

IRES FROZZA

**Aprendizagem e Afetividade:
um encontro de sucesso na escola**

JOAÇABA-SANTA CATARINA, MARÇO DE 2007.

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

IRES FROZZA

**Aprendizagem e Afetividade:
um encontro de sucesso na escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em
Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina –
UNOESC de Joaçaba para obtenção do título de Mestre.
Orientador: Dr. Roque Strieder

JOAÇABA-SANTA CATARINA, MARÇO DE 2007.

Por amor disto desejei eu a inteligência e ela me foi dada: invoquei o Senhor, e veio a mim o espírito da sabedoria: e a preferi aos reinos e tronos, e julguei que as riquezas nada valiam em sua comparação: nem pus em paralelo com ela as pedras preciosas; porque todo o ouro em paralelo com ela é um punhado de areia e a prata será como a lama. Amei-as mais do que a saúde e a formosura e quis possuí-la mais que a luz, pois o esplendor que dela irradia não se apaga. Todos os bens me vieram com ela, e inumeráveis riquezas por suas mãos. E me regozijei em todas as coisas: porque ia diante de mim esta sabedoria, e eu ignorava que ela é mãe de todos os bens.

Livro da Sabedoria (7,7-12)

III

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, especialmente ao meu pai Selvino e minha mãe Eda, aos meus amados filhos Patrícia, Letícia e Alexandre, aos meus irmãos Anelis, Edílio, Elani e Clóvis; aos meus cunhados Celso e Aloir e meus queridos sobrinhos Alan, Julian, Guilherme, Eloísa, João Pedro e Felipe, pelo prazer de ser e pertencer a esta família maravilhosa.

IV

AGRADECIMENTOS

Sinto-me imensamente agradecida:

À Deus, pela força e confiança;

Aos meus familiares pela compreensão;

Ao meu orientador Roque, pela paciência com que me orientou;

Aos meus professores do Mestrado: bons, competentes e amigos;

A Administração Municipal de Pinhalzinho, principalmente à Secretária de Educação, Maria Helena, por compreender minhas ausências;

Às meninas que foram suporte na digitação: Fernanda, Adriana, Aniéli e Liliane;

As minhas colegas de trabalho sempre prontas a me ajudar quando precisei;

A minha comadre Ivoni e amiga Arlei que por muitos domingos abdicaram do chimarrão para que eu pudesse estudar;

Às professoras, aos professores, alunas e alunos, que me concederam as entrevistas. Sem eles não teria sido possível este trabalho;

Aos meus amigos e amigas que sempre me estimularam;

Aos professores da Rede Municipal de Pinhalzinho, pelas trocas;

E, por fim, esperando que eu não tenha esquecido ninguém, quero agradecer a presença, a companhia, a força, a alegria e a amizade de Sandra, Lisandra, Lucirlene e Natalina que fizeram comigo nestes anos, o percurso de Pinhalzinho a Joaçaba, sempre rindo e cantando.

Obrigada a todos vocês!

RESUMO

Esta pesquisa, construção de muitas horas de estudo, objetiva trazer à discussão junto às escolas e aos professores um novo paradigma de pensamento, uma nova prática, baseada nas relações afetivas entre alunos e professores. Estas novas relações implicam mudanças de comportamento, de currículos e conteúdos por parte de toda a escola. Busca trazer presente a solidariedade, o respeito ao outro, a importância do afeto, o amor, num trabalho transdisciplinar que envolva a escola como um espaço de significações coletivas. O referencial teórico usado na pesquisa pretende trazer às discussões, novos nomes e novas reflexões, que embora não fazendo parte das leituras habituais nas escolas, constituem-se importantes referências às mudanças idealizadas. Os resultados da pesquisa certamente levarão os leitores, se educadores, a uma profunda reflexão sobre estes conceitos, normalmente relegados a um segundo plano no dia-a-dia da escola, porém, de importância fundamental para a vida do aluno. Objetiva ainda discutir e construir uma proposta de mudança na qual a afetividade, a solidariedade e o conhecimento possam contribuir para a construção de seres humanos mais felizes.

Palavras-Chave: educação, afetividade e conhecimento.

ABSTRACT

This work, construction from many hours of study, aims to bring to quarrel next to the schools and the teachers a new paradigm of thought, a new practical one, based in the affective relations between pupils and teachers. These new relations imply in behavior changes, of curriculums and contents by all the school ways. It searches to bring present solidarity, the respect to the other, the affectivity in a work to transdisciplinary that it involves the school as a space of collective meanings. The used theoretical referencial in the research intends to bring to the new quarrels names and new reflections that, even so not being part of the habitual readings in the schools, consist important references to the dreamed changes. It aims still to argue and to construct a change proposal in which the affectivity, solidarity and the knowledge can contribute for the construction of happier human beings. The research results certainly will take the readers, if educators, to a deep reflection on these new concepts that, normally are relegated to as a plain one in day-by-day of the school.

Keywords: affectivity, solidarity, knowledge.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
------------------------	-----------

CAPÍTULO I

O CENÁRIO OSCILANTE DE AVANÇOS E RECUOS.....	19
1.1 AS DIFICULDADES RELACIONAIS.....	19
1.2 AS DIFICULDADES RELACIONAIS NA ESCOLA.....	22
1.3 APRENDIZAGEM E EMOÇÃO.....	27
1.4 O AFETO COMO PARCEIRO DA APRENDIZAGEM.....	34

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO, UM VAI E VEM DE CONCEITOS.....	39
2.1 AFETIVIDADE E TECNOLOGIA: COMO EDUCAR NESTA PERSPECTIVA.....	39
2.2 CONTEÚDOS: A POLÊMICA DE SUA SIGNIFICAÇÃO.....	43
2.3 EDUCAÇÃO E EDUCADORES.....	45
2.4 EDUCAÇÃO E SOLIDARIEDADE.....	49
2.5 NOVAS LINGUAGENS E NOVAS APOSTAS.....	51
2.6 EDUCAÇÃO COMO PROCESSO SIGNIFICATIVO.....	54

CAPÍTULO III

UMA EDUCAÇÃO DE ENVOLVIMENTO.....	58
3.1 NOVAS EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS.....	58
3.2 O ENSINO MÉDIO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	63
3.3 DOS TEMAS TRANSVERSAIS PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE.....	65

3.4	A COMPLEXIDADE.....	68
CAPÍTULO IV		
	VIII	
	BUSCANDO ENTENDER	72
4.1	AS RELAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR.....	72
4.1.1	A PESQUISA E O CONTEXTO ONDE FOI REALIZADA.....	73
4.2	BLOCO UM: OS ALUNOS.....	77
4.3	BLOCO DOIS: OS PROFESSORES.....	79
4.4	BLOCO TRÊS: AS RELAÇÕES.....	81
4.5	BLOCO QUATRO: AMIZADE E APRENDIZAGEM.....	84
4.6	BLOCO CINCO: AFETO E APRENDIZAGEM.....	87
4.7	BLOCO SEIS: O AFETO NA VISÃO DOS ALUNOS.....	91
4.8	BLOCO SETE: CONHECIMENTO E SOLIDARIEDADE.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		97
REFERÊNCIAS		102
ANEXOS		105

INTRODUÇÃO

O rápido processo de mudanças em que vivemos, nos reporta quase sempre a pensar no crescimento econômico, no desenvolvimento da tecnologia e da ciência. Dificilmente, pensamos no desenvolvimento do ser humano.

É comum pensar a educação como um processo que deverá fornecer ao aluno condições para integrar o mundo do trabalho. Raramente pensamos a educação como um processo que deve fornecer ao aluno condições de humanização, de afetividade e solidariedade para com seus semelhantes.

A educação, no contexto atual, necessita voltar-se a uma grande reflexão, que envolva todos àqueles que dela se ocupam, para um diálogo franco e aberto, desejando repensar suas teorias, suas filosofias, para retomar e transformar o que se considera desejável. É muito importante educar para o desafio profissional exigido pelo atual universo tecnologizado, mas ainda é mais urgente e imprescindível que eduquemos para a humanização, para tentar, no mínimo, evitar a catastrófica barbárie humana que poderá ocorrer.

Todos os dias, nos canais de TV, rádios, jornais, encontramos cenas de violência que nos levam a questionar se de fato são obras de humanos ou obras de homens e mulheres movidos exclusivamente por instintos de subsistência. Também é freqüente lermos e ouvirmos que a educação é um processo que transforma as pessoas, que o conhecimento amplia a visão de mundo das pessoas, tornando-as mais felizes e mais humanas.

No entanto, a complexidade do mundo exige cada vez mais que os seres humanos se integrem, que interajam com suas próprias e diferentes histórias. Não há mais como pensar em dissociar. Para isso faz-se necessário construir uma nova mentalidade educacional, não separando o ser humano do universo, mas encontrando convergências que assinalem a sua pertença ao universo cósmico. Como construir este novo momento na escola? Como levar para a escola essa discussão? Essa construção exige uma nova maneira de pensar e atuar, um posicionamento que englobe alunos e

professores numa relação mais afetiva e humana, que desperte, além da criatividade e autonomia, o espírito de solidariedade, de compreensão, de interdependência e respeito mútuo. Urge pensar uma nova forma de fazer escola, que se preocupe não somente com conteúdos e programas, mas que construa ambientes e espaços de participação, de diálogo, de cooperação. Espaços de convivência prazerosa e humana.

Currículos e conteúdos que façam sentido, que tenham significado no presente e para o futuro, precisam fazer parte da rotina da escola e dessa nova maneira de pensar e fazer a educação, tornando o tempo da escola um espaço de prazer e de alegria, valorizando os conhecimentos já vivenciados pelo aluno, as suas experiências e vivências, tornando mais significativos os momentos vividos no ambiente escolar.

Professores alegres, bem humorados, que gostem de estar na escola, de estar com os alunos, que sejam valorizados, bem preparados, fazendo educação com amor e respeito, serão a tônica do novo modo de pensar a educação.

Afetividade, solidariedade, respeito ao outro e ao ambiente são ingredientes que deverão fazer parte de um grande projeto de transformação, se quisermos que haja mudanças. “Repensar o ser humano, banindo de seu ideário as concepções fechadas e pragmatistas, é também desfiliar-se da ótica dos propósitos precisos tidos como prontos e imutáveis” (STRIEDER, 2002, p.19).

A mescla de todas essas novas possibilidades fará parte deste trabalho. Sonhar com um mundo melhor, acreditar na melhorabilidade do ser humano, não pode ser empecilho para a educação. Ao contrário, deverá impulsionar alunos e professores para um voo a outras dimensões do conhecimento, em que haja espaço para a construção de um mundo ou de mundos melhores e mais felizes.

Partindo destas considerações, gostaria de convidar o leitor a fazer um breve retorno ao tempo de escola, principalmente à sala de aula e recordar de “fatos” passados lá, principalmente aqueles ligados aos alunos e professores. Ao fazer isso, com certeza virão à memória professores e colegas que mais marcaram suas vidas, seja por boas, seja por más recordações. Palavras ou atitudes que ficarão para sempre na sua lembrança. Se a escola foi um tempo bom ou um tempo de sofrimento em sua vida, depende muito do que aconteceu dentro dela, das lembranças que deixou. Se lembrarmos com carinho ou com tristeza de alguns professores, é porque a relação

deixou marcas nos corações. Se houve ou não aprendizagem de certos conteúdos, é porque foram ou não significativos para a vida.

Enfim, são essas questões, mais precisamente sobre as relações professor/aluno/aprendizagem que abordaremos neste estudo, aprofundando e analisando teorias e práticas que compõem as relações no cotidiano da escola. A afetividade nestas relações será o foco principal.

Foi e é comum, num grupo de professores ou mesmo num grupo de alunos, as conversas a respeito da escola. Alguns gostam, outros não, outros ainda a exorcizam como sendo um terror. Por outro lado, todos sabem e concordam que passa pela escola o projeto de transformação social.

Os anos de nossa vida, passados na sala de aula, representaram e representam muito para o atual momento de nossa caminhada. Vivemos experiências gratificantes e prazerosas, como também passamos por momentos de angústia, frustrações e questionamentos a respeito da prática de professora. Foram tempos de aprendizado e construção, principalmente no Ensino Médio, no qual atuamos por mais tempo. Sempre procuramos manter-nos atualizados em relação às questões profissionais, fazendo leituras, participando de encontros, de cursos, trocas que viessem a enriquecer nosso trabalho e também melhorar nossas relações pessoais.

Com relação aos alunos, mantivemos sempre um bom relacionamento. Fomos e ainda somos amiga e incentivadora e, não raras vezes, conselheira nos problemas pessoais, familiares e amorosos, de tal modo que conservamos até hoje relações de amizade que se construíram na escola, no espaço da sala de aula. Gozamos de respeito e consideração por parte de ex e atuais alunos. Porém, ainda assim, temos certeza que poderíamos ter feito melhor.

Sempre foi grande nossa preocupação, quando na sala de aula ou mesmo nos corredores, ouvíamos os comentários dos alunos sobre determinados professores: “A próxima aula é com o professor tal. Dá vontade de sair correndo e não ficar na aula. Ele é muito chato.” Outros ainda diziam: “Ih, lá vem o Fulano. A aula dele é um porre”. Ou ainda: “não gosto deste professor, ele fala demais e a gente não pode falar” ou ainda: “Este professor é bravo, não dá um sorriso, vive de cara fechada”. Estas falas nos preocupavam. Considerando que o aluno vai para a aula com o pensamento de que será uma aula chata, pensamos que isso cria uma certa hostilidade, um certo

distanciamento com o professor, “um chato”, evidentemente vai achar chato também o conteúdo, vai se “desligar” da aula procurando fazer outras coisas, vai conversar com os colegas ou ficará rabiscando, fazendo joguinhos, presente fisicamente mas distante na sua atenção e preocupação. Estes comentários e atitudes despertavam nossa curiosidade e tentativas de conhecer as causas.

Nos 25 anos que atuamos em sala de aula, mais o tempo em que estivemos na função de diretora de ensino na Coordenadoria Regional de Educação de Maravilha-Santa Catarina, as falas de professores e alunos nos chamavam a atenção e agora tornam-se parte do objeto de estudo. Com toda a certeza foram impulso para o desenvolvimento desta pesquisa.

Na sala dos professores, nas conversas em grupos de capacitação, era comum ouvir dos professores: “Os alunos não querem nada com nada”. “A juventude está perdida”. “Quando penso que tenho que entrar naquela turma, me dá um arrepio”. Isso sem contar as vezes que ouvimos professores chegarem à direção da escola e proporem sua demissão a ter que voltar a determinada sala de aula. Estas entre tantas outras falas, não deixam esquecer o jeito de desdém com que alguns professores se referiam a determinadas turmas ou alunos. Ainda podemos referenciar o mau humor de professores nos momentos que antecederiam a entrada na sala de aula e as muitas vezes que ouvimos professores falando que não precisava planejar, porque não mudaria nada.

Vivemos esta realidade durante muito tempo e sempre nos perguntávamos, o que estaria acontecendo?

Os dias de conselho de classe tornavam-se dias de angústia, porque sentávamos todos em torno de uma mesa e fazíamos avaliações das turmas. E então começava o relato dos problemas. Um grande número de alunos tirava notas muito baixas em algumas disciplinas e notas boas nas outras. O mesmo aluno que apresentava bom rendimento com um professor tinha dificuldades com outro. Supondo-se que a nota é síntese de um processo, então era sinal de que neste processo estaria havendo problemas. Porque essa diferença de comportamento diante dos diversos saberes?

O leque de questões se ampliava e a preocupação diante da impotência do não poder ser feito, nos lançava num oceano de angústias. Novas questões se

sucediam: Por que alguns alunos “aprendiam” e outros não? O que era aprender para certos professores? E para os alunos? Havia professores que inclusive falavam com certa mágoa de alguns alunos.

A partir desses momentos de preocupação, compartilhados com os colegas que se construiu o desejo da investigação. Como a grande parte do nosso trabalho foi feita no Ensino Médio, fizemos deste nível de ensino o foco desta pesquisa. No Ensino Médio, havia conflitos entre alunos adolescentes e professores em virtude de alguns comportamentos e atitudes por parte de ambos. Professores que não gostavam do que os alunos faziam e alunos que não aceitavam o que os professores diziam. E ainda, porque no Ensino Médio construímos mais amizades e melhor relacionamento com os alunos, o que proporcionava maior confiança para falar dessa problemática. Ainda hoje, nossos maiores contatos nas escolas são com os alunos e professores do Ensino Médio.

Sabemos dos grandes problemas enfrentados pela educação no Brasil, conhecemos alguns dos aspectos da vida dos professores, sabemos de muitos fatos que acontecem nas escolas. Mas sabemos também que é na escola que podem se resolver muitos problemas, que é lá que se pode construir formas solidárias de vida, de relações afetivas e de respeito. Sabemos também que é nas relações criadas nas escolas que se constroem amizades cuja durabilidade se estende pela vida toda. Por isso, o ambiente escolar é um espaço permeado por várias formas de relações. Na complexa trama dessas relações circulam diferentes desejos e diferentes emoções, histórias pessoais construídas na dependência de quem conduz o processo, para que o aluno evolua, saindo de uma condição ingênua para uma condição de saber, de conhecimento.

Para aprender algo é preciso demonstrar interesse pelo assunto e pelo objeto de estudo. O interesse precisa ser despertado ou até criado, é preciso incentivar, fazer-se conhecer. Se isso acontece num clima relacional em que professor e aluno não se conhecem ou possuem algum tipo de hostilidade, fica muito difícil, quando não impossível acontecer aprendizagem. Porém, a experiência pessoal têm nos mostrado que se essa relação se dá num clima de amizade, de alegria, de solidariedade, a relação flui espontaneamente, o interesse se transforma em desejo de aprender e as possibilidades da aprendizagem se potencializam de forma voluntária. Entendemos que

amizade e solidariedade andam juntas e se manifestam em ações de ajuda, de compreensão, de preocupação com a vida e o futuro do aluno, de críticas e elogios que o levem a pensar. Ainda, propomos outros questionamentos: como tornar a aprendizagem, num momento de criatividade e de curiosidade? Que ações, que ambientes de aprendizagem podem ser oferecidos para transformar os momentos escolares em significativos e desejados? Como agir para tornar estes momentos prazerosos? O que será que pensam os professores sobre isso? O que pensam os alunos? O que fazer para tornar a aprendizagem mais efetiva e eficaz? Que fatores estão contribuindo para que uma aula seja melhor que outra, que um professor seja mais “querido” que outro?

As relações entre professores e alunos, dentro e fora da sala de aula, a sua ligação com a aprendizagem, a afetividade e o prazer de estudar serão os pontos altos do nosso estudo. É sobre esse prazer de aprender, sobre as relações diárias da escola e da sala de aula que traremos para a pesquisa a fim de poder, por meio de referencial teórico, senão compreender totalmente, pelo menos realizar uma reflexão que fuja da mesmice e sinalize alternativas efetivas, capazes de aproximar num novo contexto de relações docentes e discentes.

Lembramo-nos de muitos anos atrás, quando os programas vinham determinados pelos órgãos governamentais, quando obrigatoriamente se “aprendia” por medo ou coação, quando a ordem era decorar, não podíamos manifestar opiniões, questionar, parecia-nos tudo mais tranquilo, mais fácil. Hoje, quando nós professores temos liberdade de prever conteúdos necessários, de inovar, de criar novas metodologias, de falar, participar, questionar, criticar, parece que tudo ficou difícil, como se fosse um fardo muito pesado para carregar. Ir para escola, dar aula, fazer temas, estudar, parece tudo um sacrifício.

A pesquisa busca discutir essas questões com base em vivências do cotidiano de professores e alunos, relacionando referenciais teóricos que fornecerão reflexões sobre o tema, podendo oferecer novas perspectivas e novas formas de se fazer educação. Busca também perceber que conceitos os professores têm a respeito de afetividade e aprendizagem.

A decisão de incluir alunos nesta pesquisa deve-se à constatação de que na grande maioria das pesquisas sobre escolas, ensino e aprendizagem, esse segmento

está ausente. Fala-se sobre os discentes, teoriza-se a respeito e esses quase nunca são ouvidos. Temos a perspectiva de que as suas falas serão muito oportunas, fazendo refletir na hora de visualizar alternativas.

Não é um estudo preocupado com amostragens nem quantificações, porém, busca trazer à tona os eventos que se constroem e que vão se desenvolvendo ao longo da vida escolar do aluno, nos corredores, no ambiente escolar, e, principalmente na sala de aula. Restringe-se ao Ensino Médio porque neste nível de ensino vivemos a maior parte das nossas experiências de professora.

A pesquisa quer trazer as falas dos professores, suas opiniões, suas impressões sobre a profissão de professor e a complexa rede de relações que se dá entre professores e alunos.

São muitas as dúvidas e as questões que pretendemos compreender, porém, algumas delas mais especificamente, orientarão o trabalho, como por exemplo: sabemos que o relacionamento mais afetivo e mais amistoso entre alunos e professores pode contribuir para potencializar a aprendizagem. Por que então as relações entre professores e alunos geram tantos conflitos e contradições? Por que alguns alunos aprendem melhor com determinados professores do que com outros?

Em torno dessas questões que são o ponto chave, outros questionamentos virão, pois pretendemos, no mínimo, entender como as relações entre professores e alunos acontecem e de que forma podem se transformar em requisito de aprendizagem. Com base nesses questionamentos foram propostos os seguintes objetivos:

- Elencar atitudes e comportamentos de professores e alunos que estimulem ou interrompem o fluir da aprendizagem.
- Conhecer momentos nos quais a afetividade se transforma num potencializador de aprendizagem.
- Conhecer a opinião de alunos e professores sobre afetividade e aprendizagem.

Para se aproximar dessa meta, as entrevistas realizadas pautaram-se nos seguintes itens:

- Que critérios os alunos utilizam para justificar o gostar mais ou menos de uma disciplina ou de um professor?

- Até que ponto, a amizade e a afetividade entre professores e alunos serve para potencializar a aprendizagem?
- Quais os principais comportamentos dos professores que estimulam os alunos ao conhecimento e crescimento pessoal?
- Os professores são afetivos com os alunos?

Os objetivos e as questões de pesquisa embasam o nosso trabalho, articulando teoria e prática num envolvimento que visa a compreender e sustentar as preocupações educacionais.

O caminho a ser percorrido inicia-se a partir de contatos com professores e alunos, seguido de entrevistas que posteriormente serão motivo de reflexão. Tanto professores como alunos constituirão a amostra intencional deste trabalho, representando escolas estaduais de Ensino Médio dos municípios de Pinhalzinho, Saudades, Nova Erechim e Bom Jesus do Oeste, Santa Catarina, pertencentes a 23ª Gerência Regional de Ensino (GEREI), num total de 15 professores e 13 alunos. Os alunos são jovens que têm entre 16 e 18 anos de idade, da 1ª a 3ª série do EM.

Optamos por entrevistar professores das diversas áreas do conhecimento por entender que haveria visões diferentes, tornando a discussão mais rica.

Esta dissertação tem como propósito verificar e compreender a influência da afetividade nas relações professor/aluno e perceber o quanto essa afetividade contribui para potencializar a aprendizagem.

Para atender esse objetivo, buscamos apoio teórico principalmente nas obras de Assmann, Restrepo, Strieder, Snyders, Perrenoud, Maturana, Morin e Mo Sung.

Divide-se em quatro capítulos: no primeiro capítulo, além das explicativas necessárias à compreensão do trabalho, buscamos comentar as idéias dos teóricos sobre o cenário mundial, as relações na escola, afetividade e amizade nas relações entre professor e aluno, percebendo esses aspectos como fatores potencializadores da aprendizagem.

O segundo capítulo traz uma visão das novas linguagens na educação, novos conceitos de sociedade e educação emergentes nos últimos anos. Destaca a importância dos conteúdos e o papel importante do professor no novo contexto, bem

como alguns elementos da solidariedade como auxiliar na construção de um novo ser humano.

O terceiro capítulo apresenta algumas referências ao novo Ensino Médio, suas mudanças curriculares, as propostas para um novo fazer, envolvendo os quatro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser*. Busca ainda, obedecendo às demandas educacionais, discutir a transdisciplinaridade numa proposta de educação coletiva, afetiva e solidária.

Enfim, no quarto capítulo, realizamos a busca do entendimento das falas de alunos e professores, discutindo-as à luz das teorias e procurando emitir nosso parecer como pesquisadora e portadora de anos de experiências e vivências da realidade na sala de aula.

CAPÍTULO I

O CENÁRIO OSCILANTE DE AVANÇOS E RECUOS

Neste primeiro capítulo é nossa intenção discutir conceitos de solidariedade, afetividade e aprendizagem na visão de autores, tais como: Restrepo, Assmann, Mo Sung, entre outros.

Considerando os limites, não temos a intenção de esgotar tão complexo tema. A amplitude da problemática educacional está diretamente ligada à problemática existencial. A humanidade enfrenta impasses existenciais gerados pela tecnologia e pela ciência, se des-encontra consigo mesma, porque suas concepções teóricas construídas admitem como princípio a dispersão, a divisão. Esse cenário desintegrador está presente na educação escolar. No espaço escolar, repetem-se os des-encontros da comunidade e da sociedade de modo geral.

As várias abordagens têm a intenção de traçar uma espécie de contexto problemático, com diversas entradas para, posteriormente, no segundo capítulo apresentarmos propostas teóricas que, no nosso entendimento poderão contribuir para uma melhor compreensão do cenário.

1.1 AS DIFICULDADES RELACIONAIS

As últimas décadas do século passado e o início deste apontam diferentes e diversas crises mundiais, crises que afetam todos os aspectos da vida humana: na saúde, nos modos de vida, no meio ambiente, nas relações sociais e na tecnologia, Enfim, crises que a nós humanos confundem e nos fazem questionar freqüentemente, num desafio de tentar compreendê-las.

O meio ambiente natural, devastado e destruído de maneira inconstante, compromete o futuro da vida. Sem uma completa transformação das consciências, corremos o risco de desastres ecológicos de dimensões planetárias. O pensamento do lucro cada vez maior, impede a preocupação com o ecossistema global e com gerações futuras.

Nossas principais cidades estão encobertas por um nevoeiro de poluentes, nossas matas são queimadas, as árvores viram dinheiro da noite para o dia, os animais que ainda sobrevivem nas florestas, quando não contrabandeados obrigam-se a fugir do fogo, das motosserras e das armas. Mesmo diante dos apelos da mídia, das prisões, das técnicas modernas de produção em cativeiro e despoluição, o problema

insiste em se manter, mudando algumas características, mas sempre conservando seus objetivos destrutivos.

Além do meio ambiente, nossa saúde também vive ameaçada por águas e alimentos contaminados, cujos efeitos fazem surgir novas doenças. Enquanto a ciência e a tecnologia fazem renascer esperanças de cura das doenças fatais, outras enfermidades aparecem para nos deixar cada vez mais alertas e com medo. A depressão, o alcoolismo, a criminalidade, os acidentes de trânsito, as drogas em geral, estão aí, provocando desintegração social, crises relacionais, dificuldades na aprendizagem, enfim reflexos que nos confundem e preocupam, deixando atônitos até os grandes estudiosos da sociedade. Consideramos essas mazelas como doenças sociais, pois atingem um grande contingente de pessoas, independente de sexo, raça ou condição social. Ainda, temos as grandes questões econômicas que continuam a desafiar economistas, segundo Capra (1982, p.22): “(...) inflação, desemprego maciço e uma distribuição grosseiramente desigual da renda e da riqueza passaram a ser características estruturais da maioria das economias nacionais”.

O novo mundo do trabalho, os novos conceitos de emprego, o grande número de pessoas sem nenhum tipo de trabalho, os trabalhos informais, continuam sendo preocupação de governos e economistas, principalmente de países mais pobres, onde as seqüelas sociais se apresentam mais claramente.

No Brasil, há alguns dados que mostram claramente as questões acima referenciadas. Segundo um estudo feito pelo professor Waldir Quadros, do centro de Estudos Sindicais e de Economia e Trabalho da UNICAMP, de 1981 a 2002, o país vem sofrendo alterações significativas no campo da economia, ou seja, houve um aumento do número de pessoas que transpusera-se de uma classe para outra, como por exemplo, os pobres passaram de 31,665 milhões para 45,948 milhões, o número de miseráveis passou de 36,317 milhões para 61,680 milhões. Cita ainda o aumento do desemprego entre pessoas que possuem um certo nível de escolaridade, sendo que subiu de 41,66% para 72,06% o número de desempregados com ensino superior. Para o professor Quadros, o país “só conseguirá superar o problema do desemprego com a retomada do crescimento econômico sustentado (...) acompanhado de vigorosas políticas sociais redistributivas”. (*Jornal Folha de São Paulo*, 19 de agosto de 2004. Acesso em: 06 de jun. 2005.)

Para enriquecer as informações, citamos alguns dados extraídos do livro de Bem Hur De Marco, sobre a região Oeste de Santa Catarina. Sua área equivale a $\frac{1}{4}$ do território estadual. Possui 118 municípios, apresentando uma população total de 1.067.407 habitantes.

Segundo o autor é uma região de baixo crescimento econômico, de características rurais. Um dado preocupante, segundo ele, é a diminuição da população jovem: em julho de 2004 havia cerca de 286 mil pessoas entre 15 e 29 anos. 40% da população vive das atividades primárias. Ainda, segundo seus estudos, a região, diante do contexto geral, apresenta baixa escolaridade, apesar das melhorias na última década. 7% de analfabetos, 68% com mais de 10 anos não concluíram o Ensino Fundamental e só 2,7% possuem ensino superior.

Mais especificamente na região que compreende os municípios pesquisados, temos 73% da população que vive com rendimentos de até dois salários mínimos (DE MARCO, 2004, p. 2-5).

Depreende-se com isso, que vivemos numa região em desenvolvimento, na qual o acesso à modernidade, às novas tecnologias e à educação geral, ainda são privilégio de minorias, tornando-se assim, se comparada com outras, uma região pobre.

Associada aos grandes problemas nacionais, está a corrupção, uma praga que assola o país em níveis nunca antes pensados e conhecidos, “Ligações perigosas”, “tráfico de influências”, “propinas”, “laranjas”, termos que estão se banalizando na linguagem nacional, deixando-nos a todos, boquiabertos diante da dimensão do problema.

Perdemos a confiança nos homens públicos, nas instituições, nas pessoas a quem outorgamos o direito de governar. Diante dessas crises, já não sabemos mais da idoneidade e da honradez das pessoas, gerando uma onda de descrédito nacional. A justiça, a honestidade, a solidariedade são valores esquecidos nesta sociedade de competitividade, de ganância insensível aos valores humanos.

Há uma crise muito grande já instalada, fixando raízes. Não é uma crise qualquer. Estamos vivendo transformações rápidas, amplas, envolvendo o mundo inteiro, atingindo padrões culturais, sociais, políticos, econômicos e éticos. É uma dinâmica profunda e completa que deverá vir acompanhada de uma profunda e

completa mudança de mentalidades, proporcionando alterações nas relações e na organização da sociedade. A crise, como afirma Capra (1982, p. 30)

(...) não é apenas uma crise de indivíduos, governos ou instituições sociais; é uma transição de dimensões planetárias como indivíduos, como sociedade, como civilização e como ecossistema planetário, estamos chegando a um momento decisivo.

A decisão é de todos nós, poderá ser dramática a transformação, mas serão ainda mais dramáticos os resultados da inércia e do descaso. Essas reflexões nos remetem a outras, gerando grandes dúvidas: o que provoca esses desencontros? Qual seria a origem de toda essa insensibilidade humana? Haveria alguma responsabilidade da escola, alguma falha educacional?

1.2 AS DIFICULDADES RELACIONAIS NA ESCOLA

Há um grande abismo entre o que algumas teorias apontam e comprovam, com o que de fato acontece na maioria das escolas, ou melhor dizendo, na maioria das salas de aula.

A construção e vivência do conhecimento científico, próprios da escola, não acontece num passe de mágica. Essa experiência exige envolvimento intenso de alunos e professores, uma relação que seja ao mesmo tempo afetiva e intelectual. Os estudantes precisam compartilhar significados para que haja interações e inter-relações que possibilitem a ocorrência do processo da aprendizagem com benefícios para ambos.

Desde muito tempo, a escola exerce as funções de preparar o indivíduo para a vida, para o futuro, para uma profissão, mas será exatamente esse o papel desempenhado por ela? Há muitos aspectos importantes a serem analisados para podermos tecer considerações, dado o grande descaso da educação em nosso país. Recordemos, como diz Hugo Assmann (2001, p. 17), “que é preciso buscar um enfoque de análise que permita ver todos esses aspectos de maneira interligada”. Ao falarmos sobre alguns “problemas” que ocorrem na escola e na sala de aula, principalmente, corremos o risco de achar que sanadas algumas deficiências, a educação vai melhorar. É importante lembrar que ao falar de educação, “não está em jogo apenas o direito das

crianças e dos jovens à educação. Está em jogo a auto-estima e a alegria de viver dos docentes” (ASSMANN, 2001, p.17).

Segundo Snyders é comum encontrarmos estudantes “fatigados” da escola, professores descontentes com a rotina escolar, cansados dos “descasos” por parte dos alunos e o que é pior, sem interesse em saber os motivos disso. As relações, neste contexto tornam-se difíceis, frias, distantes. Segundo o autor (1988, p.212)

os alunos sonham com outras relações: serem levados em consideração, serem conhecidos e reconhecidos em sua individualidade (...) sonham com relações nas quais poderiam revelar ao professor seus gostos, seus problemas e mesmo seus defeitos... relações informais onde não haveria mais julgamentos nem notas; onde seríamos aceitos independentemente dos nossos resultados (...).

Como podemos ver, os alunos querem ser aceitos como são, com as qualidades e defeitos próprios de qualquer ser humano. A avaliação, o fracasso escolar, as dificuldades de aprendizagem, a nota, o desempenho, como a escola considera estes aspectos?

São questões aparentemente ocultas, mas que geram relações difíceis entre professores e alunos, sucessivos nós que não se desatam e vão tornando-se incompreensões e silêncios, podendo gerar, por muitas vezes, “climas pesados” na sala de aula. Snyders, um grande estudioso da alegria escolar diz que quando isto acontece o clima de desinteresse vai tomando conta, aliado a outros fatores, conceitos e pré-conceitos que ambos formam um sobre o outro e por aí fora. A escola vai sendo vista pelos alunos como um remédio amargo que se toma na juventude para garantir o futuro, quando na verdade são tantos os aspectos que precisariam ser avaliados para poder falar de problemas na escola. Problemas que passam pela dignificação profissional dos docentes, infra-estrutura, material condizente, disponibilidade de recursos, gestão, multimeios, enfim, uma série de questões que, sob um outro olhar poderiam ser minimizadas. É a escola a grande esperança de mudança social, isso todos sabemos. Como afirma Snyders (1993, p.18): “A escola é alvo de expectativas demasiado grandiosas para que ela possa satisfazê-las como quando se quer transformá-la no laboratório da paz social, do entendimento entre os povos”. Mas também sabemos que a escola, de bom ensino, de boa qualidade, pode despertar a humanidade que tem dentro de cada um dos seus alunos.

Esta pesquisa pretende levar a um novo olhar sobre a educação. Para isso contamos com a contribuição de Hugo Assmann no seu livro *Metáforas Novas para Reencantar a Educação*. Segundo Assmann,

a qualidade da educação passa pelo viés pedagógico (...) o processo pedagógico deve ser localizado nas experiências do prazer de estar conhecendo, deve ser visto nas experiências de aprendizagem que são vividas como algo que faz sentido e é humanamente gostoso (1996, p. 18).

Experiências de aprendizagem a nosso ver, são aquelas em que a participação do aluno se dá de maneira espontânea, em que o conteúdo a ser estudado é interessante e há motivação tanto por parte dos alunos como por parte dos professores. Porém, sabemos que nem sempre é assim. Vejamos na continuação algumas citações de Assmann que nos ajudarão a melhor compreender o exposto: “(...) duas coisas devem andar juntas: a melhoria pedagógica e o compromisso social” (1996, p.19). O compromisso social da escola deve ser o de formar cidadãos capazes de fazer sua própria vida, sua história. Daí a necessidade de fazer tudo que é possível para que o aluno vá e permaneça na escola, construindo e descobrindo juntos maneiras de aprender e de ensinar com sucesso. A melhoria pedagógica passa pela formação do professor e pelo seu compromisso profissional; o compromisso social é resultado da visão de mundo e do tipo de aluno que o professor pensa em formar.

“Há algo errado na velha idéia de que aulas bem dadas (um bom ensino) geram necessariamente boas aprendizagens” (ASSMANN, 1996, p.20). Entendemos que boas aprendizagens são aquelas em que o aluno vê significado do aprendizado para sua vida, aquilo que o ajudará a melhorar. “(...) aquilo que a educação precisa gerar deve merecer o nome de experiências de aprendizagem...” (ASSMANN, 1996, p.21). O resultado da educação deixou há tempo, de ser a compreensão e assimilação de conteúdos. Neste novo contexto em que vivemos é muito importante que pensemos no conhecimento como construção, que pensemos a educação como um instrumento que fornecerá ao aluno, meios para compreender o mundo, para projetar seu futuro, vivendo experiências de aprendizagem que o capacitem para tal.

“São três os analfabetismos por derrotar hoje: o da lecto-escrita, (...) o sócio cultural, (...) e o tecnológico”. (ASSMANN, 1996, p.22). Alfabetizar não é só ensinar o aluno a ler e escrever, mas é oferecer a ele, experiências que o capacitem para tomar

iniciativas, ser criativo, acessar meios tecnológicos, resolver situações cotidianas enfim, que se capacite para a vida.

“A escola não deve ser concebida como simples agência repassadora de conhecimentos prontos (...)” (ASSMANN, 1996, p.23). Com tanto conhecimento e tantas transformações, não dá mais para imaginar a escola ainda como repassadora de saberes. O tempo em que se dava tudo pronto para o aluno, onde ele seguia modelos, deveria fazer parte do passado, embora saibamos que não é exatamente assim. O momento hoje requer construção, curiosidade, buscas, trocas que beneficiem a ambos e que levem a ampliação e descoberta de novos conhecimentos.

“O conhecimento virou tema obrigatório” (ASSMANN, 1996, p.24). Há muitas novas palavras invadindo o cenário pedagógico, todas referentes ao conhecimento, a aprender. Empresas, instituições, governos, todos falam em sociedade do conhecimento. E a escola não pode furtar-se a estas exigências, porque nunca em nenhum momento da história, a exclusão ou inclusão na sociedade dependeu tanto da capacidade de aprender a aprender como agora. As discussões sobre o conhecimento, implicam discussões sobre aprendizagem e a escola é um dos espaços que as discussões podem ocorrer.

“(...) não há verdadeiros processos de conhecimento sem conexão com as expectativas e a vida dos aprendentes” (ASSMANN, 1996, p.27). Há uma redefinição sobre o conceito de vida circulando pela literatura, o conceito de vida ligado ao processo de aprendizagens. É uma revolução conceitual, porém, uma coisa nós constatamos: o conhecimento melhora a vida e deixa as pessoas mais felizes, mais receptivas. Então, vincular a vida ao prazer de aprender, transformar o processo pedagógico instrucional em um processo cognitivo, pode ser um dos objetivos da educação.

Pensamos que a educação significativa poderá levar o aluno a se habilitar, no sentido de acessar aos meios hoje disponíveis para conhecer. Se o aluno precisar de uma informação, de uma instrução, um endereço, tirar uma dúvida e souber onde buscar, já terá feito uso do conhecimento construído na escola, isto é, aplicar na vida aquilo que aprendeu na escola.

No mundo de hoje, o aspecto instrumental da educação já não consegue dar conta da profusão de conhecimentos... Por isso ela não deveria preocupar-se tanto com a memorização dos saberes instrumentais, privilegiando a capacidade de acessá-los, decodificá-los e manejá-los (ASSMANN, 1996, p.30).

“Educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para a sua dignidade de sujeitos do seu futuro” (ASSMANN, 1996, p.22).

Para isso, faz-se necessário que a escola seja um lugar de experiências de aprendizagem e não apenas aquisição de conhecimentos prontos, construindo conhecimentos e habilidades que permitam aos alunos acessar às mais diversas fontes de informação. As experiências de aprendizagem, o conhecimento construído, criativo, aberto a novas descobertas, devem ser preocupações constantes dos docentes, fazendo com que os alunos sintam-se felizes, realizados e incentivados diante dos resultados.

“É preciso substituir a pedagogia das certezas e dos saberes pré-fixados por uma pedagogia da pergunta” (ASSMANN, 1996, p.30). Significa dizer que a educação pode e precisa trabalhar de forma sistêmica, reconhecendo e fazendo relações e conexões que despertem a curiosidade que levem o aluno a perguntar, a querer descobrir. Nem sempre é possível, pois, muitas vezes, o pensamento do professor não coincide com o do aluno, mas o ideal seria envolver-se numa rede de busca do conhecimento, isto é, alunos e professores conhecendo juntos, e, no final, cada um tivesse seu próprio pensamento, sua própria opinião e conceitos.

“O conhecimento humano nunca é pura operação mental. Toda ativação da inteligência está entretecida de emoções” (ASSMANN, 1996, p.33). Até há pouco tempo predominou a concepção de que o conhecimento era fruto exclusivamente da ação mental. A evolução das biociências mostra que o cérebro/mente é um sistema complexo e dinâmico que funciona com entrelaçamentos. Sendo assim, a educação necessita criar linguagens e metodologias que envolvam as emoções, o prazer, o afeto, enfim estímulos que promovam as interações mentais em todos os aspectos e sentidos.

“O reencantamento da educação requer a união entre sensibilidade social e eficiência pedagógica” (ASSMANN, 1996, p.34). O autor cita freqüentemente o termo

“reencantar a educação”. O “reencantar” quer nos fazer ver um novo sentido para a educação, um sentido que transforma nossos conceitos de educar, de ensinar, de aprender; um novo olhar sobre o aluno e suas possibilidades; um novo conceito de conhecimento. Coloca-nos frente a frente com os desafios da sociedade atual, obrigando-nos praticamente, a rever nossas práticas, melhorar e modernizar nossas metodologias, re-construir novos conceitos, enfim, unir aspectos cognitivos, sociais e afetivos ao nosso fazer cotidiano. Para resumir, faz-se necessário unir educação e vida num processo de construção humana.

1.3 APRENDIZAGEM E EMOÇÃO

A gama de estudos, trabalhos e pesquisas e a grande bibliografia como veremos, referentes à aprendizagem, apontam para os fatores e aspectos desse processo na vida humana. Apresentamos alguns conceitos sobre aprendizagem, aprender e conhecer, na certeza de que eles embasarão teórica e cientificamente nosso trabalho, mas destacamos que o ponto máximo das discussões é a relação de afetividade que deve existir entre professores e alunos no momento da aprendizagem. “A aprendizagem é, pois, *dinâmica reconstitutiva* de dentro para fora. Quer dizer que o aluno somente aprende se construir conhecimento. Não pode permanecer em escutar, copiar e desenvolver de modo reproduzido” (DEMO, 2004, p.14). Ou ainda mais enfaticamente, Demo afirma:

(...) sendo conhecimento tão importante para construção da autonomia das sociedades e pessoas, sendo também dinâmica reconstitutiva política, não pode ser reproduzido, adquirido, ensinado, treinado. (...) o futuro da autonomia do ser humano depende, em grande parte da habilidade de aprender e conhecer (DEMO, 2004, p.19).

O aprender a aprender pode, aparentemente, ser um novo conceito, porém não envelhece nunca. É uma habilidade que pode ser construída ao longo do tempo. Lançar-se ao novo através de cursos, leituras, livros, jornais, desacomodando-se. E essa habilidade é válida tanto para alunos quanto para professores.

O educador é a pessoa que trabalha com o conhecimento e cabe a ele despertar no aluno, o querer, o gostar de conhecer, como diz Madalena Freire: “Os atos de conhecer são momentos muitos vivos como comer. Como dormir. E buscar o conhecer

é praticar a vida, exercê-la, perpassando os sentidos, os pensamentos e os afetos” (FREIRE, 2003, p.95).

Ou ainda, viajar no conhecimento, interagir com o aluno, como reporta Novaski: “Levar de um lugar para o outro, está aí uma vivência cuja densidade pode significar um aumento incalculável de experiências, configurando aquilo que fundamenta um processo de ensino-aprendizado, realmente humano” (NOVASKI, 2003, p.11).

Esses conceitos estão permeados de elementos afetivos, emocionais que envolvem o ato de aprender e a relação só se dá se houver encontros, relações cordiais sinceras, onde realmente o aluno sinta o gosto de querer aprender. Para perceber que a afetividade nas relações professor/aluno gera melhor aprendizagem, não é preciso fazer muito esforço, a maioria dos autores deixa claro em seus referenciais.

Constatamos que na escola, pouco se discute sobre o valor da emoção, do afeto, da amizade entre professores e alunos. Discutem-se programas, conteúdos, metodologias e se esquecem questões subjetivas que envolvem seus atores. É inquestionável a importância e a influência que a escola exerce sobre o indivíduo, e o professor tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento dos alunos. É importante que o profissional considere a vida emocional dos alunos, conhecendo-os a fim de garantir melhores interações na sala de aula.

As experiências nos revelam que saber lidar com as circunstâncias emocionais na sala de aula, administrar com afeto e carinho as diversas situações que ocorrem, nos garante um maior e melhor desenvolvimento das atividades educativas. A falta de sensibilidade para estas questões pode provocar desgaste tanto para o professor, quanto para o aluno.

Nas nossas leituras para embasar teoricamente o estudo, encontramos uma citação de Morin, que transcrevemos por considerá-la pertinente e por concordarmos com o autor:

De fato o sentimento, a raiva, o amor e a amizade podem nos cegar. Mas é preciso dizer que já no mundo mamífero e, sobretudo no mundo humano, o desenvolvimento da intelectualidade é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais (2002, p.20).

Conversar com o aluno fora da sala de aula, conhecer seus planos e desejos, interessar-se pela sua vida, ser seu amigo, são aspectos muito importantes na relação, e que podem despertar no aluno a vontade de ficar perto do professor e aprender. Sabemos que nem sempre isso é possível, devido a certos entraves como carga horária, distância da escola e acúmulo de aulas entre outros. Mas, se o professor puder participar e contribuir, fora dos horários normais, com certeza criará com alunos e com a comunidade, vínculos afetivos e mais sólidos.

Segundo Alicia Fernandes, a exclusão do afeto no processo educativo vai definir o que vai acontecer na sala de aula, se os alunos aprenderão ou não. Tratar o aluno com afeto não significa tratá-lo com beijinhos ou agradá-lo. Ela diz: “a indiferença é a falta de afetividade. Você fica sem a possibilidade de sentir alguma coisa diante do que acontece no mundo. Você se posta na vida como um objeto e não como um sujeito e os objetos, ao contrário dos sujeitos, não têm afetividade” (2005, p. 23).

Assim, com base na autora, entendemos que dar atenção ao aluno, preocupar-se com ele, importar-se enfim, abrirá maiores possibilidades de aprendizagem. Nessa relação de afeto, não é só o estudante que ganha. É o professor também, que necessita dessa troca, necessita sentir-se bem recebido, querido pelos alunos, para que as aulas se transformem em momentos de crescimento para ambos.

Também segundo a autora, a afetividade na atuação em sala de aula, dá ao professor suporte para que desenvolva atividades criadoras e experiências de aprendizagem prazerosa. Além do conhecimento da sua disciplina, dos conteúdos e metodologias que envolvem seu trabalho, o professor tem um papel importantíssimo de oportunizar ao aluno, recriar o mundo, de participar da transformação, por que para muitos alunos, os professores serão os únicos que os reconhecerão como sujeitos de desejos e de sonhos.

Há reflexos do emocional nos comportamentos dos alunos em sala de aula. Mesmo que de uma forma ou de outra tentem camuflar, os estudantes demonstram seu desagrado, por meio da indisciplina, da conversa, do entra e sai da sala de aula, atrapalhando de qualquer modo todo o processo que aí se vivencia. E os professores necessitam ter conhecimento dos diversos fatores que compõem a inteligência e a aprendizagem humanas, para poder interpretar as reações dos alunos.

A falta de atenção, os movimentos, o aparente desinteresse dos alunos pelas aulas, são situações que provocam reações do professor. Se o mesmo não tiver disposição interior para discutir essas questões, certamente provocará um clima muito ruim na sala de aula. Querer resolver questões emocionais de forma racional, muitas vezes, pode piorar as coisas. Dependendo da relação que professor e aluno estabelecem entre si, haverá emoções positivas ou negativas circulando entre eles. Segundo Maturana, para haver interação entre ensino e aprendizagem “tem que haver uma emoção que constitua as condutas que resultam em interações recorrentes. Se esta emoção não se dá, não há história de interações recorrentes, mas somente encontros casuais e separações” (1998, p. 66).

As “interações recorrentes” a que se refere Maturana (1998) são, a nosso ver, as relações cotidianas que se realizam entre as pessoas, porém, não são só relações casuais, mas sim relações que ambos os interlocutores aceitam um ao outro como verdadeiro, como pessoa capaz de errar e acertar, como um ser constituído de possibilidades, enfim, legítimo. Segundo o autor, existem duas emoções que tornam possível as interações: a rejeição e o amor. Rejeitar é negar o outro e amar é aceitá-lo. No entanto, não existem separadamente e nem são opostos. Se na prática do professor, ele aceita o aluno, suas limitações, seu jeito particular de aprender, suas diferenças, o mesmo o estará acolhendo, abrindo espaços para a convivência afetiva. Do contrário, estará negando, dando lugar à indiferença, à rejeição.

Na escola, as “interações recorrentes” só acontecem quando o professor vê no aluno e esse no professor, um ser humano com defeitos e qualidades, com problemas pessoais, com características de personalidade e caráter só suas. Quando o professor vê o aluno e esse ao professor não só no aspecto cognitivo, mas também no aspecto afetivo e social, quando ambos se permitem respeitar-se enquanto ser individual, há a aceitação.

O aluno tem que se sentir envolvido para aprender, e o professor tem que se envolver-se para ensinar. Emoção e envolvimento pelo conteúdo, pela escola, pelo trabalho, pela presença um do outro. Bernard Charlot usa o termo “desejo” significando o que para nós é a emoção de aprender. O desejo, teoricamente é um conceito que exige uma ampla e profunda discussão, porém, por não ser este o foco da pesquisa, optamos pela superficialidade do termo.

A emoção gera afetividade e carinho, requer uma espécie de cumplicidade entre ambos tanto no processo de ensinar quanto no processo do aprender. Gostar do professor e sentir-se amado por ele, proporciona ao aluno uma disposição muito maior em aprender. A aceitação do outro é fundamental para o crescimento de ambos. A escola, e em especial a sala de aula, é um dos espaços legítimos para a construção da afetividade, uma vez que as atividades ali desenvolvidas centram-se na inteligência, e a evolução da inteligência depende da evolução da afetividade.

Madalena Freire descreve bem o espaço das relações afetivas na escola, onde aluno e professor convivem a maior parte do tempo escolar.

Compreendo a sala de aula como um espaço. Neste espaço e em relação com o Ser Humano – Criança, aconteceu algumas atividades de trabalho pedagógico; são rotinas, como também frutos de procuras e experiências. Educador e educando vão conferindo seus alcances, seus achados (FREIRE, 2003, p.96).

A sala de aula é, segundo Morais, um espaço de contradições, mas é também um espaço de inter relações, de infusão de idéias, de criatividade, “a sala de aula é, antes da emergência do conceito, o horizonte dos meus possíveis, o instante inovador na vida do indivíduo (...) espaço revolucionário, espaço plural de liberdade e de diálogo com o mundo e com os autores (...)” (MORAIS, 2003, p.197). É nesse espaço que se desenrolam todos os sentimentos, que se forem permeados pelo amor, produzem sucesso nas relações. O amor, de uma ou outra forma está presente nas relações entre aluno e professor. Por conta dessa convicção é que nos utilizamos seguidas vezes das citações de Maturana, sobre o amor. Entendemos que “o central na convivência humana é o amor” (MATURANA 1998, p. 32). Amor que se manifesta não só nos relacionamentos entre pais e filhos, entre homens e mulheres, mas o amor que se reflete nos comportamentos diários de alunos e professores, nas posturas reflexivas que se assumem diante do mundo, no respeito ao êxito individual sem inveja e competição.

Podemos citar Maturana em suas reflexões sobre o amor, para possibilitar um melhor entendimento do conceito de amor tão significativo para o ser humano. “O amor é a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência (...) o amor é a emoção que funda o social (...)” (MATURANA, 1998, p. 22).

(...) o amor é a emoção central... é uma condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquico, social e espiritual normal da criança, assim como para a conservação da saúde física, comportamental, psíquica, social e espiritual do adulto (MATURANA, 1998, p. 25).

Ainda, segundo o autor, crianças, jovens, adolescentes e adultos, vivem na escola, são as pessoas que devem vivenciar as emoções. O emocional do ser humano necessita estar presente. Particularmente, entendemos que amar o aluno significa ter cuidados com ele, preocupando-se com sua vida, seu futuro e sua aprendizagem.

Educar no amor é levar o aluno a refletir sobre seu mundo, fazendo-o perceber-se como ser em crescimento. É fazê-lo visualizar as oportunidades de crescimento, de mudança, levando-o a acreditar e confiar em si. E quem deve fazer isso? Somos nós professores, adultos, que do nosso mundo devemos levá-los a ver o mundo sob o olhar da confiança, da solidariedade, dos novos valores, das possibilidades. Não precisamos castigar nossos alunos, desmerecê-los, desvalorizá-los. Devemos guiá-los na direção de um saber fazer relacionado a seu cotidiano, que lhes traga alegria, satisfação e auto-confiança. Amar o aluno significa querer que tenha um futuro feliz, realizado profissional e pessoalmente. Como o professor pode manifestar isso?

O professor manifesta o amor, ao pautar a sua postura pedagógica mais na emoção que na racionalidade, valorizando não só os aspectos cognitivos dos alunos, mas entendendo e permitindo-lhes manifestar sentimentos e curiosidade, por que a vida não se resume ao biológico, ao social, ou ao intelectual, é também espiritual, emocional, desenvolvendo uma inteligência em sua totalidade. Para Morin (2002, p.22)

Quanto mais desenvolvida é a inteligência geral, maior é a sua capacidade de tratar problemas especiais. (...) o pleno emprego da inteligência geral exige o livre exercício da faculdade mais ativa na infância e na adolescência, a curiosidade, que muito freqüentemente, é aniquilada pela instrução (...)

Podemos concluir, segundo os autores pesquisados, que os adolescentes vivem o conflito da necessidade de entrar para o mundo adulto no qual a falsidade, a competição, a busca de vantagens e privilégios nega os valores e virtudes que aprenderam e viveram na infância. Por conta disso, faz-se necessário expor e discutir o mundo, fazendo com que os jovens se dêem conta das conseqüências futuras de suas próprias ações, abrindo possibilidades de reflexão, chamando os jovens à

responsabilidade de sentirem-se cocriadores do mundo. Contudo, não é possível reproduzir na escola os modelos familiares. Cada ambiente é único e as relações diferentes, antagônicas, conflituosas, convergentes, distintas e carinhosas que se estabelecem no ambiente escolar, colaboram para a construção da identidade do aluno, como por exemplo na escolha do método pedagógico a ser desenvolvido nas aulas. O professor faz uma escolha baseado na sua própria reflexão, nos modelos extraídos de seu ambiente humano, buscando satisfação e conforto e em muitos momentos também os conflitos na relação com os alunos. Assim, a afetividade se revela numa proposta de co-responsabilidade e de reconhecimento da interdependência. O método onde a afetividade tem lugar importante é um dos caminhos para se chegar à satisfação, se não de todos, mas de uma grande parte dos alunos.

A afetividade estimula o desenvolvimento do cérebro e nesse sentido vai se abrindo para a construção do conhecimento, ou como diz Restrepo “sem dúvida alguma o cérebro necessita do abraço para seu desenvolvimento e as mais importantes estruturas cognitivas dependem deste alimento afetivo para alcançar um adequado nível de competência” (2000, p.49).

Nesse sentido, o professor, desde o seu primeiro contato com os alunos, precisará considerá-los capazes de superar o estado inicial em direção a um projeto de avanço do conhecimento e de formação mais elevados. Por isso, o comportamento pedagógico do professor necessita emergir afetivamente em direção ao aluno, acreditando nas suas possibilidades e capacidades, apostando no estudante como ser humano capaz, ou então como nos diz Hannoun (1998, p. 150):

A aposta enactada feita pelo educador num princípio de sua ação é sempre uma aposta contra a realidade presente que a educação tem como objetivo superar. A aposta se faz desafio. Apostar numa humanidade preocupada em construir sua felicidade, na positividade do homem que emergirá do processo de educação, em sua perfectibilidade e em sua liberdade possível, são todas apostas negadoras da realidade reinante, cuja superação se tenta provocar... A educação, neste sentido, é necessariamente uma revolta (...).

Educar exige do educador, um comportamento educado responsável e confiante, livre e corajoso, que possibilite a aposta enactante na emergência de um ser humano livre e sempre renovado.

1.4 O AFETO COMO PARCEIRO DA APRENDIZAGEM

O tema da afetividade normalmente não consta em nenhum currículo ou disciplina, mas é um tema que exige reflexão, principalmente, de educadores e responsáveis por crianças e jovens. Apesar de sabermos que a escola deve investir nos três aspectos, cognitivo, afetivo e psicomotor, à dimensão afetiva do aluno é dada pouca importância. Na escola, pouco se trabalha o desenvolvimento dos aspectos humanos, dá-se mais ênfase ao conhecimento científico. É muito mais fácil avaliar provas do que avaliar crescimento pessoal. Esquecemos que a capacidade de nos emocionarmos, distingue-nos dos outros seres e que podemos reconstruir o mundo e o conhecimento também a partir de laços afetivos que nos impulsionam, e não somente com a operação fria da inteligência como nos faz parecer a ciência. A mecanização, descoberta magnífica da ciência, jamais poderá substituir o ser humano, suplantar a afetividade presente nas nossas relações interpessoais. Como disse Restrepo (1998, p. 18)

Há alguns anos, ainda acreditamos que as máquinas poderiam substituir-nos nas tarefas fundamentais. Por isso era freqüente representar o futuro como uma sociedade robotizada. Este sonho terrível foi-se dissipando no horizonte científico e social, porque agora está claro que, se o robô pode reproduzir certas funções ou atividades humanas, ninguém conseguiu inventar um computador capaz de sentir, de comprometer-se com o entorno, de chorar ou de rir.

Concordamos com Restrepo e reconhecemos que, principalmente na escola, há uma grande dificuldade em fomentar ou mesmo reconhecer os componentes afetivos que envolvem nosso trabalho de educadores. Reforçamos ainda essa posição com a fala de Alicia Fernandes (2005, p. 23):

Um computador pode emitir um relatório informando que nasceram 100 pessoas ou um outro relatando que morreram 100 pessoas e isso será feito da mesma forma. Mas o ser humano não é um computador. Ele sente. Nossa principal virtude é a capacidade de sentir. Temos possibilidade de nos implicarmos com os acontecimentos e só assim podemos transformar o mundo a nossa volta.

Sabemos somar e multiplicar, mas pouco sabemos sobre nossa vida afetiva ou sobre a vida afetiva de nossos alunos. Estamos acostumados a atitudes de superioridade em relação aos nossos alunos, proporcionando afastamentos, inconscientemente colocando barreiras nas relações, tornando-nos analfabetos afetivos como diz Restrepo (1998, p.18): “(...) o que nos caracteriza e diferencia da inteligência artificial é a capacidade de nos emocionarmos, de reconstruir o mundo e o conhecimento a partir dos laços afetivos que nos impactam”.

Mesmo aceitando esta afirmação, reconhecemos que temos dificuldades afetivas nas nossas convivências diárias. Melhorar nosso convívio, vivenciando a afetividade entre colegas, com amigos, dentro e fora da escola, viver de fato o humano nos gestos e na linguagem pode nos fazer mais felizes e aos nossos alunos.

Ainda, segundo Restrepo (1998), nossa cultura é uma cultura audiovisual. Para assistir às aulas, basta que o aluno tenha olhos, ouvidos e mãos, não há necessidade de sentimentos. Tocar no aluno, aproximar-se de forma afetiva pode significar “perda de respeito” ou “perda da autoridade”. A escola parece esquecer que o aluno, além de corpo, possui sentimentos, desejos, problemas, frustrações. Tomemos como exemplo a aprendizagem. Ao menor sinal de fracasso no processo, encontramos argumentos de todas as formas para justificar, procuramos culpados, normalmente, projetando no aluno a causa do desencontro, resistindo em olhar o próprio funcionamento da escola e o comportamento dos professores em relação aos alunos. Mostramo-nos resistentes em aceitar que o processo do conhecimento é cruzado pela paixão, pela emoção que atuam como provocadores das redes sinápticas desencadeando a abertura ou o fechamento dessas redes. O estilo burocrático no qual nos fechamos nos impede de perceber a sensorialidade de cada aluno, aniquilando sua singularidade negando a existência de diferentes “jeitos” de aprender.

A afetividade, o ato de sentir do ser humano, deve ser um dos sentimentos base a serem desenvolvidos no aluno. A afetividade proporciona ações de mudança, de energia, gera atitudes alegres e positivas diante dos processos de aprendizagem. O ambiente afetivo da sala de aula, a relação afetiva do professor com seu aluno, levam-no a se tornar forte e produtivo no sentido de querer mais e mais aprender, buscar respostas, encontrar soluções onde efetivamente existem ou precisam ser construídas. O aluno necessita de oportunidades para desenvolver sua afetividade para com os

livros, com os colegas, com o professor. O professor pode criar esse ambiente na sala de aula, deixando e proporcionando situações de expressão desse sentimento.

A disciplina necessária para aprender, para sistematizar o conhecimento, os limites e as regras de convívio do grupo na sala de aula, os horários rígidos a serem cumpridos pela escola, são momentos em que a afetividade e o diálogo necessitam estar presentes para que haja comprometimento de todos com as propostas e, sobretudo, para que todos compreendam que aprender exige certos cuidados, mas que revertam no prazer e na satisfação de conhecer.

Apertar a mão, acariciar a cabeça, o rosto, passar a mão nas costas, pegar no ombro ou na mão, são atitudes carinhosas e afetivas que deveriam partir espontaneamente do professor na sala de aula. Porém, esses gestos não fazem parte dos comportamentos diários. O normal é ver professores entrando e saindo da sala de aula, sem dar ou receber sequer um abraço. Há exceções nas turmas de séries iniciais ou de Educação Infantil. No Ensino Médio, no entanto, isto é muito raro. O tato tem muito pouco lugar na escola. Não há reconhecimento nos ambientes escolares, desse órgão do sentido.

Dentro dos esquemas pedagógicos atuais, o sentido do tato não tem espaço. Quando um aluno não consegue manter-se quieto na sala de aula, cai sobre ele uma chuva de adjetivos, é tachado de agitado, irrequieto, sua auto-estima é atingida e este aluno acaba sendo de alguma forma excluído do processo de construção que se desenvolve na sala de aula. De acordo com Restrepo (1998 p. 34)

Ao excluir o tato e o olfato do processo pedagógico, nega-se a possibilidade de fomentar uma intimidade e proximidade afetiva com o aluno, perpetuando-se uma distância corporal que reforça a posição de poder do mestre, que agora se torna verdade incontestável. Este manejo do espaço nega sumariamente ao estudante a possibilidade de reconstruir a dinâmica afetiva dos conteúdos cognoscitivos que lhe são entregues, mutilando assim o saber e perpetuando-se o autoritarismo.

São poucos os professores que demonstram carinho para com os alunos. O que existe é muito medo de perder o poder, a autoridade. Supõem-se que “mostrar os dentes”, “passar a mão no cabelo” gera “confiança” e daí os alunos passam a abusar, deixam de ser obedientes o que atrapalha todo o processo. Exclui-se o tato do processo pedagógico por medo de gerar proximidade. Negamos a possibilidade afetiva

dos conteúdos do conhecimento, perpetuando a hierarquia do poder. Boff (1999, p. 171) expressa claramente o poder da carícia: “a mão que toca, cura porque leva carícia, desenvolve confiança, oferece acolhida e manifesta cuidado. A mão faz nascer a essência humana naqueles que são tocados”.

A mão que toca, que afaga, que acalenta, que acalenta e que, acima de tudo, aquece a relação, transmite segurança e cria confiança. Essa mão, será um instrumento de conforto e auto-estima, vai incentivar o aluno a vencer os obstáculos. As relações carinhosas e afetivas do professor com o aluno na justa medida, irão sem dúvida, favorecer o processo de aprendizagem, tornando-o prazeroso e concreto.

Gestos de afetividade geram proximidade e, conseqüentemente, predispõe à solidariedade. Ser solidário com o aluno é mostrar-se como alguém que está ao seu lado indicando-lhe caminhos, estendendo-lhe a mão nas dificuldades e alegrando-se com ele nas horas de sucesso num gesto de quem abre os braços num grande abraço e diz: *“venham, estou aqui para ajudá-los”*. Em suma, falar, fazer gestos e comunicar-se pressupões que:

(...) algo em nós” já conta com a possibilidade de estar em contato, em diálogo. Agora, o que é realmente maravilhoso é que nós sejamos, no que temos de mais profundamente nosso, uma “construção” provinda de olhares, carinhos, atenções, gestos e palavras que possibilitaram a nossa identidade enquanto seres “respondentes” e dialogantes (ASSMANN & MO SUNG, 2000, p.260).

O afeto na relação com o aluno leva o educador a uma ação de solidariedade para com ele e, conseqüentemente, ao desejo de que ambos sejam felizes. A felicidade dos educandos precisa ser um dos propósitos do educador: Superar a situação atual, entrar em outra situação, construir-se como pessoa de bem, de valores, ser feliz, livre, humano. Essa é uma das características do educador e pode se constituir na grandeza ou na fragilidade da educação. Educar é também um ato de amor. Educar no amor lhes trará mais alegria e mais chances de construir um mundo mais justo, no qual o respeito por si mesmo e pelo outro seja a baliza para que possam viver com autonomia, colaborando com a natureza e com os seres humanos que convivem no seu mundo. Como sugere Maturana (1998, p. 35)

Jesus era um grande biólogo. Quando ele fala de viver no Reino de Deus, fala de viver na harmonia que traz consigo o conhecimento e o respeito pelo mundo natural que nos sustenta, e que permite viver nele sem abusá-lo nem destruí-lo. (...) Uma educação que nos leve a atuar na conservação da natureza, e

entendê-la para viver com ela e nela sem pretender dominá-la, uma educação que nos permita viver na responsabilidade individual e social que afaste o abuso e traga consigo a colaboração na criação de um projeto nacional em que o abuso e a pobreza sejam erros que se queiram corrigir (...).

É possível repensar uma nova dinâmica do espaço e das relações a fim de abrir um novo campo de interações afetivas e solidárias, dinamizando os encontros professor/aluno. Ao professor, cabe criar o novo ambiente, a nova proposta, de gerar um saber integrado ao afetivo, ao pessoal, provocando gestos e sensibilidades a partir da linguagem com o corpo, favorecendo a emergência de afeições e dinâmicas afetivas no ambiente educativo.

A busca do conhecimento realizada com estímulo e prazer, com afeto e mediação pode trazer melhores resultados, ou como nos diz Restrepo (2000, p.20):

(...) no mundo mamífero e, sobretudo, no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída pelo déficit de emoção (...).

Qualquer pessoa sabe e todos nós com certeza passamos por momentos de estímulo ou de derrotas na vida e uma coisa é certa: quando há apoio, afeto, incentivo, tudo poderá se tornar prazeroso. Com o aluno não é diferente. Independentemente da idade, pode ser criança ou adolescente, o aluno precisa de estímulos, de elogio, de aprovação para pré-dispor-se às tarefas e exigências educacionais que lhe fazemos.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO, UM VAI E VEM DE CONCEITOS

2.1 AFETIVIDADE E CONHECIMENTO: COMO EDUCAR NESTA PERSPECTIVA

Estamos vivendo um momento da história humana, ao mesmo tempo fascinante e amedrontador, para o qual, nós humanos não estamos preparados. Os acontecimentos nos pegam de surpresa a cada dia. As novas tecnologias, o avanço da ciência, novas descobertas a cada minuto nos surpreendem, podemos ver até que ponto chega a ousadia, a habilidade e o conhecimento humanos.

Projetávamos mudanças, mas não sonhávamos que elas aconteceriam com tamanha rapidez. A modernidade modificou o conceito e a finalidade do conhecimento. Uma palavra nova começou a transitar pela sociedade: tecnologia.

De acordo com Jung Mo Sung tecnologia é junção de *techné* conhecimento voltado à ação para transformação da natureza e *logos*, conhecimento voltado para a contemplação, juntamente com o conhecimento do ser.

O conhecimento *nobre* não é mais visto como a contemplação da natureza, do Cosmos, do ser ou da vontade de Deus no mundo, mas sim como o entendimento do funcionamento da natureza e do mundo em vista de sua transformação. Tecnologia é uma palavra que só tem sentido dentro do mundo moderno (2002, p.24).

A tecnologia modifica o sentido de conhecimento, à medida em que essa ou por meio dessa pode-se chegar aos diversos mundos do conhecimento, desde os mais antigos até os mais atuais, porque o aperfeiçoamento tecnológico modificou profundamente as formas de organização social e conseqüentemente de produção de bens e conhecimento.

No bojo dessa mudança, ocorre também uma transformação nas relações entre os seres humanos que passam a acreditar não precisarem mais de Deus, que a ciência vai fazer a sociedade funcionar, que o homem não tem limites, que é capaz de produzir e acumular bens, que pode realizar seus desejos, enfim, passa a sentir-se pleno e capaz de tudo. E assim, em nome da tecnologia e por conta dessa, vai construindo uma grande rede de poder.

Em contrapartida, aumenta cada vez mais o número de pessoas que ficam desta grande rede e que não conseguem integrar-se à teia sendo excluídos de maneira perversa. Essa exclusão se dá em todos os sentidos, do econômico ao social, do biológico ao cultural, levando milhões de seres humanos à margem do processo vivenciado pela humanidade.

“É inaceitável, diante do potencial tecnológico de produção material, a existência da fome, a falta de abrigo, a falta de educação e a morte por doenças, que remontam ao primitivismo” (STRIEDER, 2000 p.20).

Salta aos olhos de qualquer pessoa que tenha um pouco de sensibilidade perceber o que estamos vivenciando. Mas a bem da verdade, parece-nos que são poucas as pessoas que se importam e que se sensibilizam com esses fatos. Cada qual cuida da sua vida, não quer envolver-se com o outro para não comprometer-se, e o tempo vai passando e uma grande massa de excluídos vai se formando. Essa indiferença diante do outro consolida um ser humano cada vez mais frio e egoísta. Mas

vemos uma possibilidade de mudança. A mesma rede que se formou para a comunicação entre as pessoas do mundo pode transformar-se em uma rede de solidariedade capaz de atingir os mais longínquos lugares do mundo. A mesma tecnologia que encanta milhões de pessoas, mantendo-as conectadas também poderá conectar em cada uma delas o espírito de solidariedade, despertando a sensibilidade que está dentro de cada um. A educação como processo de formação e autoconstrução pode engajar-se e iniciar a conexão na rede da solidariedade. Por que a educação? Porque a educação liberta o ser humano, educa-o, transforma as pessoas, proporciona iniciativa pessoal, criatividade, emancipação. Por que acreditamos que a educação, o conhecimento, transformam a vida e o mundo das pessoas ou então como diz Strieder (2000, p.39) “No conhecimento emerge a capacidade de efetivar um novo mundo que seja mais humano”.

Ainda sobre o conhecimento, concordamos com Assmann & Mo Sung (2000, p.14) quando relatam que precisamos inovar, criar novas formas, novas idéias, experiências de aprendizagem:

(...) que possam ser de alguma forma úteis para crescermos na capacidade de inovar formas e maneiras de educar, saibam juntar as competências sociais requeridas pelas atividades profissionais mais variadas e as novas atividades que inventamos com a sensibilidade social necessária para a construção de um mundo no qual caibam todos (...). O que significa que a educação é um caminho para a diminuição das desigualdades.

Como educar? Como fazer da educação um caminho de inclusão? O que significa educar nesse contexto de mudança, de revolução tecnológica, nesse rebuliço de emoções que estamos vivendo? Valemo-nos das palavras de Assmann, para referenciar nosso pensamento a respeito.

Está surgindo uma hipótese desafiadora: a humanidade entrou numa fase na qual nenhum poder econômico ou político é capaz de controlar e colonizar inteiramente a explosão dos espaços do conhecimento. A internet é um exemplo. Por isso a dinamização dos espaços do conhecimento se tornou a tarefa emancipatória politicamente mais significativa. Dito de outra maneira, parece que surgiu uma brecha entre acumulação do capital e explosão e difusão dos conhecimentos. Se isso for verdade, cabe à educação entrar fundo nessa brecha (1998, p.27).

Seria ingenuidade e ignorância, negar a importância da educação no contexto social, no qual o potencial cognitivo do ser humano é solicitado a todo momento, em

que a sobrevivência no mundo do trabalho vincula-se cada vez mais à educação, as comunicações se ampliam, encurtando as distâncias entre os povos. O que a educação precisa é aproveitar esse momento.

Então como educar hoje? Ao mesmo tempo que aprender significa fonte de desenvolvimento pessoal é também um meio de sobrevivência.

Educar, nesse contexto, é oportunizar ao aluno encorajamento para desfrutar de seu potencial descobrindo mundos que vão além da sala de aula, do livro didático, dando um novo significado ao aprender, utilizando seus saberes em benefício de sua realização.

Para os nossos alunos jovens, qualquer experiência de sobrevivência desejável passa pela educação. Nós e eles sabemos que as novas tecnologias da informação vieram para ficar e cada vez mais intensifica suas raízes. Sabemos também que cada vez mais o mundo do trabalho se reveste de mecanismos competitivos cruéis e excludentes.

Então educar nesse contexto, é desenvolver competências para viver, não só ensinando conteúdos, mas oportunizando aos alunos ambientes para aprender, desenvolvendo competências para viver em sociedade, para integrar-se ao mundo do trabalho, à formação ética e humana e à construção da autonomia.

A educação, além do conhecimento necessitará preparar o aluno para a solidariedade e para a humanização. De um jeito ou de outro, precisamos começar a transformar a educação. Como nos diz Assmann:

O momento em que o computador, os multi-meios e a própria Internet devem ser bem vindos ao ambiente escolar está coincidindo, felizmente, com avanços significativos em novas descobertas, provenientes das biociências e das ciências cognitivas, acerca do funcionamento cérebro/mente como um sistema dinâmico e complexo. Onde não houver um princípio pedagógico que leve a atender essa complexa característica do ser humano no plano da construção dos conhecimentos, o resultado será fatalmente o aprisionamento dos aprendentes (alunos) em visões tacanhas e reducionistas acerca da realidade. E isso terá como consequência a falta de criatividade cognitiva e de capacidade adaptativa das pessoas ao longo da sua vida (ASSMANN, 2001, p.8).

Diante disso, ousamos dizer que os professores, os pais, os alunos, os dirigentes da educação, deveriam ter uma grande ambição: renovar a escola. Renová-la, tornando-a mais versátil e mais dinâmica convidando os alunos a questionamentos

acerca do mundo e da condição humana. Renová-la, levando para suas discussões a cooperação, o reconhecimento, a interdependência. Renová-la no encontro de seres humanos com outros seres humanos sem competição, insatisfações ou autoritarismo. Renová-la em todos os aspectos, despertando nos alunos o desejo de reconhecer que na escola se produz vida.

2.2 CONTEÚDOS: A POLÊMICA DE SUA SIGNIFICAÇÃO

Uma das principais perguntas que o professor necessitaria fazer antes de iniciar seu trabalho é: o que conheço sobre o que vou ensinar? Como todos sabemos que a educação precisa preocupar-se com todos os aspectos do aluno, os conteúdos passam a ser uma grande preocupação para o professor. Há que se desenvolver o aspecto cognitivo, porém, não se pode esquecer do afetivo e do social.

Os programas, evidentemente são flexíveis, no entanto, deve haver grande responsabilidade e critérios na hora da seleção dos conteúdos, porque sabemos que na hora dos planejamentos de início de ano, a seleção de conteúdos é feita pelos professores. Para fazer um bom planejamento de início de ano, são necessários muitos elementos por parte do professor:

Exige muito conhecimento do assunto e do grupo de alunos, além do embasamento seguro em termos de estrutura da disciplina. Ao organizá-los o professor tem chance de esquematizar um roteiro de assuntos que irão concorrer para: aceitação da disciplina pelo aluno e satisfação profissional do professor (SANT'ANNA, 1998, p.102).

Os conteúdos, previamente discutidos e selecionados pelo professor, precisam ser significativos para o aluno para auxiliá-lo na construção de um modo de vida em que fazer escolhas seja a diretriz. Os alunos têm necessidade de perceber em que circunstâncias da vida esses conteúdos serão usados para significar suas ações e decisões. Conteúdos soltos, sem significado não trazem prazer nem para professores nem para alunos. Deve-se renovar os conteúdos, envolvendo os alunos, trazendo a vida que pulsa lá fora, para dentro da sala de aula. Por isso se faz necessário um vasto

conhecimento da vida e do mundo, por parte do professor para que ele se sensibilize ou como diz Snyders (1988, p. 13):

A fonte de satisfação não está nos jogos, nas metodologias, nem nas relações, está na renovação dos conteúdos. (...) a escola deveria ter a audácia de apostar nos conteúdos, nos conceitos científicos desde as 1^{as} experiências de aprendizagem da criança ao entrar na escola, até a 'agradável' satisfação do jovem ao entrar na vida ao sair da universidade, cheio de sonhos com a nova vida profissional.(...) Desde os mais antigos poemas de amor até as grandes descobertas científicas e tecnológicas.

Os conteúdos poderiam ser os grandes responsáveis pelo gosto de estudar. Deveriam levar os alunos a viagens e sonhos. Conteúdos científicos da literatura, das artes, da história, da matemática... as poesias e os contos, teoremas e problemas, fatos e fórmulas. Enfim, conteúdos que despertassem curiosidade, que servissem para ajudar o aluno a viver, a se virar, a resolver os problemas do dia-a-dia e, acima de tudo, ensinados e aprendidos com prazer. Não só conteúdos a serem compreendidos, mas apreendidos, a partir de experiências criativas, participativas e estimuladoras de aprendizagem.

Segundo Celso Antunes, “aprendizagem significativa é o processo pelo qual uma nova informação se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva à estrutura cognitiva do aprendiz”. E segue:

Dessa forma, o professor necessita ser um atento pesquisador dos saberes que o aluno possui – saberes que obteve de sua vida, suas emoções, de suas brincadeiras, suas relações com o outro e o mundo – e fazer dos mesmos ‘ganchos’ para os temas que ensina (2001, p.15 e 17).

É possível para perceber o quanto é importante para o professor, conhecer sua escola, sua comunidade, características dos alunos, para então desenvolver conteúdos que de fato tenham significado para aqueles alunos.

2.3 EDUCAÇÃO E EDUCADORES

Há muitos e muitos anos o conhecimento era privilégio de um grupo muito restrito. Transmitia-se o conhecimento de forma bem simples. Aqueles que sabiam, ensinavam os outros (filhos, vizinhos, parentes) por meio de experiências, de situações

concretas, como por exemplo, nas sociedades indígenas. O aprendiz participava da experiência de forma espontânea, voluntária ou como se dizia “passava de pai para filho”. Os mais velhos ensinavam aos mais novos. E havia algo muito interessante nos contatos: a afetividade, a solidariedade. Era a partir de um ato de solidariedade, com gestos ternos e afetivos que alguém ensinava e alguém aprendia.

Mas a sociedade foi crescendo, o século XX chegou e com ele as grandes mudanças e transformações que o caracterizaram. As informações se alastraram, as relações sociais se transformaram e a educação se institucionalizou, surgindo as escolas e os professores, as novas técnicas e diversas teorias sobre o fazer pedagógico, e novos conceitos sobre o educar.

Educar é um processo em que alunos e professores (adultos, jovens e crianças) convivem um com o outro e nesse convívio, ambos vão se transformando. É um processo que ocorre de forma recíproca aprendendo a respeitar-se e respeitar o outro. Se o aluno sente-se respeitado nas suas opiniões, nas suas dificuldades, nas suas diferenças, nas suas limitações, na sua individualidade enfim, vai aceitar e respeitar o professor, os colegas as pessoas de suas relações. Se o professor reconhece que existem processos de aprendizagem diferentes, singulares, entenderá que um processo educativo homogeneizante não trará os resultados esperados, vai perceber que é exatamente o leque de diferenças que torna belo e gratificante o ato de educar. Gostaríamos de nos referir um pouco mais sobre o ato de educar, sobre educação e sobre o educador. Por isso, para melhor entender, usaremos conceitos de alguns autores que nos trarão maior clareza e cientificidade.

Começaremos com Maturana (1998, p.29):

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca.

Isso significa que educar não é um ato isolado, mas coletivo, que a educação, quando feita com amor e sentido humano, gera transformação, isto é, a educação é um ato humanizante, de libertação ou como diz Edgar Morin: “A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma

correlata, estimular o uso total da inteligência” (2000, p.39). Estimular o uso da inteligência do aluno é papel ativo do professor, que proporcionará ao aluno resolver sua vida e ser feliz.

A educação hoje não pode mais ser entendida como transmissão de saberes prontos, de informações, conhecimento produzido pela humanidade e acumulado nos livros. A educação hoje necessita revestir-se de outras idéias, possibilitar experiências coletivas de aprendizagem que os alunos, no prazer da convivência com o outro, construam alternativas, possibilidades de superação e criem o novo, numa dinâmica prazerosa de novas aprendizagens. Assmann & Mo Sung (Ibid., p. 292) são claros em suas afirmações a respeito da educação e do prazer de aprender.

O objetivo da educação é criar experiências da paixão de viver. Nesta mesma linha é preciso enfatizar que a dimensão estética do conhecimento é um tema pedagogicamente importante porque nos leva a entender a aprendizagem como experiência de beleza.

Viver novas experiências e principalmente compartilhá-las com os colegas, com o professor, é experienciar a solidariedade afetiva no espaço da sala de aula. Viver experiências de beleza, a nosso ver, é presenciar a alegria e a satisfação nos olhos do aluno quando ele descobre, quando vence um desafio, quando aprende.

O educador que se quer consciente necessita ter coragem de educar. Seu objetivo primeiro será preparar a pessoa para o dia de amanhã. Educar, em nossa época, pode ser visto como um recrutamento ou desenvolvimento, depende da escolha de quem faz educação. Se, escolhemos educar para a liberdade e a iniciativa, ou se, para engrossar as fileiras de excluídos e infelizes.

As ciências da educação não dizem que tipo de homem deveria emergir de todo o processo. Essa questão deve ser uma das preocupações centrais do educador. De suas reflexões, de sua filosofia, de sua lucidez frente à sua responsabilidade de educar, emerge sua ação, sua opção por valores, sentidos. Apostando no sucesso possível de seu projeto, o educador determinará o que vai desencadear sua ação. A sua ação educacional só tem sentido ao valor que atribui ao indivíduo que espera emergir amanhã. É de sua responsabilidade escolher como princípio e fim de suas ações, um indivíduo que reconheça a interdependência ou um indivíduo confuso, perdido na teia social que vivemos. Segundo Hannoun (1998, p. 163)

O educador é um navegador que estuda sua rota por todos os meios científicos que dispõe, mas que, antes da partida, escolheu livremente a direção por tomar e nela apostou. Navegar implica obediência e escolha apostada: obediência ao peso dos meios para realizar o percurso e escolha pessoal da rota. Do mesmo modo, o educador deve aprender com lucidez os meios de sua ação e apostar livremente no aspecto que deseja ver no homem futuro.

Ao professor cabe posicionar-se como ser humano, colocar-se no lugar do aluno, procurar entender como ocorre o processo de vivências e experiências de um adolescente e permitir, por meio do ato educativo o acesso do aluno ao pensamento sério à formação necessária e ao universo de informações. Sabemos que há resistência dos adolescentes à vontade do educador, resistência a determinados conteúdos, práticas, atividades; mas é muito importante o trabalho do educador com relação à necessidade de minimizar essa resistência, não como dominador, ditador, mas colocando-se ao lado do aluno, como amigo e companheiro. Snyders (1998, p.20) expõe com muita propriedade, o nosso pensamento:

Onde há alegria e prazer em aprender já há um passo a mais na conquista do sucesso. Caminhar em direção à apreensão do real, dá mais esperança. Significa que a satisfação gerada pelo aprender, pode e deve reverter-se em ação de mudança. A alegria e a satisfação no aprender, fortalece o aluno, lhe dá mais confiança na vida e em si mesmo.

Um ambiente afetivo na sala de aula estimula o trabalho de construção do aprender. É um espaço no qual o aluno aprende a sonhar alargando novos horizontes, o lugar onde, apesar dos avanços científicos e tecnológicos, a pedagogia da afetividade tenha lugar de destaque. A educação tem essa tarefa, tornar o aprender ao mesmo tempo, desejo e necessidade, formar seres humanos criativos, ternos e solidários onde como diz Assmann (1996, p.22) o “viver significa *conhecer com alguém*”..

As experiências de aprendizagem criadas e oportunizadas pelo professor, o conhecimento construído, criativo, aberto a novas descobertas, devem ser preocupações constantes dos docentes, fazem com que os alunos sintam-se felizes, realizados e incentivados diante dos resultados, ou como diz Assmann (1996, p. 22) “educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para a sua dignidade de sujeitos do seu futuro”.

Então, experiências de aprendizagem são eventos que se realizam na escola, na sala de aula ou fora dela, mas que envolvem os alunos, que os motivam. Experiências de aprendizagem são sempre coletivas, os alunos buscam e constroem o conhecimento na relação com os colegas, na mediação do professor, no contato com livros, mapas, dicionários, filmes, passeios, enfim criar experiências de aprendizagem é proporcionar ao aluno todas as possibilidades de vivenciar a aprendizagem, orientando-o na busca e vivendo com ele a alegria da descoberta, em clima de “alto astral”, de motivação de criatividade.

Torna-se muito interessante a reflexão a respeito de educação, quando o foco principal é o aluno, o jovem que está na escola. Por conta disso, encerramos com uma reflexão feita por Assmann e Mo Sung. Dizem eles:

Para os jovens, parte maior da humanidade e deste nosso país, qualquer sobrevivência desejável depende em muito do acesso à educação. Eles sabem que as novas tecnologias da informação e da comunicação, assim como a globalização (...), vieram para ficar (...). Ajudá-los a preparar-se para atuar num mundo com esse feitio, e manter viva, ao mesmo tempo e a todo transe, a sensibilidade solidária – eis o que deveria ser a maior mola da educação hoje (2000, p.289).

2.4 EDUCAÇÃO E SOLIDARIEDADE

Considerando que a educação é um ato solidário, teceremos um diálogo com autores sobre a educação e solidariedade. Inicialmente, faremos alusão a uma citação de Assmann & Mo Sung (2000, p.66):

Linguagens sobre solidariedade estão parcialmente colonizadas e que, portanto, a noção de solidariedade não só não é óbvia, mas sua serventia para campos do sentido abrangente requer um distanciamento consciente dos usos reducionistas da noção solidariedade.

Assmann e Mo Sung nos alertam sobre o fato de que nem todos os apelos à solidariedade são dignos de consideração e que devemos ter consciência, sobre o que de fato esses apelos querem significar. O termo parece ter sido por muito tempo banalizado por governantes, grupos econômicos e políticos, governos liberais, autoritários e ditatoriais que em nome da solidariedade criaram situações de extrema barbárie.

Ainda, segundo Assmann & Mo Sung nos anos 1970 e 80, o termo solidariedade começa a referir-se aos excluídos, às minorias. Ainda nessa época, a noção de solidariedade passa a fazer parte da linguagem da Igreja libertária, dando-lhe um cunho religioso. Porém, no final da década de 80 e início dos anos 90, o termo começa a ter um outro significado, aliás, passa a ser a bandeira de discussões de ONGs, Organizações Internacionais, Projetos de Governo, Instituições Econômicas. Para referenciar alguns exemplos citados por Assmann & Mo Sung: o Banco Mundial cita a solidariedade e inclusão social; o Clube de Roma apela à solidariedade por estar preocupado com a crise mundial; a Igreja Católica em seus documentos e Conselhos de Bispos utiliza, prioritariamente, a linguagem da sensibilidade solidária; as ONGs preocupadas com o meio ambiente, referem-se à ecologia solidária. Isso sem falar nas expressões: economia solidária, justiça solidária, globalização solidária e outros mais.

Há uma tendência de moda para falar em solidariedade. Mas o que é afinal? Quem é e quem não é solidário? Quando você é ou não é solidário? Não pretendemos discutir terminologias, análises “genéticas” da palavra, mas analisar o termo e seu significado em sala de aula, espaço onde verterão todos os afluentes que abrangem os aspectos a que nos referimos anteriormente.

Segundo nosso entendimento, ser solidário não é só ajudar as pessoas com doações ou inserir-se em campanhas de ajuda aos necessitados. A solidariedade implica em variado leque de ações espontâneas de querer, voluntárias, sem medo nem vergonha. A solidariedade também requer anonimato e não publicidade ou notícia, isto é, “querer aparecer”. A solidariedade não está só no gesto, no dinheiro, no bem material. Está no sorriso, no olhar, no toque, na linguagem. Como cita Mo Sung

Em um mundo tão complexo, com tantas exclusões e tanta violência, é necessário ajudar as pessoas a encontrar um sentido fundamental para suas vidas, um sentido que as humanize. O que só é possível se houver sensibilidade solidária (FI rosto – 2002).

Respeitar os alunos na sua individualidade, nas diferenças, nas características que os distinguem uns dos outros, responsabilizar-se por eles, comprometer-se com seus tempos e formas de aprender são gestos de solidariedade que o professor realiza espontaneamente, dentro da sala de aula, se ele quiser.

Para isso é necessário que a solidariedade se estenda não só às relações professor/aluno, mas também a todos os eventos que envolvem direta ou indiretamente o ensino e a aprendizagem, de forma a proporcionar educação que possibilite ao aluno vivenciar a solidariedade na escola e fora dela.

Há alguns anos, a escola era vista como um espaço onde se preparava o indivíduo para o trabalho, para competir no mercado, oferecendo aos estudantes os conteúdos que se pensava que iriam precisar para viver o mundo do trabalho. Hoje, pretende-se ir além deste conceito, mesmo que não se possa negá-lo, entendendo que a escola deve fazer emergir novas possibilidades ao aluno, a fim de ser capaz de organizar e orientar sua própria vida.

Acreditamos que a educação solidária é um passo importante para a humanização social. Como enfatiza Mo Sung (2002, p.46) a conversão para a solidariedade é o “mínimo que o mercado de trabalho está exigindo”. Segundo ele, os próprios empresários se deram conta de que a realidade social e econômica exige interdependência, e é a base da solidariedade. E a escola, que convive e educa os jovens – e estes hoje ou amanhã entrarão no mundo do mercado – não pode furtar-se. Educar para a solidariedade é um imperativo hoje. Mostrar e viver a interdependência precisa se constituir objetivo da escola e de educadores. Precisamos de novas visões e novos comportamentos, ou como analisam Assmann & Mo Sung

Para percebermos a convivência, até para nossa felicidade, da solidariedade como elemento da sociedade ampla e do planeta Terra, precisamos de um salto ético (...) que necessita ser alavancado com argumentos, vivências, testemunhos (...) precisamos ascender a um estágio de consciência e opção, que implica numa conversão a valores, que não são óbvios em nosso cotidiano (2000, p.31).

Chegar a essa consciência de solidariedade não é fácil como vemos, mas temos a obrigação, nós professores, de seguir nesta direção, valorizando, incentivando e estimulando os alunos em direção a atitudes e aprendizagens de formas concretas de atuação rumo à solidariedade, praticando-a também entre colegas, direção, funcionários, enfim, atitudes concretas que sirvam de exemplo a todos.

2.5 NOVAS LINGUAGENS E NOVAS APOSTAS

Há uma gama enorme de novos conceitos circulando entre os diferentes espaços: sociedade aprendente, autopoíese, morfogênese do conhecimento, ecologia cognitiva e tantos outros. Porém, o que mais preocupa o mundo da educação, principalmente seus profissionais, é decifrar o enigma da aprendizagem. Como o ser humano aprende? O que é aprender? Como tornar o aprender uma experiência alegre prazerosa? Os estudos sobre a mente humana, sobre as teorias de aprendizagem, as novas descobertas das ciências precisam se constituir em leitura obrigatória para os professores.

Iniciaremos esta parte com alguns conceitos de autores sobre as novas linguagens, para entendermos melhor o conceito de aprendizagem. A opção por estes autores, deve-se ao fato de termos nos identificado com eles durante a nossa pesquisa. Não são leituras habituais nas escolas, mas seus conceitos vêm ao encontro do nosso tema de pesquisa. São linguagens estimulantes e motivadoras, otimistas e agradáveis que nos permitem um viver mais envolvido com o outro, permitindo-nos maior dinamismo, afetividade e solidariedade.

Inicialmente, o conceito de Sociedade do conhecimento, ou sociedade aprendente segundo Assmann “o conhecimento é e será o recurso humano, econômico e sócio-cultural mais determinante da nova fase da história humana. Com a expressão sociedade aprendente pretende-se inculcar que a sociedade inteira deve entrar em estado de aprendizagem e transformar-se numa imensa rede de ecologias cognitivas” (2001, p.19).

Morfogênese do conhecimento e ecologia cognitiva são conceitos que referenciam, na opinião do autor, experiências de conhecimento, todos os processos sociais que geram conhecimento, sistemas baseados no conhecimento que vão desde os sistemas ambientais até os sistemas dos seres vivos, passando pelo humano e até o tecnológico.

Autopoíese foi um conceito criado por Maturana, que significa, segundo Clara Costa Oliveira “auto-produção”, ou como dá para entender, autonomia quanto a sua organização.

Transpondo esse conceito para o ser humano, entende-se que autopoíese é a capacidade que o ser humano tem de organizar-se (auto-organizativa) e seguir sua vida não só no aspecto biológico, mas em todos os setores da vida humana. Diante desses

novos conceitos, entendemos que os processos de aprendizagem se operam em qualquer tempo, condição ou espaço, bastando para isso que a criança, o estudante tenha acesso a esses fatores e seja estimulado a vivenciá-los.

O educador comprometido com seus alunos, deve estimular-se a pensar sobre essas questões e procurar, na convivência com o outro, nos espaços educacionais ou fora deles, refletir, discutir, pesquisar, buscar respostas às questões que permitirão, no coletivo da escola, desenvolver novas práticas e novos conceitos.

Professores que discutem e estudam em processo permanente, formam novas visões e fazem acontecer. A solidariedade na construção e ampliação do conhecimento produz experiências maravilhosas e cria vínculos capazes de produzir as mudanças tão desejadas pela educação mas isso, se os novos conceitos forem incorporados.

Nossa preocupação circula em todo o contexto educacional, ou seja, na infraestrutura material, na disponibilidade de recursos, na gestão dinâmica e compartilhada destes recursos, na informática e nos multimeios, na renovação pedagógica, na quebra de paradigmas paralisantes que engessam ações administrativas e práticas pedagógicas.

O leque de novos conceitos como: “sociedade aprendente”, “sistemas com base no conhecimento”, “ecologia cognitiva” a similaridade entre processos vitais e cognitivos entre outros invade o terreno pedagógico. Os conceitos interpretados nos levarão a perceber que se referem às exigências e condições que regem a sociedade e o mercado de trabalho. Não podemos nos enganar que diante das novas exigências sociais, a exclusão ou a inclusão passaram a depender da capacidade de aprender a aprender, ou seja, a escola é o corredor por onde passarão aqueles que querem continuar inseridos na sociedade. É fundamental entender que os processos de conhecimento têm a ver com prazer. Do contrário, é instrução, acúmulo de conhecimento produzido pela humanidade.

Assmann (1996, p. 27) nos deixa claro esta conceituação e adverte que:

É preciso entender bem este ponto fundamental: processos vitais e processos cognitivos se tornam praticamente sinônimos tanto para as biociências como para a informática (especialmente para a assim chamada inteligência artificial e vida artificial). Note-se que isto significa adotar uma definição bastante nova do que se entende por vida e também do que se chama conhecimento. As conseqüências desta revolução conceitual para o agir pedagógico são simplesmente tremendas. Onde não se propiciam processos vitais tampouco se favorecem processos de conhecimento.

Nessa constatação está também um convite para algumas despedidas. Substituir a pedagogia dos saberes prontos por uma pedagogia de perguntas e de debates é convite para novos desafios. Uma pedagogia da complexidade, aberta ao mundo ainda não desvelado em que o conhecimento se reveste de uma dimensão vitalizadora e prazerosa. Alunos e professores aprendentes e ensinantes emergem de ambientes nos quais o conhecimento passa a ser uma ação coletiva, envolvendo não só as operações mentais de ambos, mas, sobretudo, a grande gama de emoções que envolvem o ato pedagógico.

Podemos, nós professores, aceitar esse desafio de trazer para o educar, as novas linguagens. Não vamos competir cronologicamente com as novas TICs, mas não faz sentido querermos resistir.

Precisamos incorporá-las ao nosso fazer, ao nosso cotidiano, sem medo e com muita clareza, transformando a aprendizagem em experiências vivas de conhecimento. Ou como afirma Assmann, reencantar a educação.

O reencantamento da educação requer a união entre sensibilidade social e eficiência pedagógica. Portanto o compromisso ético-político do/a educador/a deve manifestar-se primordialmente na excelência pedagógica e na colaboração para um clima esperançador no próprio contexto escolar (1996, p. 34).

2.6 EDUCAÇÃO COMO PROCESSO SIGNIFICATIVO

Nós, adultos não podemos imaginar a emoção que sente uma criança no seu primeiro dia de aula, no entanto para quem vive há muitos anos as experiências de estar na escola no início do ano, são deveras emocionantes, um misto de alegria, de encantamento e por que não dizer, medo, que aos poucos, vai dando lugar à segurança.

Quando uma criança chega à escola pela primeira vez, ela já aprendeu duas das tarefas mais complexas da ontogenia de qualquer ser humano: caminhar e falar. Para aprender a falar, por exemplo, ela cometeu muitos erros, imitou, experimentou, muitas vezes sem sucesso, fórmulas bizarras de verbalização. E sempre a criança foi estimulada a continuar, quer com afetos e expressões de congratulações, quer com palmas ou pequenas guloseimas. Na escola, no entanto, não se valoriza esses saberes, e outros que a criança já possui. A escola, pelo contrário, focaliza-se no que as crianças não sabem. É geralmente quando se alcança um patamar do que é solicitado como aprendizagem na escola, as recompensas que se obtém são de ordem abstrata e convencional, sem o acolhimento emocional que cada nova palavra soletrada proporcionou em casa (OLIVEIRA, 1998, p. 311).

Concordamos com a autora, por que sabemos que a escola trabalha com padrões culturais diferentes daqueles com os quais as crianças e os jovens estão acostumados a viver e vivenciar nos espaços domésticos. Normalmente a escola instrui as crianças e os jovens nos assuntos que não aprenderiam em casa, mas é muito comum a escola não valorizar o saber que os estudantes trazem consigo do tempo vivido e vivenciado fora da escola.

Padrões de comportamento, de disciplina, de horários, posturas e outras exigências que a escola considera importantes nem sempre são considerados importantes pelos alunos. É comum ouvir os jovens reclamando desta ou daquela disciplina, deste ou daquele conteúdo, que, segundo eles, não é de seu interesse, e não vai servir para a vida.

Pretender inculcar nos alunos alguns padrões ou conteúdos que não são de seu interesse poderá gerar um desinteresse, ou seja, perde o ânimo e a vontade de aprender. Com o pretexto das mudanças científicas e tecnológicas, a escola trabalha currículos com disciplinas e cargas horárias às vezes incompatíveis com o ritmo e o interesse do aluno. A liberdade em expor a própria opinião oferece ao aluno uma base de autoconfiança e valoriza o saber que ele traz consigo.

Quando ensinamos aos alunos determinadas regras de boa convivência, padrões relacionais aceitos pela sociedade, não podemos nos esquecer que também aprendem em outras circunstâncias e que todo esse contexto vai contribuir para sua formação. E, o processo de aprender aquilo que não é ensinado normalmente é muito mais rápido do que ocorre usualmente no processo de aprendizagem escolar. O

contexto em que vive quase sempre se sobrepõe ao processo escolar. Por isso, a escola não pode ignorar a totalidade das experiências de seus alunos.

Normalmente, na escola, o modelo de aprendizagem favorece a atenção centrada em tarefas exclusivas. Segundo Clara Costa de Oliveira (Ibid., p. 315), seria interessante que se desenvolvesse um padrão de “atenção periférica”, isto é, se a escola solicitasse a atenção dos alunos para a infinidade de coisas que ocorrem à volta de cada um durante os momentos do dia-a-dia. Isso permitiria desenvolver processos mentais, conexões que dessem maior visão do contexto e muito mais segurança, como por exemplo, para andar na rua, para dirigir um veículo, fazer documentos, ir ao banco, assistir a palestras, conversar educadamente, respeitar leis... Estes são alguns exemplos, mas sabemos que existe uma infinidade de ações que na escola não são lembradas. Se o aluno, desde cedo, for solicitado a desenvolver essas habilidades, certamente irá, ao longo da vida, ampliando os campos, o que irá conduzi-lo a criar competências que lhe permitirão exercer atividades com mais desenvoltura e segurança.

Inseridos no sistema escolar, os alunos também se inserem na sociedade e na cultura. Seria muito bom se a escola reforçasse esses padrões de participação. É comum ouvirmos os jovens e adolescentes do Ensino Médio dizendo que não gostam de política, não querem participar de movimentos, negam-se a fazer parte de diretorias de entidades, normalmente com a desculpa de que não gostam. Incentivá-los a participar do mundo que os rodeia é uma tarefa da escola, do professor, porque afinal, um dos papéis sociais da escola é preparar o aluno para viver em sociedade, respeitando regras, normas de convívio, diferenças entre pessoas e culturas. Compartilhar o que sabe, o que possui, ouvir os outros, reconhecer seus erros e seus valores são tarefas que no desenrolar da vida escolar, o aluno poderá aprender.

“Confrontar padrões de construção de mundos diferentes é uma das principais fontes de aprendizagem e possibilita a complexificação dos padrões já existentes” (OLIVEIRA, 1998, p. 323). Por meio dos diferentes meios de comunicação, o aluno vai interagindo com outros mundos, outras realidades, reconhecendo a diversidade de culturas, costumes, tipos e características.

Experiências de contactar, de apreciar, respeitar, são dimensões muito importantes da escola que podem muito bem ser desenvolvidas por meio de atividades

como a música, a poesia e outras manifestações, inclusive a arte. A arte pode ser produzida e usufruída de modos diferentes por várias pessoas. Por isso, por meio da arte, a escola pode proporcionar aos alunos o compartilhamento de diferentes mundos, de muitas emoções, de encontros que os levarão a gostar da escola, acreditando que este é um espaço de construção de seres capazes, competentes e, sobretudo, cada vez mais humanos. Ou como encerra Clara Costa Oliveira: “A arte é melhor lição de humanidade com que a nossa civilização científica e estandardizada se pode confrontar” (1998, p.323).

CAPÍTULO III

UMA EDUCAÇÃO DE ENVOLVIMENTO

3.1 NOVAS EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS

Neste capítulo de construção de um sustento teórico para a possibilidade da educação e da aprendizagem fundamentados na afetividade, falaremos, inicialmente, de novas exigências educacionais. Para concretizar essas exigências e, acima de tudo, viabilizar a afetividade como fundamento da educação e da aprendizagem, faremos um estudo da hipótese da transdisciplinaridade e da teoria da complexidade. Cremos, como a seguir abordaremos, serem ambas sustento de uma educação com e pela afetividade. Superar a noção do individualismo, da independência e do “cada um por si” requer a introdução de concepções diferentes de simplificar e fragmentar, tão caros para a modernidade.

A principal fonte de riqueza, nestes novos tempos, não está mais na propriedade de bens, mas nas propriedades do conhecimento. E essa relação com o conhecimento requer sensibilidade, iniciativa e, sobretudo, solidariedade nas interações. Em um mundo de tanta exclusão e violência, é um grande desafio para a educação, sobretudo para os educadores, criar e fomentar com os alunos esta sensibilidade do humano, da solidariedade. O conceito de conhecimento mudou. Nada é perene, as escolas e universidades não são mais ou únicos espaços do saber. O conhecimento novo é de curta duração, o que deve obrigar a escola a repensar e a produzir novos conhecimentos. Observar, identificar, analisar alternativas, tomar decisões, resolver problemas, criar, gerar conhecimento. Este deverá ser o caminho da escola na formação de pessoas mais capazes e mais competentes.

Mesmo sabendo que a competição e o individualismo estão muito presentes, o mundo das relações econômicas, sociais e humanas está a exigir que cada vez mais as pessoas sejam solidárias. É bem comum artigos e manchetes sobre a solidariedade

nas empresas. Há inclusive aquelas que, ao selecionar funcionários, observam o de sensibilidade em relação ao próximo.

Mas não nos iludamos que a escola vai cumprir sozinha com a tarefa de solidarização da sociedade. Ela representa uma condição fundamental para isso acontecer. Uma sociedade justa e solidária, baseada em novos paradigmas, em que o humano seja mais importante, é um desejo que deve ser incorporado por todos os educadores. Para isso, a escola necessita implantar e vivenciar a cultura da solidariedade.

Segundo Mo Sung: “Educar é dar as competências necessárias para o mundo de hoje” (2002, p. 09).

Que competências a escola precisa e deve desenvolver no aluno para o mundo de hoje? Um mundo no qual a sociedade está a exigir uma nova visão da vida e de novas relações. Quais as competências que se deve ter para viver neste mundo em que o conhecimento possui uma importância muito maior do que todos os bens e o capital? Acostumamo-nos desde há muito tempo que o dinheiro, o capital, as máquinas é que movem o mundo. Com a revolução da informação das comunicações, mudou o foco deste valor, porque se percebeu que está na ampliação do conhecimento a possibilidade de mudança. O conhecimento, apesar de ainda ser privilégio de poucos, se amplia e se expande socialmente, e o acesso é maximizado por meio da rede mundial de computadores.

O pensamento analítico, presente na escola moderna do século passado e ainda com forte presença no século XXI, não consegue mais encontrar respostas para o mundo atual. O pensamento compartimentalizado já não consegue dar conta dos desafios atuais. O conhecimento só pode ser construído e solidificado se for relacionado ao seu contexto. Ele só será útil ao aluno se servir para situá-lo no mundo, se lhe der possibilidade de resolver as situações do dia-a-dia. No lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, Morin (2002, p. 15), propõe:

O desafio da globalidade é também um desafio de complexidade”. Compreender os componentes da realidade atual, interagir, reunir e integrar os elementos, percebendo o que faz parte do todo social, do todo humano. Dissociar, dividir, separar, não vai ajudar a entender. Ora, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o

conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar.

Cumprir superar um dos grandes componentes da realidade educacional que é a compartimentalização. O processo da educação necessita trabalhar com idéia de conjunto, de totalidade. A segmentação afasta a apreensão do todo. O aluno não desenvolve a motricidade, o inconsciente, a afetividade, não pensa cada item separadamente. Ele reage ao mundo com toda a globalidade do seu ser e vem para a escola carregado de emoções que vivencia no trabalho (no caso alunos do Ensino Médio), na família, na rua. Isso representa um conjunto de elementos que se interligam, atuando sobre a vontade ou não de aprender.

Compete a nós professores orientar o aluno a perceber e entender a interdependência, ensinar a lidar com diversos fatores e processos distintos, mas interdependentes. É muito importante superarmos essa visão fragmentada. A interdependência é um fato, nada é independente, tudo está ligado. Para Morin, os saberes tradicionais foram submetidos a um reducionismo que suprimiu a possibilidade de integração impedindo a verdadeira compreensão do mundo.

Defendendo a religação dos saberes, Morin definiu alguns pontos que seriam básicos para a formação de um cidadão para viver no século XXI. Criou os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro (2002, p. 117), que inclusive, serviram de fonte de inspiração no Brasil, quando o MEC criou os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Resumiremos os sete saberes, por que entendemos que são pertinentes a essa discussão:

1º entendimento do aluno – o professor necessita entender o aluno, seu processo e forma de aprender, sua vida, suas experiências;

2º pertinência dos conteúdos – trabalhar conteúdos significativos e globais, para levar o aluno a entender o mundo (relações entre o todo e as partes e vice-versa);

3º estudar e ensinar a condição humana – entender a natureza humana como uma unidade complexa e interdependente;

4º ensinar a identidade terrena – ensinar aos alunos a compreensão das relações humanas do ponto de vista global, a condição do humano no mundo e a condição do mundo no humano;

5º enfrentar as incertezas – com base nas descobertas e novos conceitos das ciências, duvidando das certezas, não parar de perguntar;

6º ensinar a compreensão – reformando as mentalidades para superar os muitos preconceitos, reformar, mudar paradigmas;

7º ética global ou ética do gênero humano que só pode ser entendida com base na consciência de que nós comportamos uma tríade: indivíduo/sociedade/espécie.

A escola ou o professor, que no seu trabalho diário tiverem a compreensão desses conceitos, estarão caminhando para a prática de uma metodologia transdisciplinar.

Sabemos que, na maioria das escolas houve e há tentativas de trabalho interdisciplinar mas, enfrentam-se muitas dificuldades devido a alguns paradigmas ainda muito enraizados no ambiente educacional. Segundo Morin, para que se possa trabalhar a complexidade, faz-se necessário um pensamento crítico sobre a própria forma de pensar, o que ele chama de desafio ou “desafios” da globalidade e da complexidade. Diz ele: “A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente à nossa aptidão para organizar o conhecimento” (2002, p.20). Diante disso, constatamos a necessária mudança do pensamento, principalmente por parte dos educadores. Essa mudança do pensamento implica também um novo conceito de conhecimento.

Ainda, em Morin encontramos um conceito de conhecimento que confirma o que já dissemos anteriormente: “O conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserindo no contexto destas. As informações se constituem em parcelas dispersas de saber” (2002, p.16).

Outro conceito nos remete a um novo pensar. Para Mo Sung (2002, p. 57): “O conhecimento ocorre quando eu reorganizo a minha mente e sou capaz de utilizar os conceitos e a lógica aprendidos para solucionar problemas, lidar e organizar novos dados ou para criar novos conhecimentos”.

A aplicabilidade dos conteúdos, isto é, a conexão e a utilização dos conceitos para organizar a vida, o trabalho, estimulam os alunos à construção do seu próprio destino. Essas relações devem ajudar os estudantes a encontrar um sentido para suas

vidas, um sentido que os humanize, que os torne solidários e competentes para os desafios.

Mudando nossa concepção e formas de olhar, enxergaremos as “coisas” de modo diferente. Nós, professores, necessitamos nos capacitar para a nova forma de ver a realidade, mudando o comportamento e nossa relação com o conhecimento e com os alunos. Ambientes afetivos e solidários podem facilitar essa transição.

Para compreendermos a complexidade da evolução humana, a transformação tecnológica e todo o impacto que ela provocou, os espaços de reflexão na escola não podem mais restringir-se a um grupo de seqüencialidades isoladas. Faz-se necessário transitar pelo conhecimento por meio de novos temas, novas pesquisas, novos conteúdos, que permitam curiosidade, necessidade de busca e que provoquem no aluno o prazer da descoberta e o entendimento desta grande rede de relações em que vivemos.

Há, portanto, que se pensar além da fragmentação, contextualizando, ligando os fenômenos, percebendo suas interdependências, ou ainda, como diz Morin: “A exigida reforma do pensamento vai gerar um pensamento do contexto e do complexo”. (2002, p.92).

E quem fará essa mudança?

Segundo o próprio Morin, os professores são o elo dessa corrente. Ouvir os alunos, investir na formação continuada, discutir os novos conceitos, criar metodologias e experiências que liguem os saberes, começando cedo e indo até o fim da escolaridade, possibilitando criar seres humanos mais criativos, sensíveis e felizes. Como cita Morin: “Desde a escola primária, dar-se-ia início a um percurso que ligaria a indagação humana à indagação sobre o mundo” (2002, p.76).

3.2 O ENSINO MÉDIO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), editados pelo Ministério da Educação (MEC), deixam claro que o Ensino Médio no Brasil está mudando, e a escola, em função disso, também está mudando. Como este trabalho foi realizado com alunos e professores do Ensino Médio, pensamos fazer-se necessário,

conhecer um pouco sobre os aspectos legais que envolvem mudanças de visão sobre a prática pedagógica no Ensino Médio.

As novas tecnologias, a nova visão do mundo do trabalho, as mudanças da sociedade estão a exigir da escola ações e reflexões que possibilitem aos alunos a integração às novas dimensões do mundo contemporâneo, tanto em seus aspectos objetivos, quanto subjetivos. Impõem-se com isso uma nova maneira de ensinar, uma nova visão sobre o conhecimento e, sobretudo, implica em novas relações dentro da escola.

A partir da publicação da Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) houve muitas mudanças em todas as instâncias da educação brasileira. Contudo, nossos comentários se deterão às mudanças ocorridas no Ensino Médio.

As décadas de 60 e 70 priorizaram a política de desenvolvimento industrial e, conseqüentemente, o Ensino Médio visava à formação de especialistas capazes de dominar a utilização das máquinas e dirigir processos de produção. Na década de 90, surgem novos desafios. O volume de informações, produzido em virtude do avanço da tecnologia, impõe um novo parâmetro ao Ensino Médio, propondo uma formação mais geral, opondo-se à formação específica, “vinculando-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art. 1º, parágrafo 2º da Lei nº 9394/96). Isso quer dizer que a finalidade do Ensino Médio na vida do estudante não é mais a de prepará-lo somente para o mercado de trabalho, mas também, proporcionar condições de viver em sociedade, participando dela como sujeito de possibilidades e não apenas como um ser produtivo. Vejamos alguns comentários:

Segundo Paulo Renato de Souza, Ministro da Educação na época, o

Ensino Médio agora é parte da Educação Básica. Isso quer dizer que ele é parte da formação que todo o brasileiro jovem deve ter para enfrentar a vida adulta com mais segurança. Por isso, propomos um currículo baseado no domínio de competências básicas e não no acúmulo de informações (PCNEM, 2002, p.11).

Segundo Rui Leite Berger Filho, Secretário de Educação Média e Tecnológica, na época:

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (PCNEM, 2002, p.13).

Ainda dentro dessa nova visão:

Propõe-se no nível do Ensino Médio a formação geral em oposição à formação específica; o desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício da memorização (PCNEM, 2002, p.16).

Está claro então, que é necessária a mudança. Para fazer face a essas mudanças, que conteúdos, que metodologias, que relações devem coexistir no Ensino Médio?

Na perspectiva da lei 9394/96, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, deverá “vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais” (PCNEM, 2002, p.22).

Dá para entender que o Ensino Médio necessita preparar o aluno para viver nesse mundo. Os fundamentos para educar nesse contexto, podem ser estruturados nos 4 pilares instituídos pela UNESCO, no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, ou seja: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser, assim entendidos:

a) *Aprender a conhecer* como domínio do conhecimento para compreender a complexidade do mundo, desenvolvendo possibilidades de crescimento pessoal e profissional, construção da autonomia e senso crítico diante da realidade; b) *Aprender a fazer* como desenvolvimento de habilidades para resolver as mais diferentes situações; c) *Aprender a viver* como desenvolvimento da capacidade de viver em contato com os outros, na interdependência e coletividade, gerenciando conflitos e divergências, visando a com-vivência; d) *Aprender a ser* como desenvolvimento de um ser individual, mas ao mesmo tempo, social, autônomo, capaz de decidir por si mesmo, dono de seu destino (PCNEM, 2002, p.29-30).

O currículo básico para o Ensino Médio deve pautar-se em torno de conteúdos significativos e práticas humanizadoras que possibilitem aos alunos a construção de conhecimentos relevantes, de competências humanas e sociais, que lhes ofereçam capacidade de viver e construir sua própria história. Os quatro pilares da educação podem constituir-se em base e orientação para a elaboração de currículos e propostas de educação humanizadora, porque conjugada com a afetividade.

Para podermos abarcar esse contexto, satisfazendo os aspectos legais do Ensino Médio, precisamos pensar em conteúdos que contemplem o humano e o aluno

nas suas práticas cotidianas. Segundo os PCNEM, os currículos para o Ensino Médio devem favorecer:

Capacidade de abstração, desenvolvimento do pensamento sistêmico, criatividade, curiosidade, pensar múltiplas alternativas para os problemas, pensamento crítico, capacidade de trabalhar em equipe, disposição para procurar e aceitar críticas, disposição para o risco, do saber comunicar-se e capacidade para buscar conhecimento (PCNEM, 2002, p.24).

Essas são as competências e habilidades, ou ainda, práticas que segundo os próprios PCNEM, vão contribuir para diminuir a exclusão, a ignorância e as desigualdades sociais.

3.3 DOS TEMAS TRANSVERSAIS PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE

Muitas vezes nos perguntamos, como podemos falar em transdisciplinaridade, transversalidade, se ainda não entendemos e não praticamos a interdisciplinaridade, termo que já há algum tempo circula nos meios escolares.

Queremos, a seguir, trazer as concepções da transversalidade, culminando na transdisciplinaridade. Acreditamos na sua importância para o nosso estudo, pelo fato de que em sua concepção percebemos um portal para a afetividade. Se conseguirmos criar nos alunos e nos professores a noção de que as disciplinas não são auto-suficientes, quem sabe esse reconhecimento possa ser transposto para a noção de que nenhum indivíduo humano é auto-suficiente. Se os conteúdos transitam entre todas as disciplinas, o professor responsável pela disciplina acaba reconhecendo que precisa do outro. Se os alunos perceberem indícios de ações conjuntas entre os professores, pode haver melhor ambiente de aprendizagem.

Creemos que a transdisciplinaridade possa ser uma atitude fundamental a contribuir para uma nova visão pedagógica e educativa. Seres humanos reconhecendo a sua insuficiência, podem apostar na convivência. Só é possível apostar na convivência se houver afetividade e desejo profundo de ajudar. Dessa forma, estaremos educando tendo como suporte a afetividade. Reconhecer que estamos interligados e que somos interdependentes é um passo para uma atitude afetiva e solidária.

As pedagogias tradicionais nos legaram uma herança bastante forte, as especializações. Por conta disso, desenvolvemos idéias de que o conhecimento devia ser “transmitido”, que os saberes estavam prontos e acabados. A divisão do conhecimento, a separação em disciplinas gerou a fragmentação do saber, como se as coisas não possuíssem relações, como se os fatos da vida real fossem isolados, como se o ser humano fosse constituído por pedaços estanques. Este pensamento criou raízes na educação. Criaram-se teorias, técnicas, métodos, sempre baseados na separação, na fragmentação e, sobretudo, práticas que se solidificaram sobre essas bases. Os temas mudaram, mas ainda se encontram professores que pensam o saber fragmentado, que dão suas aulas dentro daquela disciplina específica sem fazer nenhuma relação, isto é, sem contexto, como se aquilo fosse algo isolado.

Para Strieder (2000, p. 34), pensar o aluno é pensá-lo como um ser humano capaz de descobrir o mundo, capaz de iniciativas e criatividade. Diz ele

Na nova visão de realidade já não cabe o ser humano mecânico e formatado, seguidor de normas imutáveis. Já não cabe o fazedor, tarefeiro, submisso e subserviente a chefes, um singular executor de técnicas e métodos delineados em cartilhas insensíveis, as quais proporcionam atividades desumanas.

O termo transversal está contemplado nos Temas Transversais dos Planos Curriculares Nacionais. Dissertações e artigos o referenciam, explicitam os elementos básicos e insistem em torná-lo conhecido, não como mero diálogo entre as diferentes áreas e disciplinas científicas, mas destacando conceitos necessários à sua compreensão. Um conhecimento que articule conteúdos interdependentes, relacionados, em que alunos e professores possam fazer cruzamentos entre os assuntos.

Os PCN's para o Ensino Médio, referem-se à interdisciplinaridade e contextualização como

organização curricular por áreas e da compreensão da concepção transdisciplinar e matricial, que articula as linguagens, a filosofia, as ciências naturais e humanas e as tecnologias... para que gradativamente se vá superando o tratamento estanque, compartimentalizado, que caracteriza o conhecimento escolar (PCN/EM, 2002, p.34).

O conhecimento fragmentado sempre foi o principal enfoque na maioria das escolas, reflexo do parcelamento ocorrido no campo das ciências. Como diz Morin: “Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais globais, planetários, multidimensionais” (2002, p.13). Eis a grande verdade ao nosso ver, clara e presente nas nossas escolas. Se vivemos todos no mesmo planeta, o conhecimento é para resolver problemas e facilitar sua compreensão.

Para isso, nós professores, precisamos começar a pensar em interdisciplinaridade no trabalho coletivo, no pensar e fazer junto.

Para melhor entender, faremos alusão a alguns autores que conceituam transdisciplinaridade e interdisciplinaridade, o que vai auxiliar àqueles que lerem este trabalho, melhor compreensão desta nova aposta. Em Morin, 2002, p. 115 encontramos:

- Interdisciplinaridade pode significar troca e cooperação;
- (...) Esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas (...);
- (...) cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum;
- Devemos *ecologizar* as disciplinas, isto é, levar em conta tudo que lhes é contextual, inclusive as condições sociais e culturais, ou seja, ver em que meio elas nascem, levantam problemas, ficam esclerosadas e transformam-se.

Nos PCNEM, 2002, p. 26 temos: A proposta da interdisciplinaridade é estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagem entre os conhecimentos.

Em Assmann , 1998, p.96, encontra-se:

Usamos quase indistintamente as palavras interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, embora tenham conotações diferentes..., para designar um procedimento escolar que visa à construção de um saber não fragmentado; um saber que possibilita ao aluno a relação com o mundo e consigo mesmo, uma visão de conjunto na transformação de sua própria situação com que se defronta em determinados momentos da vida. (...) O objetivo fundamental da interdisciplinaridade – um caminho para se chegar a transdisciplinaridade – é experienciar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola conservadora, é compartimentado e fragmentado.

Diante dessas afirmativas, entendemos que é necessário, acima de tudo, que a escola, aos professores percebam a interdisciplinaridade como um conjunto de ações coletivas, objetivos comuns, trocas de experiências, conhecimento amplo do mundo e dos diversos campos do saber, que não é meramente uma sobreposição de disciplinas, mas algo mais profundo e complexo.

Aos professores cabe o desafio de compreender a complexidade, articular o viver com o conhecer, dialogar, ter humildade para transcender suas particularidades, perceber e viver a interdependência. Esses fatores aliados ao compromisso e à competência profissional, vão proporcionar uma nova dinâmica às aulas e à educação.

3.4 A COMPLEXIDADE

Para compreensão desse conceito, utilizaremos Edgar Morin. Segundo ele:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios à nossa era planetária confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade (2002, p. 38).

Traremos alguns pressupostos da complexidade, porque entendemos que a concepção de reconhecimento do outro ficará muito fácil, se entendido que seres humanos são inseparáveis, que natureza e humanidade são interdependentes, que sistemas econômicos, riquezas naturais e trabalhos humanos formam um grande complexo, se entendermos a complexidade permitindo que o espaço da sala de aula se torne um ambiente de cooresponsabilidade, de ajuda mútua e, portanto, um ambiente de afetividade possível, onde todos se sintam sujeitos, participantes ativos, responsáveis, interdependentes entre si.

A complexidade se constitui, hoje, uma ruptura epistemológica em relação ao conhecimento. Se até então entendíamos os conceitos das ciências de forma isolada, no conceito de complexo passamos a entender o conhecimento como somatório de todos os componentes interagindo em rede. A nossa percepção da realidade é, normalmente, simplificada. Recortamos os fenômenos para melhor compreendê-los.

Assim, acomodamo-nos formando opiniões reducionistas e de sentido comum. Ver a realidade, entender o conhecimento de forma complexa, significa uma grande virada no modo de pensar, nas relações interpessoais, no contexto educacional, enfim uma grande reviravolta nas ciências e na sociedade. Queremos trazer presentes aqui, alguns critérios definidos por Capra, o que nos proporcionará, com certeza, melhor compreensão do que realmente é complexidade.

Fritjof Capra, em seu livro *Tao da Física* (1999), afirma que os principais problemas do mundo de hoje, como a fome, a pobreza, as guerras, a destruição do meio ambiente são facetas da crise de percepção que todos nós vivemos, pois segundo ele, nós humanos e principalmente nossas instituições sociais, temos uma visão de mundo fragmentada e obsoleta em relação ao mundo globalmente conectado no qual vivemos.

Essa visão foi sendo construída ao longo da história humana e dominou a cultura por vários séculos; o mundo composto por blocos, o corpo humano como uma máquina de várias peças, enfim um pensamento extremamente fragmentado. A ciência e o conhecimento se construíram dessa forma.

Faz-se necessária uma revisão desse pensamento, emergindo um novo paradigma que pode ser descrito como visão holística de mundo, visão ecológica de mundo ou visão integrada de mundo. O que importa é que nesta nova visão é fundamental reconhecer a interdependência entre os fenômenos, entre os indivíduos nas sociedades e toda esta rede em suas múltiplas manifestações: na natureza, na sociedade, nas instituições... Tudo está ligado.

Entendemos que a escola pode começar a transformação: do pensamento único para o pensamento complexo. De unidade para a diversidade.

Para melhor compreensão, apresentamos alguns critérios definidos por Capra que nos auxiliarão no entendimento entre o velho e o novo paradigma científico, isto é, uma nova visão de conhecimento, de mundo, de consciência, de homem, de sociedade. Resumidamente passaremos a descrevê-los:

- No velho paradigma acreditava-se que em qualquer sistema, uma vez conhecidas as partes, poderia ser entendido o todo. No novo paradigma “as propriedades das partes só podem ser plenamente entendidas pela dinâmica

do todo”. Portanto, numa rede de relações não há separação em partes, tudo é uma conexão.

- No velho paradigma, acreditava-se que as descrições científicas fossem independentes do observador humano, objetivas. No novo paradigma, “o entendimento do processo do conhecimento (epistemologia) tem de ser incluído explicitamente na descrição dos fenômenos”, e que “(...) a epistemologia terá de ser parte integrante de toda a teoria científica”. Mesmo que distintos, “o observador e o observado não podem mais ser separados”.
- Ainda, segundo o autor, outro critério desse novo paradigma diz respeito à antiga idéia de que o conhecimento “tem de ser construído sobre fundações sólidas e firmes”. Poderíamos, segundo ele, substituir a metáfora da construção pela metáfora da rede, ou então “a natureza é vista como uma rede dinâmica interconexa de relações onde nenhuma parte é mais fundamental do que a outra, inclusive o humano”, “(...) os fenômenos naturais são descritos em termos de redes de conceitos, em que nenhuma parte é mais fundamental do que qualquer outra”.
- E finalmente, o último critério que o autor apresenta trata-se de uma defesa. Defende a mudança de uma atitude de dominação e controle da natureza, incluindo os seres humanos, para um comportamento cooperativo e de não-violência. Essa mudança inclui uma profunda transformação de sentimentos e valores. (CAPRA, 1999, p.247-248).

Seria, em outras palavras, a mudança de uma sociedade insensível para uma sociedade solidária, de uma sociedade individualista para uma sociedade unificada.

Como seria bom se todos nós, principalmente os professores, tivéssemos essa visão, essa compreensão do todo. Com certeza, mudaríamos nossos valores, nossos sentimentos, seríamos mais compreensivos e tolerantes.

A escola, com toda a certeza, se tornaria um lugar mais humano. Questões como a paz, o analfabetismo, a fome, a superação da pobreza, a solidariedade, assuntos quase sempre escamoteados e ignorados pelos currículos escolares, devem merecer dos educadores um novo olhar e uma nova abordagem. Pressupõe pensar a educação no sentido de construir seres humanos capazes, competentes e solidários, aprendendo sempre. Aprender para toda a vida significa que o indivíduo, além de

predispor-se intelectualmente aos novos conhecimentos, precisará manter-se aprendendo todas as formas de relações e atividades humanas, sendo criativo e aberto a relacionamentos interpessoais e capaz de convivialidade humana.

O conceito de competência humana possui uma forte ligação com o conceito de cidadania e ambos remetem ao conceito de solidariedade. Saber intervir na realidade com autonomia, vivenciar processos sociais coletivos, aprender permanentemente, construir experiências de aprendizagem e novos conhecimentos, tomar iniciativas, são pressupostos básicos de uma nova pedagogia - da complexidade - à qual os educadores devem estar abertos, sob pena de estarem contribuindo para a exclusão e subserviência dos seus alunos. Atualmente, o conceito de letramento foi anexado ao conceito de alfabetização, fazendo referência à necessidade de o indivíduo não só aprender a ler e dominar o código da escrita, mas também saber direcionar e administrar sua própria vida com criatividade e responsabilidade. Para concluir essa parte destacamos uma frase de Mo Sung (2000, p. 210): “Os analfabetos de amanhã não serão os que não aprenderam a ler e a escrever, mas os que não aprenderam a aprender por toda a vida”.

CAPÍTULO IV

BUSCANDO ENTENDER

4.1 AS RELAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

Durante muitos anos, pensamos e continuamos pensando que a escola é um lugar para crescer, um lugar para construir pessoas. As relações que nela se estabelecem são de entre ajuda e de solidariedade, mesmo que algumas vezes sejam imperceptíveis. É na escola que os alunos estabelecem laços com os colegas e professores e têm contato com diversas e diferentes realidades, que ao final, terão influência sobre sua formação.

A escola, contestada por muitos, defendida por outros, contém muitos elementos que a tornam importante à vida dos jovens e significativa à vida dos professores que apostam na contribuição para a construção de um mundo melhor.

Muitas são as realidades vividas na escola que influenciam direta ou indiretamente a vida de alunos e professores, atuando, de forma a atingir suas personalidades e comportamentos: salas cheias, falta de espaço físico, materiais deficitários e antiquados, salários baixos, indisciplina dos alunos, dificuldades de aprendizagem, alunos com necessidades especiais, diferenças econômicas culturais e sociais de todas as naturezas.

A formação pedagógica do professor, nem sempre lhe fornece elementos e conhecimento suficientes para resolver essas demandas, o que compromete a qualidade do seu trabalho e provoca angústia e insatisfação tanto para os alunos quanto para os próprios professores.

É notório que a qualidade da educação passa por essa série de elementos constitutivos de todo o processo. Porém, queremos frisar, que apesar de toda a importância desses elementos, o que significa e faz a diferença é o amor pela escola, o amor pela profissão, o gostar de ir para a escola e todo o conjunto de significados que estes sentimentos geram. As relações que lá se produzem são fruto de uma série de fatores, objetivos e subjetivos, que estão dentro de cada um dos sujeitos. Mas, querer subestimar todo esse conjunto, centralizamos nossas preocupações e não conseguimos afirmar que uma educação de qualidade, uma aprendizagem significativa e consistente se faz no pedagógico, ou seja, deve ser visto nas experiências de aprendizagem vividas entre alunos e professores.

O objetivo maior desta pesquisa foi mostrar a influência das relações de afetividade professor e aluno para o processo de aprendizagem e, sobretudo, refletir sobre o quanto essas relações podem potencializar a aprendizagem.

4.1.1 A PESQUISA E O CONTEXTO ONDE FOI REALIZADA

Contextualizando a Metodologia

Ao iniciarmos uma pesquisa, temos em mente uma problemática a ser investigada dentro de uma totalidade mais ampla. Quando a iniciamos, partimos de um conhecimento anterior que deu origem à necessidade de problematizar práticas ou teorias conhecidas anteriormente. Esse conhecimento resulta das experiências vividas no tempo em que fomos professoras no Ensino Médio.

Sabemos que nossas vivências e nossa formação exercem grande influência na escolha do método a ser usado na pesquisa. É importante que o pesquisador investigue, tendo em mente alguns critérios, como por exemplo: o tema é relevante? Trará contribuições à educação? Proporá mudanças?

Foi pensando nessas questões que optamos pela pesquisa fenomenológica qualitativa que segundo Paulo Meksenas (2002, p.130)

(...) valorizaria mais as abordagens qualitativas, como a observação e a descrição que o pesquisador fizesse do fenômeno em estudo. No caso da educação escolar, o nosso exemplo, a coleta de depoimentos, as entrevistas e as anotações de conversas informais entre diversos sujeitos de determinada escola dariam a matriz à pesquisa. Nesse caso, o fenômeno em destaque, não seria tratado de modo geral, isto é, na fenomenologia, mais importante que o sistema escolar seriam as escolas concretas e as vivências reais dos sujeitos inseridos em instituições localizadas. (...) Importaria mais o olhar sobre a prática dos sujeitos que atuam no interior da instituição, menos as normas que a regem.

Sabemos que não conseguiremos responder à totalidade das nossas questões, por diversos fatores. Observamos que durante as entrevistas tanto de alunos como professores não obtínhamos certeza absoluta nas respostas, mas não podíamos interferir, visto que nós, pesquisadores, dirigimos a investigação, mas não podemos persuadir os sujeitos a nos darem as respostas que queremos. A comunicação e a livre expressão são pressupostos básicos do respeito entre pesquisado e pesquisador.

Trabalhamos com a intencionalidade, buscando saber quais os significados que os indivíduos atribuíam a certos atos, mas não podemos interferir. Buscamos a essência dos fenômenos a partir das vivências, reinterpretando-as, porém, sabendo que são inacabadas.

Contextualizando as escolas e os sujeitos.

Inicialmente, elaboramos um questionário para alunos e um para professores para serem respondidos por escrito, e um questionário para alunos e professores a ser seguido na entrevista gravada. Após qualificação, por sugestão da banca, suprimimos os questionários, mas aproveitamos os que já haviam sido respondidos.

Feito isso, entramos em contato com os diretores das escolas e solicitamos um espaço para conversarmos com os alunos e professores. Obtida a autorização, visitamos as escolas.

Na sala de professores, expusemos nosso trabalho, nossos objetivos e solicitamos sua colaboração. Fomos prontamente atendidos.

Para a conversa com os alunos, circulamos pelo pátio da escola na hora do recreio e entramos nas salas de aula. Também lhes expusemos nossos objetivos e nos atenderam. Inclusive, nas quatro escolas, tivemos que deixar de lado alguns, para não aumentar muito o número de entrevistas. O curioso, foi que a maioria queria responder aos questionários escritos, dava para perceber um certo “medo” do gravador. Mas aí conversávamos expondo que seu nome ficaria em sigilo, e aos poucos, a conversa ia acontecendo. Foi interessante na escola da cidade onde moramos. Os alunos espontaneamente se apresentaram para a entrevista, o que extrapolou o número previsto no início da pesquisa. Como resultado numérico tivemos:

Questionário escrito para professores: 8;

Entrevista gravada com professores: 7

Questionário escrito para alunos: 2

Entrevista gravada com alunos: 11

Total de alunos: 13

Total de professores: 15

Total de entrevistados: 28.

É importante destacar que as entrevistas nas escolas dos outros municípios foram respondidas numa sala isolada, na própria escola. Na cidade de Pinhalzinho, as entrevistas foram realizadas na casa dos entrevistados, com agendamento anteriormente combinado.

Todos os municípios do Oeste de Santa Catarina possuem, além de escolas

municipais, pelo menos uma escola de Ensino Médio Estadual. Foram nessas escolas que desenvolvemos nosso trabalho:

- Escola de Educação Básica Rudolfo Luzina do município de Nova Erechim;
- Escola de Educação Básica Rodrigues Alves do município de Saudades;
- Escola de Educação Básica Silvio Romero de Bom Jesus D' Oeste;
- Escola de Educação Básica José Marcolino Eckert e Escola de Educação Básica Vendelino Junges, do município de Pinhalzinho.

Os entrevistados, tanto do questionário quanto da entrevista gravada, foram informados por nós de que suas identidades seriam mantidas em sigilo, por isso optamos em identificá-los por meio de letras do alfabeto, sem distinção, somente separando respostas de alunos e professores.

No transcorrer da entrevista, muitas questões surgiam, mas optamos por destacar na pesquisa, aquelas respostas que mais se identificaram com nossos objetivos. No entanto, as falas dos sujeitos evidenciaram questões que merecem estudos mais aprofundados. Quiçá outros pesquisadores se ocuparão dessas problemáticas em outro momento.

A fenomenologia estuda, descreve e interpreta os dados, segundo as respostas obtidas. Ainda segundo Meksenas (2002, p.95),

(...) no método fenomenológico, o pesquisador procura destacar as visões e vivências presentes na atitude natural, sem as quais os símbolos e a linguagem da ciência não poderiam dizer nada. Nesse caso, toda filosofia e toda ciência são construídas a partir e sobre o mundo vivido (...).

Conclui-se, então, que pelo fato de os seres humanos possuírem vivências diferentes, seus enunciados sobre o mundo também serão diversificados. Foi essa a nossa constatação. As escolas de Ensino Médio, cujos professores e alunos foram pesquisados, situam-se na área urbana dos municípios aos quais pertencem, porém, um grande número de alunos e um pequeno número de professores residem na área rural. Percebe-se diferentes atitudes entre aqueles que residem na área urbana, daqueles que vivem na área rural. Destes, percebe-se uma atitude de submissão, de humildade e um certo cuidado na fala, enquanto daqueles aparece maior espontaneidade e maior liberdade de expressão. Aparentemente, desses aspectos convém destacar que, na opinião do entrevistador, muita coisa deixou de ser dita,

deixando no ar algumas dúvidas. Mas como tudo está em processo, nada está acabado, esperamos que em outro momento, outro pesquisador tenha a oportunidade de interpretar e problematizar os fenômenos observados por meio e pelas vivências no mundo da educação.

Em relação ao aluno, buscamos entender a importância da escola em sua vida e o significado que ele atribui às relações com o professor, para poder aprender. Em relação ao professor, procuramos entender seu gosto pela profissão, o significado que ele atribui às relações e como essas relações podem influenciar a aprendizagem de seus alunos.

Apresentamos a pesquisa em blocos. No primeiro deles, alunos falaram sobre a importância da escola em sua vida e professores falaram sobre a importância de serem professores.

No segundo bloco, os alunos falaram sobre o professor, seu perfil e os aspectos que mais admiram nele. Os professores falaram sobre sua relação com os alunos na sala de aula.

No terceiro bloco, alunos e professores falaram sobre afetividade e aprendizagem.

O quarto bloco versará sobre o tema da solidariedade, sobre conteúdos e sobre a opinião que os professores têm a respeito dos jovens de hoje.

Com toda a certeza, esses temas poderiam ser ampliados, aprofundados e não é nossa pretensão esgotar o assunto. “É somente, iniciar uma ampla discussão a respeito principalmente, da afetividade nas relações entre alunos e professores.”¹

Identificamos os sujeitos da pesquisa por meio das letras do alfabeto, de forma aleatória. Mesmo que todos os alunos e professores tenham respondido às questões, nem sempre todos aparecem nas respostas. Convém destacar que foram várias as questões, mas somente algumas serão destacadas no trabalho, aquelas que dizem respeito ao objeto de estudo.

4.2 BLOCO UM: OS ALUNOS

¹ A propósito, depois que iniciamos este trabalho, já repassamos nossas bibliografias para várias professoras que estão fazendo seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com o tema da afetividade, o que para nós já é gratificante, pois prova que a discussão iniciada aqui em Pinhalzinho há alguns anos, as conversas que tivemos com nossas colegas, já surtiram efeito.

Perguntamos aos alunos: Você gosta de ir à escola, qual a importância da escola na sua vida?

Aluno A: *Porque eu gosto de estudar, por causa do conhecimento, dos momentos que eu tô aprendendo.*

Aluno C: *- Por que no momento de hoje a gente tem que estudar.*

Aluno D: *Eu gosto de vir pra escola porque a gente aprende, pra gente ter um emprego na vida quando ser grande.*

Aluno E: *Eu gosto porque ali você aprende. A maioria das coisas da tua vida vai tá ali influenciado por professores e alunos.*

Aluno F: *Eu gosto. Só não gosto de acordar cedo, mas de ir à escola eu gosto, porque... às vezes têm aulas chatas, mas tu vai, encontra gente diferente, a gente conversa.*

Aluno G: *A escola representa futuro, se não estudasse não seria ninguém na vida.*

Aluno H: *Eu acho que a maior parte da educação é passada pela escola... educação é tudo... até o modo de se portar diante de uma sociedade. Tudo se aprende na escola”.*

Aluno I: *É a base de formação para toda a vida... como minha vida vai ser daqui pra frente, é essa base que eu tenho na escola.*

Aluno J: *É o alicerce, é a base... é onde a gente adquire experiência pra então ser bem sucedido na vida.*

Aluno K: *Por que te dá educação e disciplina.*

Percebe-se, por meio dessas falas, que a escola representa o futuro para a maioria dos jovens, que eles acreditam ser a escola o ambiente de preparação para uma vida estável e digna. A quantidade de conhecimento exigido pela sociedade, hoje, também é consciente por parte dos jovens. Eles percebem que o conhecimento é um instrumental para o futuro, para desafiar as oportunidades, para ter um bom emprego. A inclusão ou a exclusão passa a depender da escola, da passagem por esta instituição. Mas pelas falas parece-nos claro uma preocupação com o futuro, não vimos preocupação com o presente, com o momento que estão vivendo. Não conseguimos visualizar nessas falas a preocupação com o humano.

A escola, segundo podemos perceber, existe para ensinar a viver, para provocar a transformação. Concordamos com Morin (2002, p.65) quando diz que: “A educação

deve contribuir para autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver).e ensinar como se tornar cidadão”.

A conscientização desse pressuposto parece já ter chegado à escola e aos adolescentes. A escola deve preparar para o futuro, oferecendo aos jovens, experiências que lhes proporcionem esse preparo. Vejamos como Assmann trata esta questão

No futuro ninguém sobreviverá, em meio à competitividade crescente do mercado, sem uma educação fundamental que lhe entregue os instrumentos para a satisfação de suas necessidades básicas de aprendizagem no que se refere a competências mínimas e flexíveis (2001, p.25).

É notória a confiança dos jovens na escola, por isso esta deve proporcionar situações de aprendizado, discutir a sociedade, o presente, para que os estudantes conheçam e não tenham medo do futuro. Questões sobre o ser humano, o conhecimento necessitam ser discutidas, assim como outras que dizem respeito à ética, à paz, à superação dos problemas sociais mais latentes. Preparar o jovem exige um novo olhar da escola sobre esses temas que, geralmente, são escamoteados, por que implicam em uma visão realista do ser humano e de suas limitações, já que educar “pressupõe que se acredite na educabilidade do ser humano, pois sem isso, educar não teria muito sentido” (ASMANN & MO SUNG, 2000, p.210).

Sabemos que a sociedade muda a cada dia, que as tecnologias e a globalização vieram para ficar e que a cada dia mais se ampliam. Sabemos ainda que teremos de conviver com a competitividade e a tendência exclusória, e a escola precisa acompanhar essas tendências, sob o risco de tornar-se inútil “para a vida” dos alunos. Eis um grande desafio. E nesse mundo “a educação se transformou em recurso de sobrevivência” (ASMANN & MO SUNG, 2000, p.291).

4.3 BLOCO DOIS: OS PROFESSORES

Aos professores, foi perguntado sobre o que é ser professor, a importância da profissão e o gosto por ela.

Parece-nos não ficar claro na fala dos professores, o significado que atribuem à profissão de professor. Dá a impressão de que ninguém parou um dia para pensar sobre o que é ser professor, por isso as falas dos profissionais são vagas.

Há uma parcela que diz ser professor “por sonho”, desde criança sonhava com a idéia. Será que ser educador ainda é uma opção de vida entusiasmante? O panorama da educação no Brasil não é nada alentador, principalmente na escola pública. A profissão de professor não recebe, nem da sociedade nem dos governos, o reconhecimento que ela merece. A “luta” pela valorização salarial e profissional é uma constante no cenário. As circunstâncias são adversas e sabemos que muitas “lutas” ainda serão necessárias para mexer com esse alicerce histórico de descaso.

Certamente, para aqueles que sonharam desde criança em ser professor, o sonho não se tornou realidade ou então houve um desencantamento com a educação, por que, certamente, se o “sonho” se concretizasse como foi sonhado, teriam sido mais otimistas e mais contagiantes. Pensamos que já se foram os tempos em que ser professor era bom, todos valorizavam e respeitavam. Foi mesmo um tempo de “sonho”.

Professor A: *Sem a nossa profissão, o conhecimento dificilmente chegaria à população mais pobre.*

Esse professor nos dá a impressão de que a escola é mera repassadora. Ele não fala em construção e deixa claro que a população mais pobre só tem acesso ao conhecimento por intermédio da escola, porém, sabemos que nas atuais circunstâncias, o acesso ao conhecimento deveria ser direito de todos, em todos os lugares.

A ação dos professores sobre o mundo dos alunos é inegável, principalmente se entendermos que a educação é um componente da vida, deste mundo, ou como afirma Hannoun “nossa condição humana, marcada pelos conflitos que caracterizam suas relações com o mundo das coisas e dos homens torna indispensável nossa ação educacional” (1998, p.118).

O vínculo que une educando e educador é sempre de dependência, e cabe a nós professores, romper esse vínculo, evitando “transmitir” certas ideologias que circulam na sociedade, que de repente, podem contribuir para excluir, mais do que incluir..

Professor O: *Escolhi ser professora por gostar de ajudar as pessoas, ensinar, passar o que eu sei me gratifica muito, me realiza totalmente como ser humano.*

Professor J: *Desenvolver essas pessoas, ajudar os alunos a crescerem.*

Professor H: *Gosto de ser educador e sentir nos alunos que estou participando do seu processo de formação humana.*

À idéia de ajudar a crescer, de formar seres humanos, a nosso ver, está implícita uma idéia de solidariedade, de libertação, de querer ajudar alguém a se formar e se construir como gente. Hoje, quando participamos das conversas informais com os professores, principalmente na “sala dos professores”, é comum ouvi-los dizer que querem ver os alunos crescendo, andando com suas próprias pernas, sendo independentes, livres, responsáveis. Esses professores têm plena consciência do seu papel de educadores, querem ajudar os alunos a superar os diversos analfabetismos que circulam nossa sociedade. “Professor é alguém que ajuda a olhar, e não só a abrir os olhos...” (ASSMANN & MO SUNG, 2000, p.293).

Professor I: *Gosto bastante de dar aula porque você tá passando um conhecimento para os alunos... ensinando novos conhecimentos pras pessoas que mais tarde possam ser grandes pessoas.*

Percebemos certa ambigüidade por parte de docentes, principalmente por que se compreende, nas entrelinhas, que o professor, ainda se sente o centro do processo, aliás, uma idéia que esperávamos já ter sido superada.

Sentimos que o professor que tem pretensão de ser superior ao aluno, não conseguirá realizar aquilo que nós chamamos de aprendizagem.

Professor M: *Ser professor é ser um facilitador, o professor precisa ajudar o aluno a compreender a essência do conteúdo e transformar o conteúdo numa prática.*

Aprender a aprender, experienciar vivências de criatividade, empenhar-se na construção de novos conhecimentos, superar condições, é isso que deveria o aluno fazer na escola, tendo, ao seu lado, o professor como orientador, mediador, incentivador.

Não só isso, mas também incentivar o aluno a buscar novos conhecimentos, pesquisar, refletir, enfim, construir novas práticas como resposta à consciência da mudança e a práticas já existentes, isto é, o conhecimento deve provocar a mudança de condição no aluno, e o professor deve ser o mediador, ou como se reporta Strieder:

Educar é permitir que cada um dos aprendentes navegue em seus próprios campos de sentido e consiga articular suas experiências pessoais para joga-los

em novos campos de sentido vitalmente envolventes. Sem essa preferência fica difícil o gosto pela vida e pela aprendizagem. (STRIEDER, 2002, p. 238).

O gosto pela aprendizagem acontece à medida que o educador oportuniza aos alunos participarem das experiências de aprendizagem, aplicar o conhecimento na vida, relacionar os conceitos, enfim, dar sentido e significado ao que aprenderam.

4.4 BLOCO TRÊS: AS RELAÇÕES

No mundo de hoje muita gente não sente mais o sabor a mistério dos pronomes eu, tu, você, ele/a, nós, vocês, eles/as; e o que é mais grave ainda, já quase ninguém mais se lembra que esses pronomes só funcionam quando entendemos que todos se banham juntos no mesmo rio dos verbos, porque viver e conjugar verbos, essa influência incessante de processos que não dá para fixar de jeito nenhum (...) (Assmann e Mo Sung, 2000, p. 15).

Com essas palavras iniciamos a escrita sobre as relações professor/aluno, por que nestas relações, dentro e fora da sala de aula, acreditamos que está grande parte da responsabilidade do processo escolar, ou seja, ensinar e aprender depende, sobretudo, das relações que se estabelecem entre aquele que ensina e aquele que aprende.

Questionados sobre suas relações com os alunos, podê-se perceber que não há muita preocupação com este aspecto, embora todos acreditem ser um fator importante do processo. Perguntamos: Como é a tua relação com os teus alunos?

Professor B: *Minha relação é amistosa, gosto de conversar com eles, de ouvi-los, inclusive sobre os assuntos diversos.*

Professor H: *Amistosa, sou amigo deles.*

Professor G: *Sou amiga dentro e fora da sala .*

Professor J: *Eu me considero amigo, algumas turmas mais outras menos.*

Professor M: *O meu princípio é que o professor antes de começar a ensinar, de facilitar, deve ser um grande amigo do aluno... eles têm que ter confiança em mim para eu chegar e ensinar.*

Professor N: *Uma relação muito boa,... procuro fazer uma relação bastante de pai para filho, procurando incentivar.*

Professor O: *A relação é fundamental no processo, porque no momento que o aluno sente que você tem posse do conhecimento, que você gosta do que faz, gosta do aluno valoriza a bagagem que o aluno traz existe uma troca... No meu dia-a-dia, tento me aproximar do aluno, de todos, porque tem um grupo de alunos que a gente não consegue, são mais tímidos, mais dificuldade de falar... Esse tipo de aluno mais tímido no momento em que ele tá fazendo uma atividade, eu tento me aproximar dele, só que mesmo me aproximando às vezes fica ainda uma dificuldade grande.*

Percebe-se que há uma relação não totalmente explícita, aberta, por que não fica claro o que são relações “amistosas”. Podemos subentender que as relações nestes casos, são permeadas de respeito por parte do professor, e que os alunos são tratados de forma igualitária, mas afeto, parece-nos distante. Aliás, o afeto nos parece totalmente descartado de toda e qualquer relação entre professores e alunos.

Segundo Hannoun “nossa bioafetividade impregna os fatores de nossas decisões e de nossa ação (...)” (1998, p.122). Isso nos leva a concluir que o afeto nas relações escolares só existe de fato se os professores quiserem ser afetivos, fora isso, ele inexistente.

Professor A: *Sempre busco uma relação amistosa, mas quando o número de alunos é elevado, alguns não colaboram com a proposta, temos que agir de forma autoritária”*

Professor C: *Amistosa, porém, muito exigente.*

Professor E: *Amistosa, porém, às vezes é necessário ser severa, impondo limites para a aprendizagem.*

Professor L: *Eles me consideram Caxias em termos de relacionamento, mas a gente procura ter um relacionamento bom com eles, daí ele vai ter confiança...*

Professor I: *Bom, pelo menos aqui, na minha cidade eu conheço bastante gente... minha relação é tranquila, não fazem bagunça... Nós somos amigos do portão da escola pra fora, aqui dentro eu sou professor de vocês...*

Essas falas diferem das anteriores e demonstram certa dose de autoritarismo por parte do professor. É certo que para haver aprendizagem é necessário certa “disciplina” na organização da aula, mas o autoritarismo não leva a isso. É mais provável que se crie uma relação de medo do que uma relação de respeito. O professor autoritário pode revelar aspectos negativos sobre sua pessoa, como também pode revelar insegurança. Há que se deixar bem claro que necessariamente deve existir o

rigor científico, indispensável à construção do conhecimento, mas entendemos uma disciplina combinada, de cumplicidade entre professores e alunos.

O ambiente pedagógico tem de ser um lugar onde o aluno se sinta aceito, onde haja uma dinâmica alegre, prazerosa. Sabe-se que nem sempre isso é possível devido à diversidade da sala de aula, ao grande número de alunos e outros aspectos. Porém, cabe ao professor estabelecer com os alunos, algumas regras de convivência que proporcionem a ambos, o prazer dos bons resultados.

Há um novo dinamismo da aprendizagem circulando no mundo pedagógico, originado de novas concepções de aprendizagem.

Já não se aposta tanto na aprendizagem de massa, com sua ilimitada qualidade de adestramento e domesticação, cuja finalidade predefinida é uma adequação à rigidez do status quo instalado e apresentado como ordem a ser mantida (STRIEDER, 2000, p.215).

Numa nova epistemologia do aprender já não cabe um professor autoritário, “bravo” diante dos alunos, mas alguém que aposte numa relação mais entusiasmante e alegre. Práticas autoritárias cercearam e continuam inibindo a capacidade humana de aprender, de criar. Deixando de acreditar somente na razão, apostando um pouco mais nas coisas do coração, certamente criaremos ambientes alegres e saudáveis e nem por isso menos produtivos. Há uma proposta propícia à mudança de que todos os envolvidos na educação sintam-se desafiados a aprender, pois já se constatou que aprender proporciona um melhor viver.

4.5 BLOCO QUATRO: AMIZADE E APRENDIZAGEM

A pergunta que, a nosso ver teve um maior significado para este trabalho, diz respeito à afetividade e amizade nas relações professor e aluno. É a mais importante, é o foco central da nossa pesquisa mostrou o quanto é importante o bom relacionamento para que ocorra a aprendizagem, e também, porque há muito tempo se dissociava os aspectos afetivos e cognitivos. Hoje, sabemos que afetividade e conhecimento não são instâncias dissociadas. Para dar ênfase e cientificidade às nossas constatações, usaremos alguns autores que nos embasaram durante este trabalho, como por exemplo Maturana, quando nos fala da linguagem: “Necessito de meu cérebro para

estar na linguagem. Tenho um cérebro que é capaz de crescer na linguagem, mas a linguagem não se dá no cérebro (...) ocorre no espaço de relações e pertence ao âmbito das coordenações de ação, como um modo de fluir nelas” (2002, p.27).

Entendemos que as relações em que fluem coordenações de ação são aquelas permeadas de afeto, carinho, respeito, em que ambos os sujeitos usufruem. A sala de aula é um espaço onde estas relações se concretizam. Professores e alunos, numa linguagem de afeto e respeito, podem construir um rico ambiente de aprendizagem. Professor que é amigo, aceita seus alunos diferentes entre si, individualmente capazes, otimista e alegre, dá uma nova visão à aprendizagem, desperta a vontade de aprender, de participar.

Os alunos são bem sinceros nas suas respostas e, normalmente, não escondem suas emoções, aí lhe perguntamos: Você vê, você percebe se tem alguma relação entre gostar do professor, ser seu amigo e aprendizagem?

Aluno E: *Gosto dos professores amigos, aprendo bastante... Amigo é mais aberto, explica a sua tarefa.*

Aluno H: *Tem relação gostar e aprender. O professor faz a gente gostar da matéria... se não for um professor legal, você não vai gostar da matéria.*

Aluno I: *Geralmente com os professores que eu me dê bem eu aprendo mais... parece que por tu gostar do professor tu também presta mais atenção no conteúdo da aula... geralmente eu tenho deficiência em uma matéria, mas também tenho dificuldade de relacionamento com a professora.*

Aluno G: *Aprendo mais, fecham as idéias, combina mais.*

Aluno J: *A partir do momento que você percebe que tem maior afetividade com o professor, você se interessa mais pela aula....*

Segundo esses alunos, é importante ter uma boa relação com o professor para facilitar a aprendizagem.

Aluno M: *Eu percebo. Pra mim, Química, todo mundo fala ah! Química, mas eu não, eu me dê bem com a professora me dê bem com a matéria.*

Ser amigo dos alunos não significa necessariamente estar presente na sua vida lá fora, conviver com ele, mas é ter, sobretudo, atitudes de acolhida, de abertura. O aluno que se sente acolhido libera as emoções, solta-se e se prontifica para aprender. A admiração não se impõe. A simpatia com que o professor conduz o processo fará os

alunos vibrarem. Segurança, aproximação, aprendizagem. Parece que isso tudo combina muito bem. Trazemos novamente Maturama para confirmar o que já comentamos. Segundo ele: “A linguagem se constitui e se dá no fluir das coordenações consensuais de ação, e não na cabeça, ou no cérebro ou na estrutura do corpo, nem na gramática ou na sintaxe” (2002, p.28). Insistimos em dizer que não há necessidade de ficar abraçando os alunos ou de ser sempre simpático, mas a linguagem que vai do nosso olhar, na maneira como falamos com eles, como nos dirigimos à turma, como lhes transmitimos, o que nós esperamos deles, é ali que reside o afeto, as coordenações consensuais de conduta. É um caminho de mão dupla.

Ainda, sobre a aprendizagem e amizade, constatamos outros conceitos, não tão otimistas, mas que nos levam à reflexão maior:

Aluno B: *... se você tá gostando do professor, provavelmente vai gostar do conteúdo por que se você tem raiva do professor, você não vai prestar atenção... eu não gosto daquele que só passa conteúdo e prova, conteúdo e prova só aquela rotina e não deixa a gente se expressar ou às vezes até comenta que a gente tá atrapalhando ou coisa assim. .*

Aluno D: *Geralmente os professores amigos dão trabalhos pra gente. Os professores que não gostam da gente, se vingam na hora de fazer os trabalhos. Eu procuro não brigar senão eles podem depois querer se vingar e reprovar a gente.*

Aluno H: *Tem os que nos dão abertura, tem professor que chega na sala simplesmente é aquilo, conteúdo, se tu tá conversando alguma coisa que é da aula ele chega e fica comentando contigo, e outros não, é aquilo que eles dão e deu pra bola.*

Parece-nos ficar claro, que mesmo de forma camuflada, há um certo “jogo de poder” em que o professor é o jogador que “ganha” todas já que ele pode premiar ou castigar de acordo com critérios por ele adotados. As regras de disciplina, neste caso, vão se estabelecendo de modo arbitrário, podendo provocar reações de aceitação, de conformismo, de resistência ou até mesmo de indiferença. Reiteramos que nestas situações se tornaria mais interessante e produtivo o professor substituir o poder calcado na autoridade pelo poder do diálogo, da competência e do compromisso, critérios que os próprios alunos lhe delegam, quando há relações de igualdade.

Aluno F: *“Eu fico revoltado quando o professor não deixa a gente dar nossa opinião. Ele dá a opinião dele e encerra por aí como se fosse aquela a verdade e não houvesse os dois lados”.*

Aluno C: *“Não gosto do professor que fica separando por que uns são da cidade, daí tem sempre que ou são parentes ou são amigos e puxam sempre mais pra um lado”.*

É muito preocupante ouvir alunos com esses conceitos. Percebe-se medo e raiva, sentimentos muito ruins que não combinam com aprendizagem. É também muito preocupante perceber que em pleno ano de 2005 e 2006 (anos das entrevistas), ainda haja professores que brigam com os alunos, que se vingam na nota, nos trabalhos. Essas atitudes e linguagens certamente se refletem na auto-estima. Fechar oportunidades de participação e questionamentos são atitudes arbitrarias que não condizem com uma educação humanizante. Linguagens pessimistas e negativas, cobranças que não se convertem em resultados positivos, facilmente levam à baixa auto-estima e, conseqüentemente, pouca disposição para aprender.

Para encerrar esses comentários, trazemos uma constatação de Restrepo, em que se refere à violência, sempre que na escola ocorrerem atitudes autoritárias, mesmo que disfarçadamente. Vejamos:

Haverá violência educativa sempre e quando continuarmos perpetuando um sistema de ensino que obriga a homogeneizar os alunos na escola, a negar as singularidades, a tratar os alunos como se todos tivessem as mesmas características e devessem por isso responder às novas exigências com resultados iguais (2000, p.65).

Concordamos plenamente com o autor, porque entendemos que os alunos devem participar das aulas, devem ter oportunidade de opinar, mesmo que divirja do professor.

No nosso ponto de vista, as falas dos alunos revelam o descompasso que há não só nas relações escolares, mas também nas relações entre as pessoas, e isso interfere na aprendizagem. Vejamos o que diz Strieder:

“Vários educadores alertam para o perigo da proliferação das linguagens pedagógicas negativas. Elas não favorecem ambientes de aprendizagem. Sendo agressivas, elas limitam a mobilidade e a habilidade linguajante das crianças. Sendo ameaçadoras, são impeditivas de relações afetivas (...) sendo arbitrarias e fechadas são também convites silenciadores. Morre a criança

perguntante e nasce um aluno silenciado e reprimido.” (STRIEDER, 2002, p. 242).

4.6 BLOCO CINCO: AFETO E APRENDIZAGEM

Na continuidade deste trabalho, damos maior destaque ao conteúdo da afetividade nas relações professor/aluno. Para conhecer o que pensam sobre o tema, fizemos perguntas, tocamos em diversos pontos, destacamos várias vezes nas entrevistas, as palavras afetividade e aprendizagem. Queremos deixar claro, que ao deter-nos no aspecto da afetividade, não ignoramos os outros elementos da aprendizagem, porém, não versamos sobre eles. Perdoem-nos os leitores que privilegiam a aprendizagem, mas não é esse o nosso destaque, apesar de ser muito importante no processo de construção.

Neste ir e vir, vinham à mente vários autores com os quais havíamos dialogado durante a pesquisa como Restrepo, Assmann, Mo Sung, Strieder, Snyders, Maturana, Montagu e outros. Também começamos a nos perguntar o que era afetividade e como ela interfere na aprendizagem. Concluímos que nestes trinta anos de sala de aula, de contato permanente com os alunos, devemos ter aprendido esse conceito e o trazemos para o trabalho, para que sirva de parâmetro àqueles que lerão esta pesquisa, facilitando-lhes a compreensão.

Eis o que nós pensamos: ser professor é ser promotor da dignidade humana. É amar a profissão e amar os alunos, proporcionando-lhes possibilidades de crescimento. É educar, abrir caminhos, mostrar horizontes. É ser amigo, legal, sincero. É ser afetivo sem ser petulante e moralista. É criar ambientes de espontaneidade, onde a aprendizagem possa acontecer de forma prazerosa. Para ser professor há que ter formação acadêmica, muito conhecimento e querer sempre aprender. Para que haja boas relações é preciso ter alegria, amizade, confiança e respeito. E para que haja uma aprendizagem efetiva, além de outros elementos que a constituem, é necessário juntar todos esses aspectos, mobilizar a cabeça e aquecer o coração. Aí estaremos fazendo educação, com afeto e com resultados.

No nosso tempo de faculdade, aprendemos a trabalhar, valorizando no aluno o aspecto cognitivo, social e psicomotor, sem nos importar com as emoções. Mas a vida na sala de aula nos ensinou que o aluno é um todo composto de razão e emoção,

necessita de afeto para se desenvolver. E foi a partir dessas constatações que pautamos nosso fazer pedagógico num sentido mais afetuoso e amável e foi a partir dessa nova visão que nossos objetivos se concretizavam.

Vejam os que dizem os professores sobre a relação afetividade e aprendizagem, quando lhes perguntamos: Você vê alguma relação entre afetividade e aprendizagem? Ser afetivo com o aluno, proporciona melhor aprendizagem?

Professor J: *Se o professor gosta da disciplina ele vai motivado, trabalha com ânimo e os alunos acabam entrando no clima. E essa relação pode melhorar a aprendizagem, por que eles vêm, chega mais até você, consegue te perguntar com mais facilidade e vai compreender melhor.*

Este professor deixa claro, é uma relação afetiva em que não há contatos físicos aparentes, mas há uma relação de proximidade, de cumplicidade que favorece a aprendizagem.

Professor L: *A relação existe, com certeza. Parece que o aluno tem carência de afetividade. A gente chega, o aluno vem encontrar o professor, tocar no professor. Teve um que veio me apertar as bochechas, uma questão bem de afetividade... Tendo mais confiança no professor, tendo amizade, com certeza, tem maior rendimento .*

Professor M: *Trabalhar a questão da amizade é trabalhar a afetividade, você se aproximar... Quando um professor não tem uma boa relação com o aluno, ele acaba não aprendendo, isso é lógico... E claro que existem outros componentes do processo ensino-aprendizagem. Eu só estou colocando que afetividade é a essência. Eu considero essencial para o aluno ter confiança no professor... Quando eu faço uma prova, o aluno não tem medo da minha prova. Quando você trabalha com afetividade você consegue fazer com que sua aula não seja pesada, um sacrifício uma coisa estática.*

O termo confiança é bem forte, tem bastante consistência nestas relações. A confiança aqui é um dos sinônimos da afetividade. Snyders, assim se reporta sobre a confiança:

(...) o belo círculo vicioso da pedagogia consiste em que o professor, para dar alegria aos alunos, deve precisamente receber alegria dos alunos – talvez não a mesma alegria, mas pelo menos um sempre possível estímulo para a alegria. Para que o professor lhes dê autoconfiança, é preciso que eles tenham confiança nele e que o próprio professor o sinta a ponto de ter confiança na confiança deles (1993, p.88).

São grandes os valores daquilo que se dá e daquilo que se recebe, a confiança é troca. Quem dá, também recebe. E é muito nítida esta constatação por que ela aparece em outras falas, como uma relação de afeto, de aconchego. Nos reportamos a Restrepo, que fala da importância do afeto para o conhecimento:

Cada vez estamos mais dispostos a reconhecer que o tipicamente humano, o genuinamente formativo, não é a operação fria da inteligência binária, pois as máquinas sabem dizer melhor que nós que dois mais dois são quatro. O que nos caracteriza e diferencia da inteligência artificial é a capacidade de emocionarmos, de reconstituir o mundo e o conhecimento a partir dos laços afetivos que nos impactam (1998, p.18).

Construir conhecimento científico com afetividade não é nada extraordinário, intangível. Basta que para isso, o professor esteja imbuído de um grande sentimento de querer fazê-lo e, acima de tudo, que tenha muito conhecimento daquilo que pretende construir. Necessita para isso, estudar muito, discutir, pesquisar, trocar idéias. O conhecimento científico não pode nos tornar insensíveis. Deve servir para abrir muitas possibilidades e capacidade para inventar, re-inventar, re-criar, enfim, nos emocionar. Como diz Rubem Alves: “ A ciência é muito boa – dentro dos seus precisos limites. Quando transformada na única linguagem para se conhecer o mundo, entretanto ela pode produzir dogmatismo, cegueira...” (ALVES, 2003, p. 115).

Professor K: *É um ponto bem forte, principalmente no jovem, diante desta tecnologia que estamos vivendo é a questão do ridículo. Se ele tem aconchego no professor, ele não tem medo do ridículo, ele vai falar... não vai ter medo de achar que não sabe e tirar as dúvidas. Afetividade é entender o processo evolutivo dele. Se ele parou, oba! Algo está acontecendo! Eu tenho de me aproximar dele, ele está se distanciando de mim. Pra mim afetividade é isso.*

Para aprender, o aluno necessita vivenciar e participar. Carece estar e sentir-se próximo do professor que deverá criar ambientes agradáveis de envolvimento e compartilhamento, tornando a relação mais afetiva e a aprendizagem mais eficaz.

Professor O: *Eu acho que afetividade envolve o ato de me preocupar com ele, de me preocupar com cada um deles. Perceber que cada um tem uma realidade diferente, uma forma de ver a vida e eu me aproximar de forma individual. Com certeza, melhor*

relação gera maior aprendizagem... mas percebo que nos alunos tímidos o conhecimento é diferenciado, ele não consegue render tanto quanto aquele aluno que consegue perguntar mais.

A confiança, a amizade e o aconchego fazendo parte do processo, gerando melhores aprendizagens. Diante disso dá para concordar com Restrepo quando diz:

Sem dúvida alguma o cérebro necessita do abraço para seu desenvolvimento e as mais importantes estruturas cognitivas também dependem deste alimento afetivo para alcançar um nível adequado de competência. [...] sem matriz afetiva, o cérebro não pode alcançar seus mais altos picos na aventura do conhecimento (1998, p. 49).

O afeto, no processo de aprendizagem é um dispositivo fundamental, para tornar o processo do conhecimento algo prazeroso e criativo. Superar a velha idéia de que professor tem que ficar lá na frente, o aluno no seu lugar, torna-se imperativo ético e moral. A falsa e tacanha prática de “não mostrar os dentes” para os alunos, necessita ser substituída pela prática da alegria, da amizade, do abraço aconchegante. Quem disse que o professor não pode abraçar o aluno? Onde está escrito que não se pode ser amigo do aluno? A vivência do conhecimento necessita de novas práticas e novas visões para permitir aos alunos, a alegria e o prazer de aprender, gerando ações que efetivamente melhorem a sua vida. É muito bom que o professor veja o aluno como gente, um ser humano em construção, precisando dele para seguir em frente.

4.7 BLOCO SEIS: O AFETO NA VISÃO DOS ALUNOS

Não pode haver saúde, nem funcionamento pleno, se os sistemas vivos não estiverem ou não mantiverem contatos freqüentes... Por isso estamos tão doentes. Falta-nos proximidade, contato; não trocamos carícias nem gostamos que toquem em nós... Quanto mais civilizados, mais asséptico, mais distante e mais frio. Só palavras. Pouca mímica. Nenhum contato. Por isso foi tão fácil inventar robôs... É bem capaz que, por isso, estejamos nos perdendo, caminhando a passos largos em tantas direções destrutivas. Por isso, não nos juntamos em ação comum em defesa da vida de todos nós, tão ameaçada por tantos perigos, todos se desenvolvendo em velocidade uniformemente acelerada (MONTAGU, 1988, p.13).

Essas frases iniciam esta parte por serem pertinentes ao assunto a ser tratado. São extremamente significativas e nos levam a refletir.

Ao serem perguntados sobre se os professores são afetivos, se eles demonstram afeto, os alunos responderam:

Aluno K: *Professor afetivo é aquele que se preocupa com a vida do aluno, que procura saber de seus problemas².*

Aluno C: *Os professores são muito simpáticos, a maioria a gente conhece, mas eles não tocam nos alunos.*

Aluno F: *Os professores são frios. Talvez por que têm muito aluno na sala. Não demonstram afetividade, são bem distantes.*

Aluno D: *Alguns têm carinho, têm outros que não gostam de ver a gente. Qualquer coisa que a gente fala, já mandam a gente sair da sala e se a gente pede pra eles explicar melhor, daí falam que já explicaram uma vez e não podem explicar mais.*

Aluno J: *Eles são cem por cento, isso é muito bom, isso conta muito pra gente porque a partir do momento que você percebe que o professor tem afetividade por ti, gosta de tá lá, de tá ensinando, você se destaca mais, você aprende mais, a tua relação com ele é melhor.*

Aluno G: *Há professores que vêm e conversam com a gente, outros não, alguns nem dão bola, eles falam bom dia e deu.*

Aluno B: *Eu acho que um ou outro não tem, mas a maioria sim... vamos dizer que quando a gente não tá conseguindo entender a matéria se tu presta atenção, tu te dedica, eles têm um pouco de dó entre aspas, eles te ajudam, eles vêem que você merece, te tratam melhor, dizem vai, te esforce. Dão apoio.*

Aluno A: *Nosso relacionamento é bom, não há colegas agressivos e nem professores agressivos.*

Por que será que há professores que relutam em tocar no aluno? Percebe-se nas falas o quanto os alunos valorizam o afeto, o toque, o sorriso e a atenção, mas é muito raro isso acontecer. Percebe-se tanto na fala de alunos, quanto de professores o que acontece são gestos vagos, difusos, talvez por medo de perder a autoridade. Entendemos que há uma carência de contatos; há uma ânsia por gestos de afeto, de cooperação, de sorrisos, que insistem em não acontecer. Provavelmente o conceito de

² Este aluno inclusive comentou que não gostava da professora, que estava muito revoltado e ela percebeu, sentou perto dele, perguntou o que estava acontecendo, mostrou-se amiga e afetuosa. Desse dia em diante ele passou a gostar dela, das aulas, aprendeu com mais facilidade e tira boas notas. Só que não quis gravar esta parte porque falou o nome da professora.

afeto é diferente para professores e alunos, mas, com certeza, o sentido, o significado do carinho é muito importante. Ou, como diz Bernard Charlot: “A relação entre alunos e professores é tão difícil por que para os alunos, há uma lógica no ato de estudar e para os professores, há outra” (2006, p.15).

Se o aluno perceber que o professor não é muito afeito a contatos mais próximos, ele também se retrairá, não manifestando seu carinho, não vai mostrar ao professor que precisa dele, por medo de receber um não e vai se retraindo, se fechando, deixando com isso de resolver questões fáceis, que poderiam auxiliá-lo na aprendizagem.

Aluno H: *Geralmente são os professores que têm aulas diferenciadas, dinâmicas, que chegam e te abraçam, perguntam como você tá, é isso que desperta teu interesse. O professor que tem afetividade faz com que o aluno busque mais,... por que ele tem aquele afeto, vai buscar mais pra proporcionar mais pra nossa vida.*

Aluno I: *Na nossa sala tem professores que gostam mais do grupinho da frente, a galera do fundo faz mais bagunça... Talvez tenha uma amizade, mas afeto acho que não. Difícil um professor se aproximar mais do aluno, é a relação aluno professor e não passa disso.*

Aluno L: *É eles se preocupam com os alunos, incentivam os alunos, quando o aluno passa dos limites eles xingam, mas sempre com respeito.*

Podemos perceber que nem todos os professores agem de forma igual, há aqueles mais afetivos, geralmente os mais dinâmicos. A preocupação em tornar mais dinâmicas as aulas, pode ser interpretada como uma demonstração de afeto, porque aulas mais dinâmicas estimulam os alunos a aprender, demonstrando o compromisso do professor e seu cuidado com o aluno aprendiz. Essa constatação acontece em diversos momentos: os alunos gostam de participar, perguntar, apresentar trabalhos, pesquisar em grupo, e o professor que lhes proporciona essas atividades estará mostrando maior afetividade.

Aluno E: *Eu gosto daquele professor animado, ativo e que dá o seu conteúdo na maior boa.*

Aluno C: *Eu gosto quando os professores mandam fazer trabalho em grupo, a gente estuda, apresenta pra classe toda aí eu aprendo melhor. Percebe-se a importância e o valor que os alunos atribuem aos trabalhos em equipe. E muitas vezes, ouvimos*

professores comentando que deixam de fazer trabalhos em grupo porque “dá muita bagunça”. Entendemos que numa relação amigável e afetiva com os alunos, esta “bagunça” pode ser transformada em momentos de construção prazerosa do conhecimento. Pensamos ser pertinente, neste momento referirmo-nos à transdisciplinaridade novamente, por que a entendemos como um grande projeto de educação afetiva e solidária.

A diversidade de sujeitos buscando conexões faz da sala de aula e dos trabalhos em grupo, o lugar ideal para a transdisciplinaridade. É o momento de superar as barreiras das “gavetas disciplinares”. Para isso, o professor precisa aprender uma nova postura diante da realidade, quebrar paradigmas e ter um grande conhecimento do mundo. Dá para usar aqui a fala de Morin quando diz que cabe aos professores, principalmente do Ensino Fundamental, começar a derrubar as barreiras entre os conhecimentos por duas razões: eles têm a experiência generalista (pelo menos os das séries iniciais) e lidam com as crianças mais novas, que guardam uma curiosidade e um modo de pensar ainda influenciados pela separação dos conteúdos em disciplina (Revista Nova Escola, nov. 2006, p.26). É um convite que ele indiretamente nos faz, é parte da nossa proposta, percebendo que tudo está ligado, que somos seres interdependentes, quem sabe nós, professores não possamos fazer a transformação?

O afeto gera proximidade, gera solidariedade. Ser solidário com os alunos expressa respeito e sentimento de partilha, de interdependência o que também vai despertar neles esses mesmos sentimentos. “O professor deve estimular para que sejam resgatadas atitudes que valorizem a solidariedade (...) o respeito aos colegas e a relação de valorização que precisam ser assumidos por todos. Todos têm algo para partilhar” (ASSMANN & MO SUNG, 2000, p.72). Acreditamos que se praticada na escola, a transdisciplinaridade é um dos caminhos para a afetividade e a solidariedade.

4.8 BLOCO SETE: CONHECIMENTO E SOLIDARIEDADE

Se a pesquisa fosse hoje, fevereiro de 2007, com certeza, as perguntas seriam diferentes, mas foi realizada em dezembro de 2005 e janeiro de 2006. De lá para cá, muitas coisas mudaram, porque vivemos novas experiências. Mas a essência continua

sendo a afetividade em toda sua abrangência no campo da educação, e da aprendizagem mais especificamente.

A busca incessante pela novidade, pela inovação é uma grande marca da sociedade atual. Essa visão vem rompendo com o modo mais antigo de entender a realidade. As escolas, a educação, que por muito tempo reproduziram a visão fragmentada de natureza e de ser humano, começaram a perceber a unidade, a grande rede de relações, a interdependência entre os seres humanos.

Nas escolas, os professores vivenciam experiências diárias de interdependência, que cada vez mais os leva a perceber que a solidariedade entre alunos e professores é imprescindível no processo de aprendizagem. Conhecimento e solidariedade necessariamente andam juntos. Se não fosse assim, nosso mundo seria bem pior. Perguntado aos professores se a escola ensina solidariedade, se a escola proporciona viver em solidariedade.

Vejamos o que dizem:

Professor J: *Solidariedade é desenvolvida na escola diariamente, quando eles se juntam para fazer os trabalhos.*

Professor M: *A solidariedade acontece em todos os âmbitos, junto ao corpo docente, discente, tem que acontecer entre professor e direção, entre professor e professor, aluno e aluno... eu acho essencial, no momento que acontece a dificuldade no processo, nós temos que trabalhar com a solidariedade... um professor nunca sabe tudo, ele deve se colocar na posição de aprendiz e buscar auxílio junto aos colegas... a direção também está na escola para auxiliar o professor. A solidariedade também está ali. Então acontece em todos os âmbitos.*

A solidariedade em todos os setores da escola traz a idéia de um ambiente de trabalho coletivo e de interdependência.

Professor N: *Eu vejo que nós, na verdade, somos fruto do sistema capitalista, o capitalismo hoje se concentra, quanto mais você tem, mais você é, mas eu vejo que a solidariedade tem como ensinar. Nós vivemos num país que está tomando outros rumos para a sociedade, não só brasileira como mundial, e ela tem meios de ser ensinada na escola sim, inclusive na família, na própria comunidade no ambiente onde a gente vive. Tem como ensinar, e deve-se ensinar.*

Professor K: *Por exemplo, no primeiro ano do Ensino Médio, ele passa por fortes prejuízos se o professor não percebe, não se dá conta... o professor tem que se aproximar. Eu acho que a leitura do geral, o olhar de vários ângulos tem que ter ao chegar numa sala de aula, tem ser permanente, não só no primeiro dia de aula....*

As novas tecnologias, novas formas de organização da vida na sociedade, nos passaram a idéia de que poderíamos viver isolados do mundo e de outras pessoas. Mas, apesar de tudo isso que aí está, de todo o aparato tecnológico que envolve nossa vida, a solidariedade é muito valorizada e precisa ser ensinada e vivenciada nas escolas, na família e nas empresas.

A competência que o mundo do trabalho exige dos indivíduos precisa estender-se também ao aspecto humano. Não basta ser competente técnico, é necessário vivenciar e desenvolver a competência humana da ajuda e solidariedade àquele que está próximo de nós, na sala de aula, na empresa, na fábrica, para não correremos o risco de superar os robôs frios, insensíveis, indiferentes. Se para o mercado do capital, para os poderosos a idéia é de exclusão, a escola necessita reverter essa concepção, construindo no aluno a visão da vivência solidária, da inclusão, desenvolvendo ações concretas de ajuda, valorizando a criatividade e a iniciativa dos alunos, envolvendo-os em atitudes de interdependência e ética em relação ao outro, diálogo entre pessoas, entre disciplinas, entre professores e alunos, enfim o diálogo da esperança, da transdisciplinaridade e da solidariedade precisa ser mais presente na escola.

Para encerrarmos esta parte, deixamos um pensamento de Assmann e Mo sung:

Talvez se possa dizer que os gestos de solidariedade são, concretamente, expressão de respeito dos indivíduos, uns pelos outros. ser solidário é, efetivamente, além do respeito, partilhar de um sentimento de interdependência, reconhecer a pertinência a uma comunidade de interesses e afetos – tomar para si questões comuns, responsabilizar-se pessoal e coletivamente por elas (2000, p.70).

Ainda diríamos que, para poder ensinar solidariedade e afetividade, primeiramente deveria haver uma mudança de conceitos por parte dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que ora se encerra, não significa ruptura das discussões acerca do tema. Ao contrário, a partir dela, muitas novas possibilidades e enfoques se abrem.

Trouxe-nos muita satisfação, alegria e conhecimento. Ao encerrar o texto, parece que algo em nós estava sumindo, mas ao retomarmos as leituras, percebíamos novas idéias nascendo.

Certamente, se a pesquisa fosse iniciada hoje, ela tomaria um outro rumo, abrangeria um leque maior de informações.

O texto é algo novo e desafiador, pois nos oportunizou refletir fatos com os quais vivenciamos por muitos anos, sem nunca termos parado para discuti-los à luz de teorias. Aliás, em nome de uma seriedade que nem sempre é respeitada, na educação pouco se vive o afeto.

Não temos e nunca tivemos a pretensão de esgotar a análise e as reflexões sobre o tema. O que nos importa é contribuir com professores, pesquisadores e estudantes da área da educação.

A pesquisa aconteceu no ano de 2005 e início de 2006. De lá para cá muitas experiências novas aconteceram na vida dos pesquisados e, com certeza, na vida da pesquisadora. Hoje, certamente teríamos outras perguntas e outras respostas. Mas o que marcou, foram os contatos, os diálogos, as conversas fora da escola, sem gravador e amizades que se consolidaram. Sem o gravador ligado, as conversas fluíam espontâneas e aparentemente mais sinceras, porém, transcrevemos somente o que nos foi autorizado.

Mesmo que não estejam explícitos na pesquisa, faz-se necessário, destacar alguns pontos constatados nesta trajetória, tanto em relação aos professores quanto em relação aos alunos. Procuraremos descrever nossas constatações, não para engessar os atores, mas para refletir com eles a importância do conhecimento, da afetividade, da amizade e da aprendizagem.

Percebemos que a pesquisa em relação às práticas docentes não é comum nas escolas, pois sentimos um certo receio por parte de alguns professores que concordaram em ser entrevistados.

Aqueles que se dispuseram, fizeram espontaneamente, inclusive em consideração à amizade de longa data, porém, nossa impressão foi de que suas respostas eram mais aquilo que a pesquisadora queria ouvir, do que realmente aquilo que de fato acontece na relação com os alunos. Esse aspecto foi um dos limites da pesquisa

Constatamos que professores com mais experiência na educação, são mais compreensivos e mais afetivos com os alunos. Percebemos que gostam do que fazem, oportunizam a participação, são amigos dos alunos, conhecem sobre suas vidas e suas famílias, o que proporciona confiança de ambas as partes, mas notamos também que isso não se estende a todas as turmas.

Os alunos têm um certo receio em responder às perguntas, ficando meio obscuras suas respostas. Nossa impressão é de que esses alunos dificilmente são chamados a participar, a opinar. Em várias ocasiões, no bate-papo anterior à entrevista, diziam uma coisa e com o gravador ligado, a conversa era outra.

Os alunos, independente da forma como se expressam, deixam claro que o professor amigo, que brinca, cumprimenta, é legal com a turma, conquista-os, estimula-os e estes se dispõem com mais vontade de aprender. É notório o quanto os alunos valorizam a amizade do professor e o interesse pela sua vida e seu mundo. Muito foi dito antes das entrevistas, mas de forma clara, percebemos que o aluno que se sente valorizado pelo professor tem maior aprendizagem.

Alunos gostam de sentir-se respeitados pelo professor, de ser tratados de forma igualitária, de ser valorizados e desafiados em seu conhecimento. Gostam de aulas dinâmicas, alegres, de conteúdos significativos. Não se sentem atraídos pela mesmice,

pela reprodução. Gostam de conteúdos contextualizados, para perceber sua aplicabilidade no dia-a-dia.

O trabalho nas escolas ainda é estanque, cada um com sua disciplina, seu conteúdo. Isso se percebe nas falas de ambos, porém constatamos que os alunos percebem o professor que tem domínio do conteúdo da sua disciplina, tem segurança, “dá melhores aulas”.

Os professores que propiciam a participação e as contribuições dos alunos na sala de aula são mais respeitados e valorizados do que os “autoritários” que “dão” suas aulas, passam a matéria, fazem as provas e atribuem notas.

Com toda a certeza, nós não mudaremos o comportamento de ninguém de uma hora para outra, mas pretendemos discutir nosso tema com os professores. Aliás, como nosso trabalho é conhecido, principalmente na cidade onde moramos, já tivemos oportunidade de discutir o tema com alguns professores, principalmente da rede municipal.

Mas enfim, qual é nossa proposta? Propomos educação afetiva, com ênfase na relação professor/aluno. Indiscutivelmente uma grande aposta, independente do nível de ensino. Desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, é bom, necessário e produtivo, ser afetivo.

O afeto não só do contato físico, abraçar, pegar na mão, tocar o ombro, mas o afeto de olhar, das palavras, do cumprimentar. O afeto da disciplina e do silêncio quando necessário.

Ser afetivo nas horas de dar um “Bom dia”, uma “Boa tarde”, na hora de apontar um erro, na hora de chamar atenção, ter cuidado com as palavras, observar o que dizer e por que dizê-lo, sem acusar, sem diminuir ninguém.

Ser afetivo e sincero no elogio, procurando elevar a auto-estima do aluno e ser afetivo, inclusive na hora da crítica, de forma a não desanimar o estudante. Há um ditado que diz que “depende como são ditas, as palavras ferem mais que o punhal”.

Nossa proposta é de respeito a todos os alunos, de respeito à sua individualidade, ao seu ritmo, ao seu jeito de ser, independente de ser como nós queiramos que sejam e que nos dispamos dos nossos preconceitos e de nossos paradigmas. Não precisamos nos apaixonar pelos alunos e estes por nós, basta que queiramos a satisfação do outro.

Nossa proposta tem base no amor, na amizade, no compartilhamento do afeto e do carinho; na conversa franca, no desejo de vida. É ao mesmo tempo pedagógica, filosófica e metodológica, cujo foco é chegar à construção do conhecimento científico, amparado no desenvolvimento do humano que há em cada um. O científico é necessário, a ciência é muito boa, sempre alavancou o progresso da humanidade, mas a ciência não pode tornar-se a única linguagem ou a única metodologia da escola. Educar no humano exige que nós professores tenhamos profundo desejo de agir contra a exclusão, compromisso com a vida e a felicidade dos nossos alunos. É um compromisso social e profissional.

Para que isso se torne factível é necessário que o professor queira em primeiro lugar, que acredite no aluno e na sua capacidade, que crie o desejo e que ele mesmo deseje. O conhecimento científico se constrói na constante busca de descobrir, de ir além daquilo que se conhece. Ambiente para essa construção é proporcionado pelo professor que necessita ter muito conhecimento científico, paixão pela educação e aposta no seu aluno. Pode não ser novidade, mas fazer conhecimento científico com desenvolvimento do humano é uma grande aposta e um grande desafio aos educadores.

É impressionante o leque de temas que se abrem para futuras pesquisas, a partir desta. Poderíamos investigar os temas da alegria na escola, o desejo de aprender as relações de poder, o cotidiano da escola, o comportamento dos professores, as relações entre alunos, as metodologias, os currículos etc. Com certeza, renderiam boas dissertações. Quanto mais vivemos na escola, quanto mais nos envolvemos, mais temas e problemas vão surgindo, é natural, afinal, estamos lidando com seres humanos que produzem relações as quais se processam em diferentes espaços e níveis.

Nós teríamos muitas propostas, mas a principal delas já citamos. Para que ela tenha eco nas salas de aula, precisa ser conhecida, e para isso nos propusemos a discuti-la com nossos colegas, em forma de seminário, de curso, de palestra, de reunião, enfim de forma a atingir o maior número de professores. Temos consciência da importância desta pesquisa, porque temos certeza que ela expressa uma realidade das escolas. Foi construída nas vivências práticas de alguém que trabalha há mais de

30 anos em sala de aula, no chão da escola e não dentro de gabinetes ou bibliotecas. Por isso, pela sua verdade, nós assim a encerramos:

Jesus Cristo, o maior de todos os mestres da humanidade, contava histórias, parábolas e reunia multidões ao seu redor, fazendo uso da pedagogia do amor. Quem era esse pregador que falava de forma tão convincente, ensinava sobre um novo reino e olhava nos olhos com doçura e a autoridade de um verdadeiro mestre? A multidão vinha de longe para ouvi-lo falar, para aprender sobre esse novo reino... O grande mestre não precisava registrar as matérias, não se desesperava com o conteúdo a ser ministrado, nem com a forma de avaliação. Jesus sabia o que queria: construir a civilização do amor. E assim navegava em águas tranquilas, na maré correta, com a autoridade de quem tem conhecimento, de quem tem amor e acredita na própria missão (CHALITA, 2004, p. 165)

Sonhamos juntos com uma escola que se torne espaço de construção de conhecimento, de criação, onde a educação se constitua a pedra fundante da liberdade e da felicidade de alunos e professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a Ciência e a Sapiência**. O dilema da educação. 9 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003.

ANTUNES, Celso. **Como transformar informações em conhecimento**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ASSMAM, Hugo; MO SUNG Jung. **Competência e sensibilidade solidária**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSMAM, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

ASSMANN, H. **A metamorfose do aprender na sociedade da informação**. Campinas, abril 2002. Educação e sociedade. Disponível em: <<http://www.ispo.cec.behttp://europa.eu.int/en/comm>>. Acesso em: 02 jun.2005.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAPRA, Fritjof. **O Tao da Física**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1999.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

CHARLOT Bernard (org.) **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Tradução Fátima Murad – Porto Alegre: Artmed, 2001.

DE MARCO, Bem Hur. **Oeste Catarinense – Comentários sobre alguns indicadores socioeconômicos**. Chapecó: Argos, - Seminário Temático 10/11/2004.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERNÁNDEZ, Alícia. Entrevista para Sílvia de Oliveira Santos, Revista **Aprende Brasil**. ano 2, nº 7 novembro de 2005, editora Positivo, p. 23 à 25.

HAMILTON, David. **O revivescimento da aprendizagem**. Campinas, abril 2002. Educação e sociedade. Disponível em: <<http://www.ispo.cec.behttp://europa.eu.int/en/comm>>. Acesso em: 02 jun.2005.

HANNOUN, Hubert. **Educação: certezas e apostas**. São Paulo: UNESP, 1998.

KUENZER, Acácia (Org). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que trabalham do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

LA TAILLE, I; OLIVEIRA, M. C.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Horizonte: UFMG, 1998.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa Social e Ação Pedagógica – conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

MO SUNG, Jung. **Conhecimento e solidariedade – educar para a superação da exclusão Social**. São Paulo: Salesiana, 2002.

MORAIS, Régis de (Org.) **Sala de Aula, que espaço é esse?** 17ª ed. Campinas: Papirus, 2003.

MORALES, Pedro. **A relação professor – aluno**. O que é, que se faz. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.

MOYSÉS, Lucia. **O desafio de saber ensinar**. 10ª ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **Auto estima se constrói passo a passo**. Campinas: Papirus, 2001.

NOVASKI, Augusto Crema. **Sala de Aula: aprendizagem do Humano**. 17ª ed In:

MORAIS, Régis (Org). **Sala de aula – que espaço é esse?** Campinas: Papirus, 2003,

OLIVEIRA, Clara C. **A educação como processo auto-organizativo: fundamentos teóricos para uma educação permanente e comunitária**. Lisboa: Instituto Piaget, Ano 1998.

OLIVEIRA, Marta K, LERNER, FERREIRO, CASTORINA. **Piaget, Vygotsky – Novas contribuições para o debate**, São Paulo: Ática, 1996.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ENSINO MÉDIO. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, Philippe & THURLER, Mônica G. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: disciplinas curriculares. Florianópolis: COGEM, 1998.

QUÉAU, Phillippe. **O sonho humano deve se impor sobre a tecnologia. Entrevista on-line feita pelo IHU**. Campinas, abril 2002. Educação e sociedade. Disponível: <<http://www.ispo.cec.behttp://europa.eu.int/en/comm>>. Acesso em: 02 jun.2005.

REGO, Tereza C. **Educação, cultura e desenvolvimento: o que pensam os professores sobre as diferenças individuais**. São Paulo: Summus, 1998.

REGO, Tereza C. **Vygotsky – uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

RESTREPO, Luis C. **O direito à ternura**. Petrópolis: Vozes, 1998.

REVISTA NOVA ESCOLA, n. 196, out. 2006.

SALVADOR, César C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre, Artmed, 1994.

SANT'ANNA, F. M. et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11 ed. Porto Alegre : Sagra Luzzatto, 1998.

SNIDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

_____. **Alunos felizes – Reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1993, tradução de Cátia Pereira da Silva.

STRIEDER, Roque. **Educação e humanização: por uma vivência criativa**. Florianópolis: Habitus, 2002.

_____. **Educar para a iniciativa e a solidariedade**. Ijuí: UNIJUI, 2000.

XIMENES, S. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Ediouro, 2000.

ANEXOS

ENTREVISTA – PROFESSOR

Idade:

Formação (ver se foi freqüentado ou a distância):

Disciplinas que leciona:

Tempo de serviço no magistério (especificar como ACT ou Efetivo):

Turnos:

Nº de turmas:

1.Você gosta de ser professor ? Por quê? O que é ser professor?

2.Como é a sua relação pessoal com os alunos?

3.Como você descreve o seu jeito de estar em sala? Atitudes afetivas. Quais? Notas altas ou baixas, mais amigo ou não?

4.Você vê alguma relação entre afetividade e aprendizagem? Ser afetivo com o aluno proporciona melhor aprendizagem?

5.Qual a sua opinião sobre os adolescentes de hoje?

6.Solidariedade se ensina? A escola ensina viver a solidariedade?

7.Quais foram os professores mais significativos na sua história escolar?

ENTREVISTA – ALUNOS

Série:

Idade:

1. Trabalha ou não? Em quê?
2. Em qual turno frequenta a escola?
3. O que faz nas horas vagas?
4. Você gosta de ir à escola? Por quê? Qual a importância da escola na sua vida?
5. Qual o perfil de professor que você gosta? E qual você não gosta?
6. O que você pensa dos professores?
7. Seus professores demonstram com vocês atitudes afetivas ou não?
8. Você vê alguma relação entre gostar do professor, ser seu amigo e aprender?
9. Solidariedade, afeto. Você aprende?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)