

O LUGAR DA AFETIVIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR

(2007)

Marli Mendes Dias

Mestranda em Psicanálise, Educação e Sociedade
pelo Instituto Superior de Educação e Teologia de Itanhaém (São Paulo, Brasil)

Email:

m.mdias@terra.com.br

RESUMO

No cotidiano escolar crianças “abandonadas” pelos pais tendem a não confiarem em si mesmos como também nas outros. Tendem a apresentar um comportamento agressivo, com pouco interesse para desenvolverem as atividades propostas dentro e fora da escola, mais sentimentos negativos que positivos. Apresentam dificuldade em sair da angústia, ficam irritadas e ou assustadas diante de situações difíceis. As dificuldades de aprendizagem das crianças podem ser oriundas da forma como são tratadas em casa e na escola. Dessa forma o ato educativo deve estar a serviço do desenvolvimento do bem-estar do Homem, e a educação deve tomar para si esse problema, auxiliando o homem desde a sua infância. Segundo Piaget (1981), o aspecto afetivo tem profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento.

Palavras-chave: Cotidiano, afetividade, aprendizagem

Na experiência vivida como pessoa e profissional na área de educação da Rede Estadual mineira na cidade de Ituiutaba, região do Pontal do Triângulo Mineiro na qual atuo a 28 (vinte e oito) anos na docência foi possível refletir e analisar os constantes problemas dos alunos dentre os quais a agressividade, baixa auto-estima, desmotivação para aprender e como conseqüência um rendimento escolar abaixo do padrão desejado.

Constatamos que no cotidiano escolar crianças “abandonadas” pelos pais tendem a não confiarem em si mesmos como também nos outros. Nas atividades em conjunto os mesmos tendem a apresentar um comportamento agressivo, com pouco interesse para desenvolverem as atividades propostas dentro e fora da escola, mais sentimentos negativos que positivos.

Apresentavam dificuldade em sair da angústia, ficam irritadas e ou assustadas diante de situações difíceis.

Segundo Fernandes: “Se alguém não se investiu de amor, não poderá dá-lo a outro” (1990, p.163). Dessa forma, algumas crianças evitam os colegas, isolando-se ou sendo rejeitadas por eles.

Os currículos escolares brasileiros são geralmente organizados por disciplinas, com ênfase, sobretudo na área cognitiva. Esses deveriam ser tecidos nas tramas da afetividade e racionalidade em defesa de uma educação compromissada com a formação de pessoas livres, íntegras, críticas, autônomas, criativas, responsáveis e amorosas, cuja vida seria pautada nos princípios de igualdade, justiça, reciprocidade e cooperação, tendo em vista a construção de um mundo melhor e mais fraterno.

Para Wallon,

No cotidiano escolar são comuns as situações de conflito envolvendo professores e alunos: turbulência e agitação motora, dispersão, crises emocionais, desentendimentos entre alunos e destes com o professor; irritação, raiva, desespero e medo. (1996, p.104).

A vida moderna, a necessidade de sobrevivência, a mudança do papel da mulher na família, às inovações tecnológicas, a palperização da classe média, dentre outros fatores, trouxe para a escola, um outro homem que necessita ter uma formação baseada nos valores do grupo social, sendo assim a estrutura atual e o funcionamento da escola não atende esse princípio, ela necessita ser repensada.

O pensamento que tem perpetuado entre os profissionais da educação é que o problema da educação se resolveria com a melhoria das salas de aula, bibliotecas, laboratórios, matérias pedagógicas, equipamentos de informática e audiovisuais.

Segundo Saltini,

As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdo e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores (2002, p.15).

Acredito que existe uma série de distorções que devem ser analisadas uma vez que nos primeiros anos de escola a criança passa a vivenciar um processo de pressões.

Para Piaget, “o pleno desenvolvimento da personalidade, sob seus aspectos mais intelectuais, é inseparável do conjunto dos relacionamentos afetivos, sociais e morais que constituem a vida da escola” (1994, p.61). Diante desse contexto é necessário que o professor compreenda o aluno enquanto sujeito do conhecimento em sua plenitude. Na maioria das vezes

nos perguntamos, porque as crianças não “aprendem”, mas não nos perguntamos por que nos negamos tanto a aprender a “educar”.

As dificuldades de aprendizagem das crianças podem ser oriundas da forma como são tratadas em casa e na escola. Dessa forma o ato educativo deve estar a serviço do desenvolvimento do bem-estar do Homem, e a educação deve tomar para si esse problema, auxiliando o homem desde a sua infância, não somente, a interagir com o meio, mas principalmente conhece-lo no sentido amplo deste termo.

A escola deve considerar que os anos que nela passamos são momentos de construção de conhecimentos para a vida. A quantidade de informações que a sociedade contemporânea nos fornece, são oriundos dos mais diferentes lugares e a escola não tem conseguido acompanhar essa evolução, aumentando de forma singular à distância entre o saber e o ser.

De acordo com Piaget (1981) o aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode acelerar ou diminuir o ritmo de desenvolvimento. Segundo Saltini,

Passamos vinte e cinco anos de nossa vida sendo educados pela escola, restando mais quarenta, cinqüenta anos aproximadamente para viver. Nesses anos, a maioria das vezes temos que ir em busca de um terapeuta e ficarmos de 5 a 10 anos deitados num divã para começarmos a aprender esse universo interno que constantemente atua sobre nossa vida (2002, p.49).

Talvez a explicação para a crise da educação tradicional seria o valor a que se dá ao aspecto informativo e não “transformador”. Educação e afeto poderiam caminhar juntos. A tarefa de todo educador deveria ser a de formar seres humanos felizes e equilibrados.

Gardner, afirma que “Se decidimos abraçar os objetivos e os métodos da educação centrada no indivíduo, não tenho dúvida de que podemos fazer progressos significativos”. (1995, p.71). Tivemos um avanço grande na área tecnológica-a televisão, a internet, o cinema, o teatro e os clubes. São inúmeras formas de entreterimento e lazer, mas as pessoas parecem cada vez mais tristes, solitárias, ansiosas e insatisfeitas. A sociedade moderna se transformou em uma fábrica de stress. Os dramas pessoais dos educandos são revelados significativamente no cotidiano escolar. Os problemas disciplinares e a repetência são sintomas de um sofrimento interno e por isso alguns alunos recorrem com mecanismo de defesa tendo um comportamento pouco aceitável no grupo.

Gottman relata em sua pesquisa realizada com famílias, através da observação e análise detalhada de palavras e respostas que: “crianças que têm preparo emocional são fisicamente mais saudáveis”. (1997, p.25).

O professor italiano, sociólogo do trabalho e escritor Domenico Di Mais tem afirmado em suas palestras pelo mundo afora, e em sua entrevista à folha dirigida que a escola prepara as pessoas para serem tristes (2002). É sem dúvida uma fala audaciosa que tem mexido com os

cânones do magistério. Como professores podem se sentir realizados com seu trabalho, formando pessoas para a tristeza? Como fazer do exercício do magistério um a atividade de e para o prazer?

Distinguir os conhecimentos relevantes para as questões que nos afligem, elaborar e criticar situações e posicionar-se diante dos desafios da vida teria que ser o principal papel da nova educação.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

ALARCÃO, Isabel(org). *Formação reflexiva de professores*. Estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

ANDRÉ, Marli Elisa. A etnografia e o estudo da pratica docente cotidiana. In: FERREIRA, Adir Luiz (Org). *O Cotidiano Escolar e as Práticas Docentes*. Natal. Editora Edufrn, 2000.

CABRAL. E. C. *A influência da interação professor aluno no processo ensino-aprendizagem*. Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, 1987.

CODO,W. *Educação: Carinho e trabalho* Editora Vozes/Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília, 2000.

CUNHA, M. I. *A relação professor – aluno*. Campinas. Editora Papyrus, 1988.

FALSETTI, L. A. V. *Cognição e afetividade: O desejo de saber*. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira, 1994.

FERNANDES. Alicia. *A Inteligência Aprisionada*. Tradução: Iara Rodrigues. 2ª Edição. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.

FERNÁNDEZ, Dino Salinas. Reflexión del profesor: la novedade de un viejo principio.

Cuadernos de Pedagogía, Barcelona: Fontalba, n.º 226. 1994.

Folha Dirigida-18/11/2002.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas*. Editora Artes Médicas, 1995.

GOTTMAN, John. *Inteligência Emocional e a Arte de Educar nossos Filhos*. Editora Objetiva. 1997.

GRILLO, M. *Interação professor–aluno: O social e o individual*. Porto Alegre. Editora Sagra, 1988.

LEMME. P. *Memórias: Vida de Família, formação profissional, opção política*. Editora Cortez/Inep. 1988.

LUDKE e ANDRÉ, Menga, Marli. Combinando pesquisa e prática no trabalho e na formação de professores. Revista ANDE, São Paulo, Ano 12, n. 9, p. 31-37, 1998.

MACHADO, V. L. M. *A aprendizagem e interação professor aluno*. São Paulo. Editora EPV, 1987.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda R. *Henry Wallon: Psicologia e Educação*. São Paulo. Loyola, 2000.

MINICUCCI, Agostinho. *Técnicas do trabalho de grupo*. São Paulo. Editora Atlas S.A.1987.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. Trad: Maria dos Anjos Caseiro e Manuel F. Ferreira. Porto: Porto Editora, 1992b.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani (org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995. p. 29-41.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky aprendido e desenvolvimento: Um processo Sócio-Histórico*. São Paulo. Editora Scipione, 1997.

PENIN, Sonia T. de Souza. *A aula: Espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas: Papirus, 1994.

PERRENOUD, Philippe. Formação contínua e obrigatoriedade de competências na profissão de professor. In CONHOLATO, M.C.(coord.). *Sistemas de Avaliação Educacional*. São Paulo, FDE. (Série Idéias 30), 1997.

_____. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Perspectivas sociológicas. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1993.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a Educação?* São Paulo. Editora Vozes, 1994.

_____. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro. Editora Forense, 1981.

Revista Viver mente & cérebro. Coleção: *Memória da Pedagogia*. nº.06. Editora Duetto. 2005.

PIMENTEL, Maria da Glória. *O Professor em construção*. Campinas: Papirus, 1993

REY, Fernando G. La Cuestión de la Subjetividad en Um Marco Historico-Cultural. Doxa - Revista Paulista de Psicologia e Educação. Araraquara, n.1, p 87-118. 1998.

_____. *Problemas epistemológicos de la psicología*. Havana: Editorial Academia, 1996.

SALTINI, Cláudio. *Afetividade Inteligência*. Rio de Janeiro. RJ. Editora DPA, 2002.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA. A. (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Don Quixote. 1992. p.77-91.

TARDIF, Maurice *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude, LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 4, 1991.

VEIGA, I.P.A., RESENDE, L.M.G., FONSECA, M. A aula universitária em espaços não convencionais e as inovações pedagógicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 9., 1998, Águas de Lindóia. Anais...[CD-ROM]. Águas de Lindóia, 1998.

VYGOTSKY. L. *A formação social da mente*. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. *Psicologia e Educação da Infância*. Editora Estampa. Lisboa, 1975.

_____. *A evolução Psicológica da criança*. Edições 70. Lisboa, 1995.

_____. *Origens do pensamento da criança*. São Paulo. Editora Manole, 1995.

ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

_____. *O professor reflexivo*. Conferência proferida na 20ª reunião anual da ANPED. Caxambu, MG, set. 1997.

_____. O pensamento prático do professor - Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA. A. (org.). *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Don Quixote, 1992. p. 115-138.