como parte de si, então o terapeuta também deve cultivar essa mesma atitude consigo mesmo. E isso implica, além de reconhecer o que se sente, saber expressá-lo ao outro. Rogers fala que, quando se age assim

“...qualquer atitude e sentimento que esteja “experenciando” se adapta à consciência que tenho desse sentimento ou dessa atitude. Quando isso é verdade, então eu sou, nesse momento, uma pessoa unificada e integrada e é então que posso ser o que sou no mais íntimo de mim mesmo. Esta é a realidade que, por experiência, proporciona nos outros confiança [...] me parece que a lição mais fundamental para quem quer que seja que deseje estabelecer uma relação de ajuda de qualquer espécie é a de se mostrar sempre tal como é, transparente. Se numa dada relação a minha atitude é suficientemente congruente, se nenhum sentimento referente a esta relação é escondido quer a mim mesmo quer ao outro, posso estar então quase seguro de que se tratará de uma relação de ajuda” (ROGERS, 1982, pags. 54 e 55).

### **2.2.2 Aceitação Incondicional**

O terapeuta precisa ser verdadeiro com os próprios sentimentos. E verdadeiro ao transmiti-los. Mas conseguirá ele permitir que o cliente faça o mesmo? Que expresse os próprios sentimentos, bons ou maus? E, se conseguir, poderá aceitá-los e compreendê-los realmente como são, isto é, como pertencentes a outra pessoa? Ou irá não julgá-los e medi-los a partir dos

seus? Qualquer postura de julgamento é altamente destrutiva para o cliente e o terapeuta deve evitar adotá-la.

Tal atitude é altamente difícil, mas fundamental numa relação de ajuda. Rogers fala que é necessário ao profissional fortalecer o próprio *self* de modo que os sentimentos do outro não consigam atingi-lo. Ao conseguir separar os próprios sentimentos dos do cliente, o terapeuta conseguirá se sentir livre para acolher o sentimento do outro. Isso faz com que o dois sintam-se livres para se aceitarem incondicionalmente, sem juízos de valor ou preconceitos (Ibidem, pags. 56).

### **2.2.3 Empatia**

Além de acolher os sentimentos do cliente, o profissional deve ter uma atitude empática em relação a ele. Isso significa que ele deve se esforçar para se colocar no lugar do outro e compreender seus sentimentos, tentar enxergá-los da perspectiva do cliente, embora, como vimos anteriormente, isso não seja plenamente possível. Não podemos ser 100% empáticos, pois não podemos ter a experiência do outro, mas quem quiser formar uma relação de ajuda com o outro, deve esforçar-se para ser o mais empático possível.

### **2.2.4 Liberdade**

A aceitação dos próprios sentimentos aproxima a pessoa do seu *self* real e permite a ela descobrir a si mesma. Mas se o *self* real é formado internamente, o processo de reencontro com ele também caberá, em grande parte, da iniciativa do próprio cliente. Cabe ao terapeuta somente acompanhá-lo nesse caminho, ajudando-o quando necessário, sem procurar interferir com opiniões sobre qual atitude tomar ou que caminho trilhar. Em outras palavras, deve-se deixar a pessoa “livre para se autodescobrir” (FONSECA, 2009).

Esse processo, por si só, já é libertador, pois livra o indivíduo dos *selves* projetados por outras pessoas e o permite visualizar mais suas próprias características, boas ou ruins, suas próprias vontades e seus próprios anseios. É dever do psicólogo, portanto, manter um ambiente terapêutico que mantenha essa liberdade de diálogo, sem julgamentos ou avaliações, para que

o cliente se sinta livre para falar o que sente, ser ele mesmo, sem máscaras ou defesas (ROGERS, 1982).

### 2.3 Otimismo em relação ao Homem

Uma dúvida muito comum de quem estuda essa abordagem são as consequências dessa liberdade. Em teoria, o ser humano, quando liberto de medos, em pleno conhecimento de suas vontades e com incentivo para fazer o que quer, não se tornará um animal incontrolável, refém de seus instintos? Para responder essa pergunta, cito o próprio Carl Rogers (1982), que faz uma comparação bem singular:

“Pressinto já as reações de alguns dos meus leitores: ‘Quer dizer que o resultado da terapia é apenas tornar o homem um *organismo* humano, um animal humano? Quem o controlará? Quem o socializará? Ele irá rejeitar todas as suas inibições? Terá sido simplesmente libertada a besta, o *id*, no homem?’ A resposta mais adequada parece ser esta: ‘Na terapia o indivíduo torna-se verdadeiramente um organismo humano, como todas as riquezas que isso implica. Ele é realmente capaz de se controlar a si próprio e está incorrigivelmente socializado nos seus desejos. E isto não é a besta do homem. Apenas existe homem no homem, e foi esse que nos tornamos capazes de libertar” (Pág. 105)

O autor acreditava que o indivíduo livre “tem, fundamentalmente, uma dimensão positiva” (ROGERS, 1977). Logo, pode-se perfeitamente controlar seus impulsos destrutivos e se autorregular sem precisar de pressões externas. Chamou esse comportamento de “tendência realizadora” (FONSECA, 2009).

### 2.4 Aprendizagem para Carl Rogers

Em sua obra “Tornar-se Pessoa”, Carl Rogers reserva um capítulo para falar suas impressões sobre o processo educativo. Desde o início, o autor deixa claro que a escola também é um lugar onde se deve cultivar relações de

ajuda, “embora certos professores não tenham como objetivo facilitar o crescimento” (ROGERS, 1982).

De fato, nesse livro, Rogers tem uma posição realmente radical sobre a carreira docente, dizendo que, apesar de ser um professor, não ache que o profissional de educação possa ensinar algo ao estudante. Cabe somente ao aluno aprender por si mesmo, com o auxílio do professor. No próximo capítulo, enfocaremos mais sobre a obra “Liberdade para aprender”, onde Rogers esclarece mais seus pontos de vista sobre a educação.

### **CAPÍTULO III: A APREDIZAGEM SIGNIFICATIVA COMO UMA REVOLUÇÃO EDUCACIONAL**

Com a obra “Liberdade para aprender”, publicada pela primeira vez do ano de 1969, Carl Rogers estruturou suas teorias sobre o processo de ensino aprendizagem, assunto que tratou apenas superficialmente no livro “Tornar-se Pessoa”. Como vimos anteriormente, Rogers considera que o relacionamento entre professor e aluno deve ser uma relação de ajuda, assim como o relacionamento entre terapeuta e cliente. Desse modo, veremos que, nesse pensamento, várias atitudes que o professor deve adotar são as mesmas que o terapeuta deve ter. Embora essas duas profissões atuem em cenários diferentes, na visão do autor, elas tem o mesmo objetivo: o crescimento da pessoa em sua totalidade, como um indivíduo que pensa, sente e age por si mesmo, descobrindo os próprios caminhos (ROGERS, 1977).

#### **3.1 Ensino e Aprendizagem**

Ao contrário do que possa parecer, o conceito de ensinar é diferente do conceito de aprender. O ato de transmitir conhecimentos a outra pessoa é o que chamamos de ensino e teria, em teoria, como consequência, a aprendizagem. Mas, na prática, vemos algo muito mais complexo. Marinho Souza Filho (2011) diz que

“...podem-se fazer algumas leituras, a primeira é que somente o ato ou efeito de transmitir conhecimentos ou instrução seria ensinar, a segunda: a relação do ensino com a aprendizagem não é necessariamente uma relação diretamente proporcional, ou seja, isto não significa que se eu transmito certo conteúdo, ou conhecimento, ou instrução a certo sujeito, isto não quer dizer que esse sujeito aprendeu esse conteúdo, esse conhecimento ou essa instrução. Assim, sabe-se que muitas vezes se ensina muito e o sujeito pouco ou nada aprende, por isso, o ato de ensinar não implica necessariamente o ato de aprender. Dessa forma, existem muitos sujeitos conhecidos como autodidatas, ou seja, aqueles sujeitos que aprendem sozinhos.”

Isso significa que o professor, ao ensinar tal conteúdo ao estudante, não deve considerar a aprendizagem dele como consequência imediata. Existem vários fatores que podem interferir nesse processo, assim como pode acontecer do aprendizado se concretizar sem o ensino propriamente dito, ou seja, sem a intervenção do professor.

De fato, Carl Rogers (1977) afirma:

“Minha experiência tem sido a de que não posso ensinar a outra pessoa como ensinar. [...] Parece-me que qualquer coisa que eu possa ensinar a outro é relativamente irrelevante e tem pouca ou insignificante influência sobre o seu comportamento.” (pag. 155)

À primeira vista, essa afirmação pode até ser interpretada como pessimista e totalmente desacreditada a respeito da Educação. Se o ensinar é inútil, então o que sobra? Bem, resta a aprendizagem, e é nisso que Rogers se concentra em sua obra. Segundo ele, a escola está tão interessada no ensino, em modos de se transmitir conhecimentos, que ignoram o principal: o aluno e seu processo de aprendizagem (ROGERS, 1977). Baseado nesse pensamento, o autor propõe um novo modelo de escola, uma peça onde o estudante é o personagem principal.

### **3.2 Aprendizagem significativa**

Como dito anteriormente, o foco desse pensamento é o aluno e seu processo de aprendizagem. E Carl Rogers diz que “os seres humanos tem natural potencialidade de aprender” e “essa potencialidade e desejo de aprender, descobrir, ampliar conhecimento e experiência, podem ser libertados sob as condições apropriadas” (1977, págs. 159 e 160). Que condições seriam essas?

Primeiramente, o aprendizado se dá quando o conteúdo estudado tem um apelo especial para o estudante. Rogers aponta um exemplo:

“Pense, por um momento, em dois estudantes que fazem um curso de Estatística. Um trabalha num projeto de pesquisa, para o qual necessita, claramente, do material constante do curso, a fim de completar suas investigações e progredir na carreira profissional. O outro faz o curso porque é obrigatório. A única relação com seus objetivos ou seu progresso individual é, simplesmente, a de que lhe é preciso completá-lo a fim de continuar na Universidade. Não há como por em dúvida as diferenças de aprendizagem que daí decorrem, o primeiro aluno adquire uma aprendizagem funcional da matéria; o segundo aprende como há de “conseguir passar” (1977, pag. 160).

Qual desses estudantes teve uma aprendizagem significativa? Certamente o primeiro, porque ele sabia que o que aprendia tinha significado e funcionalidade na sua vida. O segundo estudante, depois de concluída a disciplina, provavelmente se esquecerá do conteúdo, pois não tinha, em sua vivência, motivação para aprendê-lo. Motivação essa, diz Carl Rogers, que deve surgir do próprio estudante e não de pressões externas.

“Fico irritadíssimo com a ideia de que o estudante precisa ser ‘motivado’. O jovem é intrinsecamente motivado, em alto grau. Muitos elementos de seu meio ambiente constituem desafios para ele. É curioso, tem ânsia de descobrir, de conhecer, de resolver problemas. O lado triste da maior parte da educação está em que, após a criança haver passado anos e anos na escola, essa motivação intrínseca está muito bem amortecida. Mas continua a existir, e nossa tarefa, como facilitadores de aprendizagem, é a de suscitar essa motivação, descobrir que desafios são reais para o jovem e proporcionar-lhe a oportunidade de enfrentá-los” (ROGERS, 1977, pág. 135).

Isso nos leva ao segundo fator que facilita a aprendizagem significativa: é preciso que o estudante encontre um ambiente apropriado para exercer essa motivação que já existe dentro dele. Quanto mais livres os estudantes forem para viver experiências, demonstrar sentimentos, expor o que pensam, mais conseguiram buscar o próprio aprendizado, não apenas visando passar de ano ou agradar outros, mas pelo próprio prazer de aprender. Assim como o ambiente terapêutico deve ser mantido com uma atmosfera de liberdade, onde profissional e cliente são livres para serem o que são, a escola também deve cultivar essa mesma liberdade para todos os que estão dentro dela (OLIVEIRA e MURANO, 2014).

### **3.3 Pedagogia Não-Diretiva: o papel do professor**

Como já foi citado antes, o papel do professor e do terapeuta são similares na visão de Carl Rogers, pois ambos buscam o mesmo objetivo. E também já vimos que o modo rogeriano de terapia se baseia no fato de que é o próprio cliente o responsável pelo próprio processo de crescimento. Ele é quem decide qual caminho seguir, o que explorar, e ao terapeuta cabe apenas o papel de acompanhante e ajudante nesse trajeto (ROGERS, 1982).

Desse modo, já podemos perceber que, na visão de Rogers, o papel do profissional da Educação é bem diverso do que é tradicionalmente adotado nas maiorias das escolas. Nas palavras do autor,

“Quando um professor se preocupa mais em facilitar a aprendizagem do que em exercer a função de ensinar, organiza o seu tempo e os seus esforços de modo muito deferente do convencional. Em vez de empregar a maior parte do tempo em preparar planos de aula e exposições orais, concentra-se na promoção de todas as espécies de recursos que poderão proporcionar a seus alunos uma aprendizagem experiencial correspondente as necessidades deles. [...] O mais importante, porém, sob esse aspecto, é o próprio professor, como recurso humano. Põe-se [o professor] a si mesmo, o seu saber e sua experiência especiais, claramente a disposição dos alunos, mas não se impõe a eles. Delineia os temas específicos em que se julga mais competente, e os alunos podem apelar para ele quanto ao que esteja

apto a lhes dar. Trata-se, porém, de se oferecer a si mesmo, como um recurso, competindo aos alunos saber até que ponto podem utilizar-se dele” (Idem, 1977).

Por essa citação, vemos a dicotomia entre a visão de Rogers sobre Educação e o quadro atual. Enquanto, regularmente, o professor ocupa uma posição de detentor do conhecimento, naturalmente um cargo que lhe confere poder (TRAGTENBERG, 1985), Carl Rogers diz que o profissional deve se colocar como recurso educacional, disponível para o aluno quando ele necessitar de ajuda. Caberia ao próprio estudante organizar seus estudos, visando buscar o conhecimento mais útil para sua vida. Para muitos, poderá parecer que Carl Rogers anula totalmente a atuação do professor, descartando-o do cenário educacional. Pelo contrário, o que o autor diz é que, ao abrir mão do seu “poder”, o professor (chamado por Rogers de “facilitador de aprendizagem”) abre espaço para que o estudante possa se sobressair e demonstrar que ele pode ser o senhor do próprio conhecimento, construindo-o a partir dele mesmo e por ele mesmo. Tal mudança é radical e provoca o que Rogers chama de “Revolução Educacional”. De fato, ele diz que somente uma “extraordinária mudança na direção básica da educação pode ir ao encontro das necessidades da cultura contemporânea”, cada vez mais volátil e precisando de pessoas igualmente criativas e abertas em relação a mudanças e adaptações (ROGERS, 1977).

### **3.4 Significação de Liberdade: Rogers vs Skinner**

Paremos por um momento de refletir sobre o pensamento humanista para pensarmos sobre um pensamento altamente divergente: o determinismo behaviorista, cujo maior estudioso foi B. F. Skinner.

#### **3.4.1 Skinner e o condicionamento na aprendizagem**

Realizando a maior parte de suas pesquisas com animais de pequeno porte, principalmente pombos e ratos, Skinner procurou descobrir o que fazem os animais terem um determinado tipo de comportamento. Desenvolvendo o

que ficou conhecido como “caixa de Skinner”, ele tentava fazer os animais reagirem respondendo a estímulos. Com o tempo, percebeu que, dando uma série de estímulos, ele conseguia o comportamento desejado por parte do objeto de estudo. De acordo com Milhollan (1978) o

“...êxito nesses esforços levou Skinner a acreditar que as leis da aprendizagem se aplicam a todos os organismos. Em escolas, o comportamento de alunos pode ser modelado pela apresentação de materiais em cuidadosa sequência e pelo oferecimento de recompensas ou reforços apropriados. [...] Sem negar processos mentais nem fisiológicos, ele [Skinner] acha que um estudo de comportamento não depende de conclusões sobre o que se passa dentro do organismo” (págs. 65 e 66)

Para Skinner, o comportamento se dá a partir de fatores externos. Conseguindo-se controlar esses fatores, pode-se conseguir o comportamento desejado, na escola inclusive. Quando o professor consegue dar os reforços necessários, os estudantes conseguem aprender.

“Para Skinner, a aplicação de seus métodos à educação é simples e direta. Ensinar é simplesmente o arranjo de contingências de reforço sob as quais estudantes aprendem. Embora estudantes aprendam em seus ambientes naturais, é responsabilidade do professor *apressar* e assegurar a aquisição de comportamento, que de outra maneira talvez não fosse aprendido” (Ibidem, pág. 111)

Se o comportamento do homem e seu aprendizado é decidido a partir de agentes externos, então o homem não possui escolha sobre seus atos. Carl Rogers (1977), falando sobre a corrente Behaviorista, diz que, para eles, o conceito de liberdade é ilusório. O homem não pode ser livre, não tem opção de escolha, uma vez que fatores externos decidem como ele se comporta. Essa é a principal divergência entre Skinner e Rogers: enquanto o primeiro fala sobre como o ser humano é controlado pelo “que vem de fora”, o último fala que o ser humano não somente tem escolha para decidir o próprio caminho, como são os fatores internos do seu próprio ser que colaboram para seus aprendizados e decisões (MILHOLLAN, 1978).

## **CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO HUMANISTA: COMO MUDAR O CENÁRIO ATUAL?**

Retomando nosso tema principal, sabemos que o pensamento rogeriano a respeito da Educação propõe uma mudança radical no cenário atual da maioria das escolas atuais. Como essa mudança poderia ser feita? O que é preciso mudar? Nesse capítulo, vamos refletir sobre o perfil da escola atual e quais os fatores que poderiam ser modificados para que essas instituições se tornem mais humanistas.

### **4.1 O Perfil atual das Instituições Escolares**

Pessoalmente, lembro da minha infância quando, ao ver minha relutância em ir para escola, minha mãe dizia que lá eu “aprenderia muitas coisas”. O que seriam essas “muitas coisas”? Ao crescer, fui descobrindo que essas “coisas” seriam o considerado necessário para eu conseguir um diploma. E para quê conseguir um diploma, perguntava eu. Para conseguir um bom emprego e poder trabalhar, responderam todos. Então, a escola serve para isso: ensinar o considerado necessário para se conseguir um bom emprego. Contudo, só fui descobrir mais intimamente essa relação escola-trabalho na Universidade. Pensemos um pouco sobre isso.

Vivemos num sistema econômico Capitalista no qual para poder sobreviver, o indivíduo precisa oferecer sua força de trabalho em troca de um pagamento. Se, em sistemas anteriores, o feudalismo, por exemplo, o homem trocava o que ele próprio produzia por dinheiro para viver, agora ele produz para que o dono de uma empresa venda o produto e lhe dê uma pequena parte do dinheiro conseguido. Em outras palavras, na economia atual, as pessoas que são donas dos chamados meios de produção (fábricas, empresas etc.) ganham mais do que as pessoas que efetivamente trabalham nesses locais e produzem o que vai ser vendido (HUBERMAN, 1986). E, se algumas pessoas têm mais dinheiro que outras, essas mesmas pessoas mais ricas vão se colocando num patamar superior. Logo, temos então as classes sociais, onde

os que tem mais dinheiro tem mais “importância” e conseguem muito mais regalias dos que aqueles que não possuem muito dinheiro.

Nas sociedades primitivas, o ensino e o trabalho conviviam juntos. Todos aprendiam ofícios para trabalharem e, em comunidade, todos viviam sustentados pelos que todos produziam. Existia o padeiro com o seu pão, o alfaiate com suas roupas, enfim, todos com algum ofício que produzia o seu sustento e o sustento de todos. Com a economia capitalista, ajudada pelo advento das máquinas e a revolução industrial, a sociedade sofreu uma grande mudança, migrando do campo para as cidades (SAVIANI, 2007). Agora, o trabalho era realizado a partir de uma tecnologia nova e os donos das fábricas precisavam de homens com o mínimo de instrução para lidar com ela. Vendo esse cenário, a escola foi vista como uma solução para o problema.

“...os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação. [...]No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade. (Ibidem, pág. 159)

Isso significa que a escola, a partir desse período, passou a ter uma nova função: formar trabalhadores. E isso consistia em dividir os alunos entre aqueles que eram filhos de pessoas ricas e eram formados para assumir altos cargos de trabalho, e aqueles que não tinham recursos e eram formados para operar o maquinário das empresas.

Mas se o capitalismo faz distinção de pessoas, até no sistema de ensino, por que ele continua a vigorar na sociedade atual? Isso acontece por

que o capitalismo conseguiu que a sociedade incorporasse a sua ideologia, isto é, o seu modo de pensar. Atualmente, a sociedade pensa que é lícito “medir” uma pessoa pelos bens que ela possui e não pelo que ela é. E, para que essa ideologia permaneça dominante, o capitalismo conta com alguns instrumentos a seu favor, os chamados “Aparelhos Ideológicos do Estado”, cujo principal representante é a própria escola (LINHARES e MESQUIDA, 2007). Nela, aprendemos os valores de nossa sociedade e os reproduzimos em nossa vida.

“Assim, o aparelho escolar ocupa um lugar privilegiado no modo de produção capitalista, pois ele é o único, de todos os aparelhos ideológicos do Estado, a inculcar a ideologia dominante e a reprodução das relações de produção sobre a base de formação da força de trabalho. Além de contribuir, essencialmente, no processo de reprodução da divisão social e do trabalho, levando os indivíduos a aceitarem, naturalmente, sua condição de explorados, “ou a adquirirem o instrumental necessário para a exploração da classe dominada” (FREITAG, 1980, p. 34).” (Ibidem, pág. 1504)

Se o que aprendemos são os valores do sistema capitalista, o que reproduzimos em nossos atos, menores que sejam, são esses mesmos valores. Logo, as instituições Educacionais são fundamentais na sociedade atual por duas razões: dar formação aos futuros trabalhadores e reforçar os valores do sistema econômico capitalista.

Esse é um dos motivos que Carl Rogers fala de uma mudança radical da Educação. Para ele, uma escola que não vise o ser humano como um todo e não dê liberdade a ele para pensar e se desenvolver como quiser, é uma escola privada de seu principal potencial (ROGERS, 1977).

Os próximos itens desse capítulo discorrem sobre o que precisa mudar para termos uma Educação Humanista. Se tais passos forem dados, a escola poderá se reestruturar totalmente, de dentro pra fora.

## **4.2 Formação integral do indivíduo**

O artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) diz que:

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2005)

Vemos então que está registrado em lei que a educação deve, além de visar a qualificação do aluno para ao mercado de trabalho, assegurar também o seu desenvolvimento integral. Contudo, na prática, o que se observa é um predomínio dos fatores cognitivos desse desenvolvimento. Em uma pesquisa feita numa escola em Minas Gerais, Edna Machado (2007) pergunta aos professores o que eles consideram os fatores mais importantes para a formação do aluno. As respostas mais ditas foram: leitura fluente, escrita correta boa interpretação, bom raciocínio lógico-matemático, capacidade de resolver seus problemas e posicionamento crítico. Segundo a autora, isso não é o bastante, pois a escola deve “valorizar tanto o racional quanto o emocional e, igualmente, as outras dimensões do aluno, para que formemos ‘homens inteiros’” (MACHADO, 2007).

O estudante não é só razão. Ele é emoção, criatividade, sonhos, enfim, múltiplas facetas e todas elas devem ser desenvolvidas no ambiente escolar.

#### **4.3 Relação entre professor e aluno**

Já vimos que Carl Rogers fala sobre a manutenção de um ambiente que cultive uma relação autêntica entre terapeuta e cliente e também entre professor e aluno, onde todos possam ser congruentes em relação ao que sentem e ter liberdade para expressar seus pensamentos e emoções (ROGERS, 1982). Os laços afetivos entre docente e estudante, ao contrário dos que muitos pensam, não comprometem o desempenho, mas servem de impulso para a aprendizagem significativa (SOUZA; LOPES e SILVA, 2013).

No livro “Liberdade para Aprender”, Rogers (1977) relata o exemplo de uma professora que tentou criar uma atmosfera de liberdade e sinceridade na sua turma. Ao ver que a sala estava muito suja e desarrumada, foi sincera com os alunos e falou que isso a incomodava. Os estudantes prontamente se organizaram para montar um esquema de arrumação. O autor aponta que, se a

professora demonstrasse seu incomodo com julgamentos ou sentenças duras (“Vocês são muito desorganizados!” ou “Olha que bagunça está essa sala!”), os estudantes provavelmente se esquivariam da tarefa de limpeza. Mas, sendo a professora franca e verdadeira sobre o que sentia, os alunos souberam compreender e responder a esse sentimento de maneira adequada. Esse é somente um exemplo do modo como a relação entre professor e estudante deve ser: uma relação de iguais, franca e respeitosa de ambas as partes.

#### **4.4 Gestão de Emoções**

Como já foi dito antes, sempre estamos passando por experiências e muitas delas geram sensações em nós. Só aprendemos a lidar com esses sentimentos convivendo com eles e os entendendo como parte de nós mesmos. Carl Rogers (1982) incentiva esses diálogos com os sentimentos em qualquer relação de ajuda. Contudo, na escola, como já vimos, a razão costuma sempre ter prioridade em relação à emoção (MACHADO, 2007).

O professor, como um facilitador da aprendizagem, deve sempre estar aberto para acolher os alunos em sua totalidade e isso inclui suas emoções. Chibás e Braz (2012) falam que os fenômenos emocionais e afetivos

“contribuem à formação de um sentido pessoal ou individual dos diferentes significados (leia-se conhecimentos e habilidades, assim como qualidades pessoais), das quais o sujeito se apropria ou constrói, individualmente ou através de outros. De acordo com ela valoração afetiva ou significação pessoal do que lhe rodeia, estrutura-se o comportamento do educando” (Pág. 97).

Em outras palavras, as emoções contribuem para a significação das experiências e, conseqüentemente, contribuem também no processo de aprendizagem. Estar aberto para entender os próprios sentimentos tem como resultado o crescimento da pessoa de forma congruente e isso não pode ser ignorado pelo sistema educacional.

#### **4.5 Grupos de Encontro**

Carl Rogers (1977) aponta os grupos de encontro como uma importante ferramenta para o aluno e o facilitador poderem se expressar, não somente sobre trabalhos acadêmicos, mas sobre impressões sensoriais sobre fatos ocorridos na escola, além, é claro, de seus próprios sentimentos. Essa técnica é utilizada por empresas, visando facilitar a comunicação e a cooperação entre seus membros. No ambiente educacional, também poderá ter resultados positivos.

Os grupos devem ser pequenos, de forma que o clima seja de intimidade para que a pessoa se sinta confortável para dizer o que sente. Rogers conta várias experiências que teve sendo facilitador desses grupos. Ponho abaixo um depoimento que o autor recebeu de um participante desses encontros.

“Uma professora de uma escola primária diz:

‘Quando voltei do primeiro fim de semana, simplesmente não pude dar aula. Havia coisas demais acontecendo dentro de mim! Então, falei às crianças a respeito de minha experiência e tentei transmitir-lhes algo do espírito da coisa. Elas ficaram encantadas e umas começaram a chorar, enquanto eu lhes falava. A partir daí, os relacionamentos, na sala de aula, se tornaram muitíssimo melhores. Os alunos me viam como a uma professora e eu os via como pessoas. Passaram a me procurar individualmente, muitas vezes. Vinham a mim para abraçar-me com expressões de carinho. É simplesmente fabuloso o que aconteceu em nossa classe’ (ROGERS, 1977, Pág. 308).

O que vemos com esse relato é uma professora que, depois de passar por uma experiência de abertura aos próprios sentimentos, conseguiu transmiti-los aos alunos. Essa abertura, por sua vez, permitiu que tanto a docente quanto os estudantes passassem a se olhar de uma forma muito mais afetiva e humana. Sem dúvida, isso ajudou muito tanto o trabalho da professora quanto o aprendizado das crianças.

Lendo esse depoimento, podemos imaginar o que esses encontros em grupo poderiam ajudar na convivência e relacionamento dos professores, administradores, alunos e demais trabalhadores da escola.

#### **4.6 Auto Avaliação**

Segundo Rogers, um dos fatores que mais tiram a liberdade do estudante no ambiente escolar são os muitos exames que ele tem que prestar. O autor fala que

“Nos exames principais, o aluno, de regra, não tem o menor indício de qual será o objetivo da prova. O exame versará, simplesmente, sobre ‘Psicologia Geral’, ‘Psicologia Social’, ou sobre outro campo. Mas, desde que o aluno sabe que as questões serão formuladas pelo professor X ou pelo professor Y, não perderá o seu tempo concentrando-se sobre o que é importante, para ele, em ‘Psicologia Geral’ ou ‘Psicologia Social’. Focalizará, em vez disso, os interesses e os preconceitos dos dois professores. Comentando esse aspecto, diz um aluno: ‘Gasta-se tanto tempo tentando adivinhar as questões que cairão na prova, que não se tem tempo para aprender o que se quer aprender’” (ROGERS, 1977, pág, 176).

Apesar do exemplo apontado por Rogers estar situado num ambiente universitário, podemos facilmente ver esse cenário na Educação Básica: alunos perguntando se tal conteúdo “vai cair na prova”, com medo na véspera do exame porque, ainda que tivessem estudado muito, temem que o professor pergunte algo que eles não sabem. De fato, o estudo deles foi “para passar na prova” e não com um desejo verdadeiro de aprender. Provavelmente o aluno esquecerá o conteúdo assim que conseguir uma boa nota no exame (Ibidem).

É por isso que, como um modo de promover a liberdade, Rogers propõe que os próprios alunos avaliem, junto com o professor, o seu próprio progresso. Além dessa atividade estimular no estudante uma reflexão sobre si próprio, permite que ele também reflita sobre possíveis soluções para os seus próprios problemas (ROGERS, 1977). O professor será de muita ajuda nessa hora, dando sugestões e apoio.

## **CAPÍTULO V: O HUMANISMO NA PRÁTICA**

Acabamos de refletir no que as escolas precisariam mudar para se tornarem de acordo com o pensamento humanista. Mas existiria alguma

instituição que, de alguma forma, adote esses valores para si? Abaixo veremos alguns exemplos.

## 5.1 Escola da Ponte

Inaugurada na década de 70, a Escola Básica da Ponte ou Escola da Ponte - Escola Básica Integrada de Aves/São Tomé de Negrelos, chamada apenas de Escola da Ponte, é uma instituição que foge dos parâmetros tradicionais. Situada no distrito de Porto, em Portugal, essa escola não é dividida em séries ou turmas. Nem mesmo organizada em programas ou currículos. Lá, os estudantes se reúnem em projetos escolhidos por eles mesmos. Cada um escolhe um projeto que goste e, formados os grupos, os alunos, junto com o professor, organizam um trabalho num prazo definido. Finalmente, ao final do projeto, se reúnem de novo para se avaliarem em conjunto. Quando todos estão satisfeitos com o resultado, o grupo se desfaz para embarcar em outros projetos. Quando há um caso de indisciplina, quem resolve são os próprios estudantes. São eles que decidem as regras da escola e se reúnem quando algo não dá certo, auxiliados, é claro, pelo corpo docente.

Rubem Alves (2000), ao visitar essa escola, relata o seguinte:

“Era uma sala enorme, enorme mesmo, sem divisões, cheia de mesinhas baixas, próprias para as crianças. As crianças trabalhavam nos seus projetos, cada uma de uma forma. Moviam-se algumas pela sala, na maior ordem, tranquilamente. Ninguém corria. Ninguém falava em voz alta. Em lugares assim normalmente se ouve um zumbido, parecido com o zumbido de abelhas. Nem isso se ouvia. Notei, entre as crianças, algumas com síndrome de Down que também trabalhavam. As professoras estavam assentadas com as crianças, em algumas mesas, e se moviam quando necessário. Nenhum pedido de silêncio. Nenhum pedido de atenção. Não era necessário.” (Pág. 05)

Por que não era necessário nenhum pedido de atenção ou de silêncio? Porque os estudantes estavam motivados pela sua própria vontade de aprender. Eles tinham liberdade para trilhar seu próprio processo de

aprendizagem, nem modelo de instituição bem coerente com os pensamentos humanistas.

## 5.2 Summerhill

Essa escola inglesa, que funciona em regime de internato, foi fundada pelo educador escocês Alexander Sutherland Neill (A. S. Neill, 1883-1973), autor de uma singular frase: “Preferiria que Summerhill produzisse um varredor de rua feliz do que um primeiro-ministro neurótico” (OLIVEIRA, 2013).

A instituição funciona da seguinte maneira:

“O que é Summerhill? É uma escola democrática pioneira, para crianças a partir de 5 anos e jovens até 18 anos (ensino fundamental e médio), em regime de internato, que se autorregula – as decisões são tomadas em assembléias, nas quais os votos de professores, alunos e funcionários possuem peso igual – e nenhum adulto possui mais direitos que uma criança; assistir a aulas não é obrigatório, embora ofereça a grade curricular oficial. Para Neill, o objetivo da escola é fornecer equilíbrio emocional, a principal via para a felicidade.” (Ibidem)

Nota-se que, ao contrário da Escola da Ponte, Summerhill segue o currículo oficial, que é exigido pela lei da Inglaterra. Porém, a liberdade dos alunos permanece, visto que as aulas não são obrigatórias e o aluno faz sua própria grade de estudos, para concluir o curso respeitando o seu processo de aprendizagem.

Importante ressaltar, tanto em Summerhill quanto na Escola da Ponte, que a democracia é muito valorizada, uma vez que todos tem participação em todas as decisões. Rogers ressalta a importância desse aspecto ao dizer que uma escola que valoriza a liberdade é uma escola democrática por excelência (ROGERS, 1977).

## 5.3 Escola Lumiar

A primeira unidade dessa escola foi fundada em São Paulo, e tem uma filosofia semelhante aos dois exemplos antes citados. Seu objetivo é “formar cidadãos responsáveis, que tenham competências sociais, intelectuais e culturais, além de oferecer o conhecimento adequado e necessário para os estudantes viverem em um mundo moderno, ágil e democrático no futuro” (ESCOLA LUMIAR). Não existem disciplinas oficiais, mas projetos são oferecidos para que os estudantes escolham o que mais lhes agrade. Chamam isso se “Mosaico”, no sentido de que o aluno é quem constrói o seu próprio conhecimento. As avaliações são feitas pelo acompanhamento dos trabalhos dos estudantes, sendo o aprendizado dele a prioridade principal da instituição.

As decisões referentes à escola também são tomadas democraticamente. Ela foi considerada como uma das 12 escolas mais inovadoras do mundo, de acordo com uma pesquisa conjunta entre a UNESCO, Stanford University e Microsoft (ESCOLA LUMIAR).

## **CAPÍTULO 06: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Depois que pudemos refletir sobre os pensamentos de Carl Rogers para a Educação, gostaria de ressaltar dois aspectos que gostaria de deixar como conclusão.

Primeiramente, aponto um fato que o próprio Rogers indicou há mais de 40 anos atrás: as escolas atuais, ao invés de incentivar valores importantes para o desenvolvimento integral do ser humano, como a criatividade, a liberdade, o valor dos sentimentos, acaba por ceifar esses mesmos valores, visando uma aprendizagem puramente racional, com conteúdos “sem qualquer significação pessoal” (ROGERS, 1977). Isso acontece porque o sistema econômico atualmente vigente (o capitalismo) não se interessa pelo crescimento integral do ser humano, mas apenas com uma formação fragmentada, suficiente apenas para que o indivíduo possa trabalhar e não refletir sobre o seu trabalho.

Esse é o segundo ponto que quero ressaltar: existem alternativas para uma Educação completa, que vise à formação integral da pessoa. No presente trabalho, apresentei os pensamentos da corrente psicológica humanista, pois são esses valores que quero levar para minha carreira docente. Também

apontei exemplos concretos de como esses valores podem ser empregados no dia a dia escolar. Mudar é sempre um desafio, mas é possível e os resultados podem ser surpreendentes. Sem mudança, não há evolução, não há crescimento. Vençamos nossos medos para podermos nos tornar seres melhores, pessoas melhores, educadores melhores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem A. A Escola da Ponte. 2000. Disponível em : <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/alves-escoladaponte.pdf> . Acesso em : 28/06/2017.
  
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado Federal, Brasília, 2005.
  
- CHIBÁS, Felipe; BRAZ, Ana Lucia N. A Gestão das Emoções na Educação: Reflexões, propostas e desafios. In: **Revista de Educação**. v. 15. n. 19. São Paulo: Anhanguera Educacional Ltda., 2012. Disponível em: [www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/download/1709/1634](http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/download/1709/1634) . Acesso em: 30/06/2017.
  
- ESCOLA LUMIAR. Site disponível em: <http://lumiard.org.br/index.php/a-escola/> . Acesso em : 06/07/2017.
  
- FONSECA, Maria de Jesus M. Carl Rogers: Uma Concepção Holística do Homem - da terapia centrada no cliente à pedagogia centrada no aluno. In: **Millenium: Journal of Education, Technologies, and Haelth**. N 39. Maio 2009. Disponível em : <http://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8285/5897> . Acesso em : 30/06/2017.

- HUBERMAN, Leo. De Onde Vem o Dinheiro?; Na Indústria, Agricultura, Transporte. In: **História da Riqueza do Homem**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.
  
- LINHARES, C. F. S. **A Escola e Seus Profissionais: tradições e contradições**. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1997.
  
- LINHARES, Luciano L; MESQUIDA, Peri. Althusser: A escola como aparelho ideológico de estado. In: **VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. São Paulo: 2007. Págs 1493 – 1508. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-204-05.pdf> . Acesso em : 06/07/2017.
  
- MACHADO, Edna M. Política nacional e Formação Integral do Aluno: Princípios e ações para a efetivação desse processo. In: **ANPAE** . Caderno nº 4. Porto Alegre: 2007. Disponível em : [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/124.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/124.pdf) . Acesso em: 30/06/2017.
  
- MILHOLLAN, Frank. **Skinner x Rogers: maneiras contrastantes de encarar a educação**. São Paulo: Summus, 1978.
  
- OLIVEIRA, Fátima. O fascínio de Summerhill, uma escola democrática e instigante. In: O Tempo. Publicado em 26/11/2013. Disponível em: <http://www.otempo.com.br/opini%C3%A3o/f%C3%A1tima-oliveira/o-fasc%C3%ADnio-de-summerhill-uma-escola-democr%C3%A1tica-e-instigante-1.751654> . Acesso em : 06/07/2017.
  
- OLIVEIRA, André Kay de; MURANO, Darcísio Natal. **O Tornar-se Pessoa na Ótica Rogeriana: Os desafios do aluno de tornar-se sujeito da aprendizagem na educação superior**. Disponível em : <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/III%20Jornada%20de%20Didatica%20-%20Desafios%20para%20a%20Docencia%20e%20II%20Seminar%20de%20>

[Pesquisa%20do%20CEMAD/O%20TORNAR-SE%20PESSOA%20NA%20OTICA%20ROGERIANA.pdf](#) . Acesso em: 04/07/2017.

- ROGERS, Carl. **Liberdade para Aprender**. 4 ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

- ROGERS, Carl. **Tornar-se Pessoa**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

- SAVIANI, D. Escola e Trabalho: fundamentos ontológicos e históricos. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> . Acesso em: 06/07/2017.

- SOUZA, M. V. L; LOPES, E. S; SILVA, L. L. Aprendizagem Significativa na Relação Professor-Aluno. In: **Revista de C. Humanas**. v. 13. n. 2. Viçosa: jul/dez. 2013. Disponível em: <http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol13/artigo3evol13-2.pdf> . Acesso em : 30/06/2017.

- SOUZA FILHO, Marinho Celestino de. **Ensino e Aprendizagem da Educação Brasileira**. Disponível em: [http://www.redemebox.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=24972:o-ensino-e-a-aprendizagem-na-educacao-brasileira&catid=260:266&Itemid=21](http://www.redemebox.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=24972:o-ensino-e-a-aprendizagem-na-educacao-brasileira&catid=260:266&Itemid=21) . Acesso em : 04/06/2017.

- TRAGTENBERG, Maurício. Relações de Poder na Escola. In: Lua Nova. v. 1. n. 4. Mar. 1985. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451985000100021&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451985000100021&script=sci_arttext) . Acesso em : 06/07/2017.