

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção**

Dalal El Achkar

**PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE – UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
DE PROCESSOS EDUCATIVOS BASEADOS NO AFETO.**

Dissertação de Mestrado

Florianópolis
2003

Dalal El Achkar

**PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE – UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
DE PROCESSOS EDUCATIVOS BASEADOS NO AFETO**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Engenharia de Produção –
Área de concentração: Mídia e Conhecimento.

Orientador: Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.

Florianópolis
2003

Dalal El Achkar

**PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE – UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
DE PROCESSOS EDUCATIVOS BASEADOS NO AFETO**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, pela comissão formada por:

Prof. Dr. Franciso Antônio Pereira Fialho – Orientador
Engenharia de Produção, UFSC

Prof^a. Dr.^a Christianne Coelho de Souza Reinish Coelho
Engenharia de Produção, UFSC

Prof. Dr. Reinaldo Pereira e Silva
Pós-graduação em Direito, UFSC

Prof^a. Vera Lúcia de Souza e Silva
Mestre em Educação, FURB

Florianópolis, 25 de fevereiro de 2003

Consciência Expandida

*Certamente a revelação se faz presença
Em minha mente surpresas a inquietar.
Há Seres Espirituais nos ajudando
De um sono cósmico vamos despertar*

*Quanto mais abertos nos tornamos
Ao poderoso fluir da energia
O amor Espiritual dirige a cura
Desabrochando corações em sintonia.*

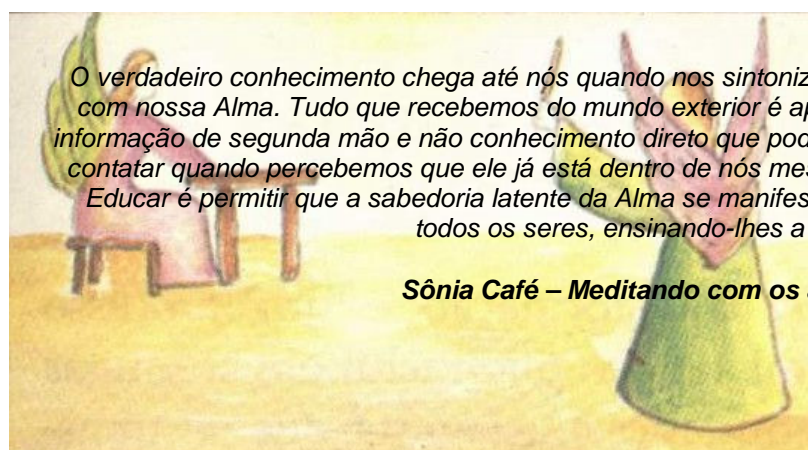
*Medos e dúvidas nunca mais
Estamos livres da confusão
Quando a Luz Espiritual está por perto
Vemos que tudo é mera ilusão.*

*Cada pensamento que emitimos
Cada emoção sentida afinal,
Aumenta o vigor da escuridão esquiva
Ou nutre a Luz Radiante e real.*

*Que oportunidade extraordinária
Nesta época de rápidas mudanças
De criar um mundo que desperta
Ao expandirmos conscientes andanças.*

Sara Marriott

AGRADECIMENTOS



Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus, que me deu a Vida, por meio da qual pude chegar a este momento. Faltariam páginas para enumerar as imensas bênçãos d'Ele em minha vida, a começar pela vocação de educadora, pela escolha do mestrado nessa área, pela escolha do orientador, das co-orientadoras, pelas amigas-irmãs que fiz durante esta caminhada.

Às pessoas que tornaram possível chegar até aqui, aos amigos e amigas que me acompanharam durante esse período, a minha mãe, Hend, pelo imenso amor e força, a meu pai, Azor, que está em outro plano e também é responsável por eu estar aqui hoje; e continua presente em minha vida e, com certeza, está vibrando com minha vitória. À minha família: minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos e irmãs, cunhado, cunhadas, sobrinhos e sobrinhas.

De um modo especial ao meu irmão Cecim, por ser um ombro amigo e estar sempre presente nos momentos de alegria e nos momentos que precisava de palavras encorajadoras. Ao Saulo, meu sobrinho e afilhado, pelo imenso amor, ajuda e presteza em todos os momentos desta caminhada. A Maria Inês, Azor, Marice e Marília.

Ao meu irmão Jorge, primeiro a ter mestrado na família, por ser sempre encorajador ao dizer que “a vida não tem problemas, e sim soluções”. À Rosana, minha cunhada, ao Júnior, meu sobrinho, pela força e carinho.

À Jalila, que me acolheu durante este período do mestrado, dividindo comigo os momentos desafiantes e alegres desta travessia, reportando-me sempre ao lado espiritual e dando-me forças para que nunca caísse. A Jalilinha e Marian, minhas sobrinhas amadas, pelo carinho e amor.

À Laila, pelo carinho, doação, força e por acreditar que eu chegaria aqui.

Ao meu irmão “Toto” e Anália, minha cunhada, pelo carinho e colaboração nas fotos dos ex-professores.

À Tia Tamem e Violeta, por serem uma presença amorosa.

Ao meu orientador Franciso Fialho, por confiar no meu potencial, por me deixar expressar minha criatividade como educadora e por ser a pessoa maravilhosa que é.

À Christianne, pela força, alegria e competência.

À Vera Lúcia, irmã e amiga de caminhada, que me ensinou muito. A ela e sua família, Lahorgue, Rafael e Vinícius.

Ao Reinaldo pela acolhida, aceitando o convite para participar da banca.

À Cida, primeira professora do mestrado a dizer: “Você nasceu educadora”. Sempre acreditou no meu potencial, acolhendo-me com palavras e afeto. Cida, minha irmã árabe, te adoro!

Adriana, minha irmã amada, sem você eu não estaria aqui hoje. Sempre que eu quis desistir, você me empurrava e me fazia acreditar que era possível vencer. Não existem palavras para expressar o que sinto. A você e ao Marcelino!

Wannise, irmã e companheira de mestrado, rimos e choramos muitas vezes juntas. E mesmo estando em Manaus, a distância para nós não existe. Você é também responsável por eu ter chegado até aqui. A você, ao Nivaldo, e ao meu afilhado do coração Henrique, que quando toca o telefone diz “Adal”.

À Mirna, companheira espiritual, amiga de todos os momentos.

Myriam e família, pelo imenso amor e acolhida.

Eliane, que bom caminhar contigo nesta aventura maravilhosa.

À Janaína, pelo carinho e competência nas transcrições do estudo de caso, sem os quais o trabalho não seria o mesmo.

Luciana, você é um anjo que Deus colocou no meu caminho para me ajudar na etapa final. É a “digitadora do coração”. Sem você, o trabalho não teria a beleza que tem. Emprestou-me as “mãos” quando precisei.

Vera Lúcia, que aceitou revisar a dissertação, mostrando-se uma profissional alegre e competente.

Marcinha, minha “filha do coração”, não dá para descrever as inúmeras bênçãos que você representa em minha vida.

Aos funcionários e profissionais da Clínica Tio Cecim, pelo imenso carinho.

Aos funcionários e profissionais da Anjaluz.

Aos funcionários e profissionais da Momento Engenharia, especialmente, à Sandra e Cíntia, minha sobrinha.

À Maria Helena, amiga e irmã de todos os momentos e que me estimulou a iniciar o mestrado, a Carola, Guta e família.

Ao Reinaldo, primeira pessoa a batalhar para que eu cursasse o mestrado. A vocês, madrinha Alaíde, Artur e família.

Ao Paulo Zeni e Giselle.

À Rosane, por me ajudar profissionalmente e afetivamente sempre que precisei.

À Sandra Rinaldi, Simone Pereira.

À Ilze, Ana Maria, Clarice, Marcel, Sara, Audrey, Ana Santos, Soares, Renato, Huaras, amigas e amigos queridos.

Ao Pedro Paulo, amigo de todas as horas, que junto com Saulo são meus gurus na informática.

À Leila, minha “filha adotiva”.

À Janine, presença sempre amorosa na minha vida.

À Luíza Helena, amiga e companheira desde a faculdade, em 1981.

Ao Marcos, meu cabeleireiro, pela força e criatividade.

Ao Dickson, técnico em computação, que sempre vem em socorro quando o computador dá problema.

À Carola, argentina.

À Ásela, minha professora de *Tai Chi* e professora de Inglês.

À Sônia Café e aos anjos do Centro de Vivências Nazaré Paulista, por contribuir com minha formação espiritual.

À Sara Marriott, minha mãe espiritual, que mesmo em outro plano, continua presente em minha vida.

À Rubi, minha outra mãe espiritual.

Ao PRH, pela formação, a Noemi, Ana, Mário, Iara, Maria Tereza, Rubini, Sílvia e Susi, e a todos.

A minha madrinha Lotte, pela força, amor, alegria, acolhida.

Ao Fábio Brotto, a Gisela, ao Sidnei e ao grupo de Jogos Cooperativos.

Ao Pedro Eduardo, pelas grandes contribuições e afetividade.

À Mahikari, por ser a força espiritual da minha caminhada, sem a qual eu não chegaria até aqui. Um agradecimento especial ao Jorge.

Aos professores Nilson Lage, Tuto, Taís e Marcos.

Aos alunos da professora Vera Lúcia, que fizeram parte do meu estudo de caso.

À Ise, que possibilitou a minha participação na Oficina, a Sara e Estela e a todos os alunos da oficina.

Aos meus ex-alunos e ex-professores, que contribuíram para a construção deste trabalho.

A todos os professores e funcionários do PPGE, pelo carinho e atenção que sempre tiveram durante o Curso de Mestrado, principalmente, a todos da secretaria da Pós-graduação, especialmente Neiva e Rosemary.

RESUMO

ACHKAR, Dalal El. **Pedagogia da Afetividade**: uma construção teórico-prática de processos educativos baseados no afeto. 2003. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

Este trabalho avalia a importância da afetividade como aspecto fundamental para a educação. Diversos autores sustentam teoricamente a necessidade de propostas de ensino-aprendizagem que valorizem os aspectos afetivos, a emoção do ser humano, entre eles a proposta da Escola do Futuro. A relação entre essas propostas teóricas e as iniciativas de professores que praticam essa pedagogia é o objetivo desta dissertação. Nesse processo, identifica-se o perfil dos educadores capazes de desenvolver a Pedagogia da Afetividade, bem como se observa o comportamento dos alunos, que também são sujeitos desse processo.

Palavras-chave: Pedagogia da Afetividade, educação, emoção, Escola do Futuro, Educadores

ABSTRACT

ACHKAR, Dalal El. Pedagogy of the Affectivity – a theoretical-practical construction of educational processes based on the affection. 2003. Dissertation (Masters degree on Engineering of Production) – Program of Masters degree on Engineering of Production, UFSC, Florianópolis.

This work intends to evaluate the importance of the affectivity as fundamental aspect for the education. Several authors sustain theoretically the need of teaching-learning proposals that value the affective aspects, focusing the human emotions; one of them is the School of the Future. The relationship among these theoretical proposals and the teachers' initiatives that practice this pedagogy is the objective of this dissertation. In this process will be identified the educators' profile capable to develop the pedagogy of the affectivity, as well as will be observed the students' behavior, that are also subject of this process.

Key-words: Pedagogy of the Affectivity, education, human emotions, school of the Future, educators

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	vi
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
SUMÁRIO.....	xi
CAPÍTULO 1 - RESGATANDO A MINHA HISTÓRIA DE VIDA E TRAÇANDO OS CAMINHOS DA DISSERTAÇÃO.....	15
1.1 Justificativa e Delimitação da Pesquisa	15
1.2 Objetivos.....	28
1.3 Estrutura da Dissertação.....	29
CAPÍTULO 2 - A EDUCAÇÃO NUMA RELAÇÃO ENTRE O INTELLECTO E O AFETO.....	31
2.1 Afetividade.....	31
2.2 Afetividade e Intellecto: Aspectos da Educação.....	34
CAPÍTULO 3 - A ESCOLA DO FUTURO: A AFETIVIDADE COMO FIO CONDUTOR DOS PROCESSOS COGNITIVOS	50
3.1 Escola Tradicional X Escola do Futuro: Mudanças Necessárias	50
3.2 Escolas onde a Aprendizagem É Conduzida por meio da Afetividade	56
A Escola da Ponte	56
Sukyo Mahikari	59
CAPÍTULO 4 - PERFIL DOS EDUCADORES PARA INSTAURAR A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE	64
CAPÍTULO 5 - UTILIZANDO A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO.....	73
5.1 Estudo de Caso.....	74
5.2 Experimentando a Pedagogia da Afetividade em Oficinas Pedagógicas	83
CAPÍTULO 6 - CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	100
REFERÊNCIAS	102
ANEXO A QUESTIONÁRIO AOS EX-ALUNOS.....	106
ANEXO B QUESTIONÁRIO AOS EX-PROFESSORES.....	107
ANEXO C FICHA HOLÍSTICA DE AVALIAÇÃO.....	115
ANEXO D QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DA PROFESSORA VERA.....	118
ANEXO E AVALIANDO A OFICINA – JOGOS COOPERATIVOS	120

Índice de Figuras

Figura 1: Alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1987)	19
Figura 2: Festa realizada em minha residência pelos alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1986)	20
Figura 3: Festa realizada em minha residência pelos alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1986)	20
Figura 4: Alunos do C. E. Jorge Queiroz Neto, em confraternização na minha residência em Pirai do Sul (1988).....	21
Figura 5: Encontro com os pais e alunos sobre o clube de chás do Col. Getúlio Vargas, em Florianópolis (1989).....	22
Figura 6: Eu, Antônio e Profa. Ephigênia	23
Figura 7: História quadrinhos sobre a Xícara de Zen.....	37
Figura 8: As diversas dimensões do aprender	54
Figura 9: Vivência “Te ofereço Paz”.....	75
Figura 10: Apresentação de Seminário.....	76
Figura 11: Vivência integração dos hemisférios cerebrais	76
Figura 12: Econome, formando a Teia.....	87
Figura 13: Nó grupal	88
Figura 14: Escravos de Jó	88
Figura 15: Dança das cadeiras cooperativa	92
Figura 16: Jeitos de Ver-e-Viver	96
Figura 17: Quadrinhos – competição e diversão.....	97
Figura 18: Quadrinhos – acompanhar.....	97
Figura 19: Eu e a Profa. Cecília Barbosa.....	107
Figura 20: Eu e a Profa. Iza W Souza.....	109
Figura 21: Eu e Profa. Ephigenia Laís Ressetti.....	110
Figura 22: Eu e o Prof. Daniel Pedro Scaramella.....	112

Canto a Deus

O pensamento, ave brilhante da individualidade, voa pela noite dos tempos buscando origem para o universo em que vivemos.

Este conglomerado de estrelas, plasma divino, hausto do Criador, matéria sutil modelada por sábias e santificadas mãos, é o abrigo que agasalha os espíritos em sua luta evolutiva.

A VÓS meu Deus, que estais acima do humano entendimento, mar tranqüilo agitado pelas inquietações do pequenino ser que somos; a vós, amor dos meus amores, a gratidão do filho que tudo deve e que se sente incapaz de traduzir em palavras, a gratidão infinita por me teres criado e amado, desde antes... desde a eternidade.

Sois imutável, as civilizações vos conhecem por diferentes nomes mas, é uma a vossa natureza. Regulas o ritmo do universo ao som de leis eternas e não descansas nunca na execução das vossas obras.

Onisciente, conheceis os passos desta alma que vos adora. Acompanhais o meu ser desde o instante primeiro em que, átomo do vosso amor, começamos a escalada às esferas celestes, rasgando os véus da ignorância. Perdoais os erros do guerreiro orgulhoso, ébrio do poder; o egoísmo do sábio rico de conhecimento e pobre de amor. Conciliação Senhor com os que ferimos e grandeza para perdoar os que nos auxiliaram a resgatar as nossas faltas, cobrindo-nos de lágrimas o caminho. Cavaleiro do Cristo, me armaste com o escudo da fé e a lança da caridade. Fazei-me digno das cores por que batalho.

Amor, enxugastes as lágrimas de dor que, tolo, desconhecedor das vossas soberanas leis, derramei por todos os abismos, por todas as furnas sombrias onde, temeroso da vossa luz, escondia a pequenez do meu ser.

Sábio, criador de todas as ciências, das leis que regulam um infinito de universos.

Poeta, enchestes os mundos de deliciosas fantasias e até as trevas, onde peregrina a humanidade, não esqueceste de colorir com as flores do céu e o canto doce dos pássaros.

O pensamento queda-se estático a contemplar a vossa grandeza e chora de saudade do PAI, perdidos que estamos no lusco-fusco das ilusões pueris, como o filho a buscar o seio materno.

Não vos adoro meu DEUS, nos templos de pedra construídos por humanas mãos, mas sim no campo aberto onde a luz dos vossos olhos, derramada de cada uma das estrelas, vem ferir-me a sensibilidade.

Não é no claustro do egoísmo que meu coração serve às vossas obras, mas sim na sociedade humana, contribuindo para aliviar as penas decorrentes do cancro das paixões.

Vos adoro Senhor no trabalho do dia-a-dia, na ventura de poder servir ao meu próximo, enxugando a lágrima, limpando a ferida, erguendo o fraco, perdoando o ofensor, assimilando caminhos.

O meu ser é como uma galera a transpor o oceano da vida rumo ao porto do vosso amor. Ampara o vosso servo, viajor da eternidade, na rota que persegue; burila o meu espírito, tão fraco ainda, tão carente de luz. Repele os meus vícios, sopra a vela do barco em que viajo, não me afaste das águas turbulentas, mas mantém viva a fé que tenho e fortalece PAI o meu anseio de servir.

Quero um dia, SENHOR, quando os séculos tiverem escorrido pela ampulheta do tempo, aspirar nos vossos olhos a energia infinita e, sendo um convosco, adorá-lo na eternidade, abraçado ao vosso espírito.

Que seja a vossa obra a que me proponho. Que a mente, aberta para as vibrações superiores, possa haurir os conhecimentos e reproduzi-los com fidelidade. Sejamos nós, ao traçarmos a história da vossa Revelação, parte ínfima da vossa mente universal. A vós sejam delegadas as luzes que difundirmos e que os erros, que

porventura cometamos, sejam debitados a nossa pequenez, as imperfeições do instrumental perceptivo que, sem a vossa luz, é eco somente a repetir pela eternidade.

Sopra, meu amado, a vida no coração do vosso servo.

Francisco Fialho (1993, p. 345-346)

Capítulo 1 - RESGATANDO A MINHA HISTÓRIA DE VIDA E TRAÇANDO OS CAMINHOS DA DISSERTAÇÃO

A atual conjuntura apresenta muitos desafios, entre eles o de reconfigurar a educação e a ciência, as quais propiciam novas concepções de conhecimento que vão muito além dos conteúdos escolares, mas que se voltam para o entendimento do ser humano nas suas várias dimensões. É nesse contexto que esta dissertação ousa despertar uma forma de traduzir a afetividade no momento de ensinar em possibilidades reais e científicas. Nesse sentido, o grande desafio foi traduzir a crença de que educar é uma tarefa apaixonante e de que cada mestre tem o compromisso de estender essa concepção de educar para uma pedagogia mais ampla, preocupada com as questões cognitivas, mas concentrada na afetividade.

Essa concepção de educação exercida por meio da afetividade é tratada nesta dissertação como 'pedagogia da afetividade'. Porém, ao me debruçar nessa incansável busca de minhas utopias, eis que encontro muitos companheiros e, então, percebo que esse desejo – de contribuir com a sociedade por meio da formação de sujeitos mais conscientes, mais humanos, mais inteiros, mergulhados em sua própria essência – não é somente meu, mas também de muitos outros educadores.

1.1 Justificativa e Delimitação da Pesquisa

Partindo desses pressupostos, penso que tudo inicia com minha própria história, como sujeito que contribui para construir parte desse sonho. Tomo a liberdade de iniciar meu trabalho de maneira um tanto informal e pessoal, pois, fazendo minhas as palavras de Guerra (1998, p. 7), o que proponho nesta dissertação não está muito distante do que experimentei na minha própria vida: a necessidade de buscar uma integração maior entre o estudo, o trabalho e o prazer, mediante uma educação voltada mais para a pesquisa e que valorize não somente os aspectos intelectuais, mas os aspectos humanos e cósmicos num todo.

Procuro, com isso, em vez de erguer muros, construir pontes, trilhas que possam contribuir para o crescimento do ser humano em sua totalidade. Assim, deixar de lado o pensamento de que

[...] gastamos grande parte de nossa energia para manter muros. Muros entre o privado e o público; entre compromisso, prazer e ação social; entre escola e vida; entre razão, emoção, corpo e espiritualidade; e, também, entre disciplinas de conhecimento. Quando é justamente a ausência de muros que libera a mais poderosa energia, única energia capaz de nos levar à realização (GUERRA, 1998, p. 7-8).

Ao resgatar meu desempenho em sala de aula, desenvolvi uma pesquisa por meio de um estudo de caso na disciplina de Biologia Educacional, da segunda fase de pedagogia, no período de março a julho de 2002, em Rio do Sul, Santa Catarina, tendo Vera Lúcia da Silva como professora. A assertiva acima confirmou-se em uma oficina desenvolvida na UNISUL, na II Semana Temática de Pedagogia, em Florianópolis, nos dias 6 e 7 de novembro de 2002, quando iniciou meu processo de desmanchar muros e afirmar uma velha nova forma de educar pela afetividade.

Retrocedendo na história, tudo principiou em 1973, quando comecei a lecionar aos 19 anos de idade, na cidade de Piraí do Sul, Paraná. Desde aquele momento, já me incomodavam determinadas formas tradicionais de gerir o conhecimento pelo qual havia sido educada, com raras exceções. Esse tradicionalismo, embora preponderante, não conseguiu apagar as formas diferentes de fazer educação que encontrei no agir pedagógico de quatro professores que tive e que ministravam aulas de Língua Portuguesa, Ciências, Francês e Estudos Sociais, de quinta a oitava série do 1º grau.

Tínhamos aulas de Língua Portuguesa quatro vezes por semana. Quinze minutos antes do término de cada aula, fazíamos leituras individuais de livros que o professor trazia da biblioteca. Líamos, por exemplo, durante o ano inteiro uma determinada obra. As que mais me marcaram foram *As Viagens de Gulliver* e *Alice no País das Maravilhas*. Ao terminarmos a leitura de um livro, contávamos para a turma a história lida. Isso estimulava não somente a leitura, como também o desenvolvimento da expressão oral. Além disso, o professor também contava histórias e, de alguma forma, envolvia todos os alunos nas atividades propostas. Então, aos poucos, fomos amando a Língua Portuguesa e a Literatura. Nas aulas de Ciências, os trabalhos de campo eram uma verdadeira festa. A professora realizava várias aulas práticas, das quais me lembro da saída ao campo para coletar diferentes tipos de folhas. Catalogávamos e colávamos num caderno. Ela recolhia e dava as notas. Enfim, envolvia-me totalmente no processo de aprender a viver.

Os quatro professores mencionados não eram tão jovens, mas tinham uma vasta experiência e vontade de fazer o diferente, respeitando as peculiaridades de cada aluno. Aprendi com eles que o mais importante era o amor. Existia muito entusiasmo, alegria e amor.

Eles impulsionaram-me a construir um novo modo de ensinar. Lembro-me de um episódio de minha vida estudantil que reforça meu desejo de encontrar uma metodologia de ensino que envolva o aluno no processo de aprendizagem: Eu e uma colega estávamos sempre fugindo das aulas de Zoologia. Um dia, o professor dessa disciplina encontrou-nos no corredor e disse: “Se não assistirem às minhas aulas, serão reprovadas por falta!” Desde então, assistíamos às referidas aulas de corpo presente. Ao contrário, das aulas de Química nós não fugíamos, pois nelas eram aliadas teoria, prática e, o que é melhor, a ‘química da afetividade’.

Entrei na faculdade de Licenciatura em Ciências e, no último ano, em 1973, comecei a lecionar, continuando até 1977. De 1978 a 1980, saí do magistério para participar de uma experiência de Leigas Consagradas a Deus. Seis meses depois de minha experiência religiosa, retornei à faculdade, após oito anos longe dos bancos acadêmicos, para cursar Licenciatura em Biologia. Grande parte efetiva do quadro docente agora estava cursando pós-graduação. Permaneceram os mais antigos, dos quais me lembro de um, em especial, o professor de Botânica. Ele levava um caderninho com folhas amareladas para a sala de aula. Seus ex-alunos diziam que era o mesmo de 20 anos atrás: o mesmo conteúdo, os mesmos exemplos, os mesmos exercícios e as mesmas provas. Em resumo, nosso entusiasmo de aprender encontrava-se tão amarelo quanto as páginas do caderno.

Tentando superar as limitações em relação a esse e outros modos de ensino, participei de projetos de pesquisa do CNPq e monitoria. Disso resultaram duas excursões: uma para o Pantanal Matogrossense, a fim de estudar as plantas e as aves, e outra para a Reserva Ecológica do Taim, no Rio Grande do Sul. Buscava encontrar respostas, conhecimentos, aquilo que eu não achava naquelas aulas extremamente teóricas. Participei também de congressos e encontros acadêmicos que ampliaram a minha compreensão de que a escola deve preparar o aluno para a vida.

Rumei para a área de Zoologia, queria alçar vôo em busca de novos horizontes. Desenvolvi projetos de pesquisa com pássaros e morcegos. Abriram-se portas para que eu ingressasse num curso de mestrado em Curitiba para trabalhar com ratos. Quando estava no estágio preparatório para o mestrado, já com orientador definido, problemas de saúde impediram-me de ingressar no curso. Mas duas questões intrigavam-me: Qual o alcance social de uma pesquisa com ratos? Para que serviriam esses estudos?

Ao abrir mão dessa perspectiva, busquei outros caminhos que poderiam me levar rumo a um sonho que era o de lecionar na universidade.

Em 1984, no Instituto Estadual de Educação, substituí uma professora por um período de três meses em quatro turmas do segundo ano do 2º grau noturno. Logo no primeiro mês, começaram as inscrições para a feira de ciências. Meus colegas professores diziam-me que não adiantava falar com os alunos do período noturno, pois eles não se motivariam. Como não acreditava nisso, comecei um trabalho de motivação e estímulo para que eles se engajassem na feira de ciências. Como resultado, as quatro turmas inscreveram-se e dei suporte a todos, levando-os à universidade para conversar com professores e profissionais que atuavam nas áreas que eles escolheram. Esses alunos ganharam os prêmios de primeiro e segundo lugares da feira, dentre seis mil alunos, reafirmando aquilo que eu já sabia: investir, acreditar e apostar nos alunos, amá-los e acompanhá-los pode levá-los a superar suas barreiras e limitações, apresentando resultados surpreendentes. Uma história impressionante de um lago congelado reflete a postura de confiança no potencial do aluno; mostra a imensa capacidade interior que temos e da qual não tomamos posse, como poderemos ver a seguir:

Reza a lenda que duas crianças estavam patinando em cima de um lago congelado. Era uma tarde nublada e fria e as crianças brincavam sem preocupação.

De repente, o gelo se quebrou e uma das crianças caiu na água. A outra criança, vendo que seu amiguinho se afogava debaixo do gelo, pegou uma pedra e começou a golpear com todas as suas forças, conseguindo quebrá-lo e salvar seu amigo.

Quando os bombeiros chegaram e viram o que havia acontecido, perguntaram ao menino:

“Como você conseguiu fazer isso? É impossível que você tenha quebrado o gelo com essa pedra e suas mãos tão pequenas!”

Nesse instante, apareceu um ancião e disse:

“Eu sei como ele conseguiu.”

Todos perguntaram:

“Como?” e o ancião respondeu com sabedoria:

“Não havia ninguém ao seu redor para dizer-lhe que ele não seria capaz.”

Albert Einstein

Depois, em 1986, ao ser aprovada em concurso público, assumi uma cadeira de professora de Ciências no Estado de Santa Catarina. Assim, reiniciei minha atividade docente em São José, na Escola Básica Francisco Tolentino, onde transformei o almoxarifado da escola num laboratório de Ciências, partindo da vivência dos alunos como filhos de pescadores. Colecionamos peixes da região. As crianças traziam os peixes, os vidros e o álcool para acondicioná-los e já traziam informações como o nome popular de cada um.

Ficavam depois da aula para a realização dessa tarefa, tudo com muita alegria! Em aulas posteriores, os peixes eram estudados, explorados e os alunos ficavam radiantes quando percebiam seus nomes como doadores nos rótulos dos peixes que eles traziam. Anos mais tarde, quando eu não estava mais lá, outros professores fecharam o laboratório, alegando que cheirava mal, pois tinham que estar sempre mantendo o acondicionamento dos peixes, e que essa experiência não trazia resultados satisfatórios para o ensino.

Nesse meio tempo, novamente me afastei da sala de aula por problemas de saúde. Surpreendi-me com uma grande manifestação de carinho de um grupo de alunos do colégio de São José, no qual era regente (responsável pela turma mediante a coordenação pedagógica). Ao saberem de meu problema de saúde, foram até a Chácara do Espanha (lugar que não era muito fácil de achar), onde eu morava, com flores, bolo, presentes, mostrando-se extremamente agradecidos pelo pouco tempo que passamos juntos, dizendo: *Professora, a senhora foi a única que acreditou no nosso potencial, muito obrigado!* Como mostram as fotos a seguir.



Figura 1: Alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1987)



Figura 2: Festa realizada em minha residência pelos alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1986)



Figura 3: Festa realizada em minha residência pelos alunos da E. B. Francisco Tolentino, em São José (1986)

Em 1987, retornei a Pirai do Sul, no Paraná, por ocasião da morte de meu pai, e fiquei lá um ano, lecionando Ciências na sétima série, no Colégio Santa Marcelina, o colégio de freiras onde estudei até a quarta série primária. A experiência com eles foi maravilhosa. Fazia círculo de leituras com os alunos: entregava a um aluno da sala uma série de bons livros, que os demais liam e devolviam. Os livros circulavam pela sala o ano todo.

Figura 4: Alunos do C. E. Jorge Queiroz Neto, em confraternização na minha residência em Pirai do



Sul (1988)

Mais tarde, em 1989, fui para o Colégio Getúlio Vargas, em Florianópolis, onde criei o Canteiro de Chás, com a formação de uma equipe multidisciplinar, com professores de outras áreas e um agrônomo. Resgatamos, com os avós e com os pais dos alunos, os nomes e as utilidades das mais diversas plantas da região que servissem como chás medicinais. Em vez da utilização de medicamentos alopáticos, a escola e os pais das crianças passaram a medicá-los com esses chás. Na feira de ciências do colégio, os alunos apresentaram o resultado desses trabalhos; levaram textos que explicavam as utilidades de cada um, enquanto ofereciam aos visitantes da feira os referidos chás, o que causou grande sucesso e

muita alegria para os alunos, que, até então, não se davam conta do potencial que tinham e do que poderiam desenvolver.



Figura 5: Encontro com os pais e alunos sobre o clube de chás do Col. Getúlio Vargas, em Florianópolis (1989)

Em turmas de quinta a oitava série, eu trabalhava com experimentos que os próprios alunos criavam. Depois, eles apresentavam os referidos experimentos em sala de aula, como aula prática de determinados conteúdos. Todas foram experiências marcantes, e não somente para mim, conforme se pode verificar, a seguir, em alguns trechos de depoimentos.

Júlio Antônio Mainardes, que foi meu aluno na sétima série, em 1975, lembra que o que mais o marcou quando fui sua professora foi a complementação da teoria com a prática e o amor e carinho com que conduzia as aulas, o que o fez gostar mais das aulas e da figura do professor. Hoje, formado em Administração de Empresas, reconhece que a escola deve se preocupar com os aspectos emocionais dos alunos, pois são pessoas e não máquinas, portanto, o emocional faz parte de suas vidas.

Iriverto Mainardes Leite, que foi meu aluno da terceira série, não se lembra precisamente do ano – 73 ou 74 – mas lembra com alegria das brincadeiras e da atenção especial de carteira em carteira. E conta que o que mais gostava em seus professores em geral, que fazia suas aulas interessantes, era quando chegavam na sala de aula sorridentes, aplicando a matéria com brincadeira na forma de ensinar.

Cleyton Rafael de Souza Milléo, aluno da sétima série em 1987, acha que é fundamental a escola se preocupar com o emocional dos alunos, principalmente na fase da adolescência, quando surgem muitas dúvidas e/ou atitudes inconscientes são tomadas. Ele considera que os professores devem passar por um preparo para que possam agir com sabedoria, para tratar dos distúrbios emocionais do aluno. Acredita que a escola contribuiu para a formação do seu caráter, ao apontar o certo e o errado, os prós e os contras de cada situação e pela repreensão severa, mas não violenta. Cleyton comenta que teve muitos professores “céticos e arcaicos”, e acredita que essa postura se deva ao fato de se tratar de uma escola particular, dirigida por uma ordem de religiosas, com uma disciplina rígida e de que os professores temessem ser repreendidos pela direção. Segundo ele, a maneira alegre e inovadora de ensinar fez os alunos sentirem-se mais à vontade, cativados, porque, até aquele momento, seguiam uma maneira didática, padronizada, mas ultrapassada. Ele diz que, apesar de ter sido somente um ano, foi muito gratificante.

Antônio Anhaia Filho, da mesma série de Cleyton, ressaltou que o emocional dos alunos pode afetar o seu rendimento escolar, já que o ser humano é um todo, e, por isso, a escola deve preocupar-se. Para ele, a escola teve papel fundamental em sua vida, pois é uma segunda família e tem muita importância na lapidação do caráter. Recorda-se com alegria das viagens, campeonatos e trabalhos, e também de quando teve de fazer uma entrevista e depois apresentá-la em sala. Hoje, Antônio é jornalista.



Figura 6: Eu, Antônio e Profa. Ephigênia

Adriana Solak Teixeira foi minha aluna na sexta série, em 1987, e até hoje recorda-se da amizade e do carinho com os alunos, e de um momento inesquecível que fora um lanche em minha casa, onde foi realizada uma dinâmica, em que cada aluno combinava uma fruta com seu nome. Quanto aos aspectos emocionais, ela acredita que a escola deve mesmo se preocupar com eles, pois *as crianças de hoje estão com seu emocional muito abalado, são hiperativas, têm depressão, têm estresse, e a escola é um ótimo aliado da família para que juntos possam dar uma boa formação para esses futuros cidadãos.*

Para Dirce Aparecida Castanho, que foi minha aluna em 1977, na quinta série, o que marcou do meu trabalho foi o carinho e a atenção com que trabalhava, sempre com uma palavra amiga que, segundo ela, despertava o interesse dos alunos para todas as aulas. Algumas atitudes que seus professores tomavam para tornar as aulas mais atraentes eram contar histórias e fazer brincadeiras que envolviam os alunos, chamando a sua atenção para a aula. Ela diz, ainda, que se lembra de mim como professora, amiga, companheira, dedicada e lutadora.

Maria Tereza Gonçalves, que não lembra o ano em que foi minha aluna, lembrou-se bastante de tudo o que viveu naquele ano de escola. Daquilo que a marcou do tempo em que fui sua professora, diz:

Primeiramente, algo que ainda vivo presente era o teu gosto pelo trabalho, tinha sempre uma atitude alegre e estava sempre presente, pelos corredores, pelo pátio, por onde estávamos. Lembro de um álbum de botânica que fizemos. Saímos na natureza encontrando plantas que nos chamassem atenção para depois classificá-las e eu fiquei com esse olhar, depois, por um bom tempo. Hoje, vejo que foi um trabalho precioso, no qual as características pessoais estavam presentes na escolha das plantas, o lúdico e a interação com o grupo, tanto na coleta como depois na descoberta do que havíamos colhido, foram muito importantes e a apresentação das plantas distintas, em que houve uma troca bem gostosa... Foram muitos aspectos didáticos e de crescimento pessoal, de formação pessoal na pesquisa, na apresentação. Tudo isso tinha um tom muito particular, com uma certa informalidade que permite a criatividade. Trata-se de ajudar o aluno a ser pesquisador, a ter gosto pela matéria e a integrá-la na vida cotidiana.

A importância de frisar esse fato (a coleta de folhas) tem intrincada uma atitude de fé do professor nessa capacidade de pesquisa que é inerente ao ser humano, mas cuja potencialidade é minimizada por algumas formas que se dizem pedagógicas ou educativas. A criança, desde que nasce, é uma pesquisadora do mundo que a rodeia, mas o modelo de

educação vigente até os dias de hoje, com poucas exceções, cerceia essa capacidade em vez de estimular sua expansão.

Continua Maria Tereza:

É um trabalho mais exigente, sem dúvida, e me parece que você tinha essa disponibilidade de ensinar-nos a aprender de uma forma única como sua característica natural. Nada parecia forçado. Sem dúvida, um jeito autêntico para a época e o lugar.

Quando lhe perguntado se a escola deve se preocupar com os aspectos emocionais do aluno, respondeu:

Vivo uma certeza quanto a isso, educar exige, além de o conhecimento específico, atitudes de educador. Aí, num segundo momento e logo ao lado da família e das relações próximas, é que aprendemos valores humanos ou desumanizantes, formas de relacionamento, interação com o mundo do conhecimento e com as pessoas, regras de convivência etc. A escola constitui um espaço de sociabilidade, onde está muito presente a pessoa com as características que tem, com o que lhe é distinto e a convivência com o outro, o outro colega, o outro que está chegando agora, o outro professor, o outro que cuida do pátio, o outro autoridade (diretor, vice etc.). Um outro aspecto interessante é o de que é um lugar que, não raro, fazemos amigos, escolhemos ou nos interessamos por um determinado grupo ou pessoas. Tenho relações de amizades duradouras, com as quais mantenho contato até os dias de hoje, que se formaram nesse espaço da escola e em todos os níveis de primeiro, segundo e terceiro grau. A escola é um espaço de formação de pessoas por excelência, obviamente tem a sua especificidade, jamais substituirá a família, jamais substituirá o governo na assistência, jamais substituirá um profissional que cuide de problemas emocionais e é importante que assim seja. Mas tem seu papel na formação de pessoas e, se assume isso conscientemente, tem mais chances de realizar essa tarefa com êxito.

Ela recorda-se com alegria de muitos momentos: Caminhadas pelo bosque e as sapecadas de pinhão no Santa Marcelina, as festas juninas e de folclore, os trabalhos de pesquisa na biblioteca, a festa das nações do Jorge Queiroz Neto, alguns professores fantásticos que contavam histórias da cidade, os passeios extraclasse, estudar sobre a adolescência na adolescência, os passeios nas Brotas e, em especial, os encontros de Gen 3 (Geração Nova), que se misturavam entre uma organização pessoal e da escola. Prossegue:

Não posso deixar de lado os teatros e a própria aula de religião com a Sra. Santa Scaramella, que reprovava se fosse necessário, nunca ninguém levou tão à sério como com ela e eram ótimas, pois era um contato com um Deus único, que não era punitivo. Um estudo sobre a religião sem tomar partido, aí se vivia algo ecumênico e respeitoso. Algumas pessoas me marcaram muito positivamente, você pelo olhar à pessoa toda, por ter um respeito enorme diante de todos e um olhar para além do aluno, uma relação muito vitalizante de educação. A Irmã Elza, que no meio de todas as freiras se destacava pelo amor à vida, pela beleza, pela proximidade. Foi com ela que aprendi que as freiras também pertenciam a esse mundo, que eram humanas e felizes com o que haviam escolhido para si. Alguém bem no seu lugar, que também tinha um olhar para além do aluno, para a pessoa dele e enquanto trabalhávamos extraclasse com trabalhos manuais (que eu nunca gostei até então), conversávamos sobre coisas da vida, de quem éramos de como vivíamos. Também a Iracema com sua docilidade e excentricidade me chamava muito a atenção. Era alguém que se destacava por gostar do que fazia e nos colocava em estado de pesquisa o tempo todo, com uma fé enorme em cada um. Tenho certeza de que era alguém que respeitava as características de cada um e nos tratava com essa distinção de que éramos merecedores. Tratava a todos com a mesma distinção respeitando o todo e a cada um.

Sobre os métodos que seus professores utilizavam para deixar as aulas mais interessantes e atraentes, lembra:

experimentos químicos em laboratório ou com o que construíamos, a técnica da plantinha do feijão para que cuidássemos e acompanhássemos seu crescimento (feijão no algodão), passeios para observação, leitura de texto em grupo, apresentações de trabalhos em grupo, idas à biblioteca, aqueles fatídicos manuais do corpo humano, o nosso esqueleto que deve estar por lá ainda...

E encerra dizendo:

Foi muito especial ter retornado a esse passado, algumas lembranças são difíceis de ser acessadas e as vivo um pouco confusas. Tenho até uma certa dúvida se fui sua aluna por um ano todo, se vivi isso por meio do meu irmão e de dinâmicas fora da sala de aula. Mas o fato é que foi uma pessoa marcante na minha vida, pela escuta que tinha comigo, pelo seu jeito de ser, pelas oportunidades que me proporcionou. Pela educação rígida paterna, eu não tinha muitas chances de convivência com grupos externos, de contato com pessoas

diferentes, não tinha chances de viagem fora da família. Os grupos externos de GEN3 que freqüentamos, em Ponta Grossa, foram muito especiais. Eram momentos em que eu podia viver uma certa autonomia, me relacionar com pessoas diferentes, ampliar horizontes, verificar o que queria de projeto futuro, adquirir, reafirmar ou questionar valores que circulavam pela minha vida. Isso tem um peso real na pessoa, na mãe, na mulher, na profissional que sou hoje e com os valores que tenho e que estão na base de todas essas relações: solidariedade, respeito, gosto pelas diferenças, responsabilidade social, crença numa relação de transcendência, senso de justiça social, o crédito de que podemos construir uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais humana. Nasce em mim um agradecimento profundo por você e outras professoras que tiveram comigo uma relação humanizadora e que, de alguma forma, fazem parte da construção da minha história.

O tempo passou, abandonei o magistério e fui atuar em outras áreas; no entanto, sabia que estava no lugar errado. As pessoas com quem convivía notavam que a sala de aula era o meu espaço. Após refletir e ouvir sugestões de amigos, resolvi voltar para o magistério. Mas, como trabalhar em sala de aula depois de tanto tempo afastada de tudo? Voltei a estudar. Na verdade, nunca deixamos de ser alunos, estamos sempre aprendendo, pois, no dizer de Fialho (2002), “o cérebro que não é aprendente, empedra”.

O mestrado parecia ser o caminho promissor para a construção teórico-prática de processos educativos voltados para o afeto, nos quais se trabalha o amor próprio, amor pelos outros, amor pelo saber. Enfim, “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” (MATURANA, 1998, p.22).

Ser professora, para mim, é cumprir uma missão que tenho dentro de mim de poder construir junto com os alunos um ‘novo saber’, trocar conhecimentos, aprender a auto-observação, a ser crítica, a sentir as emoções, enfim, estar conectada. Neste momento do planeta, percebo que um grande número de pessoas estão desconectadas da essência. É todo um sistema de produção que nos leva cada vez mais para fora de nós. O desafio é reconectar com a essência.

Desde quando comecei a lecionar, sentia muita alegria ao compartilhar com os alunos o aprendizado, a partir da vivência deles, investir, acreditar, apostar, amar, acompanhar os alunos, poder levá-los a superar suas barreiras e seus limites. Somos aprendentes o tempo todo. Procurei despertar nos alunos um amor maior por eles mesmos, aguçar a sua

criticidade, desenvolver o lado espiritual, artístico, leitura e o contato com a natureza. Enfim, o trabalho holístico¹, da visão do homem integrado.

Cada aluno era único, eu procurava vê-los com suas qualidades e ajudá-los a perceber e expressar o que eles tinham de melhor. Organizamos passeios, encontros espirituais, círculos de leitura. Eles apresentavam, em sala de aula, material para aulas práticas confeccionado por eles mesmos, dando aula, organizando material para laboratório, participando de feiras de ciência, organizando canteiros de chás, ao ponto de eles se surpreenderem com o que não imaginavam que pudessem fazer, criar, construir.

Reencontro hoje, após vinte ou trinta anos, alunos que me dizem lembrar de um cartão, de um livro, das aulas, do que aprenderam para suas vidas, o lado espiritual que floresceu e deu sentido às suas caminhadas.

Chego, por essa trajetória de vida, ao problema de pesquisa desta dissertação, que é 'buscar a essência do ato de ensinar, por meio da potencialização dos sujeitos envolvidos nesse processo: alunos e professores'.

1.2 Objetivos

A idéia central deste trabalho é identificar propostas de ensino-aprendizagem que valorizem os aspectos afetivos e perceber a reação dos alunos e professores neste tipo de pedagogia, a Pedagogia da Afetividade.

Além disso, pretendem-se os seguintes objetivos específicos:

- Avaliar a importância da afetividade e do intelecto como aspectos fundamentais da educação;
- Demonstrar a afetividade como fio condutor dos processos cognitivos;
- Identificar o perfil de educadores capazes de desenvolver a Pedagogia da Afetividade;
- Analisar o comportamento dos alunos e professor em uma disciplina em que a proposta de ensino seja pautada na afetividade;
- Desenvolver uma oficina com alunos da pedagogia com o intuito de experimentar o processo de educar com afetividade;

¹ O termo Holístico (holismo – do grego *hólos*: inteiro, todo) significa atitude epistemológica, científica e de visão prática dos acontecimentos, que consiste em considerar gentes somente analisáveis enquanto ligadas à sua totalidade (ASSMANN, 1998, p. 152).

- Refletir sobre os processos educativos desenvolvidos em Oficina Pedagógica voltados para a afetividade.

1.3 Estrutura da Dissertação

No capítulo 2, será tratada a relação entre o intelecto e afeto na educação. Primeiro, tendo em vista a perspectiva da importância da afetividade para a formação do indivíduo, depois, indicando caminhos para a abordagem dos aspectos afetivos na educação. São utilizados, principalmente, os seguintes autores: Alves, D'Ambrósio, Nicolescu, Leloup, Dalai Lama, Snyders, Morin, Powell, Fialho, Clark, Assmann e Buscaglia.

No capítulo 3, a partir da fundamentação teórica dos autores Fialho, Johnson, Freire, Assmann e Alves, que relacionam a afetividade com a educação, são abordados os caminhos que conduzem à aprendizagem por meio da afetividade, demonstrando os aspectos relevantes que precisam ser considerados pela escola do futuro. Além disso, serão apontadas escolas que, na atualidade, possuem propostas diferenciadas e conseguem resultados surpreendentes, pois fazem o seu trabalho considerando o indivíduo de forma holística, respeitando os domínios cognitivo, psicomotor e afetivo.

No capítulo 4, trata-se das características imprescindíveis para o educador, segundo apontam Freire, Alves, Fialho, Sai Baba e Penna; inicialmente, distinguindo professores de educadores, em seguida, apontando as competências necessárias para o educador implementador da Pedagogia da Afetividade.

No quinto capítulo, é apresentada e discutida uma pesquisa sobre a prática da Pedagogia da Afetividade em sala de aula. O método mais indicado para realização desta pesquisa é um estudo de caso, que foi trabalhado juntamente com a professora Vera Lúcia de Souza e Silva, em suas aulas na disciplina de Biologia Humana, do curso de Pedagogia da UNIDAVI, em Rio do Sul. Ainda, é apresentada uma Oficina com alunos de pedagogia, realizada no intuito de experimentar o processo de ensino com afetividade.

Finalmente, no último capítulo, são apresentadas a conclusão e recomendações para trabalhos futuros.

Traduzir-se

*Uma parte de mim
é todo mundo:
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.
Uma parte de mim é multidão:
OUTRA parte estranheza
e solidão.
Uma parte de mim
pesa, pondera:
outra parte
delira.
Uma parte de mim
almoça e janta:
outra parte
se espanta.
Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.
Uma parte de mim
é só vertigem:
outra parte,
linguagem.
Traduzir uma parte
na outra parte
– que é uma questão
de vida ou morte –
será arte?*

Ferreira Gullar e Raimundo Fagner
(In: Nicola, 1998)

Capítulo 2 - A EDUCAÇÃO NUMA RELAÇÃO ENTRE O INTELLECTO E O AFETO

No poema *Traduzir-se*, Ferreira Gullar e Fagner traduziram a dicotomia existente entre afetividade e intelecto. A vida, a sociedade, a família e até a escola fazem-nos crer que a razão é superior à emoção e que as duas não se misturam. Neste capítulo, utilizam-se alguns autores que acreditam que intelecto e afeto, razão e emoção são complementares e merecem ser tratados com a mesma atenção; e são apontadas algumas maneiras de trabalhar os aspectos afetivos na educação, identificando a importância da relação entre intelecto e afeto.

2.1 Afetividade

A vida humana é possível quando existem relações afetivas nas quais se percebem os sentimentos profundos e positivos do outro a seu respeito. Segundo PRH², essas relações vão da dependência à autonomia e a qualidade do amor que há nelas percorre uma caminhada afetiva, rumo à total incondicionalidade do amor que se dá, e à total abertura ao amor recebido. A afetividade representa a capacidade de expressar sentimentos e emoções: amar e ser amado.

Segundo PRH (1997), “É no nível de ser que estão inscritas as potencialidades afetivas profundas” (capacidade de amor, de ternura, de doação, de altruísmo, de compaixão, de perdão...); “é também aí que se vive a necessidade fundamental de ser amado, cuja satisfação ou frustração condicionam muito a capacidade de existir. A afetividade acompanha as funções do eu-cerebral”, pois usamos a inteligência para expressar nosso afeto por meio de palavras, e também para guardar aquilo que nos é transmitido e que vivemos: idéias, princípios. Pela liberdade, podemos escolher, amar e/ou abrir-nos ao amor do outro. Após decidirmos, a vontade entra em ação mobilizando a energia no fato de amar ou ser amado. O corpo é importante na expressão da afetividade. A sensibilidade está muito ligada à vida afetiva, pois é aí que são sentidos todos os afetos.

² PRH (Personalidade e Relações Humanas) é uma escola internacional de formação humana criada na França há mais de 30 anos e hoje presente em 37 países.

Powell (1986) confirma a idéia de PRH citada acima, ao mencionar que uma pessoa que estabelece um contato profundo com o mundo à sua volta é uma pessoa inteira, pois, além de escutar-se, ela escuta todas as vozes do mundo. Ao assumir verdadeiramente a nossa essência, a nossa identidade, entramos em contato conosco, como dito anteriormente. Somente quando encaramos nossos medos, podemos aprender a gostar de nós mesmos e, a partir daí, acreditar e confiar que os outros vão nos aceitar como somos. No decorrer da vida, assumimos muitos papéis: competidor, mártir, solitário, intelectual, indeciso, super-pai/mãe, porque os medos que experimentamos numa autocomunicação honesta, às vezes, são tão penosos que, por uma ação reflexa, vamos buscar refúgio em nossos papéis.

Essas mudanças de papéis estão diretamente relacionadas à necessidade humana de se relacionar. D'Ambrósio, na palestra *Educação e Transdisciplinaridade*, que ministrou no V Congresso Holístico Pan-Americano, realizado em Florianópolis, em setembro de 2002, expõe isso de forma clara. Ele considera o tripé "indivíduo, sociedade e natureza" como um triângulo, e diz que, se não houver um dos três lados, não se forma o triângulo; ou seja, não adianta tentar compreender cada elemento isoladamente, pois o relacionamento entre eles é o grande desafio da vida, a essência do triângulo.

Para se relacionar, o homem aprendeu a criar – obras, idéias – e esta é, na realidade, a sua grande função: ser um criador. Mas isso somente é verdadeiro se, como criador, ele fizer parte do triângulo. Então vem o questionamento: Como é o nosso relacionamento com a natureza, com a sociedade, com o outro e até conosco? Para isso, o ser humano criou mediadores. Esse relacionamento com o outro e com a sociedade acontece por meio da comunicação, das emoções; e consigo mesmo, por meio da espiritualidade. Tudo está integrado. Com a natureza, o indivíduo relaciona-se por intermédio da criação de instrumentos e técnicas, usando artificialidades, como a agricultura.

O relacionamento de um indivíduo para outro dá-se via linguagem, que é um sistema de comunicação que a espécie humana desenvolveu; e também por meio da relação emocional, que é a relação de amor, de amizade, às vezes, de ódio; que vai além da aproximação instintiva entre os animais. E advêm daí os problemas da sociedade, pois a relação entre os indivíduos é o resultado da superação da condição animal.

No que tange ao relacionamento do indivíduo com a sociedade, da realidade com a natureza, ele acontece por meio das organizações: de trabalho, de produção, de vida.

Além de precisar relacionar comportamentos e conhecimentos, necessitamos de tomar consciência daquilo que somos, isto é, da transcendência, que vai além da sobrevivência. As informações nos vêm por meio dos sentidos. Para nós, eles são apenas cinco, mas existem

muitos mais. Sheldrake (2002), por meio de experiências da não-localidade, faz experiência de comunicação à distância de cães com seus donos que vai além dos sentidos. Na realidade, temos pouco conhecimento sobre isso, mas são essas informações que determinam nossas ações, e quando não existe ação não há vida.

Todavia, como pontua Leloup (2002), há meios distintos de percebermos as coisas; por isso, é preciso ter cuidado no modo como se vê o mundo, como se assimila esse conhecimento; pois podemos ver as coisas como ídolos ou como ícones: “O ídolo é aquilo que retém o olhar; o ícone é aquilo que nos abre o olhar e nos torna videntes. Mas é a nossa maneira de olhar o mundo que faz dele um ídolo ou um ícone”. Encontramos essa idolatria nos trabalhos científicos.

“A idolatria no mundo afetivo é ter o coração retido por aquilo que amamos. Ter o coração possuído por aquilo que vemos, possuído por aquilo que possuímos [...] Como reencontrar o sentido do ícone?” (Leloup, 2002)

Temos de, além do visível, ver também o invisível; além do que sabemos, ter consciência também do que não sabemos; ter a consciência de que o que se sabe é finito, mas o que não se sabe é infinito. Então, como não ter o coração retido por aquilo que amamos? Trata-se de amar aquilo que amamos, pois, quando amamos alguém – um amigo, um animal, uma planta –, a partir desse amor, nosso coração abre-se mais, até o momento em que seremos capazes de amar incondicionalmente.

Essa é a ética que deve comandar o milênio, segundo Dalai Lama (2001, p. 91):

[sabendo que] [...] a conduta ética consiste em não fazer mal às pessoas, conclui-se que é necessário levar em consideração os sentimentos dos outros, e a base disso é a nossa capacidade inata para a empatia. À medida que transformamos essa capacidade em amor e compaixão, precavendo-nos contra os obstáculos e cultivando os elementos favoráveis ao processo, nossa prática da ética se desenvolve. E todos ganham em qualidade de vida e em felicidade, os outros e nós.

E há pessoas no mundo capazes de sentir o mundo e também agir dessa forma; compreender que as emoções são parte essencial de nossas vidas, a base de nossos relacionamentos e a construção de nossa identidade, de nosso mundo. Russell, a quem Clark (1997) titula “O homem que tocou os segredos do universo”, acreditava que cada ser humano tem um gênio consumado dentro de si. Os que estão mais atentos parecem ter esse gênio

mais forte que os outros. O que faz com que cada pessoa seja um mestre ou se prenda pela mediocridade é a atenção ou desatenção, e somos nós que infligimos ou conferimos isto, a genialidade ou mediocridade, a nós mesmos.

Russell (in: CLARK, 1997) ainda fala que foram muitos os homens bem sucedidos que conheceu, e todos tinham consigo algo que abria a porta da percepção, deixando entrar o poder universal que os transformava em mestres de si mesmos. Esse algo ele chamava de chave, que é o desejo quando o ser humano entrega-se à imensa e eterna Energia do Universo.

Ele também diz que, sempre que obedecia à eterna Energia do Universo, não sentia cansaço; ao contrário, ao perceber o mínimo de fadiga, percebia um sentimento de culpa. O que nos deixa cansados é o corpo mal-equilibrado, e isso acontece porque fazemos algo para desequilibrar o fluxo físico da corrente elétrica universal.

Reequilibramos a nossa energia por meio das qualidades mais simples de nossa consciência: alegria, felicidade, entusiasmo, inspiração, intuição e êxtase, que supera as outras. Aproveitando o que ele diz, cabe uma pergunta: como um ser humano pode aprender se não tem alegria no aprendizado?

Ainda, Russell (*idem*) fala em cinco leis do sucesso: humildade, respeito, inspiração, propósito profundo e alegria. As pessoas que encontram alegria interna, a que vem do eu interior em cada homem, recebem algo maior que o sucesso, que é a vida triunfante. Ele estudou até os dez anos, quando precisou trabalhar, mas se expressou por meio da música, literatura, escultura, pintura, ciência, filosofia e relações humanas.

Ao longo do tempo, os processos educativos tradicionais deixaram de lado o sujeito e suas emoções, relegando as várias dimensões do todo humano. Apostamos que é possível conceber e desenvolver processos educativos que considerem o indivíduo em sua totalidade, na qual afetividade e intelecto dobram-se e desdobram-se num processo de infinitas relações.

2.2 Afetividade e Intelecto: Aspectos da Educação

Entendemos a educação como uma partilha de “afetos e sensibilidades, de conhecimentos e saberes, de expectativas e experiências, de atitudes e valores, de sentidos de vida...” (ALVES, 2001), enfim, uma grande aventura. Não podemos pensar nela apenas como uma série de papéis predeterminados a ser cumpridos isoladamente de forma burocrática, pois

isso nos engessa e dificulta potencializar as riquezas do ser humano, o poder da cooperação e da invenção, o poder de crescer e fazer com que os outros cresçam.

No dizer de Morin (2001) “a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino”.

Continuando, ele declara que

a finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a ‘des-saber’ o sabido e a duvidar de sua própria dúvida; esta é a única maneira de começar a acreditar em alguma coisa (MARENA, in MORIN, 2001, p. 21).

E ainda:

[...] todo indivíduo, mesmo o mais restrito à mais banal das vidas, constitui, em si mesmo, um cosmo. Traz em si suas multiplicidades internas, suas personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, o sono e a vigília, a obediência e a transgressão, o ostensivo e o secreto, pululâncias larvares em suas cavernas e grutas insondáveis. Cada um contém em si galáxias de sonhos e de fantasias, de ímpetos insatisfeitos de desejos e de amores, abismos de infelicidade, vastidões de fria indiferença, ardores de astro em chamas, ímpetos de ódio, débeis anomalias, relâmpagos de lucidez, tempestades furiosas [...] (p. 44).

O objetivo de qualquer professor é ter alunos felizes, pois um aluno feliz é inteiro como ser humano e descobre seu potencial interno. Para PRH (1997, p. 259), descobrir o potencial interno é “ajudar a pessoa a se tornar o que é, a encontrar aquilo para que ele é feito, e ajudar a ocupar o seu lugar na sociedade”.

Entre as necessidades mais fundamentais a que pais e educadores devem prestar atenção e que devem contribuir para satisfazer, do melhor modo possível, podemos assinalar:

- a necessidade de ser reconhecido;
- a necessidade de ser amado pelo que é;
- a necessidade de segurança;
- a necessidade de ser tratado como criança e não como mini-adulto;
- a necessidade de aprendizados;
- a necessidade de ser si mesmo.

Snyders (1996) expõe que a alegria na escola é fundamental para a alegria de viver, e, para construir a escola que preencha esses requisitos, é preciso haver mudanças. Esses requisitos traduzem a nova era que surge, segundo França (2002): a da Criatividade e Inteligência Emocional. Nessa era, que ele chama de ‘quarta onda’, o que impera são ferramentas ‘humanas’, e estão dentro do indivíduo: a criatividade e a inteligência emocional. Isso fica claro se observarmos que os últimos cientistas a receber o prêmio Nobel foram homens capazes de criar alianças, relações interpessoais, “acumulando e combinando conhecimento e criatividade”. Os ‘novos gênios’ precisam ser capazes de: entender o ser humano, suas necessidades, permitir que se formem relações fortes e solidárias – a partir de uma meta comum –, motivar-se e evoluir juntos. Para isso, é preciso saber compreender as emoções em si e no outro. Isso já ganha certo destaque em algumas empresas que introduzem a ‘capacitação emocional’ no ambiente de trabalho, valorizando o lado subjetivo dos funcionários.

França afirma também que “quanto mais feliz o homem, mais fácil será a criação do espírito de equipe”. Portanto, para o homem ser criativo, precisa ter suas emoções equilibradas, buscar a alegria. Diz ainda ele que “o que faz perpetuar a miséria, a dor, a tristeza, a exploração, a guerra e os conflitos entre homens [...] é a incapacidade do ser humano de ser feliz”, e que o novo desafio é a construção de uma felicidade coletiva.

Segundo Alves (2000), existe alegria no livro que se escreve, no jardim que se planta e na criança que se ensina. Ele conta a história de Zaratustra que, aos 30 anos, sobe para as montanhas e isola-se, mas, passados dez anos, percebe que de nada serve a luz do sol se não houver quem dela desfrute. Zaratustra sente-se “cansado em sua sabedoria” e necessita de pessoas com quem possa partilhá-la. Então, resolve descer das montanhas, para “esvaziar-se de novo”.

Assim começa a saga de Zaratustra: “a felicidade começa na solidão: uma taça que se deixa encher com a alegria que transborda do Sol”, pois, a solidão contém uma felicidade dolorosa. Ele resolve compartilhar com os homens a felicidade que o habita, e, de sábio, transforma-se em mestre, pois ser mestre é ensinar a felicidade.

É necessário, então, estar aberto para aprender. A parábola Zen, a seguir, deixa claro que, quando nossa mente está cheia de conhecimento, não se pode colocar nada dentro. É preciso esvaziá-la para receber o novo. Assim, a parábola dá-nos o exemplo de que somente existe aprendizado se você está no presente com sua taça/mente vazia.

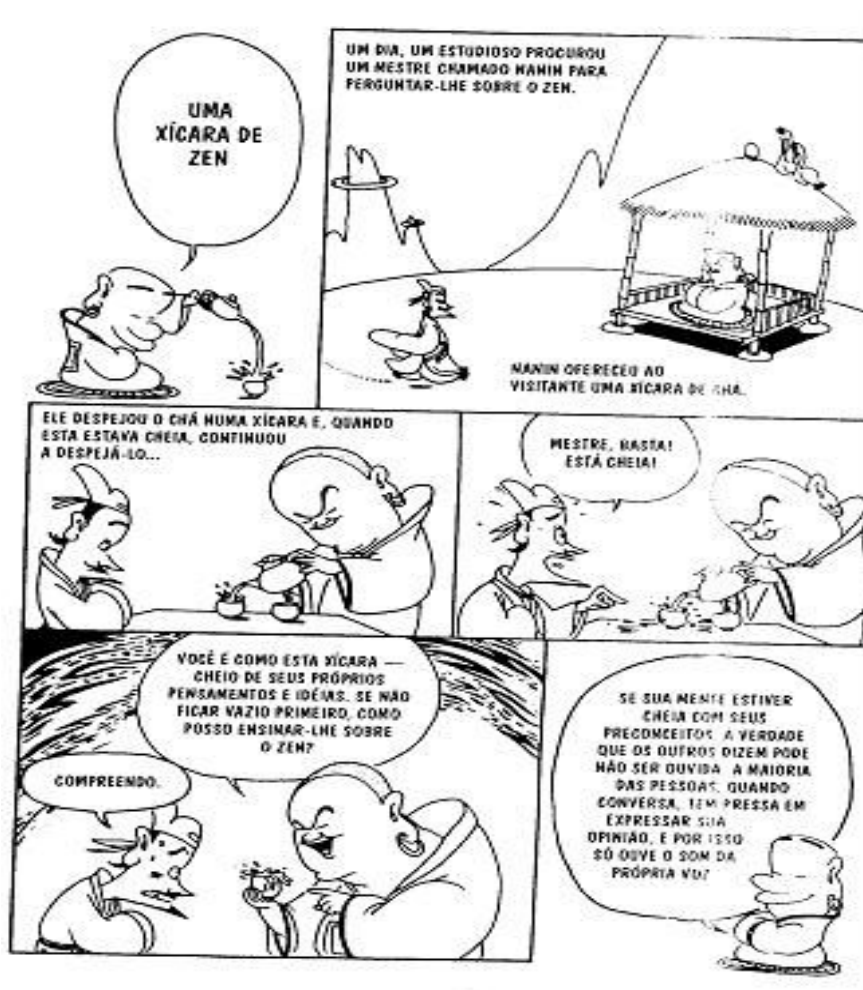


Figura 7: História quadrinhos sobre a Xícara de Zen

Fonte: TSAI, C. C. **Zen em quadrinhos**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999. p. 22.

A visão da aprendizagem e da morfogênese³ do conhecimento, nos dias de hoje, tem sido ampliada pela própria condição de vida do homem por intermédio da qual a ciência confirma

³ O conceito de morfogênese (do grego *morphé*, forma, + *gênesis*, surgimento, gênese) é de uso corrente na botânica, zoologia, geologia etc. Nos últimos anos, o conceito está transmigando diversas outras áreas, especialmente em referência a processos auto-organizativos. I. O conceito se presta para falar do surgimento das formas de todo o tipo e nos mais diferentes fenômenos emergentes [...] a expressão *morfogênese* do conhecimento serve para enfatizar que as experiências de aprendizagem caracterizam-se por seu caráter de processo, representando novas qualidades emergentes desse processo (ASSMANN, 1998, p. 166).

que o fato de estar vivo implica aprender (e ensinar), interagir com os semelhantes e com o meio, de tal forma que sempre se está a construir novos ou diversos conhecimentos.

Gibran (2001) vai mais longe quando fala de ensinar, e expõe que todo o conhecimento está no nosso interior, de alguma forma adormecido; portanto, ninguém nos ensina nada e o professor oferece a seus alunos sua fé e seu amor, não o seu conhecimento. Ainda, se ele for sábio, guia até o limiar da própria mente.

A partir dessas afirmações e da visão da realidade que elas contêm, deve-se repensar o que é o processo de aprendizagem e qual é o universo que está abrigado na sua definição, além de abrir as janelas do horizonte que alcança o que é a potencialidade e a importância da tarefa de 'ensinar a aprender', ou seja, a interação da multidisciplinaridade, o interligamento dos subsistemas implícitos no sistema global ensino-aprendizagem.

O estudo e a busca do conhecimento têm levado o homem a caminhar e penetrar mais e mais no complexo universo da mente e do cérebro humano, procurando o centro de seu saber, consciente ou não, a fim de alcançar a essência de sua capacidade de perceber qual é a construção do processo vital do conhecimento.

Ante esse panorama, pode-se compreender o que o autor de *Reencantar a Educação* quer transmitir, quando afirma “nossos sentidos não são janelas, mas interlocutores do mundo” (ASSMANN, 1998, p. 37). Ele defende que os sentidos têm sido vistos apenas sob um enfoque: o de receptor do conhecimento externo e, com isso, deixa de ser reconhecida a sua ação de elaborador, no processo de aprendizagem.

Já Fialho (2001, p. 130) afirma que “cada estrutura cognitiva, dentro da memória, funciona como um atrator, em que o pólo de atração é a forma canônica da estrutura (no sentido cognitivo dado ao termo canônico) e a base do atrator, as várias instâncias de uma situação que possam ser associadas a um mesmo conceito”, que conduz à aquisição do conhecimento.

Segundo Assmann, essa visão nos dá conta de que não é real essa divisão de exterioridade e internalidade dentro do processo de ensino-aprendizagem, pois a recíproca é verdadeira e a comunicação é bidirecionada – indivíduo e meio interagem e comunicam-se, ensinando e aprendendo ao mesmo tempo. “Todo sistema vivo precisa necessariamente estar conhecendo ativamente o seu entorno para poder continuar vivo e agir” (ASSMANN, 1998, p. 38).

Ao se construir um conhecimento novo, esse conhecimento vai se agregar e também alterar, modificar o que já existe, de tal forma que a dinâmica da auto-organização se

consolide em torno de conceitos antigos e novos, formando um todo homogêneo, mas diferenciado, complementado e renovado, redimensionado e reconfigurado.

Há impasses teóricos e práticos, gerados por teorias que vêm estabelecendo áreas estanques no desenvolvimento do conhecimento humano. “Não sairemos desses impasses enquanto continuarmos apegados a uma visão dual do mundo e da vida, como a que pervade todo o pensamento moderno sobre a razão, a liberdade, o sujeito, a consciência, etc.” (*idem*, p. 44); ou seja, enquanto se trabalhar em compartimentos, sem a visão do todo, enquanto se contemplar o mundo sob a ótica ‘do lado de cá’ ou ‘do lado de lá’, sem ver que ambos os lados são importantes e necessários e que o universo é o alvo a ser alcançado e conquistado, haverá bloqueios no entendimento, no conhecimento e na valorização da aprendizagem.

Em outras palavras, “ainda que a construção de conhecimento seja uma função de grande importância para o homem, não existe atividade mental que lhe seja específica” (FIALHO, 2001, p. 172).

Há necessidade de dinamizar as formas de pensar, para também se cultivar as formas de aprender: “pensador é quem cultiva um vivo interesse na reconstituição dinâmica do próprio pensamento, já que este somente poderá continuar vivo se reconhecer os limites do mundo criado por sua linguagem” (ASSMANN, 1998, p. 47).

Essa afirmação leva cada um a refletir que o conhecimento e a aprendizagem necessitam de inovação em seus processos e, acima de tudo, são imperiosas a renovação do entendimento de seus conceitos, a revisão dos seus horizontes e a ampliação dos espaços; e, principalmente, essa auto-organização deve conduzir aquele que se dedica a ensinar e transmitir conhecimentos a adquirir novos parâmetros de sua própria posição e valor como educador.

Além disso, não se pode esquecer que “o aprender a aprender ocorre quando se automatiza o processo de abstração reflexiva, que nos leva a ‘pensar o nosso próprio pensamento’” (FIALHO, 2001, p. 174).

Os frutos da educação já não podem resumir-se a conhecimentos acumulados, mas devem avaliar-se nas experiências de aprendizagem e na competência para continuar aprendendo.

Sendo assim, aprender não está vinculado a idade do homem, pois, independentemente de quantos anos o homem tem, é válido partir do princípio que cada experiência é um aprendizado; portanto, desde o nascimento, estamos vivenciando essa construção cognitiva. Contudo, vale salientar que cada pessoa vivenciou esse momento de uma forma peculiar. Nosso corpo não suporta carregar um conhecimento que não se integra com a vida.

Diante do exposto, o poema a seguir conduz à reflexão sobre o momento presente.

Existe somente uma idade para a gente ser feliz,
 somente uma época na vida de cada pessoa
 em que o sonhar e fazer planos
 transforma-se em energia bastante para realizá-los
 a despeito de todas as dificuldades e obstáculos.
 Uma só idade para a gente se encantar com a vida
 e viver apaixonadamente e desfrutar tudo com toda intensidade
 sem medo nem culpa de sentir prazer,
 mesmo que a nossa vida tome um curso de 180 graus.
 Fase dourada em que a gente pode criar e recriar a vida
 à nossa própria imagem e semelhança,
 pois então, descobrimos que estamos vivos
 e cheios de "Amor" para compartilhar
 e vestir-nos com todas as cores
 e experimentar todos os sabores
 e entregar-nos a todos os amores
 sem preconceito nem crenças..
 Tempo de entusiasmo e coragem
 em que todo desafio é mais um convite à luta
 que a gente enfrenta com toda disposição
 de tentar algo novo, de novo e de novo,
 e quantas vezes for preciso
 e sentir o sabor da vitória, de ter vencido.
 Essa idade tão fugaz na vida da gente
 chama-se PRESENTE
 e tem a duração do instante que passa...
 ...cabe a nós a incumbência de fazer com que
 esse instante torne-se um ETERNO APRENDIZADO!

Mário Quintana, *A idade de ser feliz* (adaptado)

Na revista Nova Escola (dez. 2002), há um artigo interessante sobre serem ‘tantas as emoções’ que fala que “trabalhar as emoções é importante no amadurecimento do ser humano, e esse conteúdo deve fazer parte do compromisso pedagógico de uma instituição que se preocupa com o desenvolvimento integral dos alunos”. Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) proporcionam a discussão de temas como ética, cidadania, em que se podem trocar experiências com os alunos, saber melhor de suas emoções, conhecê-los mais a fundo.

No artigo citado, Celso Antunes, mestre em Ciências Humanas e especialista em Inteligências e Cognição, defende a alfabetização emocional e diz que “todas as relações –

familiares, profissionais ou pessoais – devem ser permeadas pela afetividade, em qualquer idade ou nível sociocultural” (Nova Escola, dez. 2002, p. 56).

Na matéria, ainda são sugeridos alguns meios de se observar melhor os alunos, e também de entendê-los melhor. Dentre eles, o primeiro passo seria ter consciência de que são indivíduos com personalidade única e suas complexidades; o segundo passo é saber que precisamos estar atentos às características físicas e psicológicas, prestar atenção em suas feições, a fim de identificar seus sentimentos; e realizar “técnicas de sensibilização de grupo e mediação de discussões”.

Carlos Alberto Libâneo Christo – ou Frei Betto – sempre trabalhou com educação popular e, na entrevista *Do corpo e do espírito*, concedida à revista Nova Escola (dez. 2002, p. 61), fala que a escola deveria ver o aluno como um homem completo e que, para isso, é essencial falar de afetividade – morte, separação, dor, constituir família. “Os educadores precisam ser reciclados e integrar-se ao grupo com uma estratégia pedagógica comum [...] As escolas deveriam formar um corpo coletivo, não partidário, mas ideologicamente afinado do ponto de vista dos parâmetros éticos.”

Buscaglia (1972) conta uma história, chamada *Escola de Animais*, que tem a ver com a realidade de nossa educação. Narra a história que na floresta houve uma reunião dos animais – eles decidiram abrir uma escola. Eram um coelho, um pássaro, um esquilo, um peixe e uma enguia, e eles formaram então um Conselho de Educação. O coelho disse que correr precisava fazer parte do currículo; o peixe disse nadar; o esquilo, subir em árvores perpendiculares ao chão; e o pássaro, voar. Puseram tudo isso num ‘programa’, e todos os animais precisariam então cursar todas as matérias. Aí vieram os problemas: o coelho era bom em corrida, mas não em subir em árvores... acabou caindo, teve uma lesão cerebral e não pôde mais correr tão bem (além de já não subir em árvores). O pássaro voava bem, mas não conseguia cavar o chão; na tentativa acabou quebrando o bico e as asas. Então, já não voava mais tão bem e não aprendeu a cavar o chão nem a subir em árvores. Assim foi com todos. A moral da história é que talvez o orador da turma seja alguém que não consegue terminar qualquer coisa que faça. Os educadores ficaram felizes, pois todos cursaram todas as disciplinas, que seria a educação de base. A realidade é assim: queremos fazer com que todos os alunos sejam iguais, mas o sucesso na educação depende da nossa capacidade de olhar os alunos individualmente e possibilitar o desenvolvimento de suas habilidades.

Buscaglia nasceu em Los Angeles. Os pais vieram de um pequeno vilarejo na base dos Alpes italianos, onde todo mundo conhecia-se, o padre participava das festas e todos sabiam os nomes até dos cachorros. Foi criado nesse estilo de vida, com muito amor, quando, aos

cinco anos de idade, foi levado à escola pública e passou por um teste, e soube que seria matriculado numa turma para retardados mentais. Apesar de falar italiano, um dialeto, um pouco de francês e espanhol, como seu inglês não era tão bom, foi considerado deficiente. Mas, apesar de estar nessa turma, teve uma experiência educacional mais estimulante do que qualquer outra em sua vida, pois a professora era “vibrante, calorosa e amorosa”. Ela gostava dele mesmo quando ele cheirava mal, e ele a abraçava muito. Como ele amava a professora, aprendeu muito com ela. Até que um dia, ele diz, cometeu um grave erro, pois escreveu uma redação como um romance e, então, foi submetido a um novo teste e transferido para uma turma ‘regular’, na qual passou, monotonamente, o restante de sua vida escolar.

Crema, no V Congresso Holístico Pan-Americano, realizado em setembro de 2002, em Florianópolis, fala do amor e diz que ele é a tecnologia mais sofisticada do universo, pois, sem ele, não é possível reencantar nenhuma escola. Precisamos urgentemente de uma Pedagogia do Amor, porque é a primeira lição de uma escola transdisciplinar, visando à existência. Somente poderemos receber um ‘certificado de Ser Humano’ no dia em que aprendermos a amar incondicionalmente, pois o homem desconectou-se de sua fonte interna.

Precisamos estar com os olhos abertos, numa escola do olhar e da escuta; porque precisamos falar primeiro da escuta, para depois tratarmos da Educação, e o mundo hoje está em crise porque se tornou surdo.

Alves (2000), no seu texto *Escutatória*, fala que é preciso ter silêncio interior, ausência de pensamentos, para podermos ouvir. O silêncio faz com que se abram as portas desse mundo encantado que temos dentro de nós.

A alma é como uma catedral submersa, e sabemos que no fundo do mar precisamos ficar de bocas fechadas, e usar somente nossos olhos e nossos ouvidos.

Crema (2002) fala sobre um grande educador que viveu há 2600 anos – Confúcio – e que resume uma proposta de uma pedagogia iniciática:

aos 15 anos, eu orientei meu coração para compreender; aos 30 eu plantei meus pés firmemente no chão; aos 40 eu não mais sofria de perplexidade; aos 50 eu sabia os preceitos do Céu; aos 60 eu os ouvia com o ouvido dócil; e aos 70 eu recebia as orientações de meu próprio coração. Porque o que eu desejava não mais excedia as fronteiras da justiça.

Prosseguindo, Crema fala, ainda, de uma Pedagogia da Afetividade. Para que o ser humano torne-se realmente humano, é preciso educar para que a pessoa incline o coração para aprender e não somente educar para a saúde do corpo e da alma.

Alves (2000) conta que se lembra com alegria de somente dois professores de seus tempos de grupo, ginásio e científico. A primeira, do grupo de admissão, tratava a todos como filhos, e os alunos sentiam-se uma grande família. O segundo, um professor de literatura, “foi a primeira pessoa a me introduzir nas delícias da leitura”. Ele falava dos grandes clássicos com tanto amor que Alves nunca pôde esquecê-los.

E não somente Alves, mas a maioria das pessoas também teve alguns professores que marcaram suas vidas, que conseguiam fazer o momento de aprender ser divertido e gostoso.

Continuamos falando dos antigos métodos de tortura escolar, como a palmatória e a vara, que já não existem mais, mas um grande sofrimento para a criança e o adolescente é estar no mundo de informações que ele não compreende e que não têm relação com sua vida.

Existem métodos para avaliar a aprendizagem, mas não a alegria dos alunos. O educador, encantado pelo conhecimento do mundo, esqueceu que sua vocação é acordar o potencial único que está dormindo em cada aluno. Hesse dizia que a escola matou muitas coisas nele e Nietzsche, que via sua missão como educador, ficava horrorizado com o que as escolas faziam aos jovens; preparando um grande número deles no menor espaço e tempo possível para que pudessem ser “usáveis e abusáveis a serviço do governo”, e hoje poderíamos dizer ‘usáveis e abusáveis da economia’. Não é abundância de recursos, as escolas transformaram-se em máquinas para produzir “formigas disciplinadas e trabalhadoras”.

D’Ambrósio, em sua participação ao lado de Nicolescu e Sheldrake, no V Congresso Holístico Pan-Americano (set. 2002), acredita que “O que a gente deve buscar é uma humanidade feliz, um futuro melhor do que o presente. Esse é o papel do educador”.

A escola, além de discutir o conteúdo programático, tem uma função formativa, que é desenvolver o pensamento crítico, para que o ser humano possa se integrar à sociedade. “A criança é estimulada a falar, a ler, e a se comunicar”; portanto, não podemos querer que as crianças fiquem quietas o tempo todo, a agitação é natural. E pode haver momentos em que podemos fazer uma meditação, uma reflexão, tanto com jovens como com adultos. Além disso, precisamos desenvolver também a autocomunicação, além da comunicação com o outro, e isso precisa ser feito na escola; “exercer aquela coisa que a gente chama crítica sobre o que ouve, o que vê, o que lê”, por exemplo, se a criança em casa vê TV, ela precisa exercitar a crítica para analisar o que pode trazer de bom, inclusive as sensações que tem, e

é muito importante saber manejar o corpo, o que não existe mais nas aulas de Educação Física, mas pode estar nas práticas escolares.

Para D'Ambrósio (2002), a educação tem esse conceito transdisciplinar. É o que ele chama de conteúdos programáticos que “ensinam a adquirir instrumentos que permitam viver numa sociedade cada vez mais complexa”.

Ainda, D'Ambrósio fala que “Somos transdisciplinares na nossa essência”. Ele conta que, há muito tempo, envolveu-se com a educação, mas estava inconformado com os sistemas educacionais, principalmente, a escola. Então, buscou algo além das disciplinas do currículo, da rigidez dos grupos religiosos e étnicos que se encontram nas escolas, com a permissão delas.

Essa rigidez sempre o incomodou e ele sempre buscou, de alguma forma, quebrar isso. Foi para a área da Matemática, no final dos anos 70, que é a área na qual ocorre maior resistência do pensamento ocidental, e, para quebrar essa rigidez, desenvolveu a *etnomatemática*, que “é um pensamento por excelência transdisciplinar e transcultural”. Mas suas idéias estavam ligadas a uma ação sua de paz, pois esse tema sempre o intrigou e a sociedade não dava a atenção devida a isso. Então, na mistura de falar “em uma experiência transdisciplinar, transcultural e etnomatemática”, na busca da paz, avançou pelos anos 80, quando recebeu um convite para participar de uma reunião em Veneza, promovida pela Unesco, cujos participantes eram artistas, poetas, cientistas, filósofos etc., com uma rica experiência humana. Saiu dessa reunião uma declaração que foi um marco na Educação e também para a vida de D'Ambrósio, influenciando também suas ações. Ele descobriu que não estava sozinho e que seu pensamento era compartilhado por companheiros de diversas áreas, países, culturas e línguas diferentes.

A Declaração de Veneza tornou-se a peça fundamental na evolução de um novo pensar universitário. Auxiliou os grupos a se organizar, e também a universidade Holística, e apoiou as idéias novas que estavam surgindo em toda a parte do mundo.

“Transdisciplinaridade e Transculturalidade ganharam o *status* de um reconhecimento” e proporcionaram a D'Ambrósio e a outras pessoas inconformadas com o sistema educacional em vigência uma força muito grande, pois trans é a essência do ser humano, e precisamos transcender as disciplinas, culturas, individualismo e ir ao encontro do outro. Esse movimento em busca da felicidade não é para nós, mas para toda a humanidade.

Nicolescu (2002) fala de um artigo importante da Declaração de Veneza, o terceiro, em que, pela primeira vez, aparece no ambiente institucional a palavra transdisciplinaridade. Nele, ressaltam-se a procura de novos métodos de educação e os avanços da ciência, que se

harmonizam com as grandes tradições culturais. Um ano depois da conferência de Veneza, foi fundado o Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares, com sede em Paris, do qual D'Ambrósio foi membro fundador, juntamente com o professor Leloup e com Nicolescu. Ainda, juntamente com a Unesco, foi organizado o I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, no qual foi elaborada uma carta, composta de 14 itens, em que educação tem um lugar de destaque.

De acordo com o artigo 11 desse documento, “a educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos”. Como existem muitas disciplinas nas universidades, cada uma quer passar sua verdade absoluta; a educação, portanto, nesse contexto, “só pode criar seres esquizofrênicos”. A comunicação entre o mundo externo e o interno é conseguida por meio da educação transdisciplinar, que também inclui valores, geralmente, excluídos da educação acadêmica habitual. Essa educação conta com três pilares: o nível de realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade.

Nicolescu (2002) diz que, após tomar conhecimento dessa nova tecnologia, eles organizaram, em colaboração com a Unesco, em 1997, um Congresso na Suíça, onde foi elaborada uma declaração, além de recomendações aos membros da Unesco. A seguir, Nicolescu comenta alguns de seus pontos essenciais: “no plano prático, a formação dos formadores em educação permanente, a idéia do tempo de grandes mudanças e a educação devem se prolongar durante toda a vida e a mudança de posição também deve entrar na ótica da educação. [...] nos programas, deve ter um tema dedicado aos estudos transdisciplinares”, visando, de uma maneira especial, aos aspectos transculturais e transreligiosos.

Outra idéia importante é “a criação de ateliês transdisciplinares, com estruturas não hierárquicas, que procuram identificar a resolução de problemas do estudo transdisciplinar” e aplicá-lo.

No Brasil, muitas universidades procuram aplicar esses programas transdisciplinares. podemos citar, principalmente, o Centro de Estudos Transdisciplinares (CETRANS) da USP. A página do CETRANS (<http://www.cetrans.futuro.usp.br>) tem todos os documentos, e podem ser resumidas em três projetos as suas atividades. Primeiro, encontros para professores das universidades, formação dos formadores; segundo, projeto com crianças; e o terceiro chama-se Telemar, para professores de todo o nosso país. Isso é muito importante para a educação permanente.

D'Ambrósio, respondendo à pergunta “É possível reencantar a educação?”, diz que, sem dúvida, sim, mas que esse reencantamento implica o reencantamento dos educadores, já que

a criança é naturalmente encantada. Temos encanto com a nossa profissão, mas estamos numa marcha rotineira e o que fazemos é descongelar um conhecimento que foi congelado em teoria, está nos livros, está nos programas. E descongelar isso é muito difícil e, mesmo se alguma vez ele descongela, não se vê algo novo. “O novo vem do novo, vem da criança.” O caminho que D’Ambrósio acha mais adequado para o processo de reencantar é o que trabalha com projetos, como citou Sheldrake, pois o projeto é naturalmente uma pesquisa, e pesquisa é feita toda a hora, não somente por PhDs etc.; portanto, vamos levar para as crianças a pesquisa.

Não é a legislação da escola o grande problema, mas seu corpo docente que, diante de uma sala de aula, só sente segurança no programa e no que sabe, não sabe ouvir a criança (como dizia Alves em *Escutatória*), parece que tem medo delas; e por meio do projeto é que se dá voz às crianças.

Sheldrake (2002) comenta que a difusão da idéia de projetos é a internet, na qual os alunos fazem buscas e, muitas vezes, fazem uso de suas idéias. Mas, ele sugere que pode sair desse congresso um único *site* que reúna várias sugestões para projetos de pesquisa. Isso daria uma perspectiva mais ampla do que as sugestões feitas pelos professores e universitários. “Isso tornaria possível que essa nova tecnologia funcionasse em prol da transdisciplinaridade e quebraria esse estreitamento de visão com relação aos projetos.”

Nicolescu (2002) põe a possibilidade de dois projetos: o primeiro seria construir a mente empírica, a ciência, “só que o paradoxo é que elas não pensam de maneira científica” e a solução seria ter uma mente científica, que é mais ampla que ciência em si, que significa questionar continuamente. O segundo projeto de Nicolescu é sobre as religiões da sociedade – torná-las conhecidas como parte da cultura, mas não, necessariamente, por meio das escolas; e não apenas uma, mas todas. A tolerância viria por meio disso. Para tanto, “basta dar palestras sobre as histórias das religiões em todas as instituições de ensino”. Então, essa é a maneira de reencantamento da educação.

D’Ambrósio (2002) conta a história de sua neta de dois anos e meio. Ele deu a ela um presente, com muito carinho, escolheu com todo o cuidado. A neta abriu o pacote, viu o presente, mas ficou muito mais interessada no papel de embrulho. “O nosso foco de interesse está a partir do que vem da gente, e não daquele que nos diz ‘isso é interessante’, ‘isso que é bonito’, ‘é isso que você deve aprender’”. “Temos aí uma falsificação no sistema educacional. Portanto, precisamos recuperar esse processo educacional. Mas então surge a pergunta: não vamos ensinar nada?” Mas, como em outros tempos, em outras culturas, vamos ensinar história, que é o exercício que deu origem a alguns modelos de conhecimento.

D'Ambrósio concorda com Nicolescu no ensino das várias religiões: não impor a religião que a pessoa tem de adotar ou a ciência que ela tem de conhecer. O comportamento que temos de ter é que tudo “deve sair de uma análise com muita crítica do que se passou há muito tempo”, se passa em outros ambientes e, somente a partir daí, construímos o nosso conhecimento. Ele concorda com Nicolescu novamente e diz que é um processo difícil e perigoso, “Porque o sistema vai fazer tudo para que não tenhamos uma visão crítica. Mas nós educadores vivemos perigosamente. Nós não poderemos ser educadores se quisermos viver com conforto e fazendo somente o que somos mandados pelo governo e pelas leis, pois isso faz parte do velho”.

“Como educadores, estamos lidando com o novo e quem vai construir o mundo novo não somos nós, que temos os instrumentos velhos”, os jovens é que poderão fazê-lo. A nós compete dar-lhes a confiança de que serão capazes de construir esse novo. D'Ambrósio termina dizendo: “que os jovens não imitem os velhos” e conclui: “Este é o desafio dos educadores”.

Sheldrake fala que “o ponto chave da educação é relacionar o que você está aprendendo com sua própria existência”. Como exemplo, ele cita que, se as crianças na escola aprendem de onde vem a água, e se realmente forem até o rio/poço/represa de onde vem essa água, elas entendem a sua própria conexão e a interdependência das suas vidas com o mundo que as cerca. Da mesma maneira, é importante os alunos verem para onde vai o lixo; eles teriam uma nova perspectiva. Quando aprendem sobre animais, podemos começar com aqueles conhecidos das crianças – os cães, gatos; aí, então, a biologia estaria enraizada na experiência novamente.

Outro ponto importante seria que, se os alunos visitassem as granjas, onde os ovos que eles comem são produzidos, talvez resolvessem não comer mais ovos. No ensino das religiões, pode-se ir além dos livros, visitando catedrais, templos, mesquitas, assistir a cerimônias; em resumo, há muitas maneiras de relacionar o ensino com a experiência e o ambiente, pois um dos grandes problemas, hoje, na educação, é que o indivíduo está separado da experiência. Está envolto em livros, papéis e avaliações escritas. Alves (2002) também fala sobre o ensino por meio da experiência do indivíduo, no artigo *A casa A escola*, no qual ele sonha com uma escola onde o laboratório seja a própria casa do aluno.

Sheldrake (2002), que é biólogo, diz que, quando estudava animais, precisava matá-los e dissecá-los, e sentia que havia algo errado com a biologia, pois os animais e as plantas eram tratados como se fossem máquinas sem alma. E também ficou chocado com as granjas. A partir daí ele buscou algo “que se tornasse uma ciência da vida e não uma ciência da morte”.

Ele fala que desvios muito pequenos podem levar a grandes mudanças e Nicolescu (2002) cita o exemplo do cristianismo, que começou com 13 pessoas, uma minoria muito pequena, em nome de uma idéia muito maluca de que havia vida após a morte. Após séculos e séculos, esse pequeno desvio transformou o mundo. A ciência clássica é um outro exemplo: pequenos desvios chamados velocidade da luz levaram, repentinamente, a uma grande mudança a partir de observações experimentais – a teoria da relatividade de Einstein.

Essa nova forma de pensar é um “pequeno desvio e, se coincidir com a eletricidade do sistema, a mudança será repentina”.

Sheldrake (2002) diz também que tem uma “fé limitada na capacidade das instituições muito grandes de mudarem a si próprias”, como as educacionais. Mas acredita que podem ocorrer mudanças fora dessas instituições e concorda com Nicolescu (2002) que podem ser muito rápidas.

Vale a pena citar os quatro pilares da educação estabelecidos pela UNESCO: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a apreender e aprender a viver juntos (esse tema é melhor explorado adiante), os quais apontam para novas dimensões que a educação pode considerar.

Em suma, os novos tempos clamam por processos educativos que resgatem o ser humano como um ser totalitário e, nessa totalidade, afetividade e intelecto não podem mais ser separados. O capítulo a seguir propõe-se a mapear como o sentir e o conhecer são essenciais na Escola do Futuro.

*A mim a criança ensinou-me tudo.
Ensinou-me a olhar para as coisas.
Aponta-me para todas as coisas que há nas flores.
Mostra-me como as pedras são engraçadas
quando a gente as tem na mão
e olha devagar para elas.
A Criança Eterna acompanha-me sempre.
A direção do meu olhar é o seu dedo apontando.
O meu ouvido atento alegremente a todos os sons
são as cócegas que ela me faz,
brincando, nas orelhas.
Ela dorme dentro de minha alma
e às vezes acorda de noite
e brinca com os meus sonhos.
Vira uns de perna para o ar
Põe uns em cima dos outros
e bate as palmas sozinha
sorrindo para o meu sono...
A Criança Nova que habita onde vivo
dá-me uma mão a mim
e a outra a tudo que existe
e assim vamos os três pelo caminho que houver,
saltando e cantando e rindo
e gozando o nosso segredo comum
que é o de saber por toda a parte
que não há mistério no mundo
e que tudo vale a pena.*

Alberto Caeiro (in: ALVES, 2000)

Capítulo 3 - A ESCOLA DO FUTURO: A AFETIVIDADE COMO FIO CONDUTOR DOS PROCESSOS COGNITIVOS

Neste capítulo, a partir da fundamentação teórica dos autores Fialho, Johnson, Freire, Assmann e Alves, que relacionam a afetividade com a educação, serão abordados os caminhos que conduzem à aprendizagem por meio da afetividade, demonstrando quais os aspectos relevantes que precisam ser considerados pela escola do futuro. Além disso, serão apontadas escolas que, na atualidade, possuem propostas diferenciadas e que conseguem resultados surpreendentes, pois fazem o seu trabalho considerando o indivíduo de forma holística, respeitando os domínios cognitivo, psicomotor e afetivo.

3.1 Escola Tradicional X Escola do Futuro: Mudanças Necessárias

Se antes a escola era um lugar de alguns, a que apenas pessoas de posse e, geralmente, do sexo masculino tinham acesso, hoje, a educação é um direito adquirido por todos. A lei garante o ensino fundamental a todas as crianças e facilita o acesso aos adultos que não o tiveram. Tem-se um investimento de toda a ordem: cursos de graduação, especialização, reciclagem, cursos presenciais, semi-presenciais, enfim, pode-se até dizer, aprendizagem continuada. Porém, apesar de tantas possibilidades, a escolarização ainda é um privilégio de alguns. Muitas escolas estão sucateadas, professores são mal remunerados, a estrutura deixa a desejar; esses, dentre tantos outros fatores, mercantilizam a educação. Diante desse cenário, surge a pergunta: e a escola do futuro, como será? Para que seja diferente do quadro atual, Fialho (2001) aponta que haverá de repensar seus fundamentos e necessita reestruturar os processos empregados, ou seja,

como o passado é apenas preparatório e o presente apenas um ponto de partida, é o futuro que deve ser alvo de nossos pensamentos e de nossa energia... quando se quer compreender direito os acontecimentos e influenciar o futuro, é essencial ser mestre em quatro maneiras de ver as coisas: como foram, como são, como devem ser e

como podem ser. É também essencial sintetizá-las e tê-las em mente como perspectiva única. Não ‘devem’ no sentido compulsório de uma ordem, mas no sentido indutivo de uma condição preferida, eticamente melhor (HOCK, 2000, in: Fialho, 2001, p. 5).

Segundo Sousa (2001), aprender é muito divertido e estudar, trabalhar e se divertir tornaram-se uma coisa só com a Revolução Digital. Mas, estamos preparados?

Esse autor entrevistou a arquiteta paulista Ana Beatriz Goulart de Faria – que dedica sua carreira a projetos voltados à educação e desenvolve pesquisa sobre como a criança constrói a imagem da cidade na escola – que afirma que a criança do futuro, com a tecnologia em suas mãos, não vai buscar ambientes com essa tecnologia, pois isso ela já tem em casa, no seu computador. O que ela vai buscar são espaços onde se sinta livre para criar, aprender a se relacionar, brincar, pensar, sentir. A internet não é mais interessante do que a escola, mas ali ela consegue experimentar seus próprios caminhos, fazer uma interação com o espaço, aliando a escola física, real, aos ambientes virtuais. É o que deverá nortear a base de qualquer projeto que busque uma educação para o futuro.

Na mesma matéria, o vice-presidente da união Internacional de Arquitetos para as Américas e professor da pós-graduação da FAU/USP, Miguel Pereira, diz que “A organização dos espaços e de suas funções ensinam o homem a entender o mundo em que vive e a reorganizá-lo. Se os arquitetos desenharem o mundo com um aspecto de máquina, estarão oferecendo para o homem a monotonia e a solidão. Fazer isso é desqualificar a humanidade”. Ele acredita também que, se quisermos educar um homem preparado para o futuro, é imprescindível estimular a criatividade e o conhecimento, para que por meio disso a mente seja estimulada e os espaços humanizados.

Diante dessas reflexões, cresce a importância de contextualizar a educação no século XXI e, nesse sentido, Fialho (2001) apresenta propostas de uma “escola do futuro, uma escola com um coração”. Pode-se dizer que esse futuro está bem presente quando partimos do pressuposto que o sujeito constrói a sua própria história e a da sociedade em que está inserido.

Nessa acepção, podemos reforçar as palavras de Johnson (2001), que diz que, somente quando estamos no momento presente (que é o Presente Precioso), podemos ser felizes e viver plenamente com amor cada momento; ou melhor, o passado e o presente nos impulsionam para o futuro, para tanto, se tivermos claros nossos objetivos, o aprendizado da vida é o melhor que podemos deixar para nossos alunos. Segundo Alves, a criança não se

interessa por aquilo que não pode tocar; seu aprendizado dá-se com o que é próximo, o que lhe é comum. Todavia, quando essa criança vai à escola, vê-se diante dos programas; mas a vida não segue programas. Então ela só vai absorver realmente aquilo que puder utilizar na prática.

Tal transição somente será possível quando a sociedade conseguir ultrapassar a Escola Tradicional – a maneira de classificar o que é certo e o que é errado para uma nova dimensão do aprender a aprender.

A proposta da Escola do Futuro de Fialho (2001) focaliza os quatro grandes eixos da UNESCO, e ele acrescenta 'Aprender a Sentir'. É uma escola na qual o sujeito possa se sentir inteiro, acompanhar seu próprio tempo, seu próprio processo de construção do aprendizado; na qual o amor seja o fio condutor dos processos cognitivos, permitindo o reconhecimento real dos outros e a interatividade do eu e do outro; na qual o sujeito aprenda a refletir suas palavras e seus próprios estados internos; e os coadjuvantes dessa história, professores e alunos, hajam de ir e vir nos princípios da unidade e da diversidade com muita placidez. Tal escola está pautada em pilares fundamentais: na biodiversidade, na tecnologia, no desenvolvimento sustentável, na ética e na humanização.

Fialho (2001) foi muito feliz ao apresentar este quadro, no qual os sete saberes necessários à Educação do Futuro de Edgar Morin estão muito bem contemplados:

Quadro 1: Proposta da Escola do Futuro

UNESCO	ESCOLA DO FUTURO	MORIN
Aprender a Aprender	Biodiversidade	Cegueira Paradigmática
		Ensino das Incertezas
Aprender a Fazer Aprender a Viver Juntos	Tecnologia Desenvolvimento Sustentável	Conhecimento Pertinente
		Identidade Terrena
Aprender a Ser	Ética	Ensino da Condição Humana
		Ensino da Compreensão Humana
Aprender a Sentir*	Humanização	Ética do Gênero Humano
		Ensino da Condição Humana

Fonte: FIALHO, F. **Escola do Futuro**. 2001.

* modificação feita por Fialho.

Fialho pontua que a educação deve permitir que o ser humano tenha capacidade crítica e reflexiva, dando margem para que o aluno possa construir seus conhecimentos, duvidando sempre do que está pronto e acabado. A grande tarefa do educador agora é ensinar o aluno a pensar, e já existem, inclusive, programas para isso, que ajudam o aluno a desenvolver suas potencialidades, auxiliando nos problemas do aprendizado, segundo nos informa Magnata (2002). Nessa perspectiva, Gutierrez e Pietro (in: FIALHO, 2001) elaboraram uma proposta alternativa para o ensino: “educar para assumir a incerteza, educar para gozar a vida, educar para a significação, educar para a expressão, educar para a convivência e para se apropriar da história e da cultura”.

No diagrama a seguir, o aprender acontece a partir da partilha, curiosidade, investigação, descoberta e paixão. Esse processo dá-se de acordo com as leituras de mundo e de palavras do indivíduo e se concretiza com a auto-organização do corpo.



Figura 8: As diversas dimensões do aprender

Fonte: TOMIO, D. **Uma ecologia cognitiva para o ensino de ciências**. 1998. In: FIALHO, 2001, p. 18 (modificada).

Então, fica o grande desafio de como construir essa nova escola. Somente haverá essa nova escola quando os sujeitos inseridos nesse processo se permitirem rever seus conceitos e construir novos paradigmas, nos quais cada sujeito possa abrir sua consciência e interagir com a natureza, com o mundo. Um espaço em que, principalmente, os professores, que são os facilitadores do processo, precisam construir uma identidade coletiva e revisar sua identidade pessoal e profissional. Na perspectiva de Fialho (2001) há a necessidade de reinventar um espaço para essa nova postura que o autor chama de Ecologia Cognitiva.

Uma ecologia cognitiva é um espaço em que se possa estar num grupo e exprimir-se em todas as dimensões de sua corporeidade, um espaço de vivência, ele próprio, as características que lhe são exigidas para sua função, um espaço de prazer e (auto)descoberta, em síntese, um espaço de aprendizagem (ASSMANN, 1998, in: FIALHO, 2001, p. 38).

Para Freire (in: FIALHO, 2001, p. 44), a educação somente é possível com um método que privilegie a ação e o diálogo. Seria preciso mudar o conteúdo programático e a forma como ele é determinado. O processo do diálogo produz educação libertadora e proporciona a tomada de consciência dos indivíduos. “Depois de termos amor, prazer, alegria, sentimos saudade. Assim, o ato de aprender e o ato de ensinar só exigem que queiramos”. Mas e então, o que é uma Escola com Coração? Ela apresenta o Aprender a Viver Juntos e busca criar um “clima saudável ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e espiritual das pessoas” (p. 42) e, para isso, são fundamentais as relações interpessoais.

Sendo assim, Alves (in: Fialho, 2001) diz-nos que “Ensinar é simples, basta:

- Tornar a escola mais alegre para que seja mais séria;
- Começar pelo sonho que convocou a inteligência;
- Currículos são menus da culinária escolar – especialistas são seres humano;
- Crianças são naturalmente curiosas;
- Questionar: os currículos escolares têm a ver com a curiosidade das crianças?
- Que amores têm sido inflamados? O que vai matar a criança de amor?
- Que ausências têm sido choradas e celebradas?
- Que horizontes utópicos têm sido propostos?
- Que valores têm informado nossa prática educativa?”

Eis que o ser humano se interessa em aprender aquilo que está presente no seu mundo real, ou seja, transformar a escola num espaço de explorar o cotidiano, o que Alves (2000) chama de laboratório. Para tanto, a responsabilidade de ensinar está na essência do ser humano, caso esteja adormecido, deve ser despertado.

A nova educação deve vir acompanhada do afeto e o professor deve ter três grandes habilidades: a cognitiva, a social e a de amorosidade. Isso significa apostar nas possibilidades de aprender sobre si próprio e ser capaz de construir conhecimento sobre as mais diversas áreas. É absolutamente essencial, nesse processo, aceitar o outro no ponto em que estiver por se tornar um ser humano pronto para o mundo. Pensar em educação demanda refletir sobre o conceito que cada protagonista desse cenário, professores e alunos, tem sobre ela e sobre como implementá-la em sua prática também, trabalhar o ser humano em sua totalidade, além de seu relacionamento com os outros, ou melhor, com o mundo e com a natureza, no sentido de oportunizar novas performances para os sistemas escolares.

De acordo com Moraes (2002), um outro aspecto muito importante que se questiona hoje é a 'sobrecarga' de estudos das crianças. O Brasil, por ser um país ocidental, ainda não consegue ver a importância da brincadeira, da diversão, do 'ficar sem fazer nada', pois nossa educação é para o trabalho e as crianças seguem essa caminhada. Os pais põem-nas na natação, no inglês, tênis, de modo que, se não estiverem fazendo muitas coisas, sentem-se culpadas. As crianças precisam de tempo para brincar, para estar em contato consigo mesmas (criança adora conversar consigo mesma), jogar, estar sem compromisso, viajar com sua mente através dos sonhos, para poder se desenvolver completamente como ser humano. O lúdico ainda não é visto com o seu devido valor, mas produz no cérebro uma atividade muito intensa que, marcada pelo prazer, facilita o aprendizado. Quando a criança brinca, ela trabalha suas emoções, seus limites, sucesso e insucesso, aprendendo a lidar com eles.

Quem trabalha Jogos Cooperativos, por exemplo, percebe quantas emoções eles desencadeiam nos professores e nas crianças. Os jogos estimulam o relacionamento e o desenvolvimento emocional da criança e ela assimila os conteúdos mais facilmente.

3.2 Escolas onde a Aprendizagem É Conduzida por meio da Afetividade

A Escola da Ponte

Eis que Alves (2001) aponta uma oportunidade diferenciada em que a aprendizagem pela afetividade pode ser presenciada. Descobrir lugares onde cada um possa identificar o que é capaz de aprender pelos seus próprios olhos e a caminhar seus próprios caminhos. Uma escola onde a educação permita que as pessoas possam ampliar sua consciência e encontrar seu próprio ser. Nesse sentido, fica a reflexão:

Deixa-me arriscar o molde talvez incerto
Deixa-me arriscar o barro talvez impróprio
Na oficina onde ganham forma e paixão todos os sonhos que
antecipam o futuro
E não me obrigues a ler os livros que eu ainda não adivinhei
Nem queiras que eu saiba o que ainda não sou capaz de interrogar
Protege-me das incursões obrigatórias que sufocam o prazer da
descoberta
E com o silêncio (intimamente sábio) das tuas palavras e dos teus
gestos
Ajuda-me serenamente a ler e a escrever a minha própria vida

Ademar Ferreira dos Santos (in: ALVES, 2001, p. 8)

Urge a necessidade de o ser humano olhar para fora e para dentro por meio da potencialização da educação; à medida que vai tomando consciência de si, pode aperfeiçoar seu olhar para seu movimento na sociedade. Eis que, como sujeito histórico, começa a escrever seu próprio percurso, apropriando-se dos seus sentidos.

Alves (2001) impressionou-se quando teve a oportunidade de visitar a Escola da Ponte em Portugal, onde, segundo ele, “o exemplo vem dos adultos, porque a rotina de entreajuda está instituída na Escola em todos os níveis, como se fosse a verdadeira matriz do seu projeto cultural” (p. 13). Nesse espaço, é respeitada a identidade, a personalidade e o tempo de cada um. Se o ambiente de aprendizagem é amigável e solidário, as crianças são mais estimuladas, sentem-se seguras, e o aprendizado flui melhor, não somente com os professores, mas com os colegas também.

Na visão do autor, o civismo é aprendido simplesmente por meio da vivência cotidiana, de uma forma “permanente, consistente e coerente”. É por via dessa prática que os alunos tomam consciência da cidadania.

E então as crianças aprendem, desde cedo, a saber ouvir e falar na hora certa, respeitando os demais; aqueles que entendem melhor se sentem livres para ajudar os que entendem menos, sem inibições; têm liberdade para compartilhar seus anseios, suas opiniões, dúvidas e recebem toda a atenção; e, para isso, contribuem os professores, com uma relação fraterna, sempre apoiando as crianças.

“O currículo não é o professor, mas o aluno. A educação naquela escola, mais do que um caminho, é um percurso...” em que cada aluno partilha seus sentimentos e suas necessidades. Para entender esse processo de ensinar, é preciso reconstruir quase tudo o que sabemos, pois a sabedoria precisa de esquecimento.

Disse, numa outra crônica, que quero escola retrógrada. Retrógrado quer dizer “que vai para trás”. Quero uma escola que vá mais pra trás dos “programas” científica e abstratamente elaborados e impostos [...] Uma escola que seja iluminada pelo brilho dos inícios (ALVES, 2001, p. 55).

O espaço ideal para aprender é parecido com aquele que a criança cria, no qual ela interage com adultos, outras crianças, com animais ou com seus próprios brinquedos: “espaço lúdico que se ensina sem que se fale sobre ele”.

Esse espaço seria como é a Escola da Ponte, onde não existe divisão por turmas e nem campainhas que indicam que uma aula terminou e está iniciando a próxima. Dá-nos uma lição social: todos partilhamos do mesmo universo. Todos os pequenos e grandes aventuram-se numa mesma caminhada, todos auxiliam-se. Novamente, existe a cooperação e não a competição. Como a vida é imprevisível, eles não seguem um programa. Os saberes são aprendidos ao ritmo da vida. São as próprias crianças que lidam com aquelas que não querem seguir as regras, pois, assim como num jogo, na escola, para ser divertido, é preciso ter as regras e, assim, eles aprendem as regras da convivência democrática, quando abrem mão da sua vontade se ela vai de encontro à vontade coletiva. Elas aprendem isso sem, necessariamente, precisar estar num programa. Já nas nossas escolas, o que se vê são salas separadas, hierarquias, ensina-se a distinção social. Uma consequência disso é a competição entre turmas, que chega, inclusive, à violência. Saberes divididos, cada um a seu tempo, como se a vida fosse dividida em 'tópicos', sem integração do conhecimento.

A oportunidade de poder partilhar as alegrias, o conhecimento, a troca, fazem da Escola da Ponte um lugar especial e único, e quem por lá passa garante que é uma experiência transformadora e fascinante.

Assim, a utopia concretiza-se em um espaço do universo quando se permite compreender que

Os saberes são gerados e nascem. Uma escola em que o saber vá nascendo das perguntas que o corpo faz. Uma escola em que o ponto de referência não seja o programa oficial a ser cumprido, mas o corpo da criança que vive, admira, encanta-se, espanta-se, pergunta, enfia o dedo, prova com a boca, erra, machuca-se, brinca (ALVES, 2001, p. 55).

É preciso portanto sair do comodismo, despertar os 'adormecidos' para um mundo mais humano, fugir das convenções, adotar o afeto como critério básico. "As crianças estavam absorvidas no cotidiano labor de aprender e aprender a ser". A vida é um constante aprendizado e devemos então compreender que cada criança é um ser único, que seria errado imaginar a coincidência de níveis de desenvolvimento. Nesse contexto, entende-se que ensinar para além do programa demanda contribuir para que as crianças entendam o mundo e se realizem como pessoas.

Lá, uma iniciativa que merece destaque foi substituir o 'castigo' pelo 'ficar a refletir'. Como o objetivo é deixar as crianças felizes, foi instituída uma 'caixinha dos segredos'. Na caixa, os

alunos escrevem bilhetes, colocam suas emoções para fora, contam seus problemas, pedem ajuda. A caixinha permite, portanto, que se entenda aos poucos o que se passa com as crianças mais 'inquietas', saber os porquês da chamada 'indisciplina'. No Brasil, a Escola Comunitária, em Campinas, São Paulo, elaborou uma proposta semelhante (mas não se referindo ao castigo) em que cada sala de aula de primeira a quarta série conta com um painel onde as crianças colocam o que lhes agrada ou desagradam em sala, e, depois, isso é discutido com toda a turma; então, resolvem-se as questões, as crianças abrem-se. É uma boa oportunidade para se conhecer as necessidades e emoções das crianças e mesmo para elas de autoconhecimento e de compartilhar seus sentimentos com alguém.

“A indisciplina é a filha diletta do autoritarismo e da permissividade”. Alves fala da disciplina como a liberdade exercida com respeito e consciência, que leva à ordem de um modo correto e justo, não simplesmente pela imposição autoritária.

Sukyo Mahikari

A Sukyo Mahikari⁴, de cunho espiritualista, tem como prática principal a arte de imposição das mãos. Por meio dessa arte, um grupo de educadores tem acumulado experiências positivas que vêm ao encontro das escolas em que a aprendizagem é conduzida por intermédio da afetividade. Portanto, a arte Mahikari vem somar aos resultados obtidos na escola com os alunos. O que segue são alguns depoimentos de educadores que praticam essa arte miraculosa.

Cristiane, uma das educadoras, de Palhoça, Santa Catarina, que desenvolve o trabalho de supervisão escolar numa escola do município, relata uma experiência vivida na quarta série do Ensino Fundamental:

Uma experiência mística vivida e das mais significativas foi quando a professora da quarta série veio me comunicar um fato que acabara de

⁴ Sukyo Mahikari tem diversas práticas, como o sistema de agricultura Yokō, a medicina tridimensional e, principalmente, a arte de imposição de mãos, dentre outras. Foi fundada em 1959, no Japão, pelo mestre Kotama Okada, que tornou possível a todos os integrantes da Mahikari em todo o mundo transmitir a luz da verdade por meio da palma da mão. Tem como missão desenvolver e estabelecer a civilização espiritualista que permite uma qualidade de vida elevada e digna a todos os seres vivos e a todas as coisas. Estabelecida nos cinco continentes, encontram-se sedes em todas as grandes cidades brasileiras e capitais. Em Florianópolis, atualmente, localiza-se na rua Conselheiro Mafra, 727, Centro, fone 225 1278.

acontecer em sala deixando-a muito triste. Imediatamente, pedi que me mandasse o menino para uma conversa. Eduardo não conseguia se controlar quanto ao sentimento que acabara de sentir por seu colega Jorge. Eduardo sentia inveja, pois Jorge tinha vencido num concurso de redação. A professora ficou horrorizada! Em outros tempos minha postura seria de puni-lo, repreendê-lo, fazê-lo sentir-se ainda pior. Uma postura nada espiritualista. Conforme orientação, venho fazendo omairi (oração especial) todos os dias oferecendo o meu dia de trabalho, colocando nas mãos de Deus, pedindo orientação nas atividades e no cumprimento da missão educadora. Quando Eduardo adentrou a sala, pedi que se sentasse, pois tínhamos uma conversa longa. Comecei falando da importância de expressar nossos sentimentos, que ele não deveria sentir vergonha pelo que estava sentindo, mas sim ter consciência e tentar mudar nossa postura, que ele não deixaria de ser bom menino só por isso. Disse-lhe o quanto era bom ser criança por isso. Nós, adultos, tentamos disfarçar e, por isso, estacionamos em nossa escala de evolução como seres humanos. Durante a conversa ele chorava muito e aos poucos foi se acalmando e, por fim, deu-me um abraço e voltou para a sala. Na mesma tarde, o quadro negro de sua sala havia despencado da parede e quem veio me dar a notícia? Eduardo, que veio trazendo a solução. Chamou seu pai para vir arrumá-lo. Assim, ele sentiu sua auto-estima elevar-se, e que podia ser útil na escola e, acima de tudo, não era mau. A professora contou-me que Eduardo mudou depois desse fato. Sorri mais e agora consigo perceber o seu valor.

Roseli, professora da educação infantil em Florianópolis, relata sua experiência com a imposição da mão e seu efeito, tanto no aspecto físico da escola como também no relacionamento com os funcionários e os bebês:

Com o sentimento de mudar esse quadro, oferecer uma escola mais significativa às crianças, mudar o ânimo das pessoas, comecei a aplicar a imposição de mãos a partir da minha sala, como sugestão de uma amiga que praticava a arte Mahikari havia mais tempo.

No início, as crianças da minha sala começaram a ficar mais tranqüilas. Os bebês caíam bastante; após a aplicação esse quadro mudou, chegando até a dar tempo de socorrê-las num possível acidente.

Comecei, também, a aplicar a luz na comida, na água das crianças e logo resolvi aplicar na comida de todos. Antes as pessoas sempre reclamavam da qualidade, do cardápio, da forma como era feita e servida a comida. Com o passar do tempo o sabor dos alimentos tornou-se diferente, muito mais gostoso. As cozinheiras estavam mais alegres, fazendo até pratos diferentes e as crianças passaram a comer melhor, não mais desperdiçando a comida.

No final do ano era sempre difícil, pois nunca conseguíamos realizar uma festa de confraternização. Sempre tinha um que não concordava

com o local, com o cardápio e o desânimo tomava conta de todos. Esse foi o primeiro ano em que conseguimos reunir o maior número de pessoas para passar um dia juntos, em um hotel fazenda, com muita paz, harmonia e alegria.

A partir de setembro, os problemas começaram a se resolver. Iniciou-se a construção do muro e a arrumação das salas e, no início de 2000, a escola permanecera fechada para uma nova pintura. No dia 15 de dezembro de 2000, chegou o parque novo. O presente para o início do ano é termos uma escola com mais segurança, mais confortável e bela. O fechamento das atividades da escola com os pais sempre causava conflitos. Mas esse ano se tornou maravilhoso, realizou-se uma missa na creche com as crianças, pais e professores, cujo tema abordado foi a gratidão e o desejo de que no ano que vem todos pudessem ver o outro com mais amor.

Rosemarlene Domingues, de Honolulu (Havaí), relata, no Encontro Internacional de Educadores em 1998:

Em janeiro de 1998, fiz uma entrevista para lecionar num colégio em Honolulu.. Durante a entrevista, só eram feitas perguntas sobre como eu disciplinaria os alunos. Não estava certa de como responder, mas, quando o vice-diretor foi chamado em seu escritório, tive a oportunidade de fazer a purificação espiritual na sala. Eu estava feliz de receber o posto de professora porque queria orientar os filhos de Deus, de forma espiritualista. Não estava nervosa ou preocupada com os diferentes comportamentos dos alunos que eu poderia enfrentar. Sabia que seriam meu reflexo. A Luz de Deus me encheu de tanto entusiasmo e energia positiva, que estava ansiosa para servir a Deus e seus preciosos filhos. Acredito que o nosso sentimento muda, e isso é de extrema importância para nos tornarmos professores de sucesso.

Toda a manhã, ao entrar na sala de aula, cumprimento-a, faço a purificação espiritual e preparo a aula. Assim como é importante manter nossa casa limpa e organizada, certifico-me de que minha casa esteja livre de papéis e a sala bem organizada.

Minha experiência, ao impor a mão, me despertou para a real existência dos espíritos e para o fato de que eles reagem à Luz de formas diferentes [...]

Em toda a sala tenho pelo menos um aluno muito difícil e em alguns dias fico irritada facilmente. Percebi que essa irritação é devida à falta de consistência em minhas práticas espiritualistas. [...] Dentre os mais problemáticos alunos, estava Joseph. Ele entrava na sala dizendo que não queria ver meu rosto, era rude com as meninas e queria que as coisas fossem feitas à sua maneira. Um dia, ele disse que iria sair da sala, ou iria fazer algo ruim para mim ou para outra menina. Com todos os acontecimentos ocorrendo nos Estados Unidos, alunos matando seus professores e colegas, rapidamente pedi perdão a Deus pela fala de amor altruísta para com Joseph. Ele estava fraco em todas as

matérias. Sua avó pediu uma reunião com todos os professores, conselheiro e vice-diretor.

Na reunião, sentei e ouvi todos os professores contarem à avó e ao pai o quanto ele desrespeitava e perturbava nas aulas. Também disseram que não podiam ajudá-lo e que o melhor para ele seria uma 'classe especial', onde poderia ter apenas um professor e as aulas são mais fáceis. Eu refletia sobre a discussão e pensei que se concordasse com os outros professores, estaria desistindo de Joseph. Pensei que, se Deus o havia colocado em minha classe, eu deveria fazer meu treinamento com gratidão. Na minha vez de falar, olhei para Joseph e disse: "Sinto muito por não ter feito o melhor para te ajudar e sinto que as suas experiências não tenham sido boas, e eu quero você na minha classe porque acredito que tenha potencial para vencer, pois é uma criança especial. Basta você dar uma chance a você mesmo. Quero te ajudar, mesmo que tenha de perder a hora de almoço". Sua avó chorava e pediu que ele se desculpasse por não me respeitar. Depois de suas desculpas, disse-lhe que não sou perfeita e que uma das razões pelas quais escolhi ser professora é porque acredito em alunos como ele. Em meu coração, estava feliz por não ter dito nenhuma palavra para criticá-lo. Olhei para o vice-diretor e vi um sorriso em seu rosto. O pai expressava muita gratidão por eu dar a ele outra chance. Eu disse a ele que seu filho era precioso e que nossa responsabilidade é de educá-lo com amor altruísta.

Trabalhar em harmonia com Joseph foi um milagre. Agora, com essa experiência, encontro mais facilidade em falar com os alunos para serem bons com os outros e não julgar, apenas ter amor altruísta.

Certas práticas podem ser indicadas, como a mudança de sentimento, o cumprimento alegre, a organização no local de trabalho, que são possíveis de se realizar por pessoas que não impõem as mãos. Vale também ressaltar a atenção individual prestada aos alunos 'problemas'. "É importante que os adultos aprimorem seu caráter para educarem os jovens com amor, de maneira gentil e severa, pois [eles] serão os responsáveis pelo futuro" (MAHIKARI, 2002, p. 56).

Cabe salientar que, no Brasil e também no exterior, existem outras escolas que trabalham o aluno em todas as suas dimensões, mas, por uma delimitação empírica desta dissertação, não foi possível explorá-las. Entretanto, constituem um campo aberto para futuras investigações.

Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver caridade (amor), sou como o bronze que soa, ou como o címbalo que retine. Mesmo que eu tivesse o dom da profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência; mesmo que tivesse toda a fé, a ponto de transportar montanhas, se não tiver caridade, não sou nada. Ainda que distribuísse todos os meus bens em sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, se não tiver caridade; de nada valeria!

A caridade é paciente, a caridade é bondosa. Não tem inveja. A caridade não é orgulhosa. Não é arrogante. Nem escandalosa. Não busca os seus próprios interesses, não se irrita, não guarda rancor. Não se alegra com a injustiça, mas se rejubila com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.

A caridade jamais acabará. As profecias desaparecerão, o dom das línguas cessará, o dom da ciência findará. A nossa ciência é parcial, a nossa profecia é imperfeita. Quando chegar o que é perfeito, o imperfeito desaparecerá. Quando eu era criança, falava como criança, pensava como criança, raciocinava como criança. Desde que me tornei homem, eliminei as coisas de criança. Hoje vemos como por um espelho, confusamente; mas então veremos face a face. Hoje conheço em parte; mas então conhecerei totalmente, como eu sou conhecido. Por ora subsistem a fé, a esperança e a caridade – as três. Porém a maior delas é a caridade.

Bíblia Sagrada. I Carta de São Paulo Apóstolo aos Coríntios;
13.

Capítulo 4 - PERFIL DOS EDUCADORES PARA INSTAURAR A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE

Após identificar propostas de ensino-aprendizagem que valorizam os aspectos afetivos dos alunos, pergunta-se: Qual será o profissional ideal para viabilizar a Pedagogia da Afetividade? Quais são os critérios, as aptidões, as competências necessárias para o indivíduo responsável pela formação de pessoas? Que compromissos, valores e postura são necessários para esse profissional? Esses são questionamentos comuns para educadores e pessoas envolvidas em processos educacionais.

Freire, Alves, Fialho, Sai Baba e Penna apontam características imprescindíveis para o educador. É dessas características que trataremos neste capítulo. Primeiro, distinguindo professores de educadores, depois, apontando as competências necessárias para o educador implementador da Pedagogia da Afetividade.

Para Fialho:

As emoções são fundadoras de comportamentos individuais e grupais, como evidenciados dentro das diferentes culturas.

A emoção fundadora de nossa cultura é o medo. Nos trancamos em jaulas, escondemos nossas riquezas nos bancos e competimos.

Quem regula nossas vidas é uma entidade abstrata chamada mercado que não respeita nada e ninguém (2001, p. 57).

Nesse contexto, a política educacional fragmenta-se a cada dia, investe-se mais nas estruturas físicas do que na valorização do trabalho dos professores, em bolsas de pesquisa, principalmente na área humana. Mas, qual será a verdadeira atribuição desse ser – o professor?

Alves (2000) contribui para essa reflexão, contando uma história bonita sobre jequitibás e eucaliptos. Ele compara os eucaliptos a professores – são milhares, crescem rápido e, quando um morre, é logo substituído por outro, sem ninguém sentir sua falta. E os educadores, onde estarão escondidos? O educador é vocação, que nasce de um grande amor e de uma grande esperança, ao contrário do professor, que é uma profissão. Não dá para confundir os dois – professores e eucaliptos com educadores e jequitibás. Os jequitibás estão no mundo do mistério, têm personalidade e os antigos diziam que tinham alma. Cada jequitibá é único e sente coisas que nenhum outro sentiu.

No livro *A vida secreta das plantas* (BIRD e TOMPKINS, 2000), são feitas experiências que denotam que cada árvore é diferente da outra, e que elas têm ‘memória’. Pode-se dizer que quem educa possui características das velhas árvores; aquelas que têm vivência e história para contar. E cada aluno que interage agrega experiências e novas histórias, quando respeita o tempo e a identidade de cada um, construindo novos saberes. A educação é algo que se estabelece a dois, num espaço artesanal.

Na concepção de Alves (2000, p. 19), “de educadores para professores realizamos o salto de pessoa para funções”.

Então fica a pergunta: o que faria com que o educador que existe nos homens florescesse? O que faria com que os professores saíssem da hipnose, da alienação do trabalho maçante, do trabalho forçado, do trabalho sem prazer? ou, ao contrário, o que faria com que o professor entrasse em contato com sua fonte inspiradora? Com sua verdadeira essência de educador?

Alves (2000) fala que é preciso ACORDAR o educador dentro de nós. E para isso é necessário uma experiência de amor, mas não dá receita para isso. Quando nos tornamos animais domésticos e esquecemos de nossos sonhos; o que fez adormecer o educador em nós? Deixamos de expressar nossas emoções. Em relação aos nossos alunos, ele diz que é preciso saber ouvi-los e acolhê-los, ouvir em silêncio, sem interrupção por meio de argumentos. Respostas rápidas matam o amor, como está escrito em *As mil e uma noites*: “É necessário reaprender a falar”; é necessário também “recuperar a memória dos momentos em que o mundo foi instaurado”. Quando a criança olha à sua volta, com a desordem em torno dela, “a palavra lhe é dirigida, dando nomes, impondo ordem, fazendo nascer um mundo”. “No princípio era a palavra...”, mas não é qualquer palavra, e sim palavras eficazes vindas de alguém com quem a criança tem um destino comum, aqueles que se importam com ela e que farão parte do seu mundo.

Sai Baba (1990) conta uma história de um mestre que estava ensinando algumas coisas boas para seus alunos, quando uma pessoa, a qual tinha uma boa posição e poder, chegou à escola. O mestre não foi à porta para recebê-lo nem dar-lhe as boas vindas. Essa pessoa, como tinha muito dinheiro e autoridade, sentiu-se magoada. Por isso perguntou ao mestre: “Por que não foi me receber? Que tipo de consideração é essa? O que você está fazendo?” O mestre disse: “Estou muito ocupado ensinando algumas coisas boas para estas crianças”. O visitante então respondeu: “Você acha que só ensinando algumas coisas boas a estas crianças seus corações mudarão e se tornarão mais puros?” O mestre armou-se de coragem e disse: “Com certeza! Sempre existe uma possibilidade de que suas mentes mudem com o que ensino a elas.” E o homem disse: “Eu não posso acreditar”. Então, o mestre assim respondeu: “Se você não acredita, é porque não tem fé nisso, e, por isso, eu não vou deixar de ensinar coisas boas a estas crianças”. Então essa pessoa, que se achava muito importante, começou a brigar e disse que não tinha possibilidade alguma de mudar uma mente só com simples palavras. O mestre pediu a um dos garotos que se levantasse e, frente ao visitante, disse ao rapaz: “Meu querido rapaz, pegue essa pessoa pelo pescoço e jogue-o pela porta”. Rapidamente, depois de ouvir aquelas palavras, o visitante ficou muito bravo, seus olhos ficaram vermelhos, e se aproximou do mestre para bater nele. Então o mestre perguntou: “Senhor, por que razão ficou tão bravo? Nós não batemos em você, também não jogamos você fora do salão, a única coisa que levou você a esse estado de ira foram as palavras que dirigi a este rapaz. Você não disse que não acreditava que a mente pudesse experimentar mudanças com simples palavras? Então, qual é a causa pela qual simples palavras que dirigi ao rapaz terem afetado tanto sua mente e provocado sua raiva? Por isso é errado dizer que só com palavras não se pode mudar a mente. Só com palavras você pode causar excitação, afeto, até pode ganhar a força de alguém.

Portanto, cada pessoa que está em contato com a criança lhe descreve o mundo até o ponto em que a criança por si só pode perceber o mundo como lhe foi mostrado. Esse é um educador. Mas, para isso, é preciso ter consciência do que estamos fazendo, o que estamos passando aos alunos. Segundo estudos publicados na revista Superinteressante (jul. 2002), o nosso cérebro não distingue pensamentos verdadeiros de falsos. A mente humana grava e executa tudo o que enviamos por meio de palavras, pensamentos, atos, nossos ou de outros, positivos ou negativos, desde que os aceitemos. Trazendo resultado positivo ou mesmo negativo, essa ação acontece.

Portanto, isso serve para vermos que é preciso avaliar bem o que nos chega de informação pois, ilusão ou verdade, certo ou errado, são conceitos que ficam gravados e a

mente não julga, somente repete. Isso nos remete à lenda do lago congelado, que diz que, se nos impusermos limites antes de tentarmos, certamente não conseguiremos realizar o que nos é proposto. O importante é acreditar em nós mesmos, sempre. Para Alves:

professor é uma profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança. Profissões e vocações são como plantas, Vicejam e florescem em nichos ecológicos, naquele conjunto de situações que as tornam possíveis e – quem sabe? – necessárias (2000, p. 16).

Tendo em vista a complexidade entre os sentimentos e a cientificidade dos fatos, é preciso conceituar o perfil e características dos professores, para que a Pedagogia do Afeto se concretize; resgatar o perfil dos antigos mestres e olhar outros professores que compartilham essa mesma concepção de educação, na tentativa de escrever uma proposta pedagógica que dê conta das complexas demandas do mundo atual e de preparar o aluno para a vida. O educador deve estar atento às necessidades de seus alunos, suas dificuldades e potencialidades. Cabe a ele identificar alunos com problemas no aprendizado e orientá-los de modo que lhes permita aprender melhor. Caso contrário, não há como o professor avaliar esses alunos, sendo que a avaliação é permanente no processo contínuo das habilidades e competências de cada aluno, como questiona Magnata (2002). As dificuldades podem vir inclusive de alguns distúrbios, como a dislexia. Houve um caso em que, a partir da leitura de um artigo sobre dislexia da revista *Pediatria Dia-a-Dia*, um pai percebeu todos os ‘sintomas’ de seu filho. Levou o artigo para a professora, que tratava seu filho como todos os outros, exigindo muito dele. Por muito tempo, seu filho sofreu, pois, naquela escola, que é particular, os professores desconheciam o problema, mas, a partir desse texto, houve a mudança.

É importante que a escola construa práticas pedagógicas que contemplem as necessidades dos alunos, as possibilidades de aprendizagem, dando-lhes condições e autonomia para que façam seu aprendizado umas com as outras e também com seus erros, sem discriminação, preconceito ou medo.

Ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas também “poder gerir relações com o saber”. Para Freire, ensinar, dentre tantas coisas mais “exige querer bem aos educandos”.

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como a amorosidade, respeito aos outros, disponibilidade à mudança, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, persistência na luta, recusa ao fatalismo,

identificação com a esperança, não é possível a prática pedagógica progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.
(FREIRE, 1996, p.136)

Freire (1996) diz que “não há docência sem discência” e comenta que o aprender originou o ensinar. Da necessidade de aprender, surgiram as técnicas necessárias para o ensinar. E, “é a força criadora do aprender [...] que supera os efeitos negativos do falso ensinar” (p. 28). É por isso que ainda conseguimos seguir adiante, pela nossa capacidade de transpor essas barreiras, as condições em que nos encontramos e lutar por aprendizado e prosperidade, ainda que o ‘ensinar’ deixe a desejar. O ensinar não pode se resumir a transferir o conteúdo, devem ser criadas as condições para ‘pensar certo’, de um modo crítico, duvidar do que é tido como certo.

Deve-se respeitar a capacidade do aluno de criar, e respeitar seus saberes, sua ‘bagagem cultural’, sua formação moral, estimular sua curiosidade crítica, para que aprenda sempre ‘analisando tudo o que recebe’. Para tanto, Freire diz que se faz necessária a ação, ou seja, fazer o que se ‘prega’, ser exemplo, estar sempre aberto ao novo, sem recusar o velho que ainda nos seja útil, sem preconceito, sempre dialogando com o educando, tendo-o por sujeito e não objeto no aprendizado. Por meio desse diálogo, é possível o retorno e, percebendo o modo como estamos agindo e os resultados disso, podemos mudar, evoluir em nossa caminhada, assumir a nossa personalidade, reconhecer nossas capacidades, nossas habilidades e aprender a nos relacionar com os outros.

Cada pequeno ato, gesto, pode ter um significado fundamental. Respondendo à pergunta sobre a herança que poderia deixar, Freire diz:

Exatamente uma. Penso que poderá ser dito quando já não esteja no mundo: Paulo Freire foi um homem que amou. Ele não podia compreender a vida e a existência humana sem amor e sem a busca do conhecimento. Paulo Freire viveu, amou e tentou saber. Por isso mesmo, foi um ser constantemente curioso (ISTOÉ, 26 abr. 2000, p. 71).

Alves (2000) conta a história de uma sociedade de rãs que habitavam o fundo de um poço e nunca tinham saído de seu pequeno mundo. Um pintassilgo descobre o poço e conta para as rãs o que tem lá fora: águas limpas, campos verdes, florestas, frutas etc. Elas acharam que ele era um contador de histórias, que nada era real, e então o mataram. Na educação acontece assim também: em vez de nos abirmos para o novo, ficamos tantas vezes no nosso

mundo restrito e isso quase sempre é inconsciente. Está na hora de parar para rever a nossa ideologia, ver como está o nosso poço, perguntar ao nosso corpo como ele sente, olhar para as coisas e para os rostos das pessoas, ouvir o que elas têm a dizer.

Os limites do nosso corpo mostram os limites do mundo. Somente a partir da visão real do nosso mundo podemos nos abrir. Temos tudo para ser felizes, mas não somos. Hoje, temos muitos ingredientes para fazer uma refeição para a felicidade, mas o que cozinhamos é muito ruim. Temos muito poder e falta de sabedoria, pois a sabedoria é o conhecimento daquele bom sabor que traz a felicidade ao nosso corpo.

Penna (2002), em sua palestra no V Congresso Holístico Pan-Americano, contou uma experiência muito interessante em que ela estava com o marido num hotel, no Canadá, e deitou para relaxar, quando teve uma experiência interior como uma visualização ou imaginação. À frente dela apareceu uma toupeira, que a convidou para segui-la. Imediatamente, a toupeira mergulhou na terra, e Penna ficou assustada, pois tudo ficou escuro, mas a seguiu, até conseguir perder o medo e poder se soltar na 'viagem extraordinária', para então chegarem a uma clareira onde havia crianças e jovens dançando com roupas vistosas, com tamanha alegria que tocou Penna profundamente.

Passados quatro meses dessa experiência, uma professora de uma escola de segundo grau (ainda no Canadá) que leciona francês para crianças que falam a língua inglesa convidou-a para participar de sua aula, já que ela costumava levar pessoas diferentes, de outros países, que pudessem falar das peculiaridades de seu país – uma aula diferente, para tornar mais rico o aprendizado. Penna ficou preocupada em como daria essa 'aula', mas chegando lá teve uma grande surpresa; uma enorme alegria e prazer em trocar experiências com as crianças, que também eram de vários países diferentes, cada uma com sua bagagem cultural. Então, ela percebeu a curiosidade, a alegria da descoberta de coisas novas e novos significados para seus valores, como por exemplo o Natal. A vivência transcultural que teve, e que ficou em sua memória, inclusive, a gratidão às crianças, à professora, que proporcionaram a ela transcender seu medo, sua insegurança quanto à forma de agir e à dificuldade de se expressar em uma língua que não dominava, como no momento com a toupeira. Suas fraquezas não faziam a diferença naquela hora, não havia motivo para medo, pois a interação deu-se do mesmo modo, com alguns de forma mais agitada, dançando, pulando (como as crianças da clareira) ou meditando, conversando, cada um de um jeito, mas englobando uma 'unidade viva', fazendo o aprendizado à sua maneira. Ela pôde então fazer a ligação com o que tinha vivenciado quatro meses antes.

Podemos utilizar na educação a consciência onírica (dos sonhos) e também fazer a intercomunicação por meio do toque, de abraços, pois “as crianças respondem muito bem aos programas de toque, ao contar sonhos, ao contar histórias, contos de fadas”, de forma que possamos ver, no relato das crianças, “os arquétipos do conhecimento humano [...] como padrões de percepção e ação” sempre juntos.

4.1 Professores que Fizeram a Diferença em Minha Vida – Depoimentos

A história de cada indivíduo é feita a partir das experiências de vida que ele teve. Alguns dos meus professores foram fundamentais para a minha formação e também por causa deles escolhi a educação como profissão.

Esses profissionais da educação fazem das aulas momentos agradáveis e inesquecíveis. Por isto a decisão de entrevistá-los: para registrar neste trabalho que o novo brota do velho e que o resgate das ações pedagógicas desses professores permite entender a influência deles na vida dos alunos, especialmente na minha.

Eles responderam questões que envolvem o conceito de ensinar, os critérios que utilizavam para planejar as suas aulas, o motivo que fez deles professores, dentre outras coisas. Os professores escolhidos foram: Cecília Barbosa, Isa da Luz Wood Souza, Ephigenia Laís Ressetti; e os depoimentos estão no Anexo B.

No dizer de Freire (1996, p. 161):

é preciso [...] reinsistir que não se pense que a prática educativa, vivida com afetividade e alegria, prescindida de formação científica séria, da clareza política dos educadores e das educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]

Os depoimentos mostram alguns professores que construíram habilidades que vão além do conhecimento teórico, ou seja, professores que, com seu conhecimento sobre determinada área de estudo, desenvolveram amor no ensinar, na mágica aventura de ajudar os outros a construir e reconstruir seus próprios conhecimentos. Eles demonstraram ser possível a construção de uma prática pedagógica voltada para a afetividade, sem deixar de lado o aspecto formal do processo de conhecer. Assim, por meio da Pedagogia da Afetividade, o saber passa a ter sabor e o aprender torna-se mais colorido.

O poema a seguir mostra que é possível vencer o medo de enveredar por novos caminhos seja das 'aprendências' ou das 'ensinâncias' e construir novas perspectivas.

Um dia você aprende. Será?

Depois de algum tempo você aprende a diferença entre dar a mão e escravizar uma alma. E você aprende que amar não significa dominar, e que a companhia nem sempre significa segurança. E começa a aprender que beijos não são contratos e presentes não são promessas. E começa a aceitar suas derrotas com a cabeça erguida e olhos adiante, com a graça de um adulto e não com a tristeza de uma criança. E aprende a construir todas as suas estradas no hoje, porque o terreno do amanhã é incerto demais para os planos, e o futuro tem o costume de cair em meio ao vão se não for planejado com raízes profundas.

Depois de um tempo você aprende que o sol queima se você ficar exposto por muito tempo. E aprende que não importa o quanto você se importe, algumas pessoas não se importam... E aceita que não importa quão boa seja uma pessoa, ela vai feri-lo de vez em quando e você precisa perdoá-la por isso. Aprende que falar pode aliviar dores emocionais. Descobre que se leva anos para se construir confiança e apenas segundos para destruí-la, e que você pode fazer coisas em instantes das quais se arrependerá pelo resto da vida. Aprende que verdadeiras amizades continuam a crescer mesmo a longas distâncias. E o que importa não é o que você tem na vida, mas como você vive a vida. Aprende que os melhores amigos são a família. Aprende que as circunstâncias e o ambiente têm influência sobre nós, mas nós somos responsáveis por nós mesmos. Começa a aprender que você não deve comparar-se com os outros, mas com o melhor que você pode ser. Descobre que se leva muito tempo para se tornar a pessoa que se quer ser e que sempre queremos ser um pouco melhores.

Aprende que não se importa onde já chegou, mas a construção do dia-a-dia em ações positivas. Aprende que, ou você controla seus atos ou eles o controlarão, e que ser flexível não significa ser fraco ou não ter personalidade, pois não importa quão delicada e frágil seja uma situação, sempre existem dois lados. Aprende que heróis são pessoas que fizeram o que era necessário fazer, enfrentando as conseqüências. Aprende que paciência requer muita prática. Descobre que algumas vezes a pessoa que você espera o chute quando você cai, é uma das poucas que o ajudam a levantar-se. Aprende que maturidade tem mais a ver com os tipos de experiências que se teve e o que você aprendeu com elas, do que com quantos aniversários você celebrou. Aprende que nunca se deve dizer a uma criança que sonhos são bobagens, seria uma tragédia se ela acreditasse nisso. Aprende que, quando se está com raiva, tem-se o direito de estar com raiva, mas isso não lhe dá o direito de ser cruel. Aprende que nem sempre é suficiente perdoar alguém, algumas vezes você tem que aprender a perdoar-se. Aprende que com a mesma severidade com que julga, você será em algum

momento condenado. Aprende que não importa em quantos pedaços seu coração foi partido, o mundo não pára para que você o conserte.

Portanto, plante seu jardim e decore sua alma, ao invés de esperar que alguém lhe traga flores. E você aprende que realmente pode suportar... Que realmente é forte, e pode ir mais longe, depois de pensar que não pode mais. E que realmente a vida tem valor, e que você tem valor diante da vida.

O medo do desconhecido nos faz muitas vezes perder o bem que poderíamos conquistar. E que na vida, a felicidade se materializa muito mais no ser do que no ter. E que a nossa energia vital se renova sempre após cada ato de doação ao próximo. E que o amor que doamos será sempre o espelho de nossa alma.

Cecim El Achkar (adaptado de um poema atribuído a William Shakespeare)

Capítulo 5 - UTILIZANDO A PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO

Neste capítulo, relata-se um estudo de caso concernente à prática da Pedagogia da Afetividade em sala de aula. Segundo André (1995), o estudo de caso refere-se ao estudo descritivo de uma unidade, tentando compreendê-la como tal, sem, no entanto, deixar de lado o seu contexto, suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como processo, uma unidade em ação.

A opção metodológica utilizada foi a qualitativa, entendendo que essa abordagem possibilita “incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas, tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (MINAYO, 1992, p. 33).

O caminho teórico percorrido até agora e as experiências anteriores da autora deste trabalho como educadora foram os fios condutores da reconstrução e interpretação da realidade apresentada. Assim, do contexto estudado e de sua totalidade, surgiram os eixos norteadores desta pesquisa: Pedagogia da Afetividade, Escola do Futuro e emoção.

As fases da pesquisa configuram-se num movimento contínuo de idas e vindas, no qual foi possível a realização de revisão bibliográfica preliminar que, depois, foi aprofundada e sistematizada, visando a apontar perspectivas para o problema de estudo. A coleta e análise dos dados deram-se por meio de observações, entrevista, gravação, filmagens e verificação dos documentos coletados.

O estudo de caso foi realizado sobre a prática pedagógica da professora Vera Lúcia de Souza e Silva, em suas aulas, na disciplina de Biologia Humana, do curso de Pedagogia da UNIDAVI, em Rio do Sul. A escolha dessa unidade de análise deu-se pela experiência da professora que, adotando uma concepção holística da educação, conseguiu bons resultados na prática do ensino de Biologia.

Durante um semestre letivo, as aulas foram acompanhadas, num ‘trabalho de campo’, e, ao final do semestre, foi feita pelos alunos uma avaliação da professora, do conteúdo e da metodologia empregada, por meio de uma ficha de avaliação (Anexo D) na qual os alunos relataram o que tinham vivenciado durante aquele período. Contribuiu também para o estudo

a própria ficha que a professora Vera Lúcia elaborou para a avaliação do semestre, a Ficha Holística de Avaliação (Anexo C), na qual os alunos avaliaram todos os aspectos da disciplina, criticaram, cumprimentaram, sugeriram.

A partir da observação em sala e do material coletado, foi possível fazer uma análise da proposta de ensino e da possibilidade de adotar essa prática pedagógica frente aos resultados obtidos com a turma.

5.1 Estudo de Caso

Buscando o caminho da Pedagogia do Afeto, com a abordagem holística da educação, acabou-se chegando ao trabalho da professora Vera. Essa visão da nova educação – que surge, felizmente, em muitos profissionais, em muitas instituições, estabelecendo novos paradigmas para a educação – deve ser trabalhada, principalmente, neste primeiro momento, com os futuros educadores. Portanto, é fundamental a análise de como vem se processando essa abordagem na formação dos novos educadores. Esse é o objetivo principal do estudo de caso. Os objetivos específicos são:

- Analisar a prática pedagógica da professora Vera Lúcia;
- Verificar suas dificuldades e seus problemas na realização deste trabalho;
- Analisar os reflexos desse trabalho na prática, ou seja, como é visto pelos alunos, pela professora, seu nível de 'satisfação' comparado à prática tradicional.

O embasamento teórico foi obtido em sala de aula durante o curso de mestrado, em toda a literatura sobre o tema e palestras, dentre outros eventos que puderam acrescentar referências ao estudo. Como já era conhecido o problema – neste caso, a atual crise em que se encontra o sistema educacional – e é um tema bastante discutido, cabia buscar soluções que se encaixassem na proposta de afetividade na educação, em vez de somente debatê-lo. Tomando conhecimento de casos em que se buscam essas soluções, foi feita, então, a análise de uma dessas experiências – a comprovação dos efeitos de toda essa mudança e de como se refletiam na prática todas as teorias estudadas.

A professora Vera Lúcia de Souza e Silva, licenciada em Ciências Biológicas e mestre em Educação, atua no ensino fundamental, médio e superior, nas áreas de Biologia e Pedagogia. Seu trabalho de educação aborda o ser humano em seu todo, inteiro e holístico. Para isso,

cria alternativas educativas em que os processos cognitivos e vitais estão entrelaçados em evolução permanente. Sua dissertação de mestrado deu origem ao livro *Estudo do Vivo: saber, ser e viver na sala de aula* (2001), no qual ela descreve a sua prática pedagógica.

A prontidão da professora Vera em auxiliar no estudo de caso, certamente, foi possível pela sua experiência de vida, pois, no início, ela encontrou dificuldades – não sabia como começar, sentia-se ‘impotente’ diante do desafio que é a introdução de uma nova concepção de educação em contraposição aos paradigmas já estabelecidos. Mas, como ela expõe em seu livro, “acredito neste caminho, do trabalho com o coração [...] não há receitas, há somente um fazer e refazer constante, resultado do encontro consigo e com o outro”. Dessa forma, é preciso agir, fazer, testar, comprovar.

O acompanhamento das aulas ocorreu de março a julho de 2002. As aulas eram todas as segundas-feiras, das 19h00 às 23h00, em uma turma de 33 alunos (somente um homem), na faixa de 18 a 42 anos. A maioria deles já trabalhava com educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e estavam ávidos para aprender algo que pudessem levar para seus alunos, para suas vidas. Foram quatro meses gratificantes, pois, foi possível comprovar tudo o que ela expõe em seu livro, a partir da vivência, e que é o foco deste trabalho.

Como pesquisadora, observava o desenrolar das aulas e participava das vivências, comentando, dando opiniões, levando materiais pertinentes ao conteúdo e à disciplina e realizando também um clube de leituras (deixava com uma aluna vários livros, que os alunos podiam emprestar). Foi possível presenciar o envolvimento dos alunos nas diversas atividades.

Figura 9: Vivência “Te ofereço Paz”





Figura 10: Apresentação de Seminário



Figura 11: Vivência integração dos hemisférios cerebrais

A rotina, muitas vezes, trazia-os cansados para a sala de aula, cheios de problemas, acabavam estressados. Isso interfere na capacidade de aprendizado e aí entra a diferença das aulas da professora Vera. Sua compreensão dessa totalidade do aluno era a razão das atividades que realizava em sala de aula. A cada aula a professora fazia um tipo diferente de relaxamento, logo no primeiro momento.

Em vez de os alunos sentarem-se enfileirados, como é prática na escola tradicional, eles sentavam-se em círculo, podendo, assim, olhar-se, e isso estimulava a participação de todos. Faziam exercícios de respiração, momentos de reflexão, junto à natureza, danças, leituras, abordagem diferenciada dos conteúdos, de forma que os alunos podiam relaxar. Ao relaxar, aprendiam melhor e eram capazes de perceber essas mudanças em si mesmos, de modo que levavam essas práticas também para fora da sala, para sua vida pessoal e profissional – sua família, seus alunos e seu ambiente de trabalho.

Essas características demonstram que a professora Vera estava ali para ser a facilitadora do processo, ela experimentou a reinvenção do espaço educativo, provando que Assmann (1998) tem razão quando diz:

Uma ecologia cognitiva é um espaço em que se possa estar num grupo e exprimir-se em todas as dimensões de sua corporeidade, um espaço de vivência, ele próprio, as características que lhe são exigidas para sua função, um espaço de prazer e (auto)descoberta, em síntese, um espaço de aprendizagem (in: FIALHO, 2001, p. 38).

Vera também fazia, no final das aulas, vivências com danças e abraços coletivos. Um momento forte foi a história de uma aluna, cuja irmã bem jovem foi hospitalizada e veio a falecer. Durante o processo, Vera Lúcia e todos os alunos deram muito apoio e suporte, dando espaço para ela desabafar e acolhendo-a. Inúmeras vezes, alguns alunos ficavam no intervalo das aulas para conversar com a professora, e até com a pesquisadora, para contar seus problemas pessoais, desabafar, pedir conselhos. Foi possibilitada a troca de mensagens eletrônicas e de materiais, e isso ajudou a estabelecer uma relação afetiva extraclasse. Isso demonstra o carinho que a professora firmou com os alunos.

Suas aulas enfocavam o corpo numa visão holística, ou seja, inteiro. Isso era ‘complicado’ para os alunos, que estavam habituados a ver o corpo humano dividido em partes, sem interligações entre elas. O material usado em aula eram textos, o livro da professora, outros livros indicados, retroprojeter, música e vídeos que eram assistidos e comentados

coletivamente. Também foi feita uma visita ao anatômico da Universidade Regional de Blumenau (FURB) onde eles viram o corpo humano integrado e tiveram a noção de que tudo passa. Na aula seguinte à visita, os alunos falaram de seus sentimentos e ficou claro que, além do conhecimento do corpo humano de uma forma integrada, para eles, foi uma lição de vida muito grande.

Com relação à avaliação da professora, durante todo o semestre, ela trabalhava de maneira formativa e processual. Não havia provas, que eram o 'terror' dos alunos, mas todas as produções deles eram consideradas. No começo do semestre, ela pediu um trabalho, cujo tema deveria ser algo relacionado a suas vidas, à de seus familiares ou pessoas conhecidas, envolvendo doença e saúde, com a busca de soluções para seus problemas. Os temas escolhidos por eles foram estresse, gastrite, doenças do intestino, câncer, acidentes; e os grupos formavam-se a partir daqueles que tinham temas relacionados; reuniam-se e tinham o semestre para preparar todo o material a ser apresentado em um seminário para toda a turma. Para isso, buscavam não somente soluções alopáticas, mas alternativas, e interessante foi perceber como os alunos maravilhavam-se com os resultados, ao ver que as doenças eram causadas por eles mesmos, por seus pensamentos, problemas familiares etc., e, por meio de um relaxamento, de um floral, jogos, conseguiam suas curas e evitar novas doenças. Uma das alunas comentou que um amigo seu sempre dizia que iria morrer com uma determinada idade e, então, naquela data prevista, ele faleceu, sem ter estado doente anteriormente. A aluna falava da importância da força dos pensamentos. Outros trabalhos eram feitos durante o semestre, e um deles era a apresentação escrita sobre o corpo humano como um sistema no qual todas as partes se inter-relacionam. Eles encontraram dificuldades quanto ao material para fazer a pesquisa, pois essa abordagem é recente e não muito utilizada pelos professores. Portanto, a principal fonte bibliográfica utilizada foi o livro da referida professora.

Outras vivências da professora eram ao ar livre, junto à natureza, para olharem o céu, as estrelas, a lua; faziam-se danças circulares ao ar livre. Os alunos aplicavam o que aprendiam em sala para seus próprios alunos, para si e para a família. Uma das alunas contava que quando os filhos pequenos não conseguiam dormir, ela deitava com eles e respiravam juntos pelo abdômen, até eles dormirem, e também que passara a olhar o céu e ver as estrelas e a lua com os filhos. Outra aluna falava de como trabalhava com seus alunos a respiração, o olhar diferenciado para cada um, a escutá-los, e a estimular que falassem o que sentiam (faixa de quatro anos). Também os alunos falavam de si, aprenderam a se observar, e isso fez toda a diferença em suas vidas, como se pode ver nas fichas e questionários em anexo.

Nas vivências, o aprender a viver juntos, o aprender a ser e o aprender a sentir, pilares para a educação deste milênio, eram exercitados. E isso possibilitava que questões referentes à humanização, à Ética, à condição de vida terrena fossem percebidas e discutidas (p. 50).

Ao final do semestre foi feita a avaliação pelos alunos, por meio da ficha 'holística' (Anexo C), na qual os alunos puderam manifestar sua opinião sobre a professora, o conteúdo, a metodologia e a forma de avaliação, e ainda havia espaço para algumas considerações finais, recados.

Quanto à avaliação da professora, os alunos a felicitaram pelo amor e o entusiasmo com que ministrava as aulas, de forma prazerosa, agradável, sempre acessível e atenciosa; pela sua dinâmica, repassando os conteúdos de forma prática, respeitando a individualidade e ouvindo suas opiniões. Criticaram apenas o curto tempo do semestre para trabalho e disseram que deveriam ter aulas com a professora em todos os semestres. Sugeriram ainda mais aulas ao luar, mais viagens, mais aulas de Biologia com a professora, desejando que ela “contagie o máximo de pessoas com sua vida”.

Quanto à avaliação do conteúdo, eles felicitaram a compreensão holística do corpo humano, necessária para o dia-a-dia, permitindo a fácil interpretação, o aprendizado sobre si mesmos – como respirar, conhecer melhor seu corpo, a visita ao anatômico. O conteúdo em si prendia a atenção e não era estressante; aprendia-se muito, era completo, “excelente”. Foram raras as críticas; novamente, destacaram o tempo curto e o fato de não haver essa aula no próximo semestre; e um aluno expôs que fariam falta as novidades trazidas a cada aula. As sugestões foram para que continuasse assim, chamando e prendendo a atenção de todos, com mais práticas e mais debates.

Quanto à metodologia e forma de avaliação, elogiaram a “boa maneira de avaliação”, de modo constante, com os trabalhos que foram passados, sobre o que aprendiam, apresentações em seminários; a metodologia “de bom acesso e aproveitamento” com a qual muitos não tinham trabalhado, as aulas estimulantes, nas quais ficavam mais à vontade para gostar da disciplina. Uma aluna disse que, quando não é pressionada, consegue render mais e que “os números não conseguem ser exatos” no quanto aprendeu, pois “amou ser avaliada por Vera Lúcia”. Não houve críticas e eles sugeriram, novamente, que a professora continuasse sempre assim, inclusive, sua avaliação, pois se aprende mais, sendo daquela forma.

Nas considerações finais, os alunos parabenizaram a professora. No início do semestre, um deles disse que não gostava de Biologia Humana e Vera Lúcia disse que ele iria mudar de

opinião; e, realmente, aconteceu. O aluno agradeceu, pois conseguiu amá-la e amar a sua disciplina.

*Você é uma pessoa especial que eu admiro e gosto muito.
Algumas pessoas ficam famosas pelo que sabem, outras pelo que fazem e outras, como você, são famosas e queridas pelo que sabem, o que fazem e pelo que são. Você é um amor de pessoa.
Sei que a gente vem ao mundo com uma missão para cumprir. Vera, saiba que a sua é especial. Obrigada por tudo.
Adorei muito a Dalal e você, e nunca irei esquecer vocês duas. Estou sempre às ordens.
Adorei ficar em suas aulas.
A Vera é realmente uma pessoa maravilhosa, especial e, sobretudo, iluminada. Que Deus continue a iluminar seu caminho. Abraços.
Adorei as aulas e vou ficar com muitas saudades. Continue assim.*

Na outra avaliação (conforme Anexo D), constavam cinco perguntas, enfocando todos os aspectos da disciplina, a visão dos alunos sobre a prática pedagógica empregada pela professora Vera Lúcia e como puderam relacionar isso com suas vidas, com a sua experiência de aprendizado com outros professores, como seria daqui em diante sua vida pessoal e profissional.

A primeira questão foi sobre suas expectativas em relação à disciplina ao se matricularem. Alguns alunos já gostavam de Biologia Humana, outros detestavam, mas para todos foi surpreendente, superando as expectativas, mesmo as daqueles que já conheciam o trabalho de Vera. Eles esperavam aulas cansativas, seguindo livros didáticos cheios de termos técnicos, como fora em outras experiências, no Ensino Médio, trabalhando o corpo de forma mecânica; e o que encontraram foi uma aula interessante, na qual se trabalha o corpo como parte de um todo – corpo, mente e espírito.

Na segunda questão, falaram dos aspectos que chamaram sua atenção no trabalho da professora, conforme iam podendo conhecê-la. Houve uma série de elogios; ficaram muito felizes com o que vivenciaram. Suas aulas diferentes, abordando a questão holística, com práticas ao ar livre junto à natureza, relaxamentos, fazendo-os se sentir à vontade, foi fundamental para seu aprendizado – e não somente a absorção de conteúdos como um aprendizado interior, cultivando o que tinham de melhor. Adoravam seu jeito simples e tranquilo de passar os conteúdos, com segurança, positivismo. Puderam perceber o amor com que se entrega ao seu trabalho, sua dedicação, pela sua vontade de ver as pessoas felizes, com muita esperança e bondade:

A Vera é transparente e nos passa uma energia positiva, o que hoje é raro lá fora. Todas as segundas-feiras eu vinha para a faculdade animadíssima porque sabia que a aula seria maravilhosa e que voltaria para casa muito melhor. A Vera está marcada no meu coração.

A terceira pergunta tratava das relações entre o que se passava nas aulas e na vida do aluno. Pôde-se ver que houve mudanças significativas, pois muitos disseram que passaram a repensar seus hábitos, a respiração, uma alimentação mais saudável, e, principalmente, um mudança – para melhor – dentro de si mesmos. Aprenderam a se controlar, relaxar, parar para pensar em si e nas coisas, fazendo-as uma de cada vez, sem se precipitar ou se preocupar com coisas insignificantes. Esse crescimento pessoal possibilitou-lhes cuidar do emocional, ser mais humanos, amar-se mais, ser mais confiantes e maduros, melhorando, inclusive, seus relacionamentos, com os outros e com a natureza.

As aulas de biologia foram, sem dúvida, uma lição de vida, de amor, de ânimo, de incentivo, de que ainda existe muita coisa boa na vida e nas pessoas.

A quarta questão era sobre as diferenças que puderam perceber entre a forma de aprender Biologia que viveram com a professora em questão e as outras formas que já puderam experimentar. Para todos foi uma grande surpresa, pois estavam acostumados ao método tradicional, mecanicista, cansativo, e tiveram uma experiência prazerosa, descontraída e inovadora da visão holística, com mais prática em sala, o que os estimulava ao aprendizado, sem precisar decorar a matéria. Esse outro lado da Biologia, os novos paradigmas, permitiu aos alunos enxergar-se como seres totais, amar seu corpo, sentindo a vida dentro deles.

A quinta questão envolveu as atividades de relaxamento, respiração, as dinâmicas e qual sua importância para o aprendizado. Os resultados foram realmente satisfatórios, gratificantes, pois todos garantiram que os levarão para suas vidas e para seu trabalho. Passaram a se conhecer melhor, respeitar os seus limites como seres humanos, gostar mais de si mesmos e dos outros. Viram a importância de se cuidar melhor e de sua saúde, ter mais calma, paciência para agir e pensar, o que os ajudava, inclusive, a estudar mais, pois obtiveram a concentração e o equilíbrio fundamentais para o aprendizado.

Alguns ainda fizeram algumas observações no fim do questionário, agradecendo e felicitando o trabalho da professora, e até o da pesquisadora, criando um vínculo afetivo:

Dalal e Vera! Obrigada por tudo! Que Deus as ilumine e as proteja para sempre continuarem a passar coisas boas e ajudarem as pessoas que precisam. Com carinho e com muitas saudades. Percebe-se que a Vera é pessoa iluminada e em paz com a vida e com o mundo. Dalal quero sempre ser sua amiga e quem sabe um dia sua 'cumadi'. Te gosto. Beijos.

Dentre tantos depoimentos, sugestões, pôde-se confirmar tudo que fora estudado até então, que o caminho da Pedagogia da Afetividade é um bom rumo a se tomar para que se faça a 'revolução' na educação. Nessa avaliação, ficou clara a alegria dos alunos, que reconheceram ter aprendido muito mais e puderam relacionar esse aprendizado com a forma como a professora passava o conteúdo e como os avaliava. Uma frase de uma aluna resume tudo isso:

A diferença é que o que aprendi neste semestre irei levar para a vida, e as outras já esqueci.

Nos relatos apresentados, a relação intelecto e afeto pode ser observada, principalmente, na metodologia e no desenrolar das aulas. O conteúdo escolar não foi colocado de lado. Isso prova que Freire está coberto de razão quando diz:

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como a amorosidade, respeito aos outros, disponibilidade à mudança, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, persistência na luta, recusa ao fatalismo, identificação com a esperança, não é possível a prática pedagógica progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (1996, p.136).

Ele existia como referência, sendo enfatizado o trabalho com o corpo expressando sentimentos e afetividade. O resgate do amor é o motor dos processos cognitivos e que irá permitir reconhecer o outro como legítimo outro, interagir consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

A necessidade do ser humano de se relacionar vem ao encontro dessa Pedagogia do Afeto, pois nessa relação pedagógica o professor não é mais o centro do processo. Ele envolve-se na aprendizagem de seus alunos, tornando-se co-responsável por ela. Ambos implicados, desenvolvem ações individuais e grupais, inventam e reinventam a vida, já que, sem ação, ela não existe.

Assim, a felicidade de aprender vai sendo conquistada, a cada novo avanço, uma vitória.

Não tudo num só dia, mas aos poucos, com erros e acertos que são sempre valorizados e discutidos. Aos poucos, aprende-se a aprender, a fazer, a viver juntos, a ser e a sentir.

Além desse estudo de caso, foi realizada ainda uma Oficina Pedagógica, na qual puderam ser comprovados os pressupostos básicos para o desenvolvimento de uma Pedagogia da Afetividade.

5.2 Experimentando a Pedagogia da Afetividade em Oficinas Pedagógicas

No intuito de experimentar o processo de ensino com afetividade, foi desenvolvida a oficina *A arte dos Jogos Cooperativos* durante a II Semana Temática do Curso de Pedagogia Educação Infantil, promovida pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), em novembro de 2002, com um total de oito horas-aula. Foram 26 os participantes, dentre eles, alunos do curso de Pedagogia da UNISUL e outras pessoas ligadas à educação infantil.

O objetivo geral da oficina foi propor uma mudança de paradigma por meio dos jogos cooperativos; e os objetivos específicos:

1. trabalhar conceito de Paradigma e sua aplicação na vida diária por meio de contos, lendas;
2. fundamentar teoricamente os conceitos que envolvem Jogos Cooperativos;
3. vivenciar situações cooperativas por meio de exercícios corporais, respiração, danças e jogos cooperativos.

Brotto (1997) conta que os jogos cooperativos surgiram de uma iniciativa de Ted Lentz, na década de 50. A verdadeira inovação, no entanto, veio na década de 70, com o canadense Deacove que, com novos jogos e novas regras para os populares jogos de tabuleiro e de salão, estimulou a cooperação e a idéia coletiva de vencer.

Outros pioneiros foram a Fundação para os Novos Jogos e os membros do Departamento de Educação da Findhorn, uma comunidade espiritual, dentre eles Platts, autor de *Autodescoberta divertida*. O objetivo principal da obra é auxiliar as pessoas para que possam se abrir e conversar umas com as outras. Por isso a importância do tempo necessário para que as pessoas se comuniquem. O tempo tem de ser flexível, e vai correr de acordo com o andamento de cada turma. Além disso, existe um tempo para as pessoas se expressarem depois de cada atividade, colocando suas emoções e possíveis *insights*. Combinando

brincadeiras, exercícios, danças, jogos, respiração, os participantes descobrem muito sobre si, percebem mais suas qualidades e podem pôr logo em prática o que aprendem; além disso, os jogos aproximam os participantes.

Esses trabalhos influenciaram outros trabalhos importantes, como o de Orlick. Ele, também canadense, é tido como uma das principais fontes para quem estuda Jogos Cooperativos, apesar do trabalho de seus precursores.

No Brasil, existiram algumas iniciativas isoladas na década de 80, mas, hoje, o trabalho já está bem difundido em todo o país, presente em várias áreas, mas, principalmente, na formação de educadores, e já se conta com grande volume de pesquisas, com forte atuação nos programas de graduação e pós-graduação.

O ponto de partida para a instalação de Jogos Cooperativos foi a fundação da Escola das Nações, em 1980, baseada na Educação para a Paz. A Universidade Brahma Kumaris também trouxe o programa Cooperação na Sala de Aula: um Pacote para Professores. Mas, somente em 1989, lançou-se no Brasil a obra de Orlick. Brotto deu início à discussão do tema em 1990; em 1991, abriu o Programa Semestral de Jogos Cooperativos Aberto à Comunidade Universitária, e, em 1992, criou o projeto Cooperação – Comunidade de Serviços, que divulgou os jogos cooperativos, por meio de palestras, cursos, publicações, eventos. O primeiro livro brasileiro sobre o assunto foi publicado em 1995, também de autoria de Brotto; por isso, ele é tido como referência em jogos cooperativos no Brasil. Hoje, conta-se com um curso de Pós-graduação *latu sensu* em Jogos Cooperativos, em Santos, uma parceria da Unimonte (Centro Universitário Monte Serrat) com o projeto Cooperação.

Na oficina, foram trabalhados exercícios envolvendo paradigma, exercícios corporais, danças circulares e indígena e vivência de jogos cooperativos, sempre com as carteiras em círculo, para que as pessoas pudessem se olhar, ser ouvidas e expressar-se mais naturalmente.

Após a apresentação da pesquisadora, começaram as atividades. A primeira atividade foi a dança sagrada. As danças sagradas ou circulares tiveram sua origem com o alemão Bernhard Wosien, que percorreu, após a Segunda Guerra Mundial, a Europa, colecionando 'danças folclóricas' de vários países. Quando ele coletou as doze primeiras danças, denominou-as dança sagrada.

Nos anos 70, essas doze músicas foram levadas para a colônia espiritual de Findhorn, na Escócia; de lá, Ana Barton fez com que se espalhassem pelo mundo todo. No Brasil, chamam-se Danças Circulares Sagradas e existem por todo o país. Elas têm o nome de

sagrada porque os participantes entram em contato profundo consigo mesmos e são uma experiência a ser vivida.

Ao dançar, a mente pára, pois, se não prestamos atenção nos passos simples, erramos. Portanto, é uma verdadeira meditação, a nossa mente fica no aqui e agora. Após a dança, foi perguntado aos participantes como estavam se sentindo.

Eu me senti leve.

Melhorou a minha dor de barriga. Eu estou com uma infecção intestinal e a dor foi passando.

Ela une até no erro.

A gente entrava na sintonia, ficava sincronizado.

Une até no erro porque vai criando uma interação, toda vez que eu saía. Eu viajei por causa da música.

Eu estudei ritmos africanos, com batidas repetitivas, o transe, é parecido com isso.

Professora, cada passo tem um significado, não é?

A repetição desliga bastante.

Depois foi perguntado sobre a questão da expectativa em fazerem a oficina.

Atividades para sala de aula, com as crianças, descontrair mais.

É de buscar coisas novas para trabalhar com as crianças, para levar para o ambiente da sala, porque só escrever, escrever; tem que fazer uma coisa diferente.

Experiência, acho que a gente aprende com os outros.

Eu vim atrás de novas experiências e novas maneiras. Não sei se pelo título. As outras oficinas fizemos pelo título e acabou indo além da imaginação. E por conta do título, ah, jogos cooperativos, ah, vamos ver o que trabalha, de que maneira trabalha os mesmos jogos. Então foi por isso que viemos, eu pelo menos, buscar novas maneiras de trabalhar os mesmos jogos com as crianças.

É mais ou menos dentro do que ela falou, buscando vivências coletivas mesmo. Eu acho que a gente estava muito habituada a trabalhar individualmente, agora eu acho que a gente tem que mudar o conceito.

Eu só vou colocar assim, eu cheguei com atenção 100%, quando eu entrei aqui e dei de cara com a música, com som, fui relaxando, relaxando, sabe, eu escutei a música e isso me relaxou. Se alguém dissesse um 'a' para mim, acho que eu pulava e, de repente, a música me deu um 'relax' muito grande. Agora eu escolhi e, mais do que nunca, acho que entrei na oficina certa, porque temos muita teoria na universidade e o título chamou a atenção para buscar algo mais prático, em que a gente tenha que produzir, que fazer, mexer. Diferente daquela teoria.

Eu também vim atrás de novas experiências, para aplicar no meu trabalho.

Bem, eu não estava nessa oficina, aí segunda-feira ela estava lá na oficina de teatros de sombras, aí ela nos convidou para vir, e viemos para ver e para aprender.

Novas formas de educar, de aprender a educar, vivenciando este tipo de coisa, para me ajudar nas minhas aulas, já que estou começando agora.

A expectativa do curso não é assim, estou tendo agora, porque não era essa oficina que eu ia fazer, me matriculei em outra, mas não achei minha sala, e acabei entrando naquela mais parecida. Daí a expectativa é poder utilizar esse aprendizado, mas trocar alguma coisa de idéias, para poder utilizar, mas para poder utilizar tanto na minha vivência pessoal, de aprendizado.

Eu vim porque o tema me chamou a atenção e em busca de novos conhecimentos.

Eu gosto de trabalhar com jogos, dinâmicas e me chamou a atenção por isso. Eu acho que é algo mais para eu aprender.

Eu já trabalho com crianças e a minha intenção de vir para cá é de conhecer vivências novas e praticá-las na sala. Eu sou muito a favor de danças, de atividades em que as pessoas ajudam as outras, ou seja, aquela união, eu vim em busca disso.

Eu trabalho com educação física e sentia necessidade de atividades diferentes.

Eu estou sentindo a necessidade de enfocar mais a cooperação. Hoje, enfoca-se mais a competição nos jogos, e logo me chamou a atenção a cooperação. Focar nas aulas a cooperação e tirar um pouco de cena a competição.

Após falarem das expectativas, foi feita a atividade dos crachás. No crachá, colocavam uma data importante para eles, um valor que tivessem para si, um *hobby* e um sonho, além do próprio nome. Depois se apresentavam, dizendo o nome e as outras informações que estavam no crachá. Os valores mais citados foram o amor, a família, a vida e seus sonhos ligados ao sucesso na carreira, ser felizes.

Então veio a brincadeira do econome, na qual, em círculos, uma pessoa pega um novelo e apresenta-se: diz seu nome, fala o significado dele, se souber (foi levado um livro com 7 mil nomes, para consulta) e uma ou mais qualidades suas. Ao terminar de se apresentar, a pessoa lançava o novelo para outra pessoa, que repetia o nome e qualidade de quem havia lhe lançado o novelo e fazia sua apresentação, e então ia-se formando uma teia com o fio que ia-se desenrolando. Essa atividade foi importante para as pessoas se perceberem, pois muitas demoravam a 'lembrar' uma qualidade sua, o que demonstra que não pensavam muito a respeito de si mesmas, suas qualidades.



Figura 12: Econome, formando a Teia



Figura 13: Nó grupal
Figura 14: Escravos de Jó

Começou então a atividade corporal, na qual foi trabalhada a respiração e a maneira como acordam, como levantam ao acordar. Muitos deles já tinham trabalhado respiração abdominal; alguns inclusive usavam para dormir, ou para o relaxamento, independentemente do horário. Mas, muitos comentaram como se sentiram leves, pois nunca pararam para perceber o que fazem, como respiram, como levantam da posição de dormir, e que agora passariam a prestar mais atenção em sua postura, para poder se corrigir.

Depois vieram exercícios de leitura de formas não convencionais, tratando dos paradigmas, nos quais eles leram trechos de um livro ou de uma revista de cabeça para baixo; foi levantada a questão das convenções para se escrever, mão direita ou esquerda, e

muitos ainda falaram da rigidez na educação em que se obrigam as pessoas a fazer tudo com a mão direita, mesmo os canhotos. Logo depois houve o exercício das cores, em que se apresentam nomes de cores, escritos em cores diferentes do nome. As palavras são passadas rapidamente e os participantes tem de ler a palavra e não dizer a sua a cor. Ficaram muito confusos, pois esse exercício trabalha os dois lados do cérebro. Um lado é o que lê a palavra, o outro é responsável pela identificação da cor da letra, então as duas informações são expostas para eles. Então, na hora de escolher uma ou outra, rapidamente, fica confuso, pois pode vir mais rápido a informação do lado direito, que é a cor da letra, o que geraria uma resposta diferente.

Ao final dessa brincadeira, alguns dos participantes já tinham se retirado, mas então foi feito o nó grupal e o 'de gente para gente'.

Ao final das brincadeiras, perguntei a eles o que poderiam trabalhar com as crianças, a partir das atividades da oficina, e eles responderam "liderança", "espírito cooperativo", "paciência", "concentração", "equilíbrio" e "flexibilidade". Ao perguntar como se sentiam, responderam: "bem tranqüila", "descontraída", "é alegre, divertido.", "alivia tudo". Na brincadeira "de gente para gente", em algumas posições, sentiram "colinho" e "carinho".

Independentemente da idade que tenham as crianças, essas brincadeiras podem ser utilizadas com elas; e 'de gente para gente' pode ser trabalhada com as crianças mais tímidas, pois trabalha a afetividade da criança.

No final do primeiro dia de oficina, em círculo, foi feito um abraço grupal, no qual todos se sentiram muito bem, recarregados energeticamente.

Segundo Keating (2001), terapia do abraço é bom para todas as pessoas, e existem várias maneiras de abraçar. Um abraço pode nos deixar felizes por um dia todo, pois mexe com todos os nossos sentidos, nossas emoções e com nosso corpo. A energia de um abraço permite que nos sintamos bem; estimula a linguagem, a comunicação; transmite segurança, ao mesmo tempo em que eleva nossa auto-estima; aflora nossas emoções, traz nossos sentimentos mais positivos, e essa alegria nos rejuvenesce; e nutre-nos, satisfaz-nos, e, estando plenos, não descarregamos na comida – é uma boa forma de controlar o apetite. Ainda, felizmente, seus efeitos prolongam-se mesmo depois do toque, pois nos tocam fundo.

No segundo dia de oficina, depois do cumprimento de boas vindas e de perguntar como se sentiam, um participante, que é músico, contou:

Eu trabalho com criança de zero a quatorze, a quatorze anos. E a gente colocava as crianças deitadas, crianças de um ano, até completar um ano, fizeram exercício de respiração, até mesmo sem saber, na brincadeira. Só que a gente tem de fazer junto, porque se não elas não fazem. Eu deitei no chão com elas. Só que para conseguir fazer elas mexerem a barriga, tu tens que inventar um monte de histórias. Vamos levantar a perna, aí levanta uma perna só, levanta a outra, levanta a perna e o braço, consegue levantar a perna e o braço? Ah! consegue, eu consigo, ah, ele consegue também. Até que falo em mexer a barriga, só mexer a barriga. Ninguém consegue só mexer a barriga sem estar respirando. Dali a pouco fica automático e sincroniza com a respiração. Então elas vão mexendo a barriga e já vão fazendo a respiração diafragmática. Eles fizeram e eu fiquei quase cinco minutos, ali, fazendo isso. Eles falaram que não queriam mais levantar, queriam fazer do outro lado: “Agora assim tio, faz assim.” Aí eu tive de virar.

Ele faz isso diariamente com os alunos.

Um outro participante, professor de Educação Física, fez pela primeira vez a respiração com seus alunos.

Foi com uma turma de primeira série, sete anos. Eles estavam muito agitados, um até caiu e se machucou. Aí eu disse: “Vamos ficar lá no canto, vamos ficar lá no canto da parede”, eles ficaram. E aí “tio, o que é que vai fazer, não sei o quê”. “Silêncio, vou contar até três, todo mundo silêncio”, então eles ficaram em silêncio. “Agora coloca a mãozinha no estômago, começa a respirar bem fundo, vamos lá, respira pelo nariz, solta pela boca”. Foi acalmando, acalmando. Dali a pouco já estavam sentados, conversei um pouco. Acalmaram-se. Logo depois do almoço, eram duas horas. Foi bem legal.

Outra participante disse:

Eu realmente gostei muito de tirar dos jogos essa coisa de competição. Eu fui para casa pensando nisso, em jogos, numa nova forma, um outro ângulo. Então é bom refletir sobre isso, refletir essas coisas.

E outro:

Se o jogo não tiver um sentido, até para a criança, perde a graça. É a historinha do desenho livre. Professor que não sabe o que vai fazer, chega e dá desenho livre para todo mundo. Não tem sentido nenhum aquilo. Se tu colocares um sentido naquilo, a criança vai fazer com mais gosto

Outra participante estava decepcionada já com dois dias de oficina.

Eu esperava também uma coisa e acabei tendo outra. Na verdade, eu tive a experiência da outra oficina, nesse mesmo encontro, com a mesma pessoa, somente mudava o nome. Aí vim para cá decepcionada, já vim esperando encontrar uma coisa chata, mas foi bem ao contrário. Quem foi embora, perdeu, porque foi muito legal. Fomos para casa cheios de alegria. Quando cheguei em casa eram mais de onze horas, meu marido falou: “Não era até dez e meia?” Então foi super legal assim. Bom mesmo. Até se tiver para deixar para gente o xerox.

Foi contada a história de Nasrudin, uma história Zen. Nasrudin estava embaixo de uma lâmpada procurando a carteira de identidade. E aí procurava, procurava, e todos que chegavam, perguntavam “Nasrudin, o que você está fazendo?” Passou um tempo, perguntaram a Nasrudin, “Tem certeza de que tu perdeste a identidade aqui?” Ele disse: “Não, perdi lá dentro de casa. Então: “Por que você está procurando aqui?”; “Porque aqui tem mais luz”. Muitas vezes, buscamos a felicidade, a identidade, aquilo que nos dá alegria, fora da gente. Comemos quando não estamos com fome, lemos quando não temos vontade e deixamos de ver o que, realmente, sentimos. Isso nos faz pensar: Onde é que estamos buscando nossa identidade? Onde é que estamos buscando a chave do nosso coração, a chave da felicidade. Então, é preciso prestar atenção, se estamos tristes, porque estamos tristes, se estamos alegres, não camuflar os sentimentos. Aprendendo isso, busca-se a verdadeira essência dos sentimentos.

No Manual de Jogos Cooperativos, o autor, Deacove, fala da dança das cadeiras cooperativa, na qual um jogo sempre tradicional, sempre competitivo, é jogado de duas maneiras: competitiva e cooperativa. Essa atividade foi desenvolvida com os participantes. É impressionante a reação deles quando, da maneira tradicional, houve apenas um vencedor e, da maneira cooperativa, retirando todas as cadeiras, todos foram vencedores; criativamente, eles encontraram uma forma de todos se sentarem.



Figura 15: Dança das cadeiras cooperativa

Eles ficaram muito mais felizes:

Uma coisa que eu observei é que, enquanto o jogo era competitivo, as pessoas tinham a necessidade de colocar a mão perto da cadeira, de estar bem próximas da cadeira. No jogo cooperativo, quando todo mundo sabia que ia ter o seu lugar, independentemente de ser embaixo, todas as pessoas conseguiram dançar, descontraír, brincar, porque sabiam que o seu lugar estava garantido. Talvez não no banco, mas no colo de alguém.

No primeiro momento eu falei, nós fomos as mãezonas, porque a gente sentou primeiro e eu acho que é um pouco assim a característica. Como a gente já tem mais idade, de acolher mesmo. [Isso no cooperativo]. No competitivo, eu fui uma das primeiras a sair, mas não, não me senti aborrecida.

Senti diferença no conjunto. No competitivo, tinha essa lógica, todo mundo preocupado. No cooperativo, era o contrário, aí ninguém queria ser o primeiro a sentar, queria ficar.

Na competição, tem a questão do individualismo, por mais que se dissesse: anda, anda, anda, é para dançar, então vamos dançar; não, aquilo empacava e não ia.

Eu acho que isso é individualismo, nesse momento. Por mais que tenha outra pessoa pedindo: vamos abrir a roda, ó gente, mãozinha para trás, todo mundo afasta mais, não fica perto da cadeira, tinha gente que empacava ali, ainda mais quando dava aquela voltinha que não tinha a cadeira. Ali era um sarro.

No competitivo é assim, aquele que mais pode. No cooperativo procura-se a pessoa, procura se aproximar das pessoas para que elas achem o seu lugar; é a coisa mais da união. Não é colocada nenhuma barreira, todo mundo está no mesmo barco. Já o competitivo é diferente. Eu me sinto constrangida. Eu fiquei deslocada, não sabia para onde ir. Porque é assim, todo mundo que fica, compartilha a alegria de ficar. E aquele que sai, ele sai meio assim, ele saiu porque sobrou. Porque perdeu na verdade.

Tem várias outras coisas. Tem até o medo também, será que eu vou conseguir? Comparando a brincadeira com a criança, quando a gente faz brincadeira assim, eu vi aqui a mesma coisa que elas fazem, é o empurrar, é o botar a mão na cadeira, é o ir sentando, depois sair correndo, sempre assim.

A criança também guarda lugar para o amigo. Quando vê uma cadeira chama o amigo para sentar com ela. E podem ter várias crianças, mas ela vai justo indicar aquele lugar vago para o amigo.

A criança, quando ganha, também se sente solitária, porque, quando ela ganha, não divide com ninguém. Ela consome a vitória e, daqui a pouco, não tem mais nada. O que eu ganhei? Não ganhei nada. Já no cooperativo desenvolve-se a liderança, 'não vem para cá, não, vamos virar para o outro lado'. Desenvolve-se a liderança espontânea.

Perguntados se poderiam trabalhar isso com seus alunos, responderam que sim.

O segundo jogo, também feito das duas formas, foi escravos de Jó. Na forma competitiva, era introduzir objetos como bombril, batata, bolinha; e, então, era pedido a alguém, sem que os outros soubessem, que segurasse os materiais, não os deixasse circular. A sensação dos demais foi de raiva, culpa do outro pela perda quando começou a sair do ritmo. A pessoa que ficou encarregada de segurar os materiais comentou:

Como ninguém ouviu, ninguém sabia, todo mundo começou a me olhar atravessado. Teve gente que, quando eu pedi a caixinha, jogou, mas jogou indignada. Teve gente que não conseguiu soltar a caixinha. Para mim, fica sem graça porque eu estou pegando, de repente, começam a olhar, dois, três, daqui a pouco está todo mundo olhando.

Foi perguntado a ela então por que ela não se recusou a segurar, aceitando o comando, e ela respondeu que foi porque *Você era que estava liderando o grupo*. Na verdade, era um paradigma para ela. Ela poderia ter dito não, mas foi o pedido de uma força superior, de pai,

de mãe. Então, a coisa é muito mais complexa. Ela fez porque, na verdade, fazemos aquilo que, muitas vezes, não questionamos.

Outra pessoa já disse que viu de outra forma:

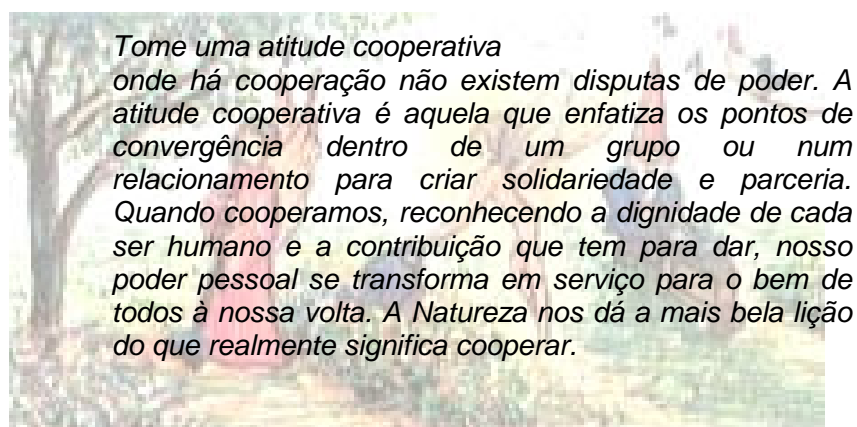
Porque eu tenho uma criança que faria isso para chamar a atenção de todo o grupo. Ele é capaz de fazer tudo para chamar a atenção. Ele precisa chamar a atenção sempre. Então, eu já a vi como aquela pessoa que está querendo chamar a atenção. Agora, vou ficar com tudo para mim e todo mundo vai ser obrigado a me olhar.

Isso prova que quando conseguimos nos centrar, conseguimos fazer com que os outros se centrem. Somente fazemos mudança no outro, quando fazemos a nossa mudança.

O jogo foi feito, então, da forma cooperativa. Dá para trabalhar a textura, o subtrair, o somar. Na cadeira, a mesma coisa. O que dá mais para trabalhar nisso com as crianças? *ritmo, atenção, concentração, movimento, coordenação motora, união das coisas, lateralidade.* O músico deu o tom e começou-se a jogar.

A diferença percebida do cooperativo para o competitivo foi: que o cooperativo foi mais tranqüilo. *O que mudou foi a nossa concepção, nosso ponto de vista e todo mundo estava curtindo.*

Café (2000, p. 23), em *O livro das atitudes*, sugere:



Marques, que faz o prefácio da obra *Jogos Cooperativos*, de Brotto, cita um provérbio asteca: “La Tierra será lo que son sus hombres”. Se o mundo é mesmo reflexo de nossas atitudes, devemos procurar ser sempre melhores. Os jogos cooperativos são uma ferramenta

para isso; cooperação é a chave para melhorarmos nossa relações, nós mesmos, e, conseqüentemente, o mundo.

JEITOS DE VER-E-VIVER O JOGO DA VIDA			
VER VIVER	 OMISSÃO (Individualismo)	 COOPERAÇÃO (Encontro)	 COMPETIÇÃO (Confronto)
Visão do Jogo	<ul style="list-style-type: none"> • Insuficiência. • É impossível. • Separação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suficiência. • Possível para todos. • Inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Abundância x Escassez. • Parece possível só para um. • Exclusão.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Ganhar sozinho. • "Tanto faz" 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganhar... juntos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganhar... do outro.
O outro	<ul style="list-style-type: none"> • "Quem?" 	<ul style="list-style-type: none"> • Parceiro, amigo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adversário, inimigo.
Relação	<ul style="list-style-type: none"> • Independência. • "Cada um na sua" 	<ul style="list-style-type: none"> • Interdependência • Parceria e Confiança 	<ul style="list-style-type: none"> • Dependência, rivalidade e • Desconfiança.
Ação	<ul style="list-style-type: none"> • Jogar sozinho. • Não jogar. • "Ser jogado". 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogar COM. • Troca e criatividade. • Habilidades de relacionamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogar CONTRA • Ataque e Defesa • Habilidades de rendimento
Clima do Jogo	<ul style="list-style-type: none"> • Monótono. • Denso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ativação, atenção e descontração. • Leve. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tensão, stress e contração. • Pesado.
Resultado	<ul style="list-style-type: none"> • Ilusão de vitória individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sucesso Compartilhado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vitória às custas dos outros.
Consequência	<ul style="list-style-type: none"> • Alienação, conformismo e indiferença. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vontade de continuar jogando... 	<ul style="list-style-type: none"> • Acabar logo com o jogo.
Motivação	<ul style="list-style-type: none"> • Isolamento 	<ul style="list-style-type: none"> • Amor 	<ul style="list-style-type: none"> • Medo
Sentimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Solidão. • Opressão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alegria (para muitos). • Comunhão (entre todos). • Satisfação, cumplicidade e harmonia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversão (para alguns). • Realização (para poucos). • Insegurança, raiva, frustração.
Símbolo	<ul style="list-style-type: none"> • Muralha 	<ul style="list-style-type: none"> • Ponte 	<ul style="list-style-type: none"> • Obstáculo

Figura 16: Jeitos de Ver-e-Viver

Fonte: BROTTTO, F. **Jogos Cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. 2001. p. 61.

O jogo é uma grande oportunidade – divertida, criativa, diferente – para entrarmos em ‘con-tato’ com as outras pessoas, com nosso eu e com o todo. Nele expressam-se nossas visões, ações, relações. Exatamente, por isso, ele pode acontecer de duas maneiras – pode-se dizer opostas – por meio da cooperação – ‘jogar COM o outro’ – ou da competição – ‘jogar CONTRA o outro’.



Tira de Bill Watterson - Jornal O Estado de São Paulo

Figura 17: Quadrinhos – competição e diversão

Fonte: BROTTO. **Jogos Cooperativos**: Se o importante é competir, o fundamental é cooperar! 2001. p. 37.

Alguns fatores são decisivos na realização de um jogo. Uns podem facilitar: cooperação, criatividade, ‘paz-ciência’, confiança, respeito mútuo, liderança de todos; já outros dificultam, como a competição, pressa, desconfiança, individualismo, ausência de liderança.

Figura 18: Quadrinhos – acompanhar



Tira de Seri - Jornal "A Tribuna" de Santos - SP

Fonte: BROTTO. **Jogos Cooperativos**: Se o importante é competir, o fundamental é cooperar! 2001, p. 62.

No final foi feita uma dança indígena, encerrando com o abraço em roda coletivo, e todos indo para o centro gritando “larru⁵!”.

Ao final da oficina, os participantes preencheram uma ficha de avaliação (Anexo E), comentando o que gostaram, o que mudariam e o que eles vão aproveitar da oficina para sua vida pessoal e profissional.

Gostaram muito de tudo e ressaltaram, principalmente, a questão da cooperação x competição. Uma forma nova para eles de trabalhar jogos e brincadeiras, na qual todos ganham. Gostaram também da forma como foi levada a oficina, com alegria, descontração, muita calma e criatividade; puderam relaxar e esquecer os problemas. Como muitos já trabalhavam com crianças, acharam bem interessantes as atividades para levar aos seus alunos, adaptando-as às diversas fases do desenvolvimento infantil, ensinando a eles valores como companheirismo e solidariedade, de uma forma dinâmica e agradável.

Muitos participantes disseram que não mudariam nada, pois estava muito bom. Apenas, alguns lamentaram o tempo, que poderia ter sido maior; gostariam também de mais práticas e não de tantas mensagens; e sugeriram, inclusive, que houvesse mais oficinas como aquela e que as próximas pudessem ser feitas em um local mais amplo. Sugeriram, ainda, que pudesse ser dividida em partes, uma com a teoria e história dos jogos cooperativos, mensagens etc.; depois, a prática, com a demonstração das brincadeiras, que seria a maior parte; e, por fim, a discussão com a turma, para avaliação da oficina e dos alunos, para a qual foi sugerida, também, uma mesa redonda para exposição do que acharam da oficina e para contar suas experiências, aprender uns com os outros.

Todos afirmaram que vão utilizar o que aprenderam na oficina em suas vidas. Poderão mostrar às crianças o jogo de forma cooperativa, numa forma de lhes ensinar, desde cedo, a importância da cooperação e solidariedade; e muitos disseram que buscarão outros jogos cooperativos, além dos que puderam aprender na oficina, e, ainda, que transformarão os jogos competitivos que conhecem. Mas, o que assimilaram não se restringirá à profissão, levarão o aprendizado para si, aprendendo a parar para refletir, compreender melhor seu corpo e seus sentimentos e, da mesma forma, tentar compreender os outros.

O que é, o que é?

*E a vida, e a vida o que é, diga lá meu irmão
Ela é a batida de um coração
Ela é uma doce ilusão
E a vida, ela é maravilha ou é sofrimento
Ela é alegria ou lamento
O que é, o que é, meu irmão
Há quem diga que a vida da gente é um nada no mundo
É uma gota e um tempo que nem dá um segundo
Há quem fale que é um divino, um mistério profundo
É o sopro do criador, numa atitude repleta de amor
Você diz que a luta é prazer
Ele diz que a luta é viver
Ela diz que melhor é morrer, pois amada não é e o verbo é sofrer
Eu só sei que confio na moça
E na moça eu ponho a força e a fé
Somos nós que fazemos a vida
Pro que der ou puder ou quiser
Sempre desejada por mais que esteja errada
Ninguém quer a morte, só saúde e sorte
E a pergunta roda e a cabeça agita
Eu fico com a pureza da resposta das crianças
É a vida, é bonita e é bonita
Viver e não ter a vergonha de ser feliz
Cantar e cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz
Ai, meu Deus
Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será
Mas isso não impede que eu repita
É bonita, é bonita, é bonita*

Gonzaga Jr.

Capítulo 6 - CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Ao finalizar esta pesquisa de mestrado, percebemos que a Pedagogia do Afeto tem muito mais a acrescentar à educação do que se imaginava e que é necessária sensibilidade para encontrar respaldo teórico nas práticas dessa pedagogia.

Os autores escolhidos para embasamento desta pesquisa ensinaram preciosas lições. Com Alves reaprendemos que ‘professor é uma profissão’, e é comparada ao eucalipto, que existe aos milhares e se cortado um, ninguém sente falta dele; mas ‘educador, ao contrário, é vocação’, que ‘nasce de um grande amor e de uma grande esperança’, e é como um jequitibá – árvore centenária, única. Fialho elucida que a educação deve permitir que o ser humano tenha capacidade crítica e reflexiva, para que construa seus conhecimentos, duvidando sempre do que está pronto e acabado. Com Freire, reaprendemos que educar envolve a compreensão de sentimento, das emoções, num processo intuitivo de afeto, e, mesmo que não se possa seguir somente o lado abstrato, da adivinhação, devemos acreditar nessa intuição para poder nos abrir criticamente ao novo. Com D’Ambrósio, reaprendemos que, para se relacionar, o homem aprendeu a criar – idéias, obras – e que essa é sua grande função. Todavia, essa função somente tem sentido quando o homem interage dentro do tripé: indivíduo, sociedade e natureza, o qual, como um triângulo, somente existe se existirem seus três lados. Assmann tornou claro que o indivíduo e seu meio interagem e se comunicam, ensinando e aprendendo ao mesmo tempo. Crema reensinou que não é possível reencantar nenhuma escola sem amor, e, somente poderemos receber o “certificado de ser humano”, quando aprendermos a amar, incondicionalmente. O que ficou registrado do poeta Gibran é que ninguém nos ensina nada, o professor oferece aos alunos sua fé e seu amor e, se for sábio, guia-os até o limiar de sua própria mente.

No estudo de caso, pudemos observar como funciona a Pedagogia do Afeto, na prática. As aulas da professora Vera Lúcia mostraram qual deve ser o perfil do professor para trabalhar com essa pedagogia. Por meio do trabalho com seus alunos, constatamos, principalmente, que a Pedagogia do Afeto não é um sonho, mas pode ser uma realidade. Esta frase de um dos alunos de Vera diz tudo: “A diferença é que o que aprendi neste semestre irei levar para a vida e os outros já esqueci”.

Na oficina pedagógica realizada, foi experimentada a Pedagogia do Afeto, relacionando a teoria e a prática, e comprovou-se, por meio de muitos depoimentos, o quanto a afetividade ajuda, não somente o conhecimento teórico, mas também a compreensão do aluno em sua totalidade, levando o aprendizado para suas vidas. Percebeu-se a alegria dos alunos, o contato afetivo, a surpresa de alguns pela descoberta de seus sentimentos e que é possível fazer uma educação voltada para o afeto.

Além desse momento, ex-alunos e ex-professores da pesquisadora confirmaram, via depoimento, após tantos anos, que os recursos utilizados intuitivamente são hoje respaldados teoricamente.

Contudo, este trabalho não esgota o tema. Portanto, entre tantas outras, vale destacar duas sugestões para trabalhos futuros:

- Pesquisar a história dos caminhos que a escola trilhou, no intuito de perceber que fatores influenciaram a estruturação da escola tradicional e quais contribuíram para o desgaste dessa escola e para a necessidade de uma Escola do Futuro, pautada na Pedagogia da Afetividade;
- Relacionar e discutir outras escolas que desenvolvem esse tipo de pedagogia, no Brasil e no mundo.

O melhor jeito de terminar algo é começar tudo de novo. Todos os dias fico sabendo de mais um grupo, um professor, uma escola que estão desenvolvendo a educação a partir da afetividade. Acredito que quanto maiores forem os registros de propostas de aprendizagem que valorizem os aspectos afetivos maiores serão as possibilidades de aperfeiçoar essa pedagogia, contribuindo para formar pessoas melhores e um mundo melhor. Terminando querendo saber mais, fazer mais, procurar mais!

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **A alegria de ensinar**. Campinas: Papyrus, 2000.
- _____. A casa a escola. **Páginas abertas**, São Paulo, Paulus, ano28, n.15, 2002, p.21-23.
- _____. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 2001.
- _____. **Conversas com quem gosta de ensinar: (mais qualidade total na educação)**. Campinas: Papyrus, 2000.
- _____. **O amor que acende a lua**. Campinas: Papyrus, 2001.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BABA, B. S. S. S.. **Cursos de verão em Brindavan**. Buenos Aires: Errepar, 1990. P.94-95. Tradução Carlos Regnier do original em inglês *Summers showers in Brindavan – 1972*.
- BENCINI, R. **São tantas as emoções...** . Nova Escola, São Paulo, Abril, ano17, n.158, dez. 2002.
- BERNI, L. E. V. Danças circulares sagradas: um caminho transdisciplinar para uma nova ética de ser. **Jogos Cooperativos**. São Paulo, Lannes Consulting, ano1, n.6, p.5-6, jan. 2002
- BÍBLIA SAGRADA. Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1986.
- BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Santos: Projeto Cooperação, 1997.
- BROTTO, F. **O Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar!** Santos: Projeto Cooperação, 1997.
- BUSCAGLIA, L. **Amor**. Rio de janeiro: Record, 1972.
- CAFÉ, S. **Meditando com os anjos**. 30ed. São Paulo: Pensamento, 2000. p.22-23; p.37.
- _____. **O livro das atitudes**. São Paulo: Pensamento, 1992. p.23.
- CLARK, Glenn. **O homem que tocou os segredos do universo**. São Paulo: Pensamento, 1997.
- CREMA, R. **Pedagogia iniciática**. No V Congresso Holístico Pan-Americano. 23/09/2002, das 11h00 às 12h30.
- D'AMBRÓSIO, U.; NICOLESCU, B. e SHELDRAKE, R. **O reencantamento da educação**. V Congresso Holístico Pan-Americano. 23/09/2002, das 09h00 às 10h30.
- _____. e PENNA, L. **Educação e transdisciplinaridade**. No V Congresso Holístico Pan-Americano 24/09/2002, das 09h00 às 10h30.
- DEACOVE, Jim. **Manual de jogos cooperativos**. Santos: Projeto Cooperação, 2002.
- EINSTEIN, A. **Uma lenda de Albert Einstein**. Disponível em: <<http://rcristao.tripod.com/meditar/lenda.html>>. Acesso em 30 mai 2002.
- EL ACHKAR, C. Um dia você aprende. Será?. **Revista Pediatria Dia-a-Dia**, Florianópolis, ano 4, n. 19, p. 3, jul./out. 2001. (Adaptado de William Shakespeare).
- ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCADORES. 1998. (encadernação de depoimentos realizada pela Associação dos Educadores da Sukyo Mahikari.)
- FIALHO, F. A. P. **A eterna busca de Deus: de quarks a psi**. Sobradinho, DF: Edicel, 1993.
- _____. **Ciências da cognição**. Mar 2002. (anotações em sala de aula)
- _____. **Ciências da cognição**. Florianópolis: Insular, 2001. p.57.

- _____. **Escola do futuro – uma escola com um coração.** Apostila do curso de Mestrado e Engenharia de produção. Área de concentração: Mídia e conhecimento. UFSC, 2001.
- FRANÇA, V. **Criatividade e inteligência emocional: A 4ª onda no III milênio.** Artigo. Disponível em <<http://www.aprendiz.com.br>>. Acesso em 8 dez 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.
- GIBRAN, K. **O profeta.** Porto Alegre: L&PM, 2001.
- GONZAGA Jr. **O que é, o que é?** 68186194 Moleque. In: O som do barzinho. 012902-2. Intérprete: Renato Vargas. São Paulo: Polygram do Brasil, 1998.
- GUERRA, C. G. M. **Transdisciplinaridade como (re)ligação entre ciência e cultura: da Antiga China à informática educativa e musical.** 2ed. Florianópolis: Uni & Verso, 1998.
- GULLAR, F. **Traduzir-se.** In: NICOLA, José de. **Literatura Brasileira: das origens aos nossos dias.** São Paulo, Scipione, 1998.
- JOHNSON, S. **O presente precioso.** 19ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- KEATING, K. **A terapia do abraço.** São Paulo: Pensamento, 2001. Tradução Paulo Rebouças do original em inglês *The hug therapy book*.
- LELOUP, J.-Y. **Reencantamento do sagrado.** V Congresso Holístico Pan-Americano. 22/09/2002, das 10h30 às 11h30.
- MAGNATA, F. **O direito de aprender.** Artigo. Disponível em: <<http://www.aprendiz.com.br>>. Acesso em: 17 fev. 2002.
- MAHIKARI RESPONDE. São Paulo, Sede de Orientação do Setor da América Latina da Sukyo Mahikari, 2. ed, dez. 2002, p. 56.
- MARRIOTT, S. **Reflexões de um novo milênio: orações em ritmo de poesia.** São Paulo: Pensamento, 2000.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 3ed. São Paulo: Hucitec, 1994.
- MORAES, R. Brincadeira não tem hora. **ISTOÉ**, São Paulo, Três, n.1731, 4 de dezembro de 2002.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 5ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 4ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.
- NASR AL-DIN, K. **Histórias de Nasrudin.** Rio de Janeiro: Derrish, 1994.
- NOVA ESCOLA. **Do corpo e do espírito.** São Paulo, Abril, ano17, n.158, dez. 2002, p.61-63.
- OLIVEIRA, Á. J. de & VENÂNCIO, S. A criança disléxica: um desafio para educadores e profissionais da saúde. **Pediatria dia-a-dia.** Florianópolis, ano4, n.19, p.3, jul./out. 2001.
- PÂNDU, P.; PÂNDU, A. **Que nome darei ao meu filho?.** 22. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- PLATTS, D. E. **Autodescoberta divertida: uma abordagem da Fundação Findhorn para desenvolver a confiança nos grupos.** São Paulo: Triom, 1997. Tradução Helena Heloisa Wanderley Ribeiro do original em inglês *Playful self-discovery*.
- POWELL, J. **Por que tenho medo de lhe dizer quem sou?** 3.ed. Belo Horizonte: Crescer, 1986.
- PRH – Internacional. **A pessoa e seu crescimento: fundamentos antropológicos e psicológicos da formação PRH.** Curitiba, 1997.
- QUINTANA, M. **A idade de ser feliz** (Poema). Disponível em: <<http://www.dizem.net/dizem/000294.html>>. Acesso em: 24 ago. 2001.
- RÉGIS, M. O esquecido. **Revista IstoÉ.** São Paulo, Três, n.1595, 26 abril 2000. p. 67-71.

- SCHINDLER, S. (editora). **Dicionário de nomes para bebês: nomes de meninos**. Klick. Sem data.
- SILVA, V. L. de S. e. **Estudo do vivo: saber, ser e viver na sala de aula**. 2. ed. Blumenau: Nova Letra, 2001.
- SNYDERS, G. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SOUSA, A. F. de. **A escola do futuro**. Superinteressante. São Paulo, Abril, Ed. Especial Educação Digital, 162-A, abril, 2001.
- SUA SANTIDADE, O DALAI LAMA XIV (Tandzin Gyatsho). **Uma ética para o novo milênio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000. Tradução Maria Luiza Newlands do original em inglês *Ethics for the new millennium*, 1999.
- SUPERINTERESSANTE. São Paulo, Abril, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.aluppo.hpg.ig.com.br/vocesabia.htm>>
- TOMPKINS, P. & BIRD, C. **A vida secreta das plantas**. 10. ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2000.
- TSAI, C. C. **Zen em quadrinhos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

ANEXOS

- Anexo A – Questionário aos ex-alunos
- Anexo B – Questionário aos ex-professores
- Anexo C – Ficha Holística de Avaliação
- Anexo D – Questionário aos alunos da professora Vera
- Anexo E – Avaliando a Oficina – Jogos Cooperativos

ANEXO A QUESTIONÁRIO AOS EX-ALUNOS

“ Que se abram teus olhos e teu coração. “

(Provérbio náuatle)

Caros alunos:

Ao longo da minha vida profissional, encontrei alunos que foram verdadeiros tesouros e que me mostraram que era preciso ensinar não apenas o conteúdo das disciplinas, mas era preciso relacionar o saber e o sentir, dando ao indivíduo a possibilidade de experimentar maneiras agradáveis de aprender...

Por isso gostaria do seu depoimento, respondendo a algumas perguntas que servirão como demonstrativo de uma prática pedagógica que desenvolve as dimensões do ser, do saber e do viver. Estas respostas farão parte da minha dissertação de mestrado que tem como tema a relação entre o aprendizado e a emoção.

Desde já, muito obrigada!

Um abraço, Dalal.

Nome _____ Data _____

Aniversário: _____

Formação _____

Série que estudou comigo ? _____

Atividade profissional atual _____

Durante o período que você foi meu aluno, que atitudes ou métodos didáticos usados nas minhas aulas ficaram marcados na sua memória?

Você acha que a escola deve se preocupar com os aspectos emocionais do aluno?

Quais os momentos de alegria que você recorda da sua escola?

Quais as contribuições que a escola deu para formar o seu caráter e a sua alegria?

Que métodos os seus professores utilizavam para deixar as aulas mais interessantes e atraentes?

Observações: Você teria mais algo a dizer?

ANEXO B QUESTIONÁRIO AOS EX-PROFESSORES

Questionário aplicado aos ex-professores

- 1 - Para você, o que é ensinar?
- 2 - Como você planejava as suas aulas?
- 3 - Por que você escolheu ser professor?
- 4 - Você notava que a sua forma de ensinar era diferente de outros professores?
- 5 - Que métodos você utilizava para deixar as aulas mais interessantes e atraentes?
- 6 - Que diferenças você nota entre ser professor hoje e no tempo que você ensinava?

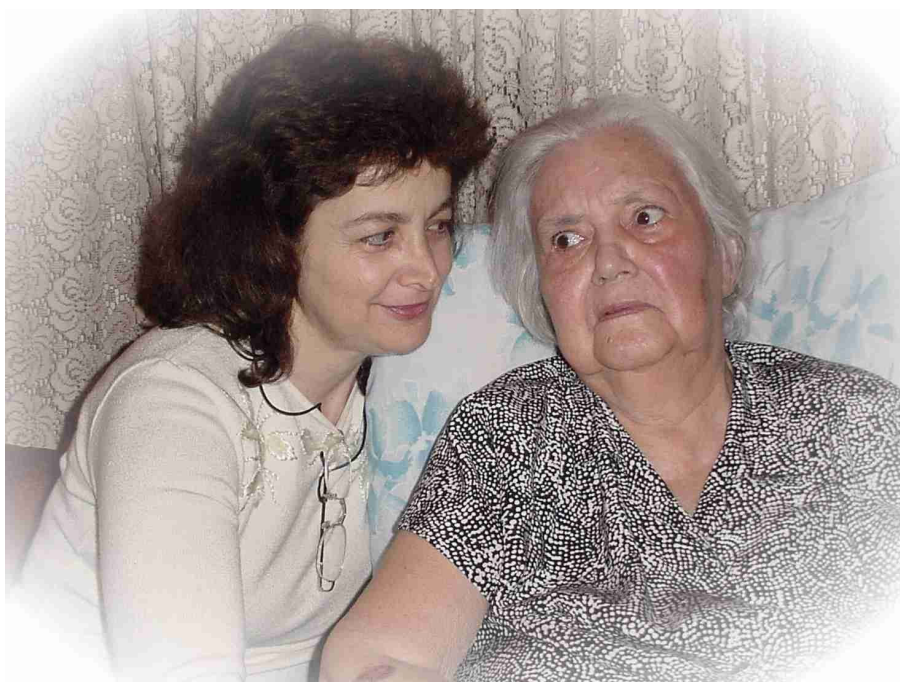


Figura 19: Eu e a Profa. Cecília Barbosa

Nome: Cecília Barbosa

Formação: MEC – Curso de Suficiência em Ciências (1956) e História Geral e do Brasil (1959), fez prova de seleção para entrar nos cursos

Tempo de atividade docente: 43 anos

Disciplinas que lecionou: Ciências, História Geral e do Brasil, de quinta a oitava série e para o Curso Normal (que hoje equivale ao Magistério)

- 1-Ensinar não é somente pôr na cabeça do aluno os conteúdos. O aluno tem de entrar, entender, estar junto. Como amava as matérias que lecionava, gostava de didática também. Os alunos não precisavam estudar. Quem a despertou para o magistério foi outra professora de Ciências que foi sua professora durante dois anos, Geni Sanches

Martins, que sabia os conteúdos mas não os transmitia muito bem. A felicidade para D. Cecília era transmitir os conhecimentos de forma que nunca mais fossem esquecidos. O material didático era indispensável. Por exemplo: aula sobre circulação sem um coração seria impossível, então ela levava um coração de boi. Qualquer professor precisa ter queda pelo desenho, representar nem que seja por um rabisco. Fazia um trabalho com folhas, em que os alunos coletavam folhas e as colavam em um caderno, formavam um arquivo com as folhas. Uma professora de Castro disse que não sabia ensinar aos alunos mistura e combinação. D. Cecília disse que fizesse aula prática que eles compreenderiam, e era muito fácil. D. Cecília separava o café: ficavam água e pó.

- 2- Planejava com plano de aula, nunca deu aula sem ele. Contou que foi substituir uma professora de didática e que os alunos diziam que entendiam agora toda a matéria explicada.
- 3- Escolheu ser professora porque sempre admirou os professores e, quando foi aluna, descobriu a importância do professor.
- 4- Sim, pois teve aula de didática com o professor do MEC, que era do Rio. Ele sorteou aula de audição e foi tão boa a aula que todos na escola queriam saber quem era ela, pois a aula, na parte didática, não tinha defeito.
- 5- Utilizava material didático. Por exemplo: é impossível dar aula de Química sem material didático prático; circulação sem coração; dessecava sapos, para ensinar qualquer aparelho, circulatório, dentre outros.
- 6- Antes os professores eram mais preparados, hoje são mais acomodados de um modo geral.



Figura 20: Eu e a Profa. Iza W Souza

Nome: **Iza da Luz Wood Souza**

Formação: superior em Letras Neolatinas

Tempo de atividade docente: 25 anos

Disciplinas que ensinou: Francês e Português

- 1-Ensinar é mais importante que somente dar aulas. Consiste em estimular os alunos a prestar atenção, observar, associar, lembrar, pensar, raciocinar, oportunizando a eles realizar as atividades com confiança, sem medo de errar. Ensinar é dirigir e mediar a aprendizagem, orientando os alunos, num sentido valioso para a vida, aprender a fazer fazendo.
- 2-As aulas eram planejadas de acordo com os conteúdos dados, porém flexíveis, linguagem acessível ao aluno, adaptando e reformulando quando necessário. Era correlato ao aluno, conteúdo, metodologia, atividade, porque o valor do aprendizado depende não apenas do conhecimento adquirido, mas internalizado do uso e para uso que fazemos desse conhecimento na vida e para a vida em qualquer situação.
- 3-Escolhi ser professora por vocação, a qual foi despertada já no período ginasial, quando nossa cidade não tinha estrutura para uma jovem professora acomodar-se num bom hotel ou morar sozinha numa residência. Como morávamos perto da escola, a pedido da diretora da minha escola, acolhemos uma professora de francês que, por sua capacidade e maneira de ensinar, estimulou o desejo em mim de futuramente transmitir a alguém os meus conhecimentos.
- 4-Sim, cada professor tem uma maneira própria de ensinar. É um dom que nasce, cresce, desenvolve-se e aperfeiçoa-se à medida que vamos adquirindo experiências. A minha forma de ensinar era voltada para o aluno, a razão do meu trabalho. Minha preocupação para que o aluno aprendesse fazia do meu trabalho uma missão a cumprir. Buscava utilizar métodos e técnicas, levando o aluno à compreensão, ao entendimento e à

aprendizagem. Enquanto houvesse dúvidas e dificuldades, lá estava eu buscando uma forma de o aluno despertar e aprender, realmente, para a vida. As aulas, preparação e execução, faziam parte da minha vida, era um desafio e uma vitória. Muitos alunos, frutos do meu trabalho, ocupam seu lugar na sociedade, apesar do mundo competitivo em que vivemos. O destaque deles é a minha recompensa.

5-A metodologia não era unitária e sim múltipla, devido à heterogeneidade dos alunos em conhecimento, cultura, educação, meio social e poder aquisitivo. Esse conjunto de fatores exigia metodologia que atendesse à necessidade de cada um.

6-Existe muita diferença entre o professor de hoje e do tempo em que eu trabalhava, estava na ativa. Agora aposentada, posso analisar e perceber o valor da escola antiga e da atual. O professor de ontem tinha uma formação para o magistério em relação ao aluno, as responsabilidades sociais do professor e a importância do professor para o aluno. Mestre educador como transformação social. A realidade do professor atual é difícil, as políticas educacionais perderam a ideologia de antigamente, o futuro é preocupante. A desvalorização do professor, a má qualidade de ensino, a postura do aluno que somente conhece seus direitos, fizeram da escola de hoje uma preocupação constante. A escola e o professor de ontem superam a escola de hoje em qualidade, em conhecimento, em conteúdo e ética.



Figura 21: Eu e Profa. Ephigenia Laís Ressetti

Professora **Ephigenia Laís Ressetti**

Formação: Faculdade de Filosofia Ponta Grossa – História e Geografia

Tempo de atividade docente: 38 anos

Disciplinas que ensinou: Estudos Sociais, História, Geografia, Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica; seis anos no ensino fundamental, de primeira a quarta série

- 1-Ensinar é abrir o coração e transbordar a alma em messes de sabedoria, é mostrar a verdade histórica e científica por meio de palavras e gestos, educando, orientando e buscando exemplos que sirvam de 'modelo' para a vivência escolar e social do educando.
- 2-As aulas eram planejadas sempre partindo de um exemplo conhecido, de um questionamento apresentado pelos próprios alunos da classe; por meio de um diálogo inicial, que era sempre aproveitado para estabelecer um relacionamento com o assunto a ser estudado e comentado e com uma seqüência lógica. Eles mesmos mostravam o seu interesse com perguntas, elucidando as suas dúvidas com respostas claras e precisas
- 3-Escolhi esta profissão porque moldar a alma, construir a personalidade, é uma das maiores e mais gratificantes profissões existentes; quando a pessoa ensina, mostra a verdade com amor, vê despertar dentro do olhar do aluno aquele brilho irradiante de inteligência, seria o mesmo que estivéssemos vendo a sua alma.
- 4-Eu atribuo o jeito de ensinar à maneira de ser de cada um. Por isso, acredito que cada mestre estabelece, no relacionamento com a classe, um elo de emoção e sentimentos de que sua personalidade é capaz, desde que seja dotado de um profundo amor pelo que faz.
- 5-Não acredito que exista um método específico para esta ou aquela disciplina. Por meio de exposição oral ou escrita e, conseqüentemente, 'perguntas e respostas', é que se estabelece a maneira adequada de 'propor ou mostrar' o assunto a ser elucidado. A vivência escolar nos mostrou sempre que o respeito e admiração gerado pelo próprio mestre é fator fundamental para o bom andamento do seu desempenho, seja qual for o método escolhido ou sugerido pelos próprios alunos na classe.
- 6-A única diferença de hoje e de tempos atrás é a quantidade de alunos em uma sala – antes a média era 35 e hoje é em torno de 60. Seguindo o que foi escrito na resposta anterior, hoje o aluno se apresenta mais como um ser do mundo espacial. A televisão em todos os lugares abriu 'os olhos' dos educandos; os seus conhecimentos são muito maiores e os questionamentos que apresentam é de uma diversidade extraordinária, o que exige um preparo maior do mestre. Ele tem de acompanhar a evolução; buscar sempre mais, para poder doar mais e não confundir essa energia crescente que surge, na classe, no dia-a-dia, como indisciplina. O mestre, no sentido exato da palavra, que transborda amor no gesto e na voz, atingirá o fim último a que se propõe – o de ensinar.



Figura 22: Eu e o Prof. Daniel Pedro Scaramella

Professor **Daniel Pedro Scaramella**

Formação: Graduado em Letras

Tempo de atividade docente: 30 anos

Disciplinas que ensinou: Português

- 1-É participar nas oportunidades que se oferecem, durante a grande jornada da vida, auxiliando a conduzir os jovens, fazendo-os conhecer as conquistas dos que já viveram e levantando um pouco a cortina do que há de vir.

- 2-Pensando hoje, acho que só planejei aula para uma oportunidade de me exibir, porque minhas aulas foram uma vivência diária de acordo com a necessidade. No meu tempo de magistério, com a falta de professores formados, não se permitia tempo para planejamento. Era muita aula, turmas enormes. Instabilidade no cargo. No meu primeiro ano de magistério, devia ser professor o dia todo e preparar-me para os Exames de Suficiência (CADES). A Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) foi a coisa mais séria e bem intencionada que o Ministério da Educação e Cultura elaborou para o Curso Secundário e que atingiu resultado, enquanto existiu (selecionou, preparou e despertou mentalidade profissional). Mais tarde, já na Faculdade, lecionava dois períodos diurnos e depois viajava 150 quilômetros para assistir a aula. Na continuidade, aparece a Lei 5692/71 e entramos no caos, no rebuliço, na gozação. Não quero nem me lembrar dos 'verbos de ação' nos planejamentos.

- 3-Não escolhi. Fui pressionado pela necessidade da comunidade. Deixei-me envolver e acabei professor.
- 4-De certa forma sim!
- 5-Não sei se possuía método. Comecei lecionando sem formação e por isso acho que a minha personalidade sempre foi o êxito ou o fracasso das minhas aulas. Essa pergunta é, de certa forma, capciosa. É sabido que cada pessoa tem uma forma diferente de relatar um fato, de se fazer entendida. Nisso influi a aparência física, a voz, o modo de ser, o conhecimento específico e sobretudo a cultura e a vontade de transmitir o máximo. No meu caso específico, eu sempre quis passar tudo o que sei sobre o assunto, mas, ao mesmo tempo, sabedor de certas particularidades de um aluno ou alunos, desenvolvia outros conhecimentos que não diziam respeito ao conteúdo que se tratava, para auxiliar nos problemas que diziam respeito àqueles alunos. O que eu quero dizer é que, no meu jeito de transmitir, havia sempre um geral e um particular. Para exemplificar: conversando com a mãe de um aluno, agora um senhor pai de família, perguntei por ele, e a mãe me respondeu: “Fulano fala sempre do senhor. Sempre diz: graças ao professor Daniel, eu nunca fumei, ele me advertia dos males do fumo.” Professor de Português, sou ali lembrado como inimigo do fumo. Para alguma coisa eu servi.
- 6-Afastei-me do magistério, completamente, há 15 anos. Não posso fazer um paralelo do meu tempo com o de hoje. Acho que no meu tempo o professor podia ser mais ‘eu’; hoje, é mais profissional, mas está sendo comparado com o computador e menos valorizado. Apanha da polícia... e ninguém liga!

“Que se abram teus olhos e teu coração“

(Provérbio náuatle)

Caros Professores:

Ao longo da minha vida escolar, encontrei professores que foram verdadeiros mestres e que me ensinaram não apenas o conteúdo das disciplinas, mas foram capazes de relacionar o saber e o sentir, dando aos seus alunos a possibilidade de experimentar maneiras agradáveis de aprender. Você foi um destes mestres.

Por isso gostaria do seu depoimento, respondendo a algumas perguntas que servirão como demonstrativo de uma prática pedagógica que desenvolve as dimensões do ser, do saber e do viver. Estas respostas farão parte da minha dissertação de mestrado que tem como tema a relação entre o aprendizado e a emoção.

Desde já, muito obrigada!

Um abraço, Dalal!

Nome _____

Formação _____

Tempo de atividade docente _____

Disciplinas que ensinou _____

Para você, o que é ensinar?

Como você planejava as suas aulas?

Por que você escolheu ser professor?

Você notava que a sua forma de ensinar era diferente de outros professores?

Que métodos você utilizava para deixar as aulas mais interessantes e atraentes?

Que diferenças você nota entre ser professor hoje e no tempo que você ensinava?

ANEXO C FICHA HOLÍSTICA DE AVALIAÇÃO

Ficha 'Holística' de Avaliação

*“Eu fico com a pureza da resposta das crianças...
Cantar, cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz.”
(Gonzaguinha)*

Prezada(o) aluna(o),

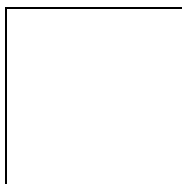
Neste momento é necessário que façamos uma avaliação de nossos atos durante esta caminhada.

Desta avaliação certamente novos passos e avanços serão dados, no sentido de aperfeiçoar a disciplina de **Biologia Humana**.

Esclarecemos, de início, que se trata de um instrumento **anônimo**, para permitir melhor liberdade em suas respostas.

Não se esqueça: **Você é parte do Todo!!** Colabore com o processo, dê sua opinião sincera e suas sugestões !

Grata, Vera Lúcia.

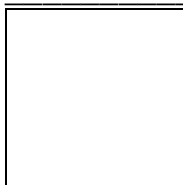


Avaliando a Professora

☺ **Eu felicito ...**

☹ **Eu critico ...**

☺ **Eu sugiro ...**

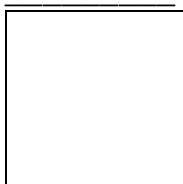


Avaliando o Conteúdo

☺ Eu felicito ...

☹ Eu critico ...

☺ Eu sugiro ...



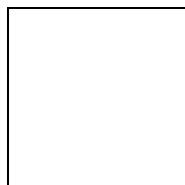
Avaliando a Metodologia e a Forma de Avaliação

☺ Eu felicito ...

☹ Eu critico ...

☺ Eu sugiro ...

Contribuições da Biologia Humana para minha Vida...:



Últimos Recados...!

Aponte, se necessário, algumas considerações finais.

ANEXO D QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DA PROFESSORA VERA

“Que se abram teus olhos e teu coração“

(Provérbio náuatle)

Caros Alunos:

Durante este semestre acompanhei as aulas de vocês com o objetivo de observar como acontecia o processo de aprendizagem num ambiente que se propõe não apenas a ensinar biologia mas a desenvolver as dimensões do ser, do saber e do viver.

Esta observação fará parte da minha Dissertação de Mestrado que tem como tema a relação entre o aprendizado e a emoção. Além das minhas observações quero que vocês e a professora Vera, que foram os sujeitos deste processo de aprendizagem, também se expressem. Por isso elaborei este pequeno questionário.

Aproveito também para dizer que viver estes momentos com vocês, foi uma experiência maravilhosa!

Muito obrigada.

Dalal El Achkar

1) Ao se matricularem na disciplina Biologia, que expectativas você tinha antes de assistir a primeira aula?

2) Quais os aspectos que chamou a sua atenção depois de conhecer a professora e a forma que ela propôs para desenvolver o trabalho?

3) Que relações você consegue estabelecer entre a forma como aconteceram as aulas de biologia e a sua vida?

4) Que diferenças você notou entre esta forma de aprender biologia apresentada pela Professora Vera e outras formas que você já experimentou?

5) Para você, as atividades de relaxamento, respiração e as dinâmicas realizadas durante o semestre foram importantes para o seu aprendizado? Porque?

ANEXO E AVALIANDO A OFICINA – JOGOS COOPERATIVOS

Avaliando a Oficina – Jogos Cooperativos
Professora: Dalal El Achkar
06 e 07/11/2002

☺ Eu Gostei:

☹ Eu Mudaria:

☺ Eu Vou Usar:
