

A RELAÇÃO DE AFETO: PROFESSOR E ALUNO

Obs: Ilza, fiquei impressionada com a sua
lente redação, fundamentação teórica e sua
tematização de sua monografia. Além
disso o tema é fascinante, todos os verda-
deiros educadores são realizadores de
sonhos, trabalham com arte e
afeto. Sua nota é 10,0 (dez).
Abll.

P.S.: A página 18 está repetida

Ilza Maria Pontes de Lima

A RELAÇÃO DE AFETO: PROFESSOR E ALUNO

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA**

Reitor: PIETRO NOVELLINO

Decano: MARIA JOSÉ MESQUITA CAVALLEIRO DE MACEDO WEHLING
(DECANA DO CCH) "PRO TEMPORE"

Diretor da Escola: DAYSE MARTINS HORA

Chefe de Departamento: MÔNICA MANDARINO

Professor da Disciplina Monográfica: SUELI BARBOSA THOMAZ

Professor Leitor: MARIA ÂNGELA MONTEIRO CORRÊA

A RELAÇÃO DE AFETO: PROFESSOR E ALUNO

ILZA MARIA PONTES DE LIMA

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

Professor Orientador: SANDRA ALBERNAZ MEDEIROS

**RIO DE JANEIRO
2000**

LIMA, Ilza Maria Pontes de. **A relação de afeto: professor é aluno.** 50 f. Monografia, (Graduação em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro. 2000.

L732 Lima, Ilza Maria Pontes de.
Relação de afeto: professor e aluno / Ilza
Maria Pontes de Lima. – 2000.
50f. ; 30 cm.

Monografia (Graduação em Pedagogia) –
Escola de Educação, Universidade do Rio
de Janeiro, 2000.

1. Relação, Professor-Aluno. 2. Afetividade.

I. Título.

CDD 371.1023

CDU 37.064.2:159.942

Dedicatória

*“In memoriam” de meu pai DEMÓSTHENES BERILLO DE LIMA,
onde quer que esteja, estará feliz com a minha grande conquista.*

*À minha mãe, irmãos, companheiro, amigos e amigas que
carinhosamente acreditaram que eu chegaria a este momento de
grande realização.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS pela força dada durante todo o curso, estímulo este que não me fez esmorecer perante as dificuldades que se apresentaram.

Aos professores e colegas da Uni-Rio, agradeço pelo carinho e atenção.

À minha querida orientadora SANDRA ALBERNAZ que através de seu carinho deu significado e vida a este trabalho.

Aos professores do Colégio Estadual Heitor Lira (CEHL – Escola de Formação de Professores) em especial à professora Nicéia, por ter me dado a oportunidade de estar na UNI-RIO.

Aos meus alunos que desde a minha formação como professora, estiveram presentes na minha vida.

Ao Hélio Bruno, meu sobrinho que mesmo sem saber, estimulou-me para a carreira do Magistério.

A todos, o meu,

Muito Obrigado.

“Relata Martha, que no seu primeiro dia de aula parou em frente aos seus alunos da 5ª série do ensino fundamental e, como todos os demais professores, lhes disse que gostava de todos por igual.

No entanto, ela sabia que isso era quase impossível, já que na primeira fila estava sentado um pequeno garoto chamado Pedro. A professora havia observado que ele não se dava bem com os colegas de classe e muitas vezes suas roupas estavam sujas e cheiravam mal.

Houve até momentos em que ela sentia prazer em lhe dar notas vermelhas ao corrigir suas provas e trabalhos.

Ao iniciar o ano letivo, era solicitado a cada professor que lesse com atenção a ficha escolar dos alunos, para tomar conhecimento das anotações feitas em cada ano. Por falta de tempo a Professora Martha, só as leu após a Páscoa.

Ao ler as fichas a professora deixou a de Pedro por último. Mas quando a leu foi grande a sua surpresa. A professora do pré-escolar de Pedro havia anotado o seguinte: Pedro é um menino brilhante e simpático. Seus trabalhos estão sempre em ordem e muito nítidos. Tem bons modos e é muito agradável estar perto dele.

A professora do primeiro ano escreveu: Pedro é um aluno excelente e muito querido pelos colegas, mas tem estado preocupado com sua mãe que está com uma doença grave e desenganada pelos médicos. A vida em seu lar deve estar muito difícil.

Da professora do segundo ano constava a seguinte anotação: a morte de sua mãe foi um golpe muito duro para Pedro. Ele procura fazer o melhor, mas seu pai não tem nenhum interesse e logo sua vida será prejudicada se ninguém tomar providências para ajudá-lo.

A professora do terceiro ano escreveu: Pedro anda muito distraído e não mostra interesse algum pelos estudos. Tem poucos amigos e muitas vezes dorme na sala de aula.

Martha se deu conta do problema e ficou terrivelmente envergonhada. Sentiu-se ainda pior quando se lembrou dos presentes de Páscoa que os alunos lhe haviam dado, envoltos em papéis coloridos, exceto o de Pedro, que estava enrolado num papel marrom de supermercado.

Lembra-se que abriu o pacote com tristeza, enquanto os outros garotos riam ao ver uma pulseira faltando algumas pedras e um vidro de perfume pela metade.

Apesar das piadas, ela disse que o presente era precioso e pôs a pulseira no braço e um pouco de perfume nas mãos. Naquela ocasião, Pedro ficou um pouco mais de tempo na escola do que o de costume. Lembrou-se, ainda, que Pedro lhe disse que ela estava cheirosa como sua mãe.

L

Naquele dia, depois de ter lido todas as fichas, a professora Martha chorou por um longo tempo...

Em seguida, decidiu mudar sua maneira de ensinar e passou a dar mais atenção aos seus alunos, especialmente a Pedro.

Com o passar do tempo, ela notou que o garoto só melhorava. E quanto mais ela lhe dava carinho e atenção, mais ele se animava.

Ao finalizar o ano letivo, Pedro saiu como o melhor da classe. Um ano mais tarde, Martha recebeu uma notícia em que Pedro lhe dizia que ela era a melhor professora que já tivera na vida.

Sete anos depois, recebeu outra carta de Pedro, contando que havia concluído o segundo grau e que ela continuava sendo a melhor professora que tivera. As notícias se repetiam até que ela recebeu uma carta assinada pelo Dr. Pedro Albuquerque, seu antigo aluno, mais conhecido como Pedro.

Mas a história não terminou aqui. Martha recebeu outra carta, em que Pedro a convidava para o seu casamento e noticiava a morte de seu pai.

Ela aceitou o convite e no dia do casamento estava usando a pulseira que ganhou de Pedro anos antes, e também o perfume. Quando os dois se encontraram, abraçaram-se por longo tempo e Pedro lhe disse ao ouvido: obrigado por acreditar em mim e me fazer sentir importante, demonstrando-me que posso fazer a diferença.

Mais do que ensinar a ler e escrever, explicar matemática e outras matérias, é preciso ouvir os apelos silenciosos que ecoam na alma do educando.

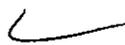
Mais do que avaliar provas e dar notas, é importante ensinar com amor, mostrando que sempre é possível fazer a diferença..."

(Depoimento de autor desconhecido enviado a diversos professores via e-mail- Intênet/2000)

✓

RESUMO

Este estudo coloca a afetividade entre professor e aluno como um recurso essencial no processo de formação da criança, enfatizando a importância do conhecimento do professor quanto ao desenvolvimento da criança, nos aspectos motor, psicológico, cognitivo e social e sua responsabilidade nos primeiros anos escolares. Leva os professores a uma reflexão com testemunhos e aborda as emoções na escola com o objetivo de mostrar como podem interagir com os métodos utilizados e/ou projetos modernos, como a ludicidade. Apresenta diversas teorias de educadores como Vigotsky, Piaget, Carl Rogers e Paulo Freire, e também a teoria de Freud, formando uma revisão bibliográfica e um embasamento científico. Conceitos básicos como o aspecto do desenvolvimento afetivo, sua importância, a cognição, e a motivação apontam o principal caminho para o aluno descobrir o prazer de estar na escola. Deixa também um perfil do que é o educador ideal, além de reafirmar que educar é uma arte.



SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	04
AGRADECIMENTO	05
EPÍGRAFE	06
RESUMO	08
SUMÁRIO.....	09
INTRODUÇÃO	10
1. AS EMOÇÕES NA ESCOLA E A CULTURA DA CRIANÇA.....	12
2. A AFETIVIDADE	20
2.1 O problema da Afetividade em Vygotsky	20
2.2 A teoria Piagetiana e o Desenvolvimento Intelectual, Afetivo e Moral	22
2.3 O Afeto na Abordagem de Carl Rogers	24
2.4 Nosso Educador Maior: Paulo Freire	26
2.5 A Teoria de Freud	28
3. O PRAZER DE ESTAR NA ESCOLA	31
3.1 O desenvolvimento Afetivo	31
3.2 Afetividade e Cognição	32
3.2- Motivação	33
4. O PROFESSOR E O AFETO	38
4.1- O Professor Amoroso e o Aluno	43
CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXOS	51

INTRODUÇÃO

Este trabalho coloca a afetividade entre professor e aluno como um recurso essencial no processo de formação da criança e, em especial, a escolar.

Enfatiza-se a importância do conhecimento que um professor deve ter em relação ao desenvolvimento da criança nos aspectos motor, psicológico, cognitivo e social, bem como a sua responsabilidade na formação das crianças nos primeiros anos escolares, servindo de base para sua atuação na futura sociedade.

O relato da professora Marta, na epígrafe antes desta introdução, veio ao encontro dos meus pensamentos relacionados com a primeira experiência que tive. O primeiro período da Faculdade de Pedagogia da Uni Rio, que eu estava cursando, coincidiu com o meu início em docência.

A surpresa que tive ao constatar o valor que me era dado e a fé que aquelas crianças depositavam em mim, apesar da pouca experiência profissional até então era tão forte e gratificante, que eu consegui passar para minhas colegas de faculdade que realmente estava fazendo aquilo que mais gostava, ou seja, ensinar.

Os bilhetinhos cheios de afeto e amor que recebi dessas crianças, durante todos estes anos de faculdade foi se internalizando e veio reforçar a minha idéia de escrever a minha monografia sobre as relações afetivas. Daí a escolha do tema: "A relação de afeto: professor e aluno".

Apesar de ter passado para minhas colegas um jeito tímido e meigo, consegui mostrar também para os meus alunos não só o meu afeto e carinho, mas a firmeza e o respeito exigidos pelo cargo, o que me influenciou a escrever sobre quem educa com amor.

A vida diária de uma professora não se resume só a acordar cedo e ministrar aulas, mas continua em sua casa corrigindo trabalhos, provas, planejando aulas, pesquisando datas históricas e folclóricas, etc., ou seja, tudo o que possa dar a estas criança valores e conceitos para o sentido da vida. Parece uma jornada tediosa e dura, mas que se torna leve, quando eu abro minha pasta de trabalho e começo a ler os bilhetinhos recebidos ao fim de cada aula. Sou considerada recordista de bilhetinhos na escola em que trabalho, fruto do amor e carinho com firmeza, que dedico a meus alunos.

Hoje, ao estar escrevendo esta monografia, a reflexão que me ocorre e que eu gostaria de deixar para as gerações futuras de professores são as palavras de Rubens Alves ao comparar o ato de ensinar às dores de parto, que são esquecidas logo após o ato de dar a luz, e

✓

assim são para mim estes bilhetinhos, que me fazem esquecer todo o meu cansaço e os deveres que tenho a fazer para o bom desempenho dessa profissão árdua, porém, gratificante.

Abordamos, no primeiro item sobre as emoções na escola e a cultura da criança com o objetivo de mostrar como estas emoções podem interagir os métodos utilizados e/ou projetos modernos, que serão entre outros, por exemplo, a ludicidade.

Como segundo aspecto, ao falar sobre a afetividade, diversas teorias de educadores como Vigotsky, Piaget, Carl Rogers foram citadas. Paulo Freire, nosso maior educador, também não poderia deixar de ser mencionado e, para melhor entendimento de sua obra, foi citado parte de sua vida como ilustração do pensamento dialético, que se encontra em meu projeto a respeito de metodologia. Abordado, também, a teoria de Freud, formando, assim, uma revisão bibliográfica para o embasamento científico deste trabalho.

No terceiro item, aproveitando o que foi falado sobre Freud no segundo aspecto, apresentamos o desenvolvimento afetivo e sua importância, bem como a afetividade e a cognição, continuando com a motivação como o principal caminho para o aluno descobrir o prazer de estar na escola.

Quanto ao quarto e último item, além de reafirmar que educar é uma arte, induzo os leitores a uma reflexão com diversos depoimentos sobre o professor e o afeto.

A conclusão é um retrato fiel do que pensamos ser o educador ideal e, assim, completou-se esta monografia.

Em anexo, também, alguns dos oitocentos bilhetes recebidos para ilustrar a gratificação demonstrada do afeto dos alunos.

E não poderíamos terminar esta introdução sem citar Rubens Alves (1994):

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.”



1. AS EMOÇÕES NA ESCOLA E A CULTURA DA CRIANÇA

Uma visão da natureza humana que ignora o poder das emoções é lamentavelmente míope. O próprio Homo sapiens, a espécie pensante, é enganoso à luz da nova apreciação e opinião do lugar das emoções em nossas vidas que nos oferece hoje a ciência. Como todos sabemos por experiência, quando se trata de modelar nossas decisões e ações, o sentimento conta exatamente o mesmo – e muitas vezes mais – que o pensamento. Fomos longe demais na enfatização do valor e importância do puramente racional – do que mede o Q.I. – na vida humana. Para melhor e para o pior, a inteligência não dá em nada, quando as emoções dominam.”

(Goleman, 1998)

Goleman (1998, p. 11), que é psicólogo, chama a atenção da ação conjunta das Inteligências Interpessoal (capacidade de compreender outras pessoas e o que as motiva) e Intrapessoal (capacidade da auto-estima e de formar um modelo coerente e verídico de si mesmo, usando esse modelo para operacionalizar a felicidade) estudadas por Howard Gardner.

Para Goleman (1998, p. 16), a Inteligência Emocional pode ser expressa através de cinco pontos essenciais:

- a) Auto- conhecimento – Capacidade de identificar seus próprios sentimentos, usando-os para tomar decisões e resolver problemas que resultem em satisfação pessoal;
- b) Administração das emoções – Habilidade de controlar impulsos, de aliviar-se da ansiedade e direcionar a raiva à condição correta. Muitas vezes, odiar uma atitude cometida por alguém acaba sendo confundido por um sentido de ódio contra o autor desse ato.
- c) Empatia – Habilidade de se colocar no lugar do outro, entendendo-o e percebendo seus sentimentos e intenções não verbalizadas;
- d) Automotivação – A capacidade de preservar e conservar o otimismo sereno, mesmo em condições adversas;
- e) Capacidade do Relacionamento Pleno – Habilidade em lidar com as reações emocionais de outras pessoas e interagir com as mesmas.

A obra de Goleman (1998) depois de revelar a anatomia e a patologia das emoções, discute a natureza da Inteligência Emocional e enfatiza os casos aplicados de

educação dessa inteligência. Conclui sua obra com uma mensagem impossível de ser ignorada:

hoje, é a neurociência que defende levar-se a sério as emoções. As novas da ciência são encorajadoras. Dizem-nos que, se dermos mais atenção sistemática à inteligência emocional – ao aumento da autoconsciência, a lidar mais eficientemente com nossos sentimentos aflitivos, manter o otimismo e a perseverança apesar das frustrações, aumentar a capacidade de empatia e envolvimento, de cooperação e envolvimento emocional – o futuro pode ser mais esperançoso. (p.17)

O que merece maior destaque, para utilização no âmbito escolar, é o crédito dado ao “Quociente Emocional” como ferramenta de adaptação social. Para esse psicólogo, o Q.E. pode ser definido como a capacidade, que cada ser humano possui para lidar com os conflitos cotidianos, o volume e o controle das angústias e das ansiedades, compreendendo-se ao compreender seus próprios sentimentos e descobrindo-se nos outros, com quem busca efetivamente com+viver.

Em seu livro *Psicologia Educacional*, Dorin (1973, p. 89), cita Wastson, Bechterv, Sherman, Gates e outros psicólogos, os quais revelam: “que são as relações da criança com pessoas de seu ambiente e a maturação das vias nervosas, que determinam as complexas reações emocionais. **As emoções dependem do tipo de educação e da aprendizagem da criança.**”

A vida escolar propicia ao educando oportunidades de modificar muitos de seus sentimentos e proporciona meios para alterações fundamentais de suas emoções.

O professor deve ter sempre em mente que também educa pelo que é e não somente pelo que diz. **O melhor ensinamento é o exemplo.** As palavras se perdem no ar porque são abstratas, mas os registros das ações não: estes ficam impressos na consciência e, certamente, serão reproduzidos pelas crianças em algum momento.

Segundo Steiner em A Educação da Criança, Segundo a Ciência Espiritual (1987, p. 43):

duas palavras mágicas caracterizam a maneira pela qual a criança se relaciona com o mundo: imitação e exemplo. Tudo o que acontece no seu ambiente físico a criança imita. Devemos considerar ambiente físico em sua concepção mais ampla, nele incluindo não só o que se passa materialmente ao redor da criança, mas tudo que ocorre e seus sentidos percebem e que, a partir do espaço físico, é

suscetível de agir sobre ela. Isso inclui todas as ações morais e imorais, inteligentes e tolas que a criança possa perceber.

Não são as sentenças morais nem os ensinamentos da razão que atuam nesse sentido sobre a criança, mas apenas aquilo que os adultos fazem ao seu redor de maneira visível.

Alguns dos estímulos têm efeito modelador sobre a criança, como a alegria provocada pelo ambiente, e, dentro deste, os rostos alegres dos educadores, com um amor antes de tudo sincero, nunca forçado. Tal amor permeia calorosamente todo o ambiente. Quando pode imitar tais exemplos sadios, em uma atmosfera de amor, a criança se encontra no seu espaço adequado.

A vida flui diretamente do educador para seu aluno e vice-versa. Mas, para isto, tudo o que do educador irradia, deve receber sensibilidade, calor e sutilezas de um sentimento autêntico. Abre-se desta maneira uma perspectiva maravilhosa para todo o ensino.

A criança deve ser educada de modo a atuar sobre suas emoções e sentimentos, visando a um equilíbrio que se refletirá em vários de seus hábitos. O equilíbrio emocional é uma das facetas mais importantes da personalidade.

Também na educação dos sentimentos do educando não se deve esquecer das limitações, impostas pela hereditariedade e pelo ambiente. O educador deve lembrar que muitas das preocupações e problemas do educando interferem em sua produção escolar e nem sempre é possível conhecer tais problemas por via direta. Informações com outros professores, pais ou responsáveis e familiares são meios necessários para o conhecimento das razões do desajustamento ou do fracasso na escola ou no lar.

Não raro o professor toma lugar do pai ou da mãe. Nessas condições, parece lógico que o educador procure conhecer a história dos alunos, a fim de lhes oferecer oportunidades para obtenção de sucesso nos estudos.

O fracasso escolar é fonte de tensões emocionais que prejudicam a aprendizagem e dificultam o ajustamento do educando. O professor tem meios para despertar na criança a confiança e para compreender que, se ela é rejeitada em seu lar, também é incapaz de aceitar a afeição de estranhos nos primeiros contatos. A criança rejeitada tende a perder o amor próprio, não crê no amor dos familiares e na amizade dos amigos. É muito sensível e, dependendo do temperamento, é passiva ou agressiva.

É preciso estar ciente que esta conduta pode ser reflexo de constantes frustrações e procurar-lhes propiciar um ambiente emocionalmente saudável, onde os trabalhos, por mais difíceis que sejam, causem prazer em sua execução. É importante ressaltar que a hostilidade, a revolta ou a falta de afeição de uma criança demonstram, na realidade, insegurança

emocional, incapacidade para controlar sua conduta e, em síntese, dificuldade em amar e ser amada.

Por outro lado, Boff (2000, p. 139), coloca:

não há só a rede de relações sociais. Existem as pessoas concretas, homens e mulheres. Como humanos, as pessoas são seres falantes; pela fala constroem o mundo com suas relações ilimitadas. O eu somente se constitui mediante a dialogação com o tu, como o viram psicólogos modernos e, anteriormente, filósofos personalistas. O tu possui uma anterioridade sobre o eu. O tu é o parceiro do eu.

Mas o tu não é qualquer coisa indefinida. É concretamente um rosto com olhar e fisionomia. O rosto do outro torna impossível a indiferença. O rosto do outro me obriga a tomar posição porque fala, pro-voca, e-voca....

O rosto possui um olhar e uma irradiação da qual ninguém pode subtrair-se. O rosto e o olhar lançam sempre uma pro-posta em busca de uma res-posta. Nasce assim a res-pon-sa-bilidade, a obrigatoriedade de dar res-postas. Aqui encontramos o lugar do nascimento da ética que reside nesta relação de responsabilidade diante do rosto do outro..... É na acolhida ou na rejeição, na aliança ou na hostilidade para com o rosto do outro que se estabelecem as relações mais primárias do ser humano e se decidem tendências de dominação ou cooperação.

Cuidar do outro é zelar para que esta dialogação, esta ação de diálogo eu-tu, seja libertadora, sinérgica e construtora de aliança perene de paz e de amorização. (grifos nossos).

É interessante observar que a colocação de Boff (2000), embora não seja transmitida diretamente para professores, ela retrata o exato papel do professor.

É pelo olhar de aprovação ou rejeição que o educando inicia seu contato com o educador. A criança espera do professor olhares de aprovação contínuos. Isto não quer dizer que ele aceite mentiras: é preciso, acima de tudo, sermos críticos e entrarmos no mundo da criança. Uma resposta diferente daquela que se queria obter não deve ser tomada com agressividade, mas com delicadeza. Deve-se, isto sim, modificar as palavras do questionamento, com isso fazendo que o educando reorganize seus pensamentos e tente, novamente, sentido-se desse modo seguro na tarefa de aprender.

No educando do ensino fundamental, as emoções são bem visíveis, crianças ainda não têm um domínio completo sobre elas. Os danos emocionais, que causam a uma criança a coleta constante de olhares reprovadores, palavras ásperas do tipo “você faz tudo errado!”, “não foi isto que eu pedi” ou ainda “você é um relaxado, isto está um lixo!” são muitas vezes



irreparáveis. Se para um adulto o fracasso, em qualquer área de sua vida, seja profissional ou afetivo, causa conseqüências muitas vezes devastadoras, imaginem numa criança !.

Ao educador de hoje compete uma reflexão sobre suas atitudes frente ao educando. Cabe a ele passar sempre uma visão otimista sobre seu aluno, mostrando-lhe o caminho certo quando este estiver errado. Deve ficar claro para professor e aluno, que o ruim são as negatividades, e não as pessoas. É importante que a criança se sinta amada no momento da correção. Isto a ajudará também a se libertar de seus erros, sempre tendo em mente que palavras e olhares muitas vezes ferem mais do que lanças atravessadas ao peito. Assim, ao aluno com dificuldades de aprender um determinado assunto, ao invés de lhe dizer “você fez tudo errado” deve-se observar o porquê dele estar fazendo tudo errado e aí redirecioná-lo ao sucesso de suas atividades. Ao invés de “*não foi isso que eu pedi*” deve-se dizer “*você se enganou, talvez eu não tenha me expressado direito*”, o que, de fato, muitas vezes acontece. Falar muito sobre algo ruim, mesmo que para corrigir, acaba tendo efeito de reforço.

Um outro método é dar a criança um destaque; não pelo erro, e sim por algo positivo da sua personalidade, desvalorizando a transgressão.

Está claro que estes são apenas alguns exemplos de uma prática pedagógica com o objetivo de propiciar ao educando auto confiança e uma boa imagem de si mesmo, fazendo assim, com que este crie dentro de si emoções positivas em relação ao ato de aprender.

Em seu artigo, no site Psicopedagogia on Line, sobre a Cultura da Criança, Claudia M. Mazzoni (2000) coloca que: “Os educadores modernos conhecem e se interessam pelas diversas áreas de conhecimento (estão se tornando mais generalistas, propagam a interdisciplinaridade...). Buscam informar-se técnica e estruturalmente acerca dos diversos conteúdos no intuito louvável de transmiti-los da maneira interessante e didática, lúdica, prazerosa a seus alunos. Mas **poucos se interessam em escutar as crianças**, conhecer seus segredos e suas invenções.”

A Cultura da Criança precisa, com urgência, ser resgatada pela Educação sem, contudo, ser abarcada pela pedagogia, transformando-se em método pedagógico. No começo deste processo seria que o educador se disporia a escutar as crianças e, a partir daí, o caminho é longo em direção à uma mudança ampla de perspectiva. Quem assume a Cultura da Criança como viés educacional precisa abrir mão de alguns pressupostos, já consagrados pela pedagogia, tais como: a autoridade do professor e seu poder de saber absoluto.

O encaminhamento básico seria educar em duas vias inter-relacionadas: assumir a educação como um encontro de dois mundos, em que nem um nem outro deve prevalecer.



Se para a criança é fundamental adquirir a cultura do adulto, para o adulto é também fundamental não deixar que se apague-a criança possível dentro de si.

Para Mazzoni (2000), o ambiente pós-moderno não é propício à ludicidade, à infância. As pessoas mais jovens estão sendo precocemente trazidas ao universo adulto: diariamente circulam pela mídia pesquisas mostrando que as crianças são cada vez menos crianças, ou porque muito cedo precisam trabalhar para sobreviver, ou porque estão misturadas aos adultos dentro dos apartamentos (o quintal, reino da infância, quase não existe mais...). Além disso, os adultos, muitas vezes, não têm o cuidado de afastá-las de seus dramas, sejam eles domésticos ou mundiais. Assim, o que tem ocorrido é um desencanto precoce, uma adolescência antes da hora, antes das estruturas cognitivas estarem "armadas" o suficiente (citando Piaget, uma criança de 8 ou 9 anos não consegue ainda compreender o mundo segundo uma lógica formal, própria do pensamento adulto médio). O resultado disso são crianças agressivas, revoltadas, e acima de tudo, angustiadas. E a pedagogia moderna tem muita responsabilidade nesse estado de coisas.

Em relação aos adultos, o quadro é semelhante. Poucos de nós enfrentam a vida de maneira leve, brincalhona. Alguns artistas, talvez. A maioria está submersa num mar de stress e de busca incansável de informação como se fôssemos feitos de notícia e conhecimento. O que está por trás disso tudo é uma luta desenfreada por poder e possibilidade de consumo. Talvez até saibamos disso, mas não conseguimos ser de outro jeito. Inteirar-se da Cultura da Criança poderia contribuir – e muito – para este fim. O jogo e a brincadeira são as condições básicas para conhecermos esta cultura.

Mas, apenas com algum auxílio de processamento de informação, elas aprendem como selecionar as informações e interpretá-las eficazmente. Tarefa relativamente simples para um educador bem formado. Entretanto, "ficar brincando" é que é prioritário para elas, e não informar-se. Pois, "num mundo competitivo como o nosso" as pessoas precisam de formação muito mais que informação, inclusive para lidar de maneira saudável com esta competitividade, sem se tornar o tipo freqüente de adulto descrito acima. E é **exercendo a ludicidade que a criança se forma como ser humano pleno.**

No livro "Histórias de índio" Munduruky (s/d, p. 18) escreve que:

educação para nós se dava no silêncio. Nossos pais nos ensinavam a sonhar com aquilo que desejávamos. Compreendi então que educar é fazer sonhar. Percebi que, na sociedade indígena, educar é arrancar de dentro para fora, fazer brotar os sonhos e, às vezes, rir do mistério da vida. (grifamos)

Este autor comenta, ainda, um pouco abaixo, que os sonhos ficam presos dentro das crianças ocidentais pós-modernas sem tempo para sair. As crianças ocidentais não têm tempo para sonhar. Segundo me parece, também, os adultos ocidentais não o têm. E, se os adultos das sociedades indígenas ensinam suas crianças desta maneira, deve ser porque mantém para si a importância de sonhar, que aqui pode ser utilizado no mesmo sentido de brincar, de expressar emoções, de exercer o lirismo e a ludicidade.

Em termos propriamente educacionais, o que significado Cultura da Criança como perspectiva mestra de ação?

Em primeiro lugar, **aceitar calmamente a idéia de que a escola não é o lugar por excelência da aprendizagem.** Muitas aprendizagens significativas se dão fora da escola, e muitas crianças aprendem apesar da escola. A maioria dos educadores afins à Cultura da Criança, inclusive, não se encontram dentro das salas de aula, mas nas ruas, nos palcos, nos livros, nas bibliotecas, nos museus... Daí a importância para quem quer se iniciar nesta "arte de fazer sonhar" de estar sempre se aproximando dessas pessoas, procurando novos recursos, novas estratégias com elas.

Em segundo lugar, e tão importante quanto a primeira idéia, é adotar uma postura de observação constante, não só da criança, mas de tudo e de todos. Observando de maneira ativa, participante, interessada, é que construímos nossas mais fortes abstrações, e o que é a interação senão a possibilidade de compreensão mútua? Acredita Mazoni (2000) que seguindo talvez o exemplo de Darcy Ribeiro, o qual, segundo seu próprio depoimento, sempre viveu de "olho aceso, assuntando, querendo entender" e assim é que aprendeu: observando ("Mais, ainda", diz ele, "aprendi de oitiva, escutando sabedorias alheias e conferindo"), Mazzoni (2000) se refere a um educador que passou dez anos de sua vida viajando para conhecer brinquedos inventados por meninos. Dessa observação surgiu um projeto educacional avançadíssimo, o "Barangandão Arco-íris".

Na medida em que se observa a criança, percebe-se seu espírito lúdico e disso decorre a terceira sinalização, que seria imbuir-se amplamente de ludicidade, e de todo lirismo e harmonia que daí advém. Isto não se assemelha, nem de longe, a qualquer tipo de espontaneísmo ou de permissividade. Ao contrário, o esforço, o tentar e o desafio são condições fundamentais do jogo, juntamente com o estado de busca de prazer que o caracteriza. Trata-se, contudo, não de prazer instantâneo, mas sim de prazer postergado, mediado em função do envolvimento genuíno com o jogo, daquela sensação de completude



Este autor comenta, ainda, um pouco abaixo, que os sonhos ficam presos dentro das crianças ocidentais pós-modernas sem tempo para sair. As crianças ocidentais não têm tempo para sonhar. Segundo me parece, também, os adultos ocidentais não o têm. E, se os adultos das sociedades indígenas ensinam suas crianças desta maneira, deve ser porque mantêm para si a importância de sonhar, que aqui pode ser utilizado no mesmo sentido de brincar, de expressar emoções, de exercer o lirismo e a ludicidade.

Em termos propriamente educacionais, qual o significado da Cultura da Criança como perspectiva mestra de ação?

Em primeiro lugar, **aceitar calmamente a idéia de que a escola não é o lugar por excelência da aprendizagem.** Muitas aprendizagens significativas se dão fora da escola, e muitas crianças aprendem apesar da escola. A maioria dos educadores afins à Cultura da Criança, inclusive, não se encontram dentro das salas de aula, mas nas ruas, nos palcos, nos livros, nas bibliotecas, nos museus... Daí a importância para quem quer se iniciar nesta "arte de fazer sonhar" de estar sempre se aproximando dessas pessoas, procurando novos recursos, novas estratégias com elas.

Em segundo lugar, e tão importante quanto a primeira idéia, é adotar uma postura de observação constante, não só da criança, mas de tudo e de todos. Observando de maneira ativa, participante, interessada, é que construímos nossas mais fortes abstrações, e o que é a interação senão a possibilidade de compreensão mútua? Acredita Mazoni (2000) que seguindo talvez o exemplo de Darcy Ribeiro, o qual, segundo seu próprio depoimento, sempre viveu de "olho aceso, assuntando, querendo entender" e assim é que aprendeu: observando ("Mais, ainda", diz ele, "aprendi de oitiva, escutando sabedorias alheias e conferindo"), Mazzoni (2000) se refere a um educador que passou dez anos de sua vida viajando para conhecer brinquedos inventados por meninos. Dessa observação surgiu um projeto educacional avançadíssimo, o "Barangandão Arco-íris".

Na medida em que se observa a criança, percebe-se seu espírito lúdico e disso decorre a terceira sinalização, que seria imbuir-se amplamente de ludicidade, e de todo lirismo e harmonia que daí advém. Isto não se assemelha, nem de longe, a qualquer tipo de espontaneísmo ou de permissividade. Ao contrário, o esforço, o tentar e o desafio são condições fundamentais do jogo, juntamente com o estado de busca de prazer que o caracteriza. Trata-se, contudo, não de prazer instantâneo, mas sim de prazer postergado, mediado em função do envolvimento genuíno com o jogo, daquela sensação de completude

FOLHA REPERTÓRIA

que acompanha as coisas significativas e verdadeiras. O que não se deve é perder o prazer de vista, ou ignorar sua busca constante em educação (e por que não na vida?). Exercer o espírito lúdico é brincar, jogar com a vida e com a criança, criar vínculos e relações entre os diversos acontecimentos, tecer toda sorte de teias, amarrar e desamarrar os fatos como narrativa. Ângela Lago exerce seu espírito lúdico em sua obra repleta de adivinhações, charadas, tangolomangos e situações pitorescas.

Caminhando um pouco mais nessas sinalizações vem a necessidade de pensar-se na estética a partir da ética, e não ao contrário. A Cultura da Criança traz, em si mesma, uma Ética em constante ebulição: as crianças levantam questões sobre a vida, sobre o mundo e as pessoas. São questões importantes, sérias (não confundir com formais), agudas e abrangentes. Assumir a Cultura da Criança implica também assumir estes questionamentos e desejar ajudá-las na construção de valores. Para isso, temos que ter, nós mesmos, o apoio de um conjunto de concepções básicas que teria a ver com nossa maneira de perceber e sentir as coisas. Muitas vezes, acontece de percebermos as diversas situações esteticamente, como por exemplo as diferenças. Percebê-las eticamente significa outra concepção, **onde diferença não é o mesmo que desigualdade.**

Outro ponto fundamental dentro desta perspectiva é a noção de historicidade proposta por Lago (Mazzoni 2000). Cada prática educativa peculiar institui-se enquanto recorte histórico de uma rede articulada de experiências, carecendo portanto de registros e de representações. Assim é que os objetos e os projetos de cada grupo são personificados na própria história do grupo e nunca alienados em simples repetições de idéias ou "temas que deram certo". O encaminhamento de cada projeto varia de acordo com o percurso do grupo. Isto porque Cultura significa construção: é resultado direto do trabalho do homem e de seus pensamentos. A Cultura da Criança é, assim, constituída através da história de cada criança ou de cada grupo de crianças envolvidas com um fazer ou um saber quaisquer.

Na seleção de procedimentos, recursos e conteúdos, sobressai-se aí o caráter humanista, onde o emocional e o lúdico vivenciado adequadamente forma o adulto consciente do amanhã."

2. A AFETIVIDADE

2.1- O problema da Afetividade em Vygotsky

As dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico têm sido tratados, ao longo da história da psicologia como ciência, de forma separada, correspondendo a diferentes tradições dentro desta disciplina. Atualmente, percebe-se uma tendência de reunião desses dois aspectos, numa tentativa de recomposição do ser psicológico completo.

Essa tendência vem da necessidade teórica da superação de uma divisão, do funcionamento psicológico. As situações concretas da atividade humana pedem uma abordagem mais orgânica do ser humano. As lacunas explicativas tornam-se necessárias quando enfrentamos indivíduos e grupos em situações reais de desempenho no mundo.

No caso de Vygotsky (1985), os aspectos mais difundidos e explorados são os referentes ao funcionamento cognitivo: a centralidade dos processos psicológicos superiores no funcionamento típico da espécie humana, o papel dos instrumentos e símbolos, culturalmente desenvolvidos e internalizados pelo indivíduo, no processo de mediação entre sujeito e objetos de conhecimento; as relações entre pensamento e linguagem; a importância dos processos de ensino/aprendizagem na promoção do desenvolvimento.

Ele utiliza termos como “funções mentais” para designar processos que denominamos cognitivos. Vygotsky (1985) usou o termo “função mental” para referir-se a processos como pensamento, percepção e atenção. Ele fez uma distinção básica entre “funções mentais elementares”, como atenção voluntária e memória lógica. Para ele não há maneira simples de compreender nenhuma delas isoladamente. Essa ênfase na **interfuncionalidade reflete-se especialmente na sua compreensão do termo consciência**. A organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto, os processos pelos quais afeto e intelecto se desenvolvem enraizados em suas inter-relações e influências mútuas.

Há dois pressupostos e, de natureza geral, em sua teoria que delineiam uma posição básica a respeito do lugar do afetivo do ser humano. Uma perspectiva monista, (doutrina filosófica segundo a qual o conjunto das coisas podem ser reduzidos a unidade), que se opõe a qualquer cisão das dimensões corpo/alma, matéria/não material e mais especificamente pensamento linguagem.

Em segundo lugar uma abordagem holística sistêmica, que se opõe ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de unidades de análise que mantenham às

propriedades da totalidade. Tanto o monismo como a globalizante buscam a pessoa como um todo e, por definição, não separam o objeto e cognitivo como dimensões isoláveis.

Vigotsky (1985) menciona que um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação dos aspectos intelectuais, de um lado os volitivos (atos determinados pela vontade), e afetivos de outro, propondo a consideração da unidade desses processos. Coloca que **o pensamento tem sua origem na esfera da motivação**, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, objeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento humano. Deste modo, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetiva volitiva. Para ele a separação do intelecto e afeto é um erro da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo que atua por si próprio, dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais e dos impulsos daquele que pensa. Esse pensamento dissociado deve ser considerado tanto um epifenômeno (fenômeno adicional que se superpõe a outro, mas sem modificá-lo nem exercer sobre ele nenhuma influência), sem significado, incapaz de modificar qualquer coisa na vida ou na conduta da pessoa. Assim, fecham-se as portas à questão da causa e origem de nossos pensamentos, uma vez que a análise determinista exigiria o esclarecimento da força motriz que dirige o pensamento para esse ou aquele canal. Justamente por isso a antiga abordagem impede estudo fecundo do processo inverso, ou seja, a influência do pensamento sofre o afeto e a volição (vontade).

Desse modo, Vigotsky (1985), citado por Max Marchand em "A Afetividade do Educador" (1985, p. 26), destaca:

a análise em unidades indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada idéia contém uma atitude transmutada com relação ao fragmento da realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade.

A exploração do lugar do afetivo na obra de Vigotsky (1985) torna-se interessante pelo fato de que produziu sua obra nos anos 20 e 30 deste século e poderia ser atualmente considerado um cognitivista: propõe uma abordagem unificadora das dimensões afetiva e cognitiva do funcionamento psicológico que de suas palavras explicitam essa abordagem:

Esse mesmo autor, citado por Marchand (1985, p. 28) lembra que:

quando associado a uma tarefa que é importante para o indivíduo, quando associado a uma tarefa que, de certo modo, tem suas raízes no centro da personalidade do indivíduo, o pensamento realista dá vida a experiências emocionais muito mais significativas do que a imaginação ou devaneio. Quando consideramos um ato de pensamento relativo a resolução de uma tarefa de importância vital para a personalidade, torna-se claro que as conexões entre o pensamento realista e as emoções são freqüentemente muito mais profundas, fortes, impulsionadoras e mais significativas do que as conexões entre as emoções e o devaneio.

2.2 – A Teoria Piagetiana e o Desenvolvimento Intelectual, Afetivo e Moral

Do que foi visto acima, é possível afirmar que tanto Vigotsky como Piaget concebem a criança como um ser ativo, atento, que constantemente cria hipóteses sobre o seu ambiente. Há, no entanto, grandes diferenças na maneira de conceber o processo de desenvolvimento, que serão apresentadas resumidamente após apresentarmos a teoria piagetiana.

O processo educacional, consoante a teoria de desenvolvimento e conhecimento, tem um papel importante ao provocar situações que sejam desequilibradoras para o aluno, desequilíbrios esses adequados ao nível de desenvolvimento em que se encontram, de forma que seja possível a construção progressiva das noções e operações, ao mesmo tempo em que a criança vive intensamente (intelectual e afetivamente) cada etapa de seu desenvolvimento.

De acordo com Piaget, citado por La Taille, et alli em “Teorias Psicogenéticas em Discussão” (1982, p. 72), a educação é um ato indissociável, considerando-se dois elementos fundamentais: o intelectual e o moral.

[...] não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se por outro lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectualmente, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, se a sua moral, consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta, e se os únicos relacionamentos sociais que constituem a vida da classe são os que ligam cada aluno individualmente a um mestre que detém todos os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente.[...] o pleno desenvolvimento da personalidade, sob seus aspectos mais intelectuais, é inseparável do conjunto de relacionamentos afetivos, sociais, e morais que constituem a vida na escola..



O objetivo da educação, portanto, não consistirá na transmissão de verdades, informações, demonstrações, modelos, etc., e sim em que o aluno aprenda, por si próprio, a conquistar essas verdades, mesmo que tenha de realizar todos os tateios pressupostos por qualquer atividade real.

A educação pode ser considerada igualmente como um processo de socialização (que implica equilíbrio nas relações interindividuais e ausência de regulador externo/ordens externas), ou seja, um processo de “democratização das relações”. Socializar, neste sentido, implica criar-se condições de cooperação. A aquisição individual das operações pressupõe necessariamente a cooperação, colaboração, trocas e intercâmbio entre pessoas.

A socialização implica criação de condições que possibilitem a superação de coação dos adultos sobre o comportamento das crianças. O sistema escolar, por sua vez, deveria possibilitar a autonomia, circunstância necessária para que os alunos pratiquem e vivam a democracia. A atividade em grupo deveria ser implementada e incentivada, pois a própria atividade grupal tem um aspecto integrador, visto que cada membro apresenta uma faceta da realidade.

Segundo a Teoria Piagetiana, caberá ao professor o papel de criar situações, propiciando condições onde possam se estabelecer reciprocidade intelectual e cooperação ao mesmo tempo moral, emocional e racional, o professor será um mediador da aquisição do conhecimento, e neste processo, estão presentes não somente os fatores cognitivos, mas também os afetivos. Aprender é produto de um pensamento, mas também do afeto. Toda mediação é uma relação que exige muito investimento de ambas as partes. Os aspectos cognitivos se dirigem à estruturação lógica das ações (o porquê, o quê, onde, quando), enquanto os aspectos afetivos constituem a dimensão energético-motivacional (o para quê). Ambos os aspectos precisam estar integrados na aprendizagem, pois só assim as ações ganham sentido, que é sempre simultaneamente, um sentido lógico e valorativo. Do contrário, caímos na reeducação mecânica e no treino que aliena o indivíduo de si mesmo e de sua cultura.

As principais diferenças entre Piaget e Vigotsky seriam as seguintes:

Piaget privilegia a maturação biológica; Vigotsky, o ambiente social. Piaget, por aceitar que os fatores internos preponderam sobre os externos, postula que o desenvolvimento segue uma seqüência fixa e universal de estágios. Vigotsky, ao salientar o ambiente social em que a criança nasceu, reconhece que, em se variando esse ambiente, o desenvolvimento



também variará. Neste sentido, para este autor, não se pode aceitar uma visão única, universal, de desenvolvimento humano.

Piaget acredita que os conhecimentos são elaborados espontaneamente pela criança, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que esta se encontra. A visão particular e peculiar (egocêntrica) que as crianças mantêm sobre o mundo vai, progressivamente, aproximando-se da concepção dos adultos: torna-se socializada, objetiva. Vigotsky discorda de que a construção do conhecimento proceda do individual para o social. Em seu entender a criança já nasce num mundo social e, desde o nascimento, vai formando uma visão desse mundo através da interação com adultos ou crianças mais experientes, daí a importância fundamental no afeto para o desenvolvimento infantil. A construção do real é, então, mediada pelo interpessoal antes de ser internalizada pela criança. Desta forma, procede-se do social para o individual, ao longo do desenvolvimento.

Outro importante forma de ver o papel do afeto nas relações escolares, foi postulada por Carl Rogers (1978), seus conceitos e preceitos serão discutidos no item abaixo.

2.3 - O Afeto na Abordagem de Carl Rogers

Carl Rogers é ressaltado pela importância com que seu nome é associado às inovações amplamente aceitas e introduzidas na técnica de aconselhamento, na teoria da personalidade, na filosofia da ciência, nas pesquisas em psicoterapias, no ensino centrado no aluno. Ele é conhecido por suas opiniões sobre a natureza humana, sua descrição das pessoas no futuro, entre outras.

A proposta rogeriana é identificada como representativa da psicologia humanista, a denominada terceira força em psicologia. O “ensino centrado no aluno” derivado da teoria, também rogeriana, sobre personalidade e conduta.

Essa abordagem dá ênfase às relações interpessoais e ao crescimento que delas resulta, centrado no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, em seus processos de construção e organização pessoal da realidade, e em sua capacidade de atuar, como uma pessoa integrada. Dá-se igualmente ênfase à vida psicológica e emocional do indivíduo e à preocupação com a sua orientação interna, com o autoconceito, com o desenvolvimento de uma visão autêntica de si mesmo, orientada para a realidade individual e grupal.

A educação, segundo esta teoria, assume um significado amplo. Trata-se da educação do homem e não apenas da pessoa em situação escolar, numa instituição de ensino. Trata-se da educação centrada na pessoa, já que essa abordagem é caracterizada pelo primado do sujeito. No ensino, será “ensino centrado no aluno”

Rogers (1978), em *Liberdade para Aprender* afirma que:

o único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que somente o processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. Mutabilidade, dependência de um processo, antes que de um conhecimento estático, eis a única coisa que tem certo sentido como objetivo da educação. (p. 110)

O professor, nessa abordagem, assume a função de facilitador da aprendizagem, e nesse clima facilitador, o estudante entrará em contato com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência. Daí o professor ser compreendido como um facilitador da aprendizagem, devendo, para isso, ser autêntico (aberto às suas experiências) e congruente, ou seja integrado. Rogers (1978) não utiliza diretamente a palavra afeto. Entretanto, lista característica que o bom professor deve apresentar, qualidades que facilitem a aprendizagem, tais como apreço, aceitação e confiança no educando, o que pode ser entendido como uma forma de respeito e afeto pelo educando:

há outra atitude a realçar nos que empreendem, com êxito, a facilitação de aprendizagem.... Penso num como apreço ao aprendiz, a seus sentimentos, suas opiniões, sua pessoa. É um interessar-se pelo aprendiz, mas um interesse não possessivo . É a aceitação de um outro indivíduo, como pessoa separada, cujo valor próprio é um direito seu. É uma confiança básica – a convicção de que essa outra pessoa é fundamentalmente merecedora de crédito. Designada como apreço, confiança, ou algum outro termo, essa atitude se manifesta de diversos modos observáveis. O facilitador que a possui em grau elevado pode aceitar inteiramente o temor e a hesitação do aluno, quando este se acerca de um novo problema, tanto quanto a sua satisfação ao ter êxito. (1978, p. 114)

A característica básica dessa abordagem, no que se refere ao que ocorre em sala de aula, é a ênfase atribuída à relação pedagógica, a um clima favorável ao desenvolvimento das pessoas, ao desenvolvimento de um clima que possibilite “Liberdade para Aprender”. Isso é decorrência de uma atitude de respeito incondicional pela pessoa do outro, considerada como capaz de se auto-dirigir.



2.4– Nosso Educador Maior: Paulo Freire

O pensamento de Paulo Freire - a sua **teoria do conhecimento** - deve ser entendido no contexto em que surgiu - o Nordeste brasileiro -, onde, no início da década de 1960, metade de seus 30 milhões de habitantes vivia na "**cultura do silêncio**", como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso "dar-lhes a palavra" para que "transitassem" para a participação na construção de um Brasil, que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo.

Paulo Freire sustenta uma abordagem centrada no aluno, enfatizando a discussão, o diálogo, a comunicação, respeitando o conhecimento do aluno e sua capacidade para assumir a sua própria aprendizagem. Tendo a *Pedagogia do Oprimido* por eixo central, dialoga com educadores, sociólogos, filósofos e intelectuais de muitas partes do mundo e "reencontra" a *Pedagogia do oprimido*, em 1992, escrevendo *Pedagogia da Esperança*. Esse "último" Paulo Freire, como o chama Antonio Munclus no livro *Pedagogía de la contradicción* (1988), é um Paulo Freire **internacional e transdisciplinar**.

O seu pensamento não se limita à teoria educacional, pois penetra em áreas tão distintas quanto as áreas das ciências sociais e das ciências empírico-analíticas. Essa **transdisciplinaridade** da obra de Paulo Freire está associada à outra dimensão: a sua **globalidade**.

Paulo Freire não pensa pensamentos. Pensa a realidade e a ação sobre ela. Trabalha teoricamente a partir dela. É metodologicamente um pensamento sempre atual e vem ganhando mais força nos últimos anos pela sua compreensão da política que nunca foi orientada por qualquer cartilha.

Este educador propõe uma nova concepção da **relação pedagógica**. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo, isso significa que aquele que se educa, isto é, está aprendendo também. A pedagogia tradicional também afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador também aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Não há ninguém **que possa ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado**. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação mútua e permanente.



No pensamento de Paulo Freire, tanto os alunos quanto o professor são transformados em pesquisadores críticos. Os alunos não são uma lata vazia para ser enchida pelo professor.

O **diálogo** proposto pelas elites é vertical, forma o educando-massa, impossibilitando-o de se manifestar. Nesse suposto diálogo, ao educando cabe apenas escutar e obedecer. Para passar da consciência ingênua à consciência crítica, é necessário um longo percurso, no qual o educando rejeita a hospedagem do opressor dentro de si, que faz com que ele se considere ignorante e incapaz. É o caminho de sua auto-afirmação enquanto sujeito.

Na concepção de Paulo Freire, o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de **amor, humildade, esperança, fé e confiança**. Ele retoma essas características do diálogo com novas formulações ao longo de muitos trabalhos, contextualizando-as. Assim, por exemplo, ele se refere à experiência do diálogo, ao insistir na prática democrática na escola pública: "é preciso ter coragem de nos experimentarmos democraticamente". Lembra ainda que "as virtudes não vêm do céu nem se transmitem intelectualmente, porque as virtudes são encarnadas na práxis ou não", como disse em palestra realizada na abertura da primeira sessão pública do *Fórum de Educação do Estado de São Paulo*, em agosto de 1983.

Na **concepção bancária** (burguesa), o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional, que lhe compete, com a autoridade do saber, que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar às determinações do educador; e, finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos.

Na concepção bancária predominam relações narradoras, dissertadoras. A educação torna-se um ato de depositar (como nos bancos); o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que nada sabem.

A educação bancária tem por finalidade manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre os oprimidos e opressores. Ela nega a dialogicidade, ao passo que a **educação problematizadora** funda-se justamente na relação dialógico-dialética entre educador e educando: ambos aprendem juntos.

O **diálogo** é, portanto, uma exigência existencial, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido. Ultrapassando suas "situações-limites", o

educador-educando chega a uma visão totalizante do programa, dos temas geradores, da apreensão das contradições até a última etapa do desenvolvimento de cada estudo.

Para pôr em prática o diálogo, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem "perdido", fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber.

Freire não é um autor no qual se possa buscar idéias feitas, respostas prontas para nossos problemas, como as receitas de cozinha. Ele é um autor avesso às respostas prontas e bem arrumadas. Seu pensamento é dialético, e como tal, atento à realidade, que é dinâmica, imprevisível, marcada pela contradição. O significado mais profundo de sua obra é o de nos fornecer pistas, linhas de partida, para os caminhos a descobrir, na construção do futuro.

2.5 – A Teoria de Freud

Não poderíamos deixar de citar também Sigmund Freud (1856-1939), neste estudo. Freud foi um neuropsiquiatra austríaco que estudou o desenvolvimento emocional humano, criando um método de tratar distúrbios psíquicos chamado de Psicanálise. Ele partiu do relato de experiências infantis feito por adultos que o procuravam para tratamento psiquiátrico. Investigou, assim, os desejos, sentimentos e medos dos indivíduos, preocupando-se em estudar suas personalidades.

Segundo Freud (apud Falcão, 1999), somente através da experiência é que o bebê e a criança vão aprendendo a lidar com as forças biológicas e sociais que atuam sobre ela, formando assim sua personalidade.

Na teoria freudiana, o que leva o indivíduo a agir é a sua excitação energética, seus instintos. É ele a fonte de todos os impulsos básicos do indivíduo – é o aspecto que se encontra na base de todos os comportamentos, motivos e pensamentos. Todos eles seriam governados a partir de três fontes energéticas: a sexualidade, os impulsos de autoconservação e a agressão. Quando agem, os indivíduos procuram descarregar a energia neles acumulada e que lhes causa desprazer. Tal descarga diminui a tensão interna, trazendo, como consequência, o prazer.

Para agir, o recém nascido dispõe apenas de uma estrutura psíquica, denominada *id*, que atua como reservatório de energia instintiva. Tal como no adulto, as ações do bebê visam satisfazer as suas necessidades imediatas e se dirigirem, portanto, para buscar o prazer.

No início da vida, a sobrevivência do recém-nascido depende fundamentalmente da figura materna. À medida que cresce, a criança vai, aos poucos, conferindo energia a outros elementos que passam a representar, também, fontes de prazer. Neste processo, ela vai formando outras duas estruturas psicológicas derivadas do *Id*: o *Ego* e o *Superego*. O *Ego* é a parte da psique que contém as habilidades, os desejos aprendidos, os medos, a linguagem, o sentido de si próprio e a consciência. O *Ego* é, assim, o elemento de organização da personalidade. Já o *superego*, espécie de censura, de controle sobre o poder dos impulsos numa dada situação, é o responsável pelo adiamento do prazer por parte do indivíduo.

A relação entre o *Id*, *Ego* e *Superego* (impulsos, realizações e censura) é fonte de tensão e ansiedade. O *Ego* procura continuamente aliviar essa ansiedade por meio de *medidas realistas*. O indivíduo aprende, assim, a satisfazer os seus impulsos de forma culturalmente aprovada.

Outro ponto fundamental proposto por Freud (apud Falcão, 1999) diz respeito à noção do *inconsciente*. Segundo esse autor, o comportamento das pessoas não é influenciado apenas por metas e objetivos sobre os quais o indivíduo tem clareza (ou consciência). Atuam também sobre elas os desejos e as idéias inconscientes do indivíduo, ou seja, os impulsos, as fantasias, as experiências esquecidas, aspectos que não se encontram sob o domínio da consciência. Por terem vividos de maneira dolorosa, esses aspectos foram, no curso do desenvolvimento, “expulsos” da consciência – foram reprimidos –, indo formar o que Freud dá o nome de *inconsciente*.

Freud (apud Falcão, 1999) também enfatizou a qualidade instintiva das ligações afetivas que seriam manifestações do instinto sexual da criança. Por intermédio da sua experiência com o meio em que vive e dependendo da sua maturação orgânica, a criança atravessa vários estágios de desenvolvimento que, para Freud (apud Falcão, 1999) estariam ligados aos lugares do corpo que servem como fonte primária de prazer. O desenvolvimento da personalidade seguiria um padrão fixo, com estágios determinados, de um lado, pelas mudanças maturacionais no corpo e, de outro, pelo tipo de relacionamento que a criança estabelece com adultos significativos do seu meio, em especial com o pai e a mãe.

Freud (apud Falcão, 1999) chamou, portanto, a atenção para a interação entre as necessidades e desejos da criança e o tratamento que a mãe e outros adultos lhe dispensam.



Nesse processo, a criança constrói não apenas a sua personalidade, mas também a sua identidade, aquilo que a diferencia das demais pessoas e que ela percebe como sendo seu Eu. A construção da identidade ocorre através da construção de significados a respeito das ligações que o indivíduo estabelece com o mundo, significados esses que podem ser conscientes ou inconscientes para ele, num determinado momento.



3. O PRAZER DE ESTAR NA ESCOLA

3.1 – A importância das Ligações Afetivas

É muito freqüente ouvir dizer que o aluno não aprende devido a “graves problemas emocionais”. Entretanto ainda não conhecemos o suficiente muitos aspectos da dinâmica emocional do ser humano e o papel da emoção na aprendizagem para afirmar, categoricamente, a influência destes problemas no desenvolvimento da aprendizagem, mesmo porque cada indivíduo responde de modo diferente às adversidades, sejam de que natureza forem.

Evidentemente, algumas crianças enfrentam sérias dificuldades em seu desenvolvimento cognitivo e emocional. É prudente, todavia, não se concluir que todas as crianças com problemas de aprendizagem escolar são crianças difíceis ou anormais. Sobretudo, não é possível pensar que os 40% dos alunos que não se alfabetizam na primeira série da escola brasileira não o façam devido a desajustes emocionais.

Além disso, mesmo reconhecendo a importância dos fatores emocionais e afetivos na aprendizagem, o objetivo da ação da escola não é resolver problemas na área exclusivamente afetiva, no entanto, se a escola se propõe a encarar o aluno como centro de sua atenção, os problemas afetivos e emocionais que vierem a surgir, deverão ser percebidos e levados em conta. O específico na instituição escolar é propiciar a aquisição e reformulação dos conhecimentos elaborados por uma dada sociedade. Cabe à escola esforçar-se para propiciar um ambiente estável e seguro, onde as crianças se sintam bem, porque nestas condições a atividade intelectual fica facilitada.

A tendência do homem para buscar contato e interagir com outro membro da sua espécie pode ser tomada como uma manifestação instintiva.

O bebê humano nasce com uma predisposição para interagir. Ele dispõe de certas estruturas orgânicas que o levam a privilegiar certos estímulos na sua relação com o meio. Assim é que, desde cedo, o recém-nascido distingue a voz humana do conjunto de sons presentes no ambiente e rapidamente orienta-se para os traços do rosto humano colocado à sua frente. Suas estruturas perceptuais, por outro lado, são ativadas pelas ações dos adultos ao lhe responderem, estabelecendo assim uma interdependência comportamental, desde o início, entre adulto e bebê.



A presença do adulto dá à criança condições de segurança física e emocional que a levam a explorar mais o ambiente e, portanto, a aprender. Por outro lado, a interação humana envolve também a afetividade, a emoção, como elemento básico.

3.1 – Afetividade e Cognição

As emoções estão presentes quando se busca conhecer, quando se estabelece relações com objetos físicos, concepções ou outros indivíduos. Afeto e cognição constituem aspectos inseparáveis, presentes em qualquer atividade, embora em proporções variáveis. A afetividade e a inteligência se estruturam nas ações e pelas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade.

Tanto a **inteligência como a afetividade são mecanismos de adaptação**. Permitem ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e as situações, conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e sua visão de mundo.

O afeto é, por outro lado, um regulador da ação, influenciando na escolha de objetivos específicos e na valorização de determinados elementos, eventos ou situações pelo indivíduo. Dessa forma, amor, ódio, tristeza, alegria ou medo levam o indivíduo a procurar – ou evitar – certas pessoas ou experiências. O afeto também inclui expressividade, comunicação. Manifestações tais como sorrisos, gritos, lágrimas, um olhar e um rosto apáticos, uma boca fechada e sobrancelhas cerradas indicam possíveis sentimentos de uma pessoa.

Na interação que professor e aluno estabelecem na escola, os fatores afetivos e cognitivos de ambos exercem influência decisiva. Na interação cada parceiro busca o atendimento de algum dos seus desejos: de proteção, de subordinação, de realização etc. Através dela, tanto os alunos quanto o professor vão construindo imagens do seu interlocutor, atribuindo-lhe determinadas características, intenções e significados. Cria-se, assim, uma rede de expectativas recíprocas entre professor e alunos, que pode ser ou não harmoniosa.

Para que a interação professor-aluno possa levar à construção de conhecimentos, a interpretação que o professor faz do comportamento do aluno é fundamental. Ele precisa estar atento ao fato de que existem muitas significações possíveis para os comportamentos assumidos por seus alunos, buscando verificar quais delas melhor traduzem as intenções



originais. Além disso, o professor necessita compreender que aspectos de sua própria personalidade – seus desejos, preocupações e valores – influem em seu comportamento, ao longo de interações que ele mantém com a classe.

3.2- Motivação

A criança, quando chega a idade escolar, está ansiosa para freqüentar um mundo que aos seus olhos parece mágico: este mundo é a escola. Não é difícil constatar isso quando observamos o primeiro dia de aula nas escolas do país todo, principalmente nos alunos que vão à escola pela primeira vez. É certo que muitos choram, mas creio que muito mais pela ansiedade e pelo desconhecido do que pelo prazer de ali estar, de fazer parte de um mundo de conhecimentos, novas amizades e novas descobertas.

É a partir deste momento, que o desafio dos professores começa. Como fazer para que esta criança que chega a escola com todo um sonho, com toda uma vontade de aprender, de ser útil, predisposta a amar aquele ambiente tão almejado, permaneça neste estado pelo resto dos dias que terá que permanecer na escola? Como fazer para que ela sinta prazer em aprender sempre?

Carl Rogers, em uma entrevista com Richard Evans, relatou a sua preocupação com as escolas de primeiro grau (1979, p.66)

Evans lhe pergunta:

Que é, especificamente, que o preocupa na escola de primeiro grau ?

Rogers: Há até pesquisas para mostrar que o espírito de autonomia da criança, por exemplo, decresce durante a sua passagem pela experiência do ensino de primeiro grau. Ela sai dele menos autônoma e menos independente. Não tenho certeza se há pesquisas sobre isso, mas ela também sai menos curiosa do que quando entrou. Foi ensinada a se conformar, a dizer “Sim, senhora” e “Não senhora”, ou “Sim senhor” e “Não senhor” aos professores, e a regurgitar os pensamentos deles quando solicitados. Acho que os anos primários são, talvez, menos prejudiciais e menos deficientes do que alguns outros, porque muitos professores primários ainda tratam seus alunos como pessoas, mas devo dizer que, nem todos.

Sem dúvida nenhuma, neste último trecho é que reside a chave do problema, do desafio e principalmente da descoberta “tratar o aluno como pessoa”. Mas o que significa exatamente esta frase? Significa dizer que cada aluno é um ser individual, com anseios,



expectativas, sonhos, limitações, com capacidade de agir e pensar completamente diferente de outro aluno, e o principal objetivo e a principal responsabilidade da escola estão, para Lembo (1975, p. 49) "promover as condições necessárias para que cada jovem desenvolva, em alto nível, a sua capacidade de pensar, de interessar-se e de valorizar, habilitando-o a aplicar esta capacidade no sentido da melhoria da condição humana."

Tratar o aluno como pessoa, significa ainda ensinar o aluno aprender a aprender, respeitando seus valores, aceitando suas limitações, criando condições de fortalecimento para sua auto-estima mostrando-lhe o quanto ele é importante no processo de ensino-aprendizagem, mas principalmente evidenciando-lhe tudo o que ele tem de bom. Observe que com estas atitudes, não estamos aqui querendo dizer, que se deve ludibriar o aluno ou iludi-lo com falsas verdades. Todos nós temos virtudes e defeitos, devemos valorizar as virtudes de nossos alunos, e mostrar-lhe, com amor e carinho seus defeitos e ajudarmos, darmos condições para que ele supere seus defeitos. Acusar e ridicularizar os defeitos do outro não o ajuda de modo algum, porém, se com delicadeza motivarmos o aluno, este poderá até superar seus erros e progredir.

O amor, o respeito e aceitação do aluno como um ser pensante, são motivos suficientes para sentir prazer em estar em qualquer ambiente, ainda mais na escola, onde toda uma sociedade aceita e valoriza.

A motivação é um outro aspecto relevante ao prazer de se estar na escola. Cabe aqui falarmos um pouco a respeito dela, uma vez que é a motivação a chave propulsora da maior parte dos nossos atos.

Muitos especialistas resumem toda a motivação humana em auto-conservação e auto-expansão. A síntese do que o homem procura na vida é: satisfazer-se dentro do quadro de suas necessidades imediatas e, ao mesmo tempo, projetar-se para o futuro em busca de mais e melhor; manter-se e expandir-se. Tudo aquilo que na vida, o homem fizer, pensar e sentir estará relacionado com estes motivos básicos.

Podemos dizer que motivação é o nome genérico dado ao conjunto de operações que variam de acordo com as características inatas de cada um, com o ambiente em que vive e a educação que recebe a criança, varia ainda, de acordo com o modo como ocorre a interação entre essas características da pessoa e do meio, deste modo teremos: a diferenciação dos motivos básicos de auto-conservação e auto-expansão.

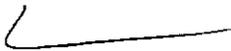
Falcão (1979, p. 61), acha que a questão pode ser colocada ainda de outro modo:

O homem sente-se bem quando está em equilíbrio, seja consigo mesmo, seja nas suas relações com o meio ambiente. O equilíbrio traz satisfação e o desequilíbrio, tensão. A fome gera tensão, enquanto a comida satisfaz por restabelecer o equilíbrio alimentar no organismo. O desprezo recebido de alguém gera tensão, enquanto a atenção e a amabilidade satisfazem por restabelecerem equilíbrio nas relações do indivíduo com o grupo social.

Todo comportamento pode ser visto como um meio para alcançar o equilíbrio. Deve-se notar, no entanto, que o homem não se satisfaz com um equilíbrio que permaneça no mesmo nível. Suas potencialidades exigem concretização. O normal não é o repouso, mas a ação. Muitas vezes é o próprio homem que, deliberadamente, rompe o equilíbrio estabelecido para estabelecê-lo em nível que pretende mais elevado. O equilíbrio buscado é o equilíbrio dinâmico, que simultaneamente mantém e se expande.

A cada momento o equilíbrio esta sendo rompido ou ameaçado de rompimento. Isso gera tensão – o que significa dizer que a vida implica sempre certo grau de tensão. A tensão impulsiona o comportamento na direção de um objetivo que permita o restabelecimento do equilíbrio. O Motivo refere-se então a um estado de tensão, uma impulsão interna, que inicia, dirige e mantém o comportamento voltado para um objetivo. Este objetivo é muitas vezes chamado de incentivo.

No fundo, o equilíbrio buscado consiste na própria vida que se mantém e se expande. Como a vida humana se desenvolve em vários níveis (biológico, psicológico, social), é possível reconhecer o desdobramento dos motivos básicos numa série de outros. Pensando na criança, podemos identificar os seguintes motivos:

- **Fisiológicos** – Referem-se ao funcionamento do organismo em geral. A situação de fome constitui um bom exemplo.
 - **Sensoriais** – Referem-se ao funcionamento dos sentidos. Está provado que a criança gosta de coisas coloridas, novidades, surpresas. A tensão, no caso, seria provocada pela ausência desses itens. Ela pode se empenhar no comportamento particular das atividades escolares se vir nisso um meio de alcançar seu objetivo. Tirar de um colega a formosa caixa de lápis de cor será outro meio.
 - **De Atividade Física** – Referem-se ao extravasamento da energia contida no organismo. O pátio de recreio com seus brinquedos pode ser considerado o objetivo de uma criança que pede à professora para brincar (comportamento) por estar cansada de uma atividade monótona de sala de aula (tensão, desequilíbrio).
- 

- **De Atividade Mental** – Referem-se ao funcionamento da inteligência. A criança se satisfaz quando consegue resolver um problema, entender uma questão, constatar a lógica e coerência de uma situação (objetivo). Estas questões não resolvidas acarretam tensão, que impulsiona vários possíveis comportamentos, como: perguntar ao adulto, prestar atenção a um filme, refletir. Esta motivação é tão intensa por volta dos 3 aos 6 anos que o período é conhecido como “idade dos porquês”.
- **Sociais** – Referem-se ao gregarismo do homem e às implicações daí decorrentes. A aceitação por parte do professor e dos colegas, o afeto que recebem dos pais e das pessoas em geral são objetivos muito caros às crianças. Muito do que elas fazem se esclarece quando levamos isso em consideração.

A motivação é o elemento fundamental na sala de aula. Alguém pode estar realizando um bordado simplesmente porque gosta, ou fazer disso meio de ganhar dinheiro. Esta distinção é da maior importância para o campo educacional. A grande aspiração da escola deve ser o desenvolvimento, na criança, de motivação intrínseca ao estudo e ao saber, ou seja, o desenvolvimento dos motivos de atividade mental. No entanto, quantas vezes o que se consegue é tornar o estudo apenas meio para a obtenção de uma nota, de um elogio, de um presente, ou, o que é pior, meio para evitar um castigo ou uma surra!

Compatibilizar os diferentes motivos, sobretudo compatibilizar os motivos de natureza social com os demais é de extrema complexidade. As pessoas, têm suas necessidades, como a brincadeira infantil, por exemplo.

A vida social, por outro lado, exige que o comportamento se sujeite a determinadas normas, como a de calar-se quando outros falam, para citar uma das mais simples. Conciliar umas e outras é tarefa que ocorre ao longo da vida e que nem todos conseguem desempenhar a contento. Viver como se os outros não existissem é irracional; além disso pode privar das satisfações do convívio social. Impedir a satisfação de outras necessidades pessoais, sacrificando ao grupo, é acumular frustrações que acabarão por afetar as próprias relações sociais. Tarefa árdua, mais dificultada ainda pela vida moderna, com suas múltiplas solicitações e incoerências!

O adulto na medida em que é mal-sucedido nesta tarefa, e dependendo do grau em que é malsucedido, deixa de ser uma pessoa adequada para amparar a criança em seus primeiros embates desta luta. Não é fácil a um adulto neurótico conseguir desenvolver

↳

numa criança a sadia motivação intrínseca ao estudo. Muitas vezes a recusa em estudar é até uma forma de defesa da criança frente a um excesso de cobrança por parte da família.

Da mesma forma, aquela criança excessivamente estudiosa pode ser alguém que está abrindo mão da sua individualidade e de objetivos que possam ser pessoalmente significativos, para alcançar a aprovação de pais e professores.

O comportamento cotidiano é deveras complexo. A cada momento vários motivos estão atuando. Certos comportamentos permitem a satisfação simultânea de mais de um deles, mas nem sempre isso ocorre. Muitas vezes haverá conflito de motivos e conseqüentemente de objetivos. Um aluno pode estar interessado no tema da aula, enquanto seus colegas estão envolvidos em alguma brincadeira.

Seguir a explicação do professor satisfará seus motivos de atividade mental e social (entendimento do assunto e aprovação por parte do professor), enquanto poderá prejudicar sua aceitação por parte dos colegas. Vai muito da habilidade individual comportar-se de tal forma que permita o alcance de um objetivo, no momento, e preserve outro objetivo para alcance posterior.

Qual será o objetivo prioritário vai depender do estilo de personalidade daquele aluno (seus antecedentes, a percepção que tem do ambiente, seus interesses, seu grau de amadurecimento emocional) e do modo como a situação se apresenta.

É fundamental que o professor considere a multiplicidade de fatores que influenciem na motivação do aluno a cada instante em que se desenrola a aula. Vários objetivos disputam seu comportamento, desde aqueles referentes à sua vida extra-escolar até a reflexão sobre a matéria da aula, passando por uma infinidade de outros, que incluem até a contemplação de uma professora bonita atraentemente vestida.

Concluindo, o que se deve buscar na escola é a criação de um clima de simpatia, acolhida, respeito humano, afeto, envolvendo docentes, funcionários em geral, alunos, pais – clima que constitua incentivo à pessoa que correu até ali. As atividades devem ser atraentes e, através delas, deve ficar claro como o aluno pode satisfazer os motivos em oportunidades várias de sua vida. É preciso estar atento aos conflitos motivacionais do aluno, ajudando-o a estabelecer uma hierarquia de valores e a descobrir maneiras adequadas para atingi-los. É importante ajudar o aluno a diversificar os objetivos dentro de uma linha construtiva. Em suma, o que importará é o trabalho de orientar o aluno na efetivação construtiva de seus impulsos por auto-conservação e auto-expansão, fazendo com que o aluno sinta prazer em vivenciar a vida escolar.



4. O PROFESSOR E O AFETO

*“Não há educação sem amor. (...) Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.”
(Freire – 1979, p. 29)*

Educar é uma arte! E, como toda arte, em primeiro lugar é preciso amar o que se faz. Se educar é realmente uma arte, os educadores precisam ser artistas. Precisam ser alegres, criativos e apaixonados. Precisam cantar, dançar, brincar e se apaixonar. Mas será que isso é possível? Será que é apenas um sonho? Uma utopia?

Com o passar dos anos surgem novas teorias, novos métodos, novas propostas pedagógicas. E como fica o professor? Qual método escolher? Será que ele pode escolher?

O que preocupa é o fato de a educação em geral estar sempre buscando coisas prontas, acabadas; exigindo do professor que ele mude sua prática a cada nova idéia que surge sem lhe dar condições para isso. Artista sim, mágico não.

Freire (1979) combate este tipo de alienação quando alerta para o fato de a educação em geral, estar sempre importando soluções — fórmulas que deram certo no estrangeiro — sem a preocupação com a realidade nativa, sem que essas soluções sejam estudadas e integradas ao contexto. Elas precisam ser criticadas, adaptadas, recriadas e reinventadas para que, talvez, solucionem os problemas.

Como se vê o professor diante deste problema? Como fica sua prática? Qual o seu papel?

O professor precisa estar comprometido com a busca de soluções para os problemas educacionais brasileiros. Ele precisa estar consciente de que é na sala de aula, no contato direto com seus alunos, que esta batalha será vencida ou perdida. O professor motivado, atuante, disposto a trabalhar por uma educação de qualidade e com condições de trabalho, independente da metodologia utilizada, terá uma educação bem sucedida.

Corroborando estas afirmações, Mello (1996) destaca:

a competência técnica e o compromisso político, a eficiência e a loucura se conciliaram dentro de mim, permitindo-me superar a alienação, quando descobri que a escola de qualidade será viva e real no dia em que for efetivamente apropriada pela sociedade como um todo e deixar de ser presa fácil dos políticos de plantão e suas insaciáveis clientelas, dos partidos e suas ideologias intransigentes e redentoras, das corporações e seus interesses



estreitos e imediatistas, dos intelectuais e educadores e seus modismos doutrinários e pedagógicos. (p, 25)

Este tema é importante e polêmico por ser um problema antigo e muito discutido. Apesar que, ainda hoje, continua-se exigindo dos educadores uma prática sem fundamentação teórica adequada, sem contextualização.

É interessante pensar em arte como travessura, talvez porque, nesse sentido, ela nos lembra a infância, a vida. E é exatamente assim que deve-se pensar a educação. Educação é movimento, é arte, é travessura, é VIDA.

Se educação e arte estão relacionadas diretamente com a vida, por quê, ainda hoje, separa-se razão e emoção, realidade e imaginação? Por quê arte e educação estão tão distantes? Por quê as escolas não reconhecem a contribuição da arte no desenvolvimento do homem como um todo?

Novamente as questões! Que elas sirvam para aguçar a curiosidade e, quem sabe, a imaginação.

Kramer (1994b) afirma:

imaginação. Fantasia. Descoberta. Sonho. É isso o que se apresenta em qualquer atividade ou experiência humana que não se limita a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas que as combina produzindo novos objetos, novas imagens, novas ações. (p. 87)

Desde cedo, as escolas ensinam a separar razão e emoção, intelecto e afetividade. A arte nas escolas geralmente está relacionada ao ensinamento de técnicas. Mas não é dessa arte que estamos falando. A arte que alguns desejam encontrar nas escolas está dentro de cada um, está nas experiências vivenciadas e no que podem aprender e produzir com elas. A arte de que se fala é realidade, é movimento, é conhecimento, é criação.

A educação precisa de uma nova linguagem. Uma linguagem simples, sem preconceitos e estereótipos, que permita o acesso de todos à cultura, que tenha sentido, ou seja, uma linguagem que esteja mais próxima da realidade, uma linguagem viva.

Segundo Kramer (1994b), “é pela sua dimensão expressiva e criativa que a linguagem se aproxima da arte. (...) a arte — como a linguagem — é produção, é obra.” (p. 103)

Kramer (1994b), em seus estudos sobre linguagem — baseada em Bakhtin, Benjamin e, principalmente, Vygotsky — leva os leitores a refletirem sobre a importância da



mesma como constituidora da consciência e organizadora da ação humana. É através da linguagem, com suas várias formas de expressão, que todo e qualquer conhecimento vêm sendo transmitido desde o início dos tempos até os dias atuais. Dai a necessidade de trabalhar na escola essas diferentes formas de expressão, não limitando-se às *mesmices pedagógicas* e introduzindo uma dimensão artística no prazer de aprender.

Para a autora (1994b):

a linguagem da educação merece ser cunhada em uma forma que seja reveladora da sua riqueza e não mais a condene à forma normativa de uma receita médica ou culinária. Sim, porque apesar da pretensão de cientificidade e de textos 'rigorosos', o que temos conseguido produzir para professores, sobre a prática pedagógica, é ainda uma escrita normativa, monótona, plena de jargões e de estereótipos de linguagem que se tornam as nossas próprias armadilhas. (p. 110)

Armadilhas! Os educadores devem se preocupar com as armadilhas que irão enfrentar e que, muitas vezes, deixam no caminho de seus alunos. Armadilhas estas presentes nos discursos pedagógicos, na prática mecânica das metodologias milagrosas, nas entrelinhas das propostas educacionais...

Uma educação que perceba o homem (professor e aluno) como um ser holístico, que se preocupe em desenvolver seu lado emocional, social e intelectual, pode contribuir com a formação de uma consciência crítica, voltada para a importância do seu papel na construção de uma sociedade mais justa onde todos são autores de sua própria história.

Freire (1979) destaca:

em todo homem existe um ímpeto criador. A educação é mais autêntica quanto mais se desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. Um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. (p. 32).

Para este autor (1979), o desenvolvimento de uma consciência crítica se faz cada vez mais urgente. Essa consciência precisa ser trabalhada, principalmente com os professores para que eles possam despertá-la em seus alunos, através de propostas criadoras que estimulem a imaginação, tornando o ato de educar e aprender uma fonte de prazer.

Com essa finalidade, a escola não pode estar alheia aos problemas existentes da comunidade em que está inserida e da sociedade como um todo. Problemas esses que fazem parte do cotidiano escolar e da realidade de cada um. O educador não pode se omitir a este

fato e, sim, buscar neles problematizações que introduzam discussões, favorecendo a participação democrática de seus alunos na busca de soluções práticas e criativas.

A escola não se interessa pela situação de cada um, quando na verdade deveria auxiliar os indivíduos a pensarem sobre suas vidas, permitindo uma visão do todo cultural, pois, apenas se aprende aquilo que percebe como importante para a própria existência. É nesse sentido que o educador precisa ser um artista. O artista não se escraviza a códigos. Ele é livre para imaginar e criar. O professor precisa ser livre para perceber as necessidades de seus alunos e, a partir delas, imaginar e criar situações de aprendizagem, possibilitando que seus alunos façam o mesmo. O professor precisa ter autonomia e sensibilidade para trazer para a sala de aula problemas reais e situações que tenham significado e que despertem em todos a busca pela cidadania.

Duarte Jr. (1991) afirma que “o ato criador é rebelde e subversivo — é, sobretudo um ato de coragem. Coragem de não se aceitar o estabelecido, propondo uma nova visão, uma nova ordem, uma nova correlação de forças.” (p. 84)

A escola impõe verdades, impedindo que cada um tenha sua visão de mundo. Para ela, os conhecimentos devem ser doados e a função do educador é a de apenas transmiti-los aos seus alunos como questões que já têm respostas prontas, como uma receita de bolo. Se o objetivo é a busca pela cidadania, por uma sociedade democrática, essa situação precisa ser mudada. E é nesse sentido que o professor precisa ser um artista, pois ele precisa ter coragem para mudar, coragem essa que vem movida pela paixão de ensinar. É preciso que haja um sentido nas ações, para que se possa imaginar situações possíveis e construir uma educação melhor.

O educador precisa estar apaixonado pelo ato de educar. Demonstrando essa paixão ele sensibilizará seus alunos a compartilharem a prática adotada, levando-os a sentirem a importância de tal experiência em todos os aspectos do dia-a-dia.

A consciência do uso das emoções no desenvolvimento das aulas faz com que alunos e professores realizem um trabalho comprometido com a percepção de mundo despertando o interesse para todas as possibilidades existentes de transformação do mesmo. Nesse sentido, o jogo pode ser utilizado visando o desenvolvimento da imaginação como motor de todo ato de criação fundamental no universo humano.

Segundo Duarte Jr. (1991):

a educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos

prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido — do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com nossa ‘visão de mundo’, com nossa palavra. Estamos ali em pessoa — uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões... A relação educacional é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente. (p. 74)

Uma criança não é um adulto mirim, ela é um ser histórico-social, uma pessoa que também tem seus pontos de vista, suas opiniões, seus desejos e paixões, devendo ser respeitada como tal. Sendo assim, é importante que desde a pré-escola o professor trabalhe com seus alunos visando seu desenvolvimento como um todo e buscando na arte elementos que possam favorecer a imaginação e o ímpeto criador que existe em cada um. Quem sabe assim alcançar-se-á a tão desejada sociedade democrática?

Kramer (1994b) desafia todos a pensarem sobre isso quando questiona “se a educação da criança de ontem é a responsável pelas falhas do hoje, e se só a criança de hoje irá amanhã transformar a sociedade, o país, a humanidade, onde fica a criança de hoje?” (p. 65)

Esse desafio leva a outras reflexões: Se a criança de hoje é a esperança do amanhã, como estão sendo educadas? E, como estão sendo formados os profissionais que irão trabalhar com essas crianças? Qual a responsabilidade da sociedade na busca de tal educação? O que temos hoje Professores ou Educadores ?

Afinal existe diferenças entre professor e educador ? quem é um e quem é outro ?

Concordamos com Alves (1985, p. 11):

Professores há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor.

Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança.

E aqui cabe uma reflexão sobre o fato do que queremos ser, se professores ou educadores. É certo que o mundo moderno nos empurra para a primeira alternativa, pois muitas vezes somos obrigados a abdicar de nossos sonhos, quando nos deparamos com a cruel realidade do mundo cotidiano. Mas é preciso não fraquejar e acreditar que nossos sonhos são possíveis, mesmo que possamos fazer tão pouco, é preciso que assumamos nossa responsabilidade no ato de educar, tal como a fábula abaixo (Kumaris, 1995)



Um incêndio gigantesco certa vez ocorreu em uma floresta. Os animais juntaram-se de outro lado do rio e olhavam para as chamas. Um beija-flor, vendo o que acontecia, pegou uma gota d'água em seu pequeno bico e deixou-a cair sobre as chamas. Ele voltou, pegou mais uma gotinha em seu bico e deixou-as cair. E assim ele voou, para lá e para cá.

Outros animais apenas observaram e diziam uns para os outros. "Será que ele pensa que realmente pode fazer algo com estas pequeninas gotas d'água?" A certo ponto eles perguntaram: "Diga-nos Beija-flor, você honestamente acredita que pode apagar este enorme incêndio com suas gotinha d'água?" E o Beija-flor respondeu: "Eu devo fazer o que devo fazer"

Foi então que um anjo, que por ali passava, vendo os esforços do pequeno pássaro produziu um grande aguaceiro e apagou o incêndio.

Responsabilidade significa aceitar que tudo depende de você e ainda assim jamais sentir-se sobrecarregado por este pensamento. Responsabilidade é entender que o futuro depende do hoje, então em vez de perguntar "por que?" hoje, tenho que encontrar uma resposta para amanhã. Responsabilidade é tornar-se, em vez de pensar sobre. É ser, em vez de apenas tentar. Responsabilidade significa tornar-se uma mãe para os órfãos do mundo e um educador para aqueles que estão buscando e, ainda assim, jamais sentir a carga.

São estas sutilezas que fazem as diferenças, ser professor mais do que profissão é vocação, é um ato de entrega ao outro.

Para este "tipo" de professor, ensinar é muito mais do que uma simples profissão, ensinar é acima de tudo um imenso prazer, e este professor educador (com a graça de Deus) é encontrado em todos os lugares de nosso país.

4.1 – O Professor Amoroso e o Aluno

Não temos aqui a pretensão, de traçarmos um perfil do educador brasileiro, mas sim mostrar um pouco da sua garra, coragem e sobretudo vontade de mudar este país que aí está, para isso relataremos abaixo alguns depoimentos de professores, que ensinam, "apesar de todos os pesares", por esse Brasil afora.

Estes depoimentos são parte integrante da revista Escola Nova (2000) que presta uma homenagem aos professores que ensinam com prazer por este país.

Em sua reportagem Luciana Zenti, traça um perfil de professores que lecionam do Iapoque ao Chui, são pessoas como nós, mas com uma singela diferença; lutam por um sonho – Fazer deste país um lugar melhor para se viver – mas não com palavras, ensinam na prática,

mostrando que cidadania e construção se fazem com atos, embora pequenos, para um futuro promissor. São pessoas que lidam com gente, com muito amor carinho e dedicação.

Conceição Gomes dos Prazeres, 39 anos, mantém uma escola para a população pobre do Morro em Recife e diz “Sem dúvida, a coisa mais gratificante da minha vida é ver essas crianças se transformarem em gente”.

Segundo Luciana, as crianças a quem Conceição se refere são moradores do Bairro Casa amarela, bairro pobre do Recife, lá além de responsável pela coordenação cultural ainda leciona para turmas da 2ª, 3ª e 4ª séries e ainda divide com a irmã, Lúcia, a coordenação administrativa da escola. Todos os que trabalham ali são incentivados a ministrar oficinas – e metade do que recebem com esses trabalhos vai para o caixa do colégio. As vezes, os professores precisam tomar três ônibus para chegar ao local dos cursos. E, detalhe, ninguém reclama, aliás, segundo a entrevista, a palavra reclamação não existe no vocabulário deles.

Outro caso contado por Luciana:

‘Felicidade, alegria, prazer.’ Três ótimas palavras para definir Cleide Almeida dos Santos. Aos 25 anos, ela é professora rural em Lençóis, interior da Bahia. Sua rotina começa sempre às 6 da manhã, para pegar o único ônibus que percorre os 32 quilômetros até o distrito de São José, onde fica a escola em que leciona há cinco anos. Detalhe: as aulas só começam à uma da tarde. Durante toda a manhã, Cleide passeia pelo povoado, visita as famílias dos alunos, pára nas ruas para conversar com os moradores.

Ela sabe que desempenha um papel fundamental – não apenas para as crianças, mas para toda a comunidade.

‘Nas escolas rurais, os professores são muito valorizados’, afirma Cleide.

‘As vezes falta material, mas isso não chega a ser um problema. Aprendi a aproveitar o que tenho e a reciclar’.. O mais importante, acredita, é o contato com os estudantes. Por isso o trabalho começa com uma oração para o anjo da guarda. Em seguida, a garotada faz um relaxamento. Divididas em duplas e acomodadas pela sala em círculo, as crianças se deitam no colo uma das outras, de olhos fechados. Com uma conversa muito gostosa, ela estimula todos a falar de seus sentimentos e sensações. ‘Isso faz com que os alunos se envolvam muito comigo’.

Em Curitiba, Neide Maria bezerra Esmanhotto, 46, trabalha no Hospital Erasto Gsertner, especializado em câncer. “É comum ouvir professores dizendo que não têm nada a ver com os problemas pessoais dos alunos”. Ela discorda. “Eu não consigo olhar para uma criança chorando e dizer que não é da minha conta, que não é papel do professor”.

Na “escola” de Neide é uma sala acanhada, mas cheia de jogos, livros e uma TV com videogame. É comum encontrar seringas e outros equipamentos médicos como

brinquedos das crianças. Em média, são 25 alunos de várias idades que participam de atividades recreativas e fazem exercícios com lápis e caderno todas as manhãs. Uma escola particular da cidade doa apostilas da pré-escola à 4ª série. O ritmo do trabalho depende da vontade do paciente – ninguém é obrigado a estudar, mas a maioria vive grudada nos livros.

No caso de tratamentos longos, em que o próprio médico proíbe a frequência às aulas regulares, essa é a única maneira de evitar o atraso nos estudos. Assim que chega um novo aluno, Neide entra em contato com a escola e convida a professora responsável a trabalhar em parceria. Muitas mandam exercícios ou um roteiro do que estão fazendo com a turma, “Gosto tanto do que faço porque sei que, na minha sala, as crianças fogem do mundo e descobrem que nem tudo no hospital é injeção. Me sinto útil.”

Transformar o futuro das crianças. Abrir portas, iluminar caminhos, assim Arnaldo Aparecido Tiozzo, 35 anos, fez uma opção pouco comum. Formado em Filosofia, foi convidado no início do ano para trabalhar na unidade Raposo Tavares da Fundação para o Bem-estar do Menor de São Paulo. Nem pensou duas vezes antes de aceitar, pois já desenvolvia um projeto sobre violência com adolescentes numa escola estadual. ‘Na Febem encontrei todo apoio para colocar em prática um trabalho na mesma linha’.

Professor de Geografia das turmas de aceleração (equivalente a 5ª, 6ª e 7ª séries) e do supletivo da 8ª série e do Ensino médio, Arnaldo diz que seu principal papel é desenvolver as habilidades individuais dos adolescentes e dá o seu depoimento:

Além de ensinar noções de espaço e convivência, como numa escola tradicional, tenho a oportunidade de falar sobre o problema do uso de drogas e da família. O fundamental é tratar os jovens como alunos, não como infratores. [...] Eu sempre aprendo muito com eles. Não estou aqui para consertar o que o menino fez nem para julgá-lo, diz Arnaldo. [...] Meu papel é apoiar cada adolescente e ajudá-lo a se tornar um cidadão, com senso crítico, interesse pela leitura e capacidade para atuar em sua própria história.

Em seu depoimento Arnaldo ainda coloca que “Ser educador é minha essência, faz com que eu me construa como sujeito” diz [...] “E isso nenhuma outra profissão pode me dar”.

Como vimos nos depoimentos acima, é o amor, o carinho, a generosidade, que fazem a grande diferença.

Professores, todos nós podemos ser, porém fazer da profissão um “ser educador” pode fazer toda a diferença, assim como diz Alves (1985, p. 14) “o educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma

diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos.”

É isso que nos define; construtores de sonhos, que bem devagarinho, dia após dia, com conquistas e derrotas, vão se tornando realidade.



CONCLUSÃO

“A uma criança, daria asas, mas deixaria que aprendesse a voar sozinha.”

Gabriel Garcia Márquez

Pelo que foi exposto nos capítulos anteriores, podemos concluir aqui como seria o professor ideal, o bom educador, aquele tal como no depoimento da Profª Martha no início deste trabalho, “faz a diferença”.

O bom educador se caracteriza pelas seguintes atitudes:

a) Em virtude da sua capacidade de ouvir e aceitar, ele envolve os alunos num relacionamento franco e confiante.

Ouvir – Quando o professor escuta atentamente o que o aluno está dizendo, ele não ouve apenas palavras mas, também, os sentimentos e os significados que possui. A atenção sensível é um meio de perceber a visão que o aluno tem da realidade e uma manifestação de receptividade para com ela.

Ouvir com atenção e simpatia é, talvez, a condição fundamental e a mais necessária para o desenvolvimento de um relacionamento franco e confiante, a fim de possibilitar ao estudante alcançar níveis mais construtivos de comportamento.

Aceitação – Para que um relacionamento confiante se estabeleça entre aluno e professor é necessário que aquele seja aceito por este, assim como é preciso ouvi-lo bem e com sensibilidade. O aluno precisa saber que, ao comunicar seus verdadeiro sentimentos e convicções, não será criticado por ser sincero. Esta afirmação tem duas implicações importantes para o professor. Em primeiro lugar, ele não deverá impor seus valores de adulto aos alunos. Quando crianças são solicitadas e coagidas a adaptar-se a modelos adultos, a liberdade de comunicação de si mesmas é prejudicada.

Em segundo lugar, ao considerarmos a noção de aceitação, devemos distinguir entre compreender a atitude de uma pessoa e aprová-la. Quando aceitamos o comportamento de um aluno, estamos dizendo: *“Compreendo. Posso entender porque você pensa assim e porque você fez isso”*. O professor deve compreender que, a fim de que uma criança se sinta aceita, ela precisa acreditar que sua atitude é compreendida.

b) Tem a capacidade de empregar diferentes diagnósticos, planejamentos, procedimentos de auxílio e de avaliação e é consciente das limitações dos alunos.

Empregar diferentes diagnósticos significa diagnosticar as predisposições de aprendizagem do aluno, e estar consciente das limitações dos meios tradicionais de avaliação, como provas e testes.

O bom professor está apto, ainda, a empregar os procedimentos e processos mais adequados para ajudar o aluno a alcançar determinados objetivos, e reconhecer que alunos, como qualquer ser humano apresenta limitações, e que estas podem ser transpostas uma a uma. É função do professor consciente ajudá-lo neste processo de modo gradual, de modo terno, porém, firme, auxiliando-o sempre a progredir mais e mais.

c) Ele mantém uma atitude geral de experimentação na identificação e promoção de condições de aprendizagem.

Embora a tarefa do professor consista em proporcionar as condições de aprendizagem mais adequadas a que cada pessoa estabeleça e alcance objetivos pessoal e socialmente construtivos, em muitos casos ele não consegue estabelecer, de antemão, as abordagens mais eficazes. Isto significa que as atitudes de um bom professor consistem em pesquisar contínua e ativamente a conveniência e a aplicabilidade de seus processos. Dá a cada decisão, o sentido da hipótese de que o ambiente, os objetivos, a matéria, os processos e os métodos de avaliação, que está proporcionando, levam cada aluno à aprendizagem e ao desenvolvimento.

d) Ele consegue olhar abertamente para suas próprias convicções e sentimentos e encontrar meios de torná-los mais construtivos para si mesmo e para os outros.

Ele considera e trata os alunos como pessoas com problemas, interesses e pontos de referências únicos; valoriza a percepção do aluno; considera e trata os alunos como dignos de confiança.

O bom professor é aquele que acredita que pode fazer a diferença, que constrói o futuro de amanhã, que molda a vida humana com muito mais amor, atos e atitudes do que com palavras.

E como diz Rubem Alves (1993, p 29)

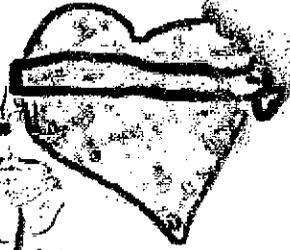
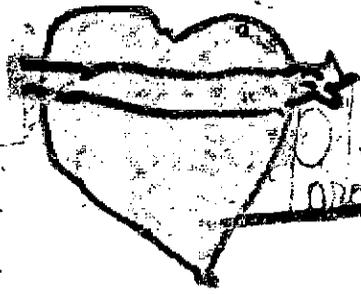
“Um educador é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda (Org.) Formação de professores, pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992.
- ALVES, Rubem Azevedo. Conversas com quem gosta de ensinar. 13ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1985. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 1). ✓
- Estórias de quem gosta de ensinar. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1985. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 9). ✓
- A alegria de ensinar. 2ª ed. São Paulo: Ars Poetica Editora Ltda, 1994. ✓
- BOFF, Leonardo. Saber Cuidar. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000. ✓
- DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Psicologia da Educação. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1994 (Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor). ✓
- DUARTE JR., João Francisco. Porque Arte-Educação? Campinas, SP: Papyrus, 1991. ✓
- EVANS, Richard I. Carl Rogers: o homem e suas idéias. Tradução de Manoel Paulo Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1979. ✓
- FALCÃO, Gérson Marinho. Psicologia da Aprendizagem. 10ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1999. ✓
- FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. ✓
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. ✓
- Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 9ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). ✓
- GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional. A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 42ª ed. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda., 1995. ✓
- KRAMER, Sonia (Org.). Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1994ª. ✓
- KUMARIS, Brahma. Vivendo os valores na Escola – Apostila do curso com o mesmo nome, 1995. ✓
- La Taille, Yves de Oliveira, Marta Kohl de, Dandas, Heliysa, Piaget, Vigotsky, Wallon. Teorias Psicogenéticas em discussão. 7ª ed. São Paulo: Summus Editora, 1992. ✓
- LEMBO, J.M. Porque falham os professores. 1ª ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 1975. ✓
- MARCHAND, Max. A afetividade do Educador. 1ª ed. São Paulo: Summus Editora, 1985. ✓

- MASINI, Elcie F. Salzano (Org.). O ato de aprender. 1º Ciclo de Estudos de Psicopedagogia Mackenzie. São Paulo: Editora Mackenzie, 1999. ✓
- MAZONI, Claudia Maria Souza. A cultura da Criança: por um uso lúdico da pedagogia. Site Psicopedagogia – www.uol.com.br/psicopedagogia/artigos/escola/htm. 2000.
- MELLO, Guiomar Namó de. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1995. ✓
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: As Abordagens do Processo. 1ª ed. São Paulo: EPU, 1986. ✓
- ROGERS, Carl. Liberdade de Aprender em nossa década. 2ª ed. Tradução de José Octavio de Aguiar Abreu. Porto Alegre, RS: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1985.
- , Liberdade para aprender. 4ª ed. MG: Editora Interlivros, 1978. ✓
- SNYDERS, Georges. Alunos Felizes. Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. 2ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra S.A., 1996. ✓
- STAINER, R. A Educação da Criança, Segundo a Ciência Espiritual. 1ª ed. Editora Antroposófica. São Paulo, 1987. ✓
- ZENTI, Luciana. Vida de professor: Histórias de profissionais que ensinam com prazer. Artigo publicado Revista Nova Escola. São Paulo: Editora Abril, Edição Especial-outubro/2000. ✓

ANEXOS



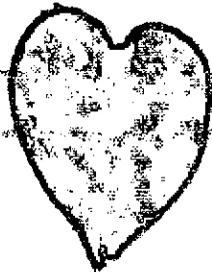
Para a minha querida

Para minha querida Luiza Ilga a rainha

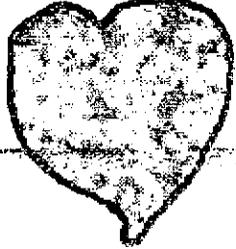
do Brasil e a rainha



em todos os lugares do Brasil



Comprezo a tua Luiza



falas um bocado

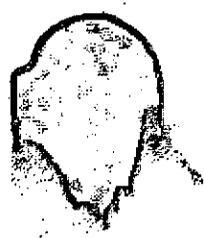
De H. Oliveira

Luiza Ilga

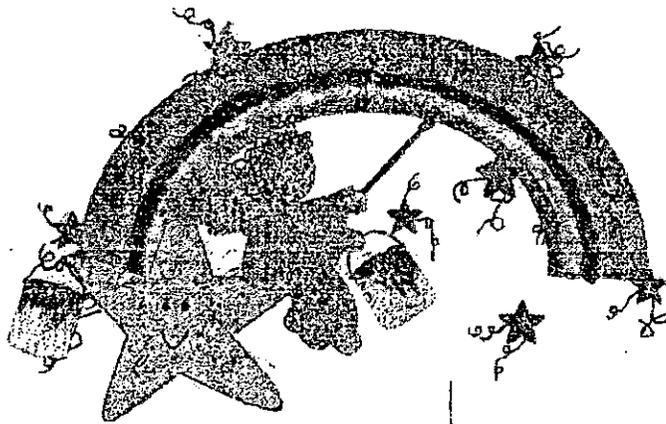


em todos os lugares do Brasil

em todos os lugares do Brasil



Tia Ilza
te amo
muito



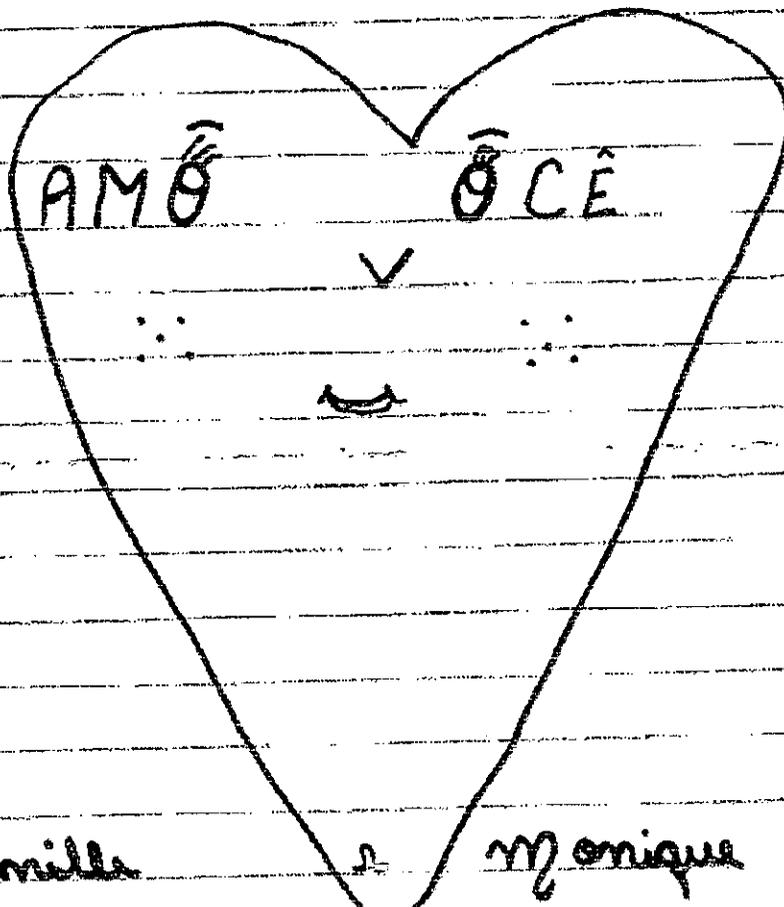
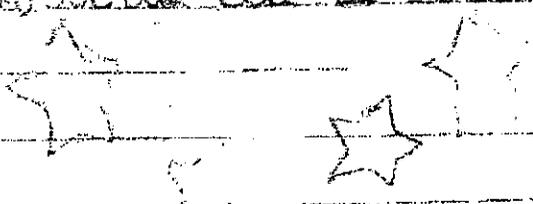
Ass.:



✓

o tempo

Você é uma das poucas pessoas que me faz
sentir que minha vida tem um sentido e
outros amigos. Todos esses momentos e
minutos que passei estudando com você me deu
a coragem de dizer que você abriu o espaço
de fazer a minha carreira atriz, cantora e
apresentadora. Mas agora é que importa
e crescer e seguir. Você está no meu
coração até o segundo grau a pessoa que
meu' observo do céu e você e minha
família.

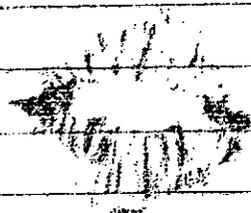
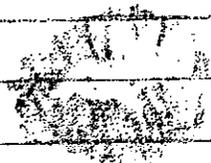
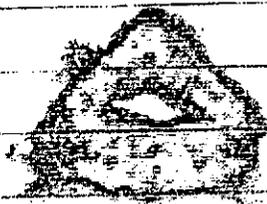
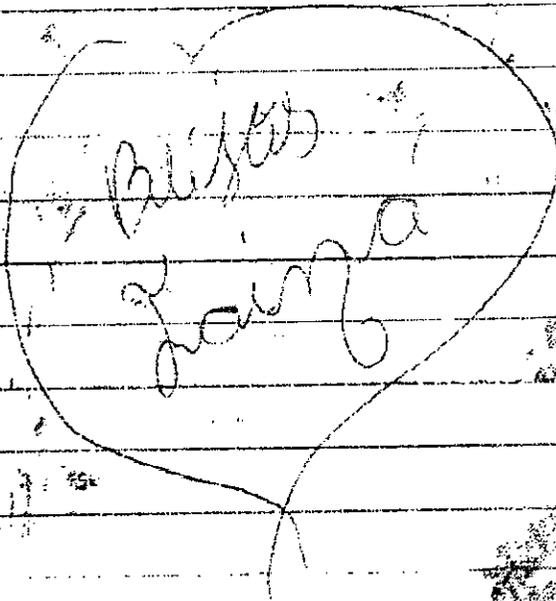


Camille

Monique



lia liza eu te amo de fundo
to meu coração



✓

Tia Iza

Você tia Iza foi a prof^a
melhor que eu já tive. Você
tem paciência e não dormia.

Te amo
tia Iza

Te amo
tia Iza

✓

Tia Ilza eu
gosto de você de coração

faço. Você fez muito bem

em me ensinar as coisas
me desculpe por eu estar

conversando muito mais rápido

faz minha mania e vai ser difícil ser desobediente
mas mesmo assim eu te amo

Ass: Sull e Fernanda



Tia Ilza

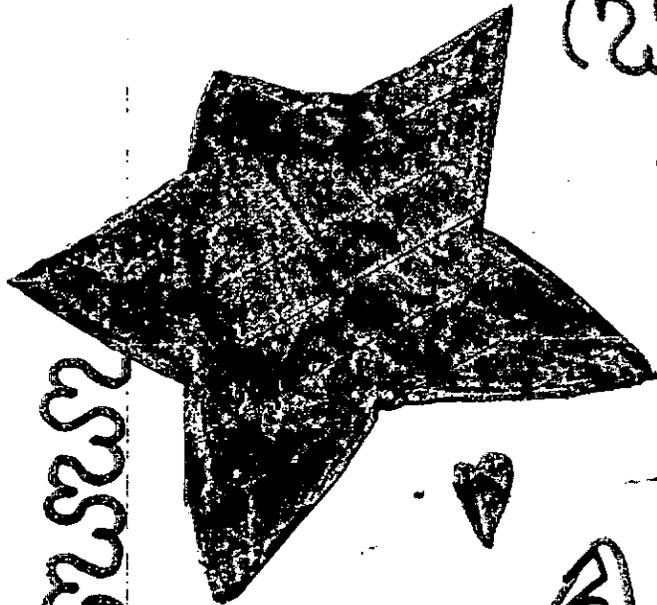


- Tia Ilza parabéns.
Muito obrigado por
fazer das matérias uma
brincadeira. Que você
faça mais trinta e oitos
em toda sua vida.
Muita saúde você tem
que ter para nos
agüentar. Beijos, Mel.

TE AMAMOS

TE AMAMOS

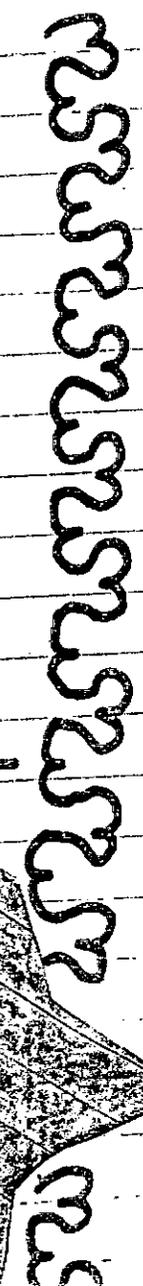
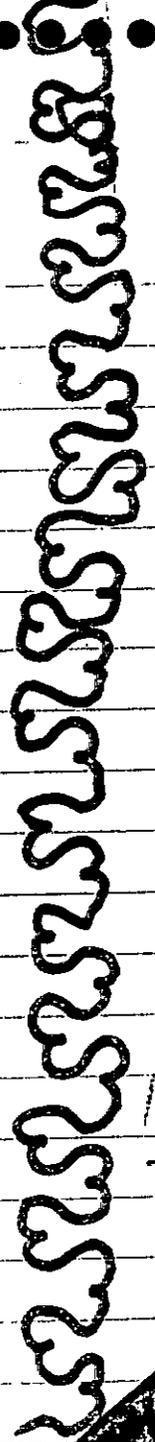
MUITO

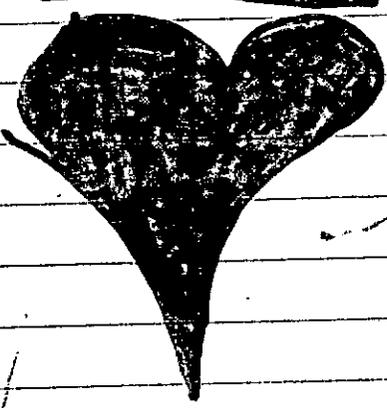


AMOR

TE AMO





Elisa


Pamela


Liloum


Debora
