

Marilise Brockstedt Lech

HUMANIZAÇÃO PELA educação

A INFLUÊNCIA DA PESSOA DO PROFESSOR

...como vem? Pediram para
...para um professor que por algum
motivo marcou minha vida, e eu escolhi você!
Desde sempre tive uma paixão imensa
por suas aulas, e claro, por você. Todas as
vezes que precisei de alguém para me apoiar
nas horas boas e ruins, a senhora estava
lá. Você me ensinou como respeitar as ou-
tras pessoas, como demonstrar meu cari-
nho e como amar. E agora você deve
estar se perguntando como fiz isso. Então,
só no seu jeito de ensinar, o modo co-
mo trata os alunos, o seu carinho, ...
fizaram eu me tornar a pessoa que sou
hoje. É sim! Graças a você!
Não quero prolongar muito, mas ...

Appris
editora

HUMANIZAÇÃO PELA EDUCAÇÃO
A INFLUÊNCIA DA PESSOA DO PROFESSOR

Editora Appris Ltda.

1.ª Edição - Copyright© 2021 da autora

Direitos de Edição Reservados à Editora Appris Ltda.

Nenhuma parte desta obra poderá ser utilizada indevidamente, sem estar de acordo com a Lei nº 9.610/98. Se incorreções forem encontradas, serão de exclusiva responsabilidade de seus organizadores. Foi realizado o Depósito Legal na Fundação Biblioteca Nacional, de acordo com as Leis nos 10.994, de 14/12/2004, e 12.192, de 14/01/2010.

Catálogo na Fonte

Elaborado por: Josefina A. S. Guedes

Bibliotecária CRB 9/870

L458h Lech, Marilise Brockstedt
2021 Humanização pela educação : a influência da pessoa do professor / Marilise Brockstedt Lech. - 1. ed. - Curitiba : Appris, 2021.
193 p ; 23 cm. - (Educação, tecnologias e transdisciplinaridade).
Inclui bibliografias
ISBN 9786525011455
1. Educação humanística. 2. Escolas. 3. Professores. I. Título. II. Série.

CDD – 370.112

Livro de acordo com a normalização técnica da ABNT.

Editora e Livraria Appris Ltda.

Av. Manoel Ribas, 2265 – Mercês

Curitiba/PR – CEP: 80810-002

Tel: (41) 3156-4731 | (41) 3030-4570

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

The logo for Appris Editora features the word "Appris" in a large, elegant, cursive script. Below it, the word "Editora" is written in a smaller, simpler, sans-serif font.

Marilise Brockstedt Lech

HUMANIZAÇÃO PELA EDUCAÇÃO
A INFLUÊNCIA DA PESSOA DO PROFESSOR

Appris
editora

FICHA TÉCNICA

EDITORIAL	Augusto V. de A. Coelho Marli Caetano Sara C. de Andrade Coelho
COMITÊ EDITORIAL	Andréa Barbosa Gouveia - UFPR Edmeire C. Pereira - UFPR Ireneide da Silva - UFC Jacques de Lima Ferreira - UP Marilda Aparecida Behrens - PUCPR
ASSESSORIA EDITORIAL	Renata Cristina
REVISÃO	Andréa Ilha
PRODUÇÃO EDITORIAL	Juliana Adami
DIAGRAMAÇÃO	Luciano Popadiuk
CAPA	Eneo Lage
COMUNICAÇÃO	Carlos Eduardo Pereira Débora Nazário Karla Pipolo Olegário
LIVRARIAS E EVENTOS	Estevão Misael
GERÊNCIA COMERCIAL	Eliane de Andrade
GERÊNCIA DE FINANÇAS	Selma Maria Fernandes do Valle
CONVERSÃO PARA E-PUB	Carlos Eduardo H. Pereira

COMITÊ CIENTÍFICO DA COLEÇÃO EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS E TRANSDISCIPLINARIDADE

DIREÇÃO CIENTÍFICA **Dra. Marilda A. Behrens – PUCPR**
Dra. Patrícia L. Torres – PUCPR

CONSULTORES

Dra. Ademilde Silveira Sartori – UDESC	Dra. Iara Cordeiro de Melo Franco – PUC Minas
Dr. Ángel H. Facundo – Univ. Externado de Colômbia	Dr. João Augusto Mattar Neto – PUC-SP
Dra. Ariana Maria de Almeida Matos	Dr. José Manuel Moran Costas

Cosme – Universidade do Porto/Portugal	– Universidade Anhembi Morumbi
Dr. Artieres Estevão Romeiro-Universidade Técnica Particular de Loja/ Equador	Dra. Lúcia Amante – Univ. Aberta/Portugal
Dr. Bento Duarte da Silva – Universidade do Minho/Portugal	Dra. Lucia Maria Martins Giraffa – PUCRS
Dr. Claudio Rama – Univ. de la Empresa/Uruguai	Dr. Marco Antonio da Silva – UERJ
Dra. Cristiane de Oliveira Busato Smith – Arizona State University /EUA	Dra. Maria Altina da Silva Ramos – Universidade do Minho/Portugal
Dra. Dulce Márcia Cruz – UFSC	Dra. Maria Joana Mader Joaquim – HC-UFPR
Dr. Edméa Santos – UERJ	Dr. Reginaldo Rodrigues da Costa - PUCPR
Dra. Eliane Schlemmer – Unisinos	Dra. Romilda Teodora Ens – PUCPR
Dra. Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula – UEM	Dr. Rui Trindade – Univ. do Porto/Portugal
Dra. Evelise Maria Labatut Portilho – PUCPR	Dra. Sonia Ana Charchut Leszczynski – UTFPR
Dra. Evelyn de Almeida Orlando – PUCPR	Dra. Vani Moreira Kenski – USP
Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC	

Dedico este livro a todos os professores que assumem o desafio de educar pela e para a humanização, por meio dos seus conhecimentos e de suas qualidades pessoais.

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus, por impulsionar o meu entusiasmo pela vida, pelo trabalho e pelos estudos.

À minha mãe, Glaura, ao meu pai, Gilberto (*in memoriam*), e aos meus quatro irmãos, pelo amor e pelos belos exemplos de respeito e manifestação de Consciência Humana.

Aos meus amados filhos, Graciela e Leonardo, e ao meu marido, Osvandré, por me completarem e me fazerem tão feliz.

À Universidade de Passo Fundo, pela oportunidade de trabalho e de crescimento.

Aos professores do doutorado em Educação da PUCRS; em especial à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Bettina Bettina Steren dos Santos e ao professor e componente da banca Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera (*in memoriam*), pela confiança, pelos conhecimentos e pela sabedoria.

Aos gestores da Instituição de Ensino, campo da investigação que resultou neste livro, por confiarem em meu projeto e aderirem a ele, possibilitando-o, bem como aos professores entrevistados e aos estudantes do oitavo ano, por aceitarem o desafio de escrever as cartas e abrirem seus corações.

À Editora Appris, por acreditar no sucesso deste livro.

PREFÁCIO

O trabalho de Marilise Lech é muito interessante e significativo, pertencendo a uma linha que se enquadra na pesquisa da educação e da pessoa, e nos agradou de maneira especial porque tem muito a ver com meu trabalho de Livre Docência, quando pesquisei os sentimentos dos professores.

Por outro lado, cremos que é uma inovação, já que a autora se enquadra na linha de educação emocional, que, atualmente, é muito importante para a educação no mundo do século XXI.

O presente estudo teve como objetivo compreender a influência da pessoa dos professores na ampliação da Consciência Humana dos estudantes. Somos da opinião de que temos três dimensões no desenvolvimento humano: a cognitiva, a social e a afetiva.

Penso que a dimensão afetiva, hoje, é de grande significância e que o relacionamento humano é fundamental para o desenvolvimento das pessoas em qualquer tipo de cultura. Desse modo, a educação deve trabalhar fundamentalmente a afetividade unida ao desenvolvimento da consciência, já que é ela que nos mostra as linhas de desenvolvimento moral e de desenvolvimento ético.

A pesquisa da Marilise está fundamentada na própria educação escolar, já que ela teve a boa ideia de escolher uma escola privada do município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, eleita mediante questionário. Este trabalho, ao mesmo tempo que ajuda a compreender e a valorizar o papel dos alunos e dos professores na influência educacional, também auxilia no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

O referencial teórico é de boa qualidade e apresenta autores significativos e que se empenharam no tema da pauta. Entre eles, encontramos Antonio Damasio, especialista no estudo do cérebro e, conseqüentemente, na pesquisa sobre a Consciência Humana. Outro autor é Maturana, especialmente em seus últimos trabalhos a respeito do trabalho dos docentes e da educação. Também inclui a quem está fornecendo esse parecer, Mosquera, especialmente em sua obra *Tentativa de caracterização dos sentimentos dos professores nos diferentes graus de ensino*, a qual foi publicada, posteriormente, em forma de livro, sendo intitulado *O professor como pessoa*.

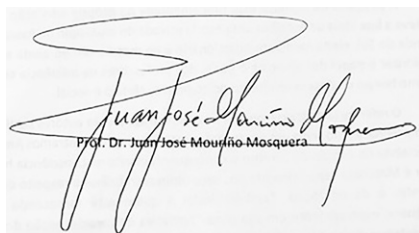
O referencial teórico é extremamente interessante e gostaríamos de mencionar aqui um autor chamado Palmer, que a autora usa com muita capacidade e conhecimento. Também tem autores como Wilber e Yus. A pesquisa se desenvolveu dentro de uma dimensão qualitativa e descritiva, tendo um caráter interpretativo muito bem realizado.

A metodologia está bem desenvolvida e cuidadosamente formulada, bem como a influência que a autora teve da professora Ieda Portal na interpretação das cartas. No nosso entender, esse é um elemento muito relevante para entender e interpretar os sentimentos dos estudantes, especialmente sobre os seus professores e sobre as vivências pedagógicas no processo de ensino e na sua consequente aprendizagem.

Conhecemos os talentos da professora Marilise, que é membro da Academia Passo-Fundense de Letras e que conhece a arte de escrever de maneira bastante aprofundada e talvez fosse importante, esta é uma sugestão, que ela apontasse caminhos para a afetividade dos professores e dos alunos. Sabedores do seu conhecimento, temos tido prazer na leitura desta obra, a qual segue caminhos já apontados por outros autores e, ao mesmo tempo, abre novas perspectivas.

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

(in memoriam)



Juan José Mouriño Mosquera

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

SUMÁRIO

1

INTRODUÇÃO 13

2

LUZES PARA PODER VER MAIS LONGE 21

2.1 EDUCAÇÃO E HUMANIZAÇÃO 23

2.1.1 Revolução pela Consciência Humana 32

2.2 CONSCIÊNCIA HUMANA 34

2.2.1 Ampliação da Consciência Humana 37

2.3 PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR 39

2.3.1 Educação emocional na escola 52

2.3.2 Educação emancipatória 55

2.4 A PESSOA DO PROFESSOR 60

2.4.1 A interação do professor com os estudantes 64

2.4.2 Competências dos professores 68

2.4.3 Formação pessoal e profissional 71

2.5 PARTICIPANTES 81

2.5.1 Cartas 86

2.5.2 Depoimentos 87

3

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS 91

3.1 BASES CONCEITUAIS DOS GESTORES E PROFESSORES 91

3.1.1 Significados de educar 92

3.1.2 Consciência Humana 96

3.2 VOZES DOS GESTORES 99

3.2.1 Papel da escola, dos gestores e dos professores 100

3.2.2 Possibilidades e meios de os professores ampliarem a Consciência Humana dos seus estudantes 105

3.3 VOZES DOS PROFESSORES 107

3.3.1 Papel da escola e dos professores diante das possibilidades de ampliar a Consciência Humana 107

3.3.2 Autopercepção dos professores sobre sua própria Consciência Humana e a sua influência na ampliação da Consciência Humana dos estudantes 112

3.3.3 Formação pessoal e profissional dos professores 116

3.4 CARTAS DOS ESTUDANTES 118

3.4.1 Os professores e suas aulas na perspectiva dos estudantes 120

3.4.2 Interação entre professores, estudantes e conteúdos 126

3.4.3 Momentos marcantes nas aulas 127

3.4.4 Reconhecimento e declarações 129

3.5 DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES 132

3.5.1 Surpresa e emoção com as cartas 133

3.5.2 Como os professores julgam a si mesmos e como agem 137

3.5.3 Interação professor e estudante 149

3.5.4 Formação pessoal e profissional 154

3.5.5 Palavras finais dos professores 157

CONSIDERAÇÕES FINAIS 161

4.1 PROPOSIÇÕES 177

4.2 ANÁLISE DESTE ESTUDO PELA ÓTICA DAS NOVAS PERSPECTIVAS DE INCLUIR A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA 178

4.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA E SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS 180

REFERÊNCIAS 183

INTRODUÇÃO

Depois de vivenciar inúmeras e revolucionárias mudanças culturais, científicas e tecnológicas, a humanidade enfrenta, nesta virada de milênio, a necessidade de engendrar uma nova revolução. É urgente que uma mentalidade mais altruísta, consciente e ética se instale nas pessoas, a fim de preservar a qualidade da vida no planeta ante as guerras, a corrupção, as mudanças climáticas, o consumismo e o egoísmo, apenas para citar alguns dos problemas sociais atuais que vêm tomando conta de grande parte da população. Contudo, se desejamos um mundo diferente, precisamos ser educados de forma diferente. Eis um dos maiores desafios da Educação: humanizar os sujeitos.

Considerando que são recorrentes as expectativas de que as mudanças necessárias para melhorar os problemas sociais do mundo dependam da Educação e que ela pode ser uma das principais *armas* na luta pela ampliação da Consciência Humana, este estudo pretende compreender como a escola, para além da família, a partir da pessoa dos professores, pode influenciar os estudantes nesse processo.

Se a Educação pode mudar o mundo, conforme defende Naranjo (2005), esse desafio é possível tão somente por intermédio das pessoas (FREIRE, 2008). Diante dessa perspectiva dialética, na qual os sujeitos podem ser transformados pela sociedade ao mesmo tempo que essa é transformada pelos sujeitos, cabe repensar o papel da escola e dos professores, pois está, em seu âmago, a função de ensinar e de educar.

Embora apresentar os conhecimentos construídos historicamente para os sujeitos aprendentes seja uma das funções da escola, é preciso ir além. É preciso que a escola, representada por todos os sujeitos da comunidade escolar, trabalhe os aspectos atitudinais dos estudantes, o que, em essência, ocorre de maneira espontânea (MATURANA, 1998). Entretanto, é a intencionalidade e a consciência dos professores que tornam possível refletir e identificar as mudanças necessárias para que haja maior ampliação da Consciência Humana de seus estudantes.

Os professores formam-se academicamente para exercerem seu ofício, porém a qualidade do trabalho também depende da sua própria consciência e de seus aspectos pessoais, cuja formação antecede a formação acadêmica. A capacidade de amar e de ser empático, o humor e a alegria, o encantamento e o comprometimento revelam quem é o profissional e, sobremaneira, como é a sua pessoa. A capacidade de ser bondoso sem perder a autoridade, por exemplo, é uma qualidade humana difícil de ser ensinada nos bancos acadêmicos.

Muito se tem discutido sobre o papel dos professores e da escola neste início do novo milênio. Vivemos um momento de transição, no qual novos paradigmas começam a se definir com base em concepções mais holísticas, interdisciplinares e complexas em contrapartida ao pensamento fragmentado e até mesmo descontextualizado que caracterizou o último século. A sociedade mudou, porém, na prática, a escola de hoje ainda segue muitos dos padrões estabelecidos – e cristalizados – pela escola tradicional: transmissão de conteúdos com ênfase na memorização, estudantes desmotivados, enfileirados, debruçando-se sobre suas classes, fazendo de conta que estão ouvindo e aprendendo, e professores fazendo de conta que estão ensinando.

Seja na formação acadêmica, seja na vida, é necessário que esses profissionais ampliem seus modos de conviver, de ser, de saber e de fazer, partindo da ideia de que não existem receitas, modos únicos, certos ou errados, falsos ou verdadeiros de pensar e de agir, que não existem dualismos entre razão e emoção. O que importa, consoante com Espinosa (2014), é revelar a nossa essência do bem, é reconhecer que o amor é um estado agradável que gera a alegria e que a nossa ética é cuidar do outro e do mundo.

De acordo com Olbrzymek (2001, p. 20), “para educar, não existe receita, mas sim comprometimento, paixão e busca pelo eterno aprender.” Diante disso, é possível considerar que o processo educacional acontece, em sua essência, de maneira espontânea, mas é na intencionalidade que se torna possível refletir e identificar as mudanças necessárias para que haja maior aperfeiçoamento do processo e, conseqüentemente, da pessoa humana. É a partir da constatação dessa subjetividade¹ que existe na ação de educar que se justifica a realização deste trabalho, pois, tanto por parte do professor quanto do estudante, existe uma constante busca de significação em relação aos seus papéis e suas relações sociais.

Com base em Maturana (1998), é possível considerar o quanto professor e estudante influenciam um ao outro enquanto convivem e, ao conviver, tornam seus modos de ser cada vez mais congruentes. Digo isso, sobretudo, ancorada em minha própria experiência de vida e de profissão, pois percebo que muito do que sou como professora e como pessoa advém dos modelos de identificação que tive em minha trajetória familiar, na vida estudantil e profissional; afinal, somos eternos aprendizes.

Filha de mãe professora e influenciada por ela, que sempre demonstrou prazer nessa desafiante tarefa, nunca considerei a possibilidade de exercer outra profissão que não fosse a docência. Desde minha tenra infância, por meio das brincadeiras, eu já a exercia. Com frequência, a garagem da minha casa transformava-se em uma sala de aula. Quadro negro na parede, caixas de maçãs ganhadas na fruteira e usadas como classes, banquinhos, e estava montado o cenário. Os estudantes eram meus pequenos irmãos, de quatro e seis anos à época, e outras crianças que eu chamava na rua. Era incrível o meu fascínio por um pedaço de giz e um quadro negro. Em seguida, já na adolescência, sem nenhuma dúvida, optei por cursar o Magistério, no Segundo Grau.²

Aos 15 anos, dei início à minha vida profissional, mesmo que de modo informal, dando aulas de piano em minha casa. Tendo estudado esse instrumento desde os meus sete anos e com forte vocação para ensinar, dedicava meus finais de tarde para receber cerca de duas alunas a cada dia. Foram seis anos ensinando e aprendendo piano, como faço até hoje, com conteúdos diversos de meu interesse, em especial sobre Psicologia da Educação.

Por causa da minha paixão pela prática de voleibol e de outros tipos de atividades físicas praticadas na adolescência, escolhi ser professora de Educação Física. Concomitantemente à realização do curso superior, na parte da manhã, aos dezoito anos, fui contratada para assumir uma turma de Educação Infantil, Maternal, na parte da tarde, em uma escola particular. Essa nova oportunidade me foi proporcionada mediante convite realizado pela Diretora do Instituto Nossa Senhora Medianeira. Isso me fez voltar meus estudos para o desenvolvimento infantil, direcionando-me à realização do curso de Especialização em Educação Pré-escolar,³ na PUCRS, assim que concluí minha graduação na Universidade de Passo Fundo, nos anos de 1987.

Naquele período, transferi-me da cidade de Soledade para Porto Alegre, onde, paralelamente aos estudos de pós-graduação, exerci a docência na Escola

de Recreação e Lazer Tia Landa por um ano. Ao fixar residência em Passo Fundo, assumi uma nomeação para exercer o magistério estadual, conquistada mediante concurso público, tendo sido contratada para trabalhar no Instituto Educacional, escola privada de orientação religiosa Metodista, com uma turma de Educação Infantil, na parte da tarde.

Ao iniciar a minha segunda graduação, desta vez em Psicologia, já com uma nova nomeação do magistério estadual, saí da escola privada e, ao concluir o curso de Psicologia, exonerei-me das 40 horas do magistério estadual para dedicar-me à Psicologia Clínica, no atendimento exclusivo às crianças. Contudo, passados três anos dessa experiência, mesmo buscando cursos complementares e supervisão com profissionais de renome, não me sentia realizada. Foi uma rica experiência, porém a vocação para a docência continuava latente.

Ainda como psicóloga clínica de crianças, continuei na busca da compreensão do comportamento infantil, mas queria ir além das quatro paredes do consultório. Nas observações empíricas realizadas nas escolas em que palestrava ou realizava reuniões multidisciplinares para compreender e ajudar as crianças que eu atendia no consultório, encontrei um campo fecundo para analisar os comportamentos docentes diante das dificuldades com os estudantes. Observei, também, a angústia dos professores por não saberem como lidar com as situações difíceis enfrentadas no dia a dia do seu trabalho, em especial no que se referia aos seus comportamentos diante dessas dificuldades. Aí residia o gene da minha motivação para continuar pesquisando cientificamente, o que me levou a seguir em meus estudos e a cursar o Mestrado em Educação.

Foi então que surgiu a oportunidade de prestar concurso para docente da disciplina de Educação Física na Infância do curso de Educação Física da Universidade de Passo Fundo. Senti-me preparada em razão da recente realização do curso de especialização em Educação Pré-escolar, o qual me deu muitos subsídios para o trabalho com crianças, além da minha experiência de oito anos como docente dessa área. A seguir, assumi as disciplinas de Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento, no mesmo curso, e a disciplina de Psicologia da Educação, no curso de Pedagogia.

Logo em seguida, conquistei o título de especialista em Psicologia da Educação, mediante concurso de títulos oferecido pelo Conselho Federal de Psicologia, a partir do qual desenvolvo trabalho como assessora pedagógica e realizo palestras em Passo Fundo e região. Dentre essas atividades, dediquei-me,

durante cinco anos, ao Programa “A União faz a Vida” (PUFV), desenvolvido a partir de uma parceria entre a UPF e a cooperativa de crédito Sicredi.

O PUFV baseia-se em formar professores para trabalharem em forma de projetos educativos, a partir de uma concepção de Educação Integral que reconhece os sujeitos como seres únicos, indivisíveis, em constante desenvolvimento, respeitando suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e corporais. Essa experiência foi desenvolvida em 21 municípios da região de Passo Fundo, RS, e agregou muito à minha formação profissional e pessoal, levando-me a acreditar que transformações são possíveis, desde que estejamos sempre fundamentando as ações com conhecimentos, criatividade e dedicação.

Assim, compactuo com a ideia de que efetivar a Educação Integral requer uma prática pedagógica que reconhece o ser humano em sua integralidade, diversidade, universalidade e singularidade. Percebi essa realidade por meio da minha experiência de trinta e um anos como professora, dez anos como orientadora de estágios e cinco como assessora pedagógica. Reconheci o quanto as ações que integram conhecimentos, atitudes e habilidades podem ser transformadoras. Nessa perspectiva, as experiências pessoais dos professores e estudantes e o seu repertório cultural e social ocupam lugar de destaque.

A partir dessas considerações, tornou-se emergente aprofundar os estudos que esclareçam e definam as formas de contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes, comprometidos, críticos, reflexivos e cuidadosos, com visão holística ante os problemas sociais e humanos. E é a busca de conhecimentos sobre como tornar essa realidade possível que justifica e representa a relevância deste estudo que ora apresento.

Mesmo com uma carga horária de trabalho intensa, o interesse por continuar estudando sempre me acompanhou. Foi então que decidi realizar o curso de Doutorado em Educação, cujo tema de pesquisa também emergiu ao concluir a minha Dissertação de Mestrado, na qual pesquisei sobre os comportamentos docentes diante da agressão na escola. Nesse estudo, evidenciei que as professoras entrevistadas tinham excelentes ideias sobre o que poderia ser realizado para amenizar os conflitos na escola; contudo, nada do que diziam se concretizava. Uma das justificativas dadas por elas era a de que tinham muito conteúdo teórico a “vencer” com os estudantes e que não sobrava muito tempo nos períodos de aula para o desenvolvimento de projetos educativos e atividades

que visassem ao desenvolvimento das atitudes mais conscientes, humanas e cooperativas de seus estudantes.

A dissertação resultou em um livro (LECH, 2007), aprovado e editado pela Editora Mediação, de Porto Alegre, cuja tiragem de mil exemplares esgotou-se em um ano. Essa publicação intitulada *Agressão na escola: como entender e lidar com essa questão* ainda me propicia grandes oportunidades de expor o meu trabalho – por meio de palestras, entrevistas e convites para novas publicações. Ao todo, já tenho quatro livros publicados e mais três capítulos de livro, produções essas que me levaram a ser membro da Academia Passo-Fundense de Letras.

Dando continuidade ao meu longo percurso, sigo buscando refletir e compreender a dimensão afetiva dos conhecimentos humanos, que, segundo Piaget (1994), leva os sujeitos ao desenvolvimento de atitudes. Esse consagrado estudioso esclarece que, para o desenvolvimento de boas atitudes, não basta aprimorar a dimensão intelectual, pois a mola propulsora da utilização dos conhecimentos e das regras de convivência que os sujeitos adquirem ao longo da vida envolve o afeto, as emoções e a consciência, bem como os conhecimentos, que andam sempre juntos.

Morin (2000, p. 121), em sua teoria da complexidade, defende a importância de entender o ser humano a partir de sua integralidade, assim como a das coisas e a do mundo. Sua ideia é de que possamos superar o paradigma cartesiano e reconhecer essa tarefa como um dos pilares fundamentais para quem pretende educar para a condição humana. Em suas palavras, coloca que “a realidade é feita de laços de interações, e o nosso conhecimento é incapaz de perceber o *complexus* – o tecido que junta o todo”.

Esse mesmo autor esclarece que a Educação precisaria reconhecer o ser humano a partir de suas múltiplas facetas: humana, individual, social, histórica, compreendendo esses diferentes aspectos como entrelaçados e inseparáveis. Para ele, a condição humana é constituída a partir da animalidade, que chegou à humanidade pelo processo da hominização. Defende que isso ocorre a partir da linguagem, da cultura, do processo da cerebralização, da manualização e da complexificação social. Todos esses aspectos deveriam ser mais bem considerados e contextualizados nos processos educativos.

Alguns dos conhecimentos necessários para conduzir essas mudanças já estão disponíveis e podem ser encontrados a partir de aparatos tecnológicos,

como o computador, o tablet, a televisão, bem como por meio de livros e de revistas, que cada vez mais se popularizam, ou mesmo por meio de palestras e de aulas expositivas. Contudo, os meios para educar a dimensão atitudinal e formar sujeitos com uma Consciência Humana⁴ mais ampliada, que favoreçam a melhor convivência e o cumprimento às regras sociais precisam ser mais aprofundados, seja pelos próprios sujeitos, pela família, pela comunidade escolar, seja pela sociedade como um todo.

É sobre o novo papel da escola e, em especial, o do professor diante desse desafio que este estudo foi projetado e desenvolvido; afinal, para mudar os paradigmas existentes, é necessário conscientizar-se da responsabilidade, aprofundar os novos conhecimentos e aprimorar as propostas educacionais, pois o processo educacional acontece, em sua essência, de maneira espontânea, mas é na intencionalidade que se torna possível refletir e identificar as mudanças necessárias para que haja maior aperfeiçoamento do processo e, conseqüentemente, da pessoa humana.

A partir da constatação da complexidade que existe na ação de educar, existe uma constante busca de significação em relação aos seus papéis e suas relações sociais. Diante disso, perguntamo-nos: como se dá a influência da escola, em especial por meio da pessoa do professor, na ampliação da Consciência Humana dos estudantes? Como os gestores e professores concebem os significados da palavra educação e da expressão Consciência Humana? Qual o papel da escola ante a formação de estudantes mais conscientes e humanos? Como os estudantes percebem a influência que os professores têm sobre eles? Quais os aspectos valorizados pelos estudantes na pessoa do professor e em suas aulas? De que aspectos da formação dos professores advêm as atitudes dos professores, reconhecidas pelos estudantes como humanas?

Para buscar possíveis respostas, mesmo que provisórias, optou-se por desenvolver um estudo de caso em uma escola particular, de orientação religiosa, do município de Passo Fundo, RS, a qual foi definida por meio de um questionário aplicado via on-line a professores de Ensino Superior, na primeira etapa da pesquisa. A seguir, contamos com a participação da totalidade dos gestores da escola, com todos os estudantes da turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, bem como com os professores indicados pelos estudantes como tendo sido os que mais marcaram a sua vida estudantil no que se refere à sua formação e consciência humana.

Definidos o local e os sujeitos, este estudo teve como objetivo geral conhecer como eles compreendem e vivenciam os aspectos relacionados ao seu papel e a influência da pessoa dos professores na ampliação da Consciência Humana dos estudantes. Inicialmente, buscamos reconhecer os conceitos que os teóricos apresentam sobre Educação, sobre o fenômeno da Consciência Humana e sobre o papel da escola e do professor.

A seguir, por meio de uma pesquisa de campo qualitativa, de natureza descritiva, pretendeu-se: 1) conhecer os conceitos que os gestores e os professores têm sobre o significado da palavra Educação e da expressão Consciência Humana; 2) analisar as percepções dos gestores e dos professores sobre o papel da escola diante da ampliação da Consciência Humana dos estudantes; 3) identificar qual professor marcou a trajetória escolar dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental, por ter sido modelo para a sua formação humana e a opinião dos estudantes a respeito da influência desses professores na sua formação humana; 4) descrever os percursos utilizados na pesquisa e as características da pessoa dos professores considerados pelos estudantes como modelos para a formação humana; por fim, 5) verificar os caminhos de formação dos professores que marcaram a vida dos estudantes.

Estruturalmente, este livro traz os fundamentos e os percursos utilizados para se chegar à resposta do problema de pesquisa, os quais são seguidos das análises dos dados encontrados na realidade estudada, dispostos nas vozes dos gestores, professores e estudantes, as quais foram divididas em subtemas que respondem às questões problematizadoras. Por fim, nas considerações finais, indico os limites identificados na pesquisa, os quais podem remeter a novos estudos e, ainda, apresento as proposições que podem promover novas práticas docentes tanto da pesquisadora quanto dos seus estudantes de nível superior, futuros professores, a partir do que busquei defender: a influência da pessoa dos professores na humanização dos educandos.

LUZES PARA PODER VER MAIS LONGE

Se consigo ver mais longe, é porque me apoio nos ombros de gigantes.

(Isaac Newton)

Este capítulo objetiva apresentar as concepções de diferentes autores que tratam da escola como um espaço humanizador que forma seus estudantes numa perspectiva integral, favorecendo a ampliação da sua Consciência Humana, dentre outras formas, pela influência da pessoa do professor. Diferentes autores já tratam de questões como essas há algumas décadas, cujas ideias serão aqui apresentadas (FREIRE, 1996; MATURANA, 1998; MORIN, 2000; MOSQUERA, 1975, 1980, 2011; NÓVOA, 1992, 2003). Contudo, considerando a velocidade com que os conhecimentos se expandem e são compartilhados, fez-se necessário identificar o estado do conhecimento em que se encontra o tema eleito para estudo, nos anos recentes, em diferentes bases de dados. A importância dessa etapa do estudo é justificada por Morosini e Fernandes (2014, p. 161):

Esta construção nos dá uma visão do que já foi/está sendo produzido em relação ao objeto de estudo que selecionamos como tema de pesquisa; disso decorre que é possível construir uma avaliação do grau de relevância e da pertinência do tema inicialmente selecionado situando-o em um campo de produção de conhecimento.

O exame dos documentos publicados no Banco de Teses da CAPES, entre os anos de 2009 e 2016, possibilitou a identificação de alguns pontos-chave e forneceu uma visão mais panorâmica, ampla e atual, possibilitando estruturar a pesquisa de forma mais coerente e consistente. Nesse levantamento, foram efetuadas buscas usando as seguintes palavras e expressões-chave: “Educação”, “Consciência Humana”, “Formação Humana”, “Papel da Escola” e “Pessoa do Professor”. O número de trabalhos encontrados com a expressão “Formação Humana” foi relativamente maior do que com a expressão “Consciência Humana”, o que nos leva a considerar que o tema relacionado a essa última precisa ser mais estudado, no sentido de sua relação com o papel da escola.

Dentre as publicações mais significativas e próximas a este estudo, destaca-se a tese de doutorado de Zorzan (2009), a qual defendeu a ideia de que a prática de

vivências de autoformação contribui, significativamente, para a constituição de experiências de ampliação das consciências espiritual e social do sujeito aprendente, possibilitando integrar-se consigo mesmo e com o outro, repercutindo na aprendizagem do espaço escolar. Contudo, o presente estudo pretende analisar a forma como isso ocorre, tanto a partir da pessoa do professor quanto das percepções dos estudantes. Outros achados como esse serão distribuídos ao longo dos próximos capítulos, de acordo com os subtemas a serem compreendidos.

Na seção 2.1, apresento a conceituação da palavra Educação no sentido da Humanização tal como será referida neste livro. Na continuidade, problematizo o tema mais detalhadamente, na perspectiva do momento histórico no qual vivemos neste início do novo milênio, dando destaque às transformações sociais necessárias pelas quais precisamos passar. Autores como Freire (1996); Delors (2012); Alves (1995) e Morin (1999, 2000) destacam-se por suas importantes contribuições a esse tema.

Em 2.2, conceituo as expressões Consciência e Consciência Humana, adotadas para esta investigação, e apresento um breve panorama sobre o estado do conhecimento desse tema conforme vem sendo abordado nos últimos anos no Brasil. Essa discussão está apoiada em Damásio (1996, 2000) e Maturana (1998), para os quais a palavra consciência remete a aspectos da biologia humana e das emoções; Wilber (1996, 2001, 2007) defende uma consciência mais voltada à espiritualidade. Quando ligada à palavra humana, consciência envolve, neste estudo, tanto os conhecimentos da realidade quanto as percepções de si, do outro e do mundo, no sentido da empatia, da ética e do cuidado.

A seguir, no terceiro capítulo, apresento os fundamentos sobre o papel da escola e o papel dos professores. Com base em Maturana (1998), Delors (2012), Piaget (1994, 2001), Yus (1998), entre outros, discorro sobre a importância do afeto na educação, no sentido de uma educação emocional, bem como sobre a necessidade de a educação ser mais emancipadora. Conforme Mosquera (1975, p. 131), o papel do professor, sob uma concepção humanista, “consiste em aprofundar o significado da pessoa humana no nível das relações interpessoais e na libertação da consciência”.

Em 2.4, exponho alguns aspectos sobre a pessoa do professor. A partir dos estudos de Palmer (2012), Mosquera (1975, 1980, 2011), Enricone (2008,

2009), Nóvoa (1992, 2003), abordo esse tema pela ótica das suas interações, competências e formação pessoal e profissional.

2.1 EDUCAÇÃO E HUMANIZAÇÃO

O mundo está em uma profunda crise por não termos uma educação voltada para a consciência. Nossa educação está estruturada de uma forma que rouba as pessoas de sua consciência, seu tempo e sua vida.

(Cláudio Naranjo)

É da nossa vocação humanística que depende a nossa capacidade ética e o nosso comprometimento com a Educação integral dos estudantes. Porém, essa Educação só ganhará sentido à medida que os professores incentivam os estudantes a estabelecerem projetos de vida, favorecendo, assim, a ampliação de sua consciência e a realização de seus sonhos. Para tanto, precisam ensinar aquilo que não está nos livros, ou seja, aquilo que ultrapassa os aspectos intelectivos do sujeito e que o move para a ação. Assim, é preciso reconhecer algo que está no interior dos próprios estudantes, que dá sentido e significado ao que está aprendendo, sendo isso que torna a ação docente mais desafiadora e, claro, mais complexa.

Para Alves (1995), o homem tem condição e não natureza predeterminada para vir a ser um humano. Defende o autor que nos tornamos humanos somente por meio da Educação. Assim, uma Educação que tenha como proposta o desenvolvimento de uma consciência mais crítica, solidária e humana deveria ser o pilar fundamental das ações de todos os educadores – na família, na escola ou na sociedade em geral.

Olbrzymek (2001, p. 20), em seus estudos sobre a formação e inteireza humana, assevera que educar consiste em “permitir o desabrochar para a grande aventura da vida, na qual se pode tecer uma existência intensa e comprometida com a solidariedade e a humanidade nas relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo”.

É por intermédio de uma Educação baseada em princípios e valores éticos, como o respeito, a cooperação e a justiça, que teremos as condições necessárias para que os sujeitos manifestem suas potencialidades a favor do bem, ampliando a sua consciência e estabelecendo melhores relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Por não serem predeterminadas, essas potencialidades precisam ser formadas ao longo de seu desenvolvimento como pessoa, em especial na infância e na adolescência, para que, assim, diferenciem-se das demais

espécies animais, que agem basicamente por instinto e sem uma denotada consciência.

Na apresentação de seu livro *Formação humana e capacitação*, Maturana e Rezepka (2000, p. 10) esclarecem que:

A tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, para qualquer presente, seres nos quais qualquer outro ser humano possa confiar e respeitar, seres capazes de pensar tudo e de fazer tudo o que é preciso como um ato responsável a partir de sua consciência social.

A formação humana, portanto, deve promover atitudes de respeito e de aceitação do outro, conduzindo os estudantes a levarem uma vida revelada a partir de si em direção aos seus semelhantes. Isso implica vivenciar sentimentos como: solidariedade, empatia, cuidados e amor; enfim, quando se trata do papel da escola, os professores devem estar dispostos e preparados para educar em valores humanos para além do ensinar conteúdos (SILVA; MARCONCIN, 2014).

Nesse sentido, Palmer (2012, p. 22) esclarece a diferença entre educar e ensinar. Para ensinar, é preciso ter coragem, diz ele, pois é um ato intencional de criar condições. Para que isso seja bem realizado, é preciso identificar as fontes interiores, tanto da intenção quanto do ato em si. Por outro lado, descreve que educar é algo mais amplo e subjetivo: “é guiar os estudantes em uma jornada interior em direção a um modo mais sincero de ver e estar no mundo”, o que nos leva a considerar que esse ato forma marcas, edificando e promovendo o bom desenvolvimento dos estudantes, pois aquilo que fica nas suas memórias é o que realmente lhe proporciona a verdadeira aprendizagem e desenvolvimento.

A partir do que sustenta Piaget (1994), educar é mais amplo do que ensinar, pois exige uma tomada de consciência. Assim, educar pode significar iluminar o caminho do educando, já que a ação de percorrer esse caminho depende mais dos valores humanos aprendidos do que dos conhecimentos construídos.

Ao utilizarmos a metáfora da mãe que amamenta seu filho, podemos relacionar o leite àqueles conteúdos que devem ser ensinados. O leite formará o aspecto orgânico da criança, mas o que formará o seu aspecto psicológico não será o leite, mas tudo aquilo que a mãe venha a passar junto ao leite, naquele sublime momento. Nesse sentido, educamos nossos estudantes por meio daquilo que passamos junto ao que ensinamos. Embora não seja possível separar uma ação da outra, é esse *plus* que lhes permite ancorar os aspectos cognitivos nos

aspectos afetivos, conduzindo-os à construção de significados e à esperada aplicação desses conhecimentos a favor do bem.

A disponibilidade, a confiança, a segurança e o comprometimento do professor são imediatamente percebidos pelo estudante, causando profundas e positivas marcas em seu desenvolvimento humano. Do mesmo modo, as qualidades do professor, assim como suas características negativas, também podem deixar marcas, em especial se os estudantes não tiverem consciência crítica e, para que isso ocorra, conforme defende Maturana (1998), basta que estejam convivendo. Afirma ele que a Educação constitui:

[...] um processo em que o sujeito convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço da convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca (MATURANA, 1998, p. 29).

Com base em Palmer (2012), essa ideia pode ser complementada ao compreendermos que ensinamos tanto aquilo que somos quanto aquilo que sabemos. Assim, a escola, representada pelos professores, de forma consciente ou não, querendo ou não assumir essa condição, tem significativa influência sobre a formação da Consciência Humana de seus estudantes a partir do modelo de pessoa dos professores.

A partir dessa ideia, fica evidente que toda e qualquer interação humana pode ser educativa e transformadora. Portanto, cabe aos professores estarem preparados para formar seres humanos melhores, contribuindo com a transformação do mundo, por meio da formação de pessoas mais conscientes e humanas. Consoante com Santos (2010, p. 22), os professores precisam “perceber as tantas e evidentes transformações socioculturais e transportá-las para dentro da instituição educativa. Assim, é indispensável que os docentes concebam o ensino de forma integral e motivadora”.

Freire (2008, p. 67) afirma que a Educação não transforma o mundo; são as pessoas que têm capacidade para transformá-lo, desde que diminuam a distância entre o que querem e o que fazem. Descreve ele:

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que queremos e o que fazemos.

Enfim, a educação pode transformar a sociedade, desde que o conhecimento construído, agregado aos correspondentes valores atribuídos, possam gerar uma consciência que, por sua vez, venha a conduzir os estudantes a novas e melhores ações humanas. Para tanto, precisamos diminuir a distância entre o que sabemos e o que fazemos. Assim, cabe à escola conduzir os estudantes no caminho do desenvolvimento de habilidades que possam favorecer as transformações na sociedade. Contudo, há necessidade de que os estudantes também tenham esse desejo e se tornem protagonistas das mudanças necessárias.

De acordo com Mosquera (1980), devemos entender que a Educação é uma necessidade social que contribui para o destino das sociedades em todas as fases do desenvolvimento que compõem a história do homem. Lech (2007) corrobora essa ideia ao considerar que a Educação acontece em todos os espaços de convívio social entre as pessoas. A escola é o “templo” onde acontece a Educação de modo formal e, portanto, também deve ser um espaço de relacionamentos, de aceitação das diferenças, dos erros, das contradições; enfim, um espaço onde se busca a colaboração mútua. A partir disso, conforme complementa a autora, devemos planejar uma escola onde professores e estudantes tenham mais autonomia, possam refletir sobre seu processo de construção de conhecimentos, aprendam a relacionar-se e, acima de tudo, saibam aceitar e conviver com a complexidade, apresentando condutas mais adequadas às variadas situações. Essa ideia pode ser corroborada com um dos postulados de Botomé (1994, p. 19) sobre o significado da Educação:

Educar é criar condições para que, diante das situações com que se defrontam em suas vidas, as pessoas estejam aptas a apresentar as condutas necessárias apropriadas para gerar as alterações de interesse nessas situações, criando outras situações mais próximas do que interessa obter como resultado do trabalho humano.

Ao criar essas condições, os sujeitos podem tornar-se mais aptos para conhecer, conviver, fazer e, acima de tudo, para ser. Ser um indivíduo com autonomia, espírito crítico e sensibilidade suficiente para identificar suas necessidades e, assim, poder agir de uma forma que o leve a encontrar a autorrealização. Delors (2012) adverte que precisamos saber para poder fazer e que precisamos fazer não somente para sobreviver, mas para conviver melhor com as pessoas, pois só assim podemos nos tornar pessoas melhores e com maior qualidade de vida. Portanto, o que sabemos nessa vida só tem valor à medida que usamos o que sabemos. Os conhecimentos não estão disponíveis somente para

serem armazenados e repetidos, mas para serem o gene das atitudes que devem favorecer o desenvolvimento sadio e o convívio entre as pessoas.

Morin (2001) alerta que dependemos de saberes complexos e integrados, e a isso ele denomina sabedoria. Para desenvolver tal qualidade, é necessário que possamos equilibrar a razão e a emoção, o que pode acontecer à medida que as percebemos como o entrelaçamento entre o conhecimento e o afeto. Se a proposta educacional tem em vista formar estudantes mais éticos e humanos, os professores, por sua vez, precisam demonstrar essas qualidades. Dada a sua posição de autoridade na sala de aula, suas atitudes servem de modelo para os estudantes, e é nessa interação que se torna possível o desenvolvimento da autonomia e a ampliação da Consciência Humana dos estudantes.

A complexidade humana, conforme refere Morin (2001), não poderia ser compreendida se fosse dissociada dos elementos que a constituem. Assim, “todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana” (p. 55).

De acordo com Grant (1998),⁵ tal como defende Morin, uma das chaves das mudanças necessárias à Educação, nesse novo milênio, está no desenvolvimento da consciência da complexidade. Nesse momento atual da sociedade, cada vez mais tecnológica e conectada, contraditoriamente, revela-se uma desconexão, em especial dos conhecimentos que continuam sendo vistos de forma cindida e descontextualizada. Diante desse problema, é preciso que seja dada mais ênfase aos aspectos holísticos dos conhecimentos, o que favoreceria o desenvolvimento da inteligência global e da atribuição de significado às aprendizagens. Além disso, para que haja o completo desenvolvimento humano, devemos reconhecer o que é próprio dos aspectos individuais do sujeito, bem como de seus modos de inserção na sociedade. Assim, afirma o autor que as “metas para a Educação devem ser formuladas tanto a partir da perspectiva individual quanto da social, bem como da relação entre as duas, gerando o pleno desenvolvimento humano” (GRANT, 1998, p. 720).

Nunca, na história da humanidade, os conhecimentos se ampliaram e se difundiram de maneira tão rápida. Nem o próprio sistema educacional, em todos os seus níveis de ensino, consegue dar conta de apresentar aos seus estudantes o mínimo necessário para obter-se o sucesso em uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva. Contudo, o sucesso e a realização pessoal não dependem,

necessariamente, do acúmulo de conhecimentos, mas, sim, dos modos de relacionamento dos sujeitos com o que sabem, com as pessoas que estão à sua volta, com o seu contexto e consigo mesmo, ou seja, com o seu mundo interno.

Tanto para Alves (1995) quanto para Freire (1996), educar significa humanizar. Entretanto, apesar de o tema “Educação e humanização” estar sendo discutido há muito tempo, ainda hoje não existem afirmações definitivas e absolutas sobre o que esses dois termos abarcam e representam. De qualquer forma, todo e qualquer avanço nos conceitos e na ampliação das diferentes interpretações favorecerá a expansão da consciência sobre o papel da Educação e da escola e, quem sabe, a partir daí, sejam promovidas ações mais efetivas e transformadoras.

Vislumbrar a possibilidade de qualquer tipo de mudança passa pela necessidade de uma melhor formação humana dos sujeitos, com espírito humano e caráter autônomo, o que implica posturas mais éticas perante si e o mundo, uma vez que o processo formativo requer de nós um vínculo com o mundo, com o que nele existe e difere de nós. Nessa linha de pensamento, cabe destacar Maturana e Rezepka (2000, p. 11-12), que afirmam:

Pensamos que a tarefa de formação humana é o fundamento de todo o processo educativo, já que se esta tarefa se completar é que a criança poderá viver como um ser socialmente responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade e seu refletir, capaz de ver e corrigir erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético.

Assim, os professores devem ter clareza de que as aprendizagens ocorrem em uma rede de reflexões, percepções e sentimentos. Portanto, dar ênfase somente ao nível cognitivo não confere aos seus estudantes o sentido de humano e a capacidade de transformação. Se considerarmos a proposta pedagógica de Paulo Freire (1996), a Educação formal deve contemplar a construção de conhecimentos; porém, mais do que isso, deve humanizar a espécie humana, o que, para ele, materializa-se na construção da dignidade e na superação das realidades sociais que possam impedi-la de se transformar e evoluir. Diante disso, uma pedagogia voltada para a ampliação da autonomia e da consciência dos estudantes deve acontecer pela compreensão da docência como uma das responsáveis pela dimensão social da formação humana, já que tem como base a relação entre o professor e os seus estudantes.

Com base na ideia de que ao conviver com o outro, o homem se transforma, cabe lembrar Maturana (1998, p. 29), que desenvolveu a ideia de que o processo educacional se consolida na convivência entre as pessoas. Em uma de suas

teorias, postula que “a educação é o processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência.”

Charlot (2005) corrobora essa ideia ao afirmar que as pessoas se humanizam nas relações com os outros seres humanos, pois precisam aprender com eles o que já está posto sobre a vida e o mundo, sobre si mesmos e os outros, sobre a sociedade e a cultura. Para esse cientista da educação, a vontade de aprender surge da incompletude humana e da necessidade da construção de si, o que se dá nas relações com os outros. Assim, “cada um se educa por um movimento interno, o que só pode ser realizado porque ele encontra um mundo humano que o educa” (CHARLOT, 2005, p. 76). Com essa premissa, mostra a dialética entre o mundo interno e externo que caracteriza a Educação humana. Essa ideia está de acordo com o que descreve Freire (1996), que destaca a importância de nós nos conscientizarmos do nosso inacabamento e de trabalharmos essa questão com os estudantes na escola. Nesse sentido, o autor afirma:

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados para aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façam (FREIRE, 1996, p. 58-59).

Em estudo sobre a Educação da condição humana, Costa (2013) defende ser necessário que os professores estejam atentos à complexidade humana no sentido de religar os saberes, pois, à medida que separamos as partes do todo, essas podem perder o sentido. É preciso perceber o todo, o tecido junto, a complexidade. Nas palavras da autora, isso é o que dá a lucidez, o que podemos considerar que é o que pode contribuir para a ampliação da consciência sobre o mundo. Coloca ela:

[...] educar para a condição humana exige um esforço educativo no sentido de considerar a unidade/diversidade do ser humano e o desenvolvimento de uma consciência lúcida nesse sentido. A lucidez está em dar relevância à complexidade humana, levá-la a sério, desenvolver um esforço educativo no sentido de religar os saberes até então compartimentados em áreas e disciplinas diversas e desconexas. Cabe aqui a metáfora do holograma – enxergar o todo na pequena parte e a pequena parte no todo (COSTA, 2013, p. 5).

Nesse sentido, Morin (2003, p. 66) afirma que “o tesouro da humanidade está na diversidade criadora, mas a fonte da sua criatividade está na sua unidade

geradora”, ou seja, precisamos perceber a vida, os conhecimentos, as pessoas a partir de uma ótica contextualizada e não fragmentária. Isso evitaria prejulgamentos, falsas interpretações; enfim, a desumanização.

Conforme Moraes (2003), cada sujeito pensa e age de acordo com os paradigmas inscritos culturalmente ao longo da vida. Nossos sistemas de ideias ficam impregnados em nós mesmos e, na maioria das vezes, não percebemos, tampouco questionamos nossos comportamentos diante da realidade. Assim, dentre as propostas para a Educação nesse novo milênio, caberia estabelecer um novo tipo de diálogo com a realidade, tal como refere Moraes (2003, p. 188):

Tanto na educação como na vida, talvez o maior problema esteja na visão unilateral daquele ou daquela que adota um paradigma como a única maneira de se relacionar algo, sem estar aberto a outras possibilidades, sem estar atento ao ir e vir do pensamento, ao diálogo com a realidade que impede que fiquemos paralisados e operando sempre da mesma maneira.

A partir do exposto, faz-se importante questionar nossos paradigmas atuais para que possamos enxergar novos modos de educar que possibilitem que os sujeitos se tornem mais conscientes e humanos. Para tanto, existe a necessidade de estarmos em contínua formação e em constante reflexão no sentido de ter liberdade para determinar o próprio processo. As pessoas se constituem, lentamente, a partir de um vínculo com o mundo e precisam estar conscientes sobre como isso ocorre, para que, então, possam fazê-lo de modo satisfatório.

De acordo com Olbrzymek (2001), as bases epistemológicas que sustentaram as teorias e práticas educacionais, no decorrer da história, têm sido responsáveis pela formação do ser humano com visões fragmentadas, atitudes individualistas e competitivas. Isso tudo provoca o afastamento do ser humano da natureza e do universo, convertendo-se em agente de seu próprio desequilíbrio e, consequentemente, do desequilíbrio do próprio planeta.

A doutrina fragmentária de Descartes contaminou todos os níveis do conhecimento, o que influenciou diretamente na concepção de homem, de mundo e de sociedade (DAMÁSIO, 1996). Pois, nesse novo milênio, cabe a todos, em especial aos educadores, buscar o resgate da conexão entre os aspectos fragmentados. Nesse caminho, Olbrzymek (2001, p. 17) defende que chegou o momento em que “necessitamos ousar dar um salto qualitativo, integrando efetividade à afetividade, razão ao coração, sensação à intuição, ciência à consciência”, porque,

[...] em sua trajetória histórica, o homem ocidental rompeu sua visão de organicidade e comunhão com a natureza, rompeu sua relação com Deus e, num culto à razão, fragmentou o universo e a si mesmo, tanto no que refere às especificidades científicas, quanto às questões essenciais da vida e do viver (OLBRZYMEK, 2001, p. 26).

Sob a linha de pensamento de Morin, Trevisol (2003) alerta para a necessidade de continuarmos lutando pela não fragmentação da realidade e contra as insistentes posturas racionalistas que ainda se revelam em relação ao mundo e aos outros. Diante dessa preocupação, esse autor esclarece que cabe à Educação a possibilidade de ampliar a visão dos sujeitos, promovendo um olhar mais ecológico e valorizando a interação entre os seres humanos.

Educar é contribuir para a ampliação da consciência do ser humano, de tal modo que cada intuição tem o poder de alargar o sentido de si mesmo, a compreensão das realidades externas e a visão de futuro abrindo canais de conexão com as expressões de vida oriundas da natureza, fazendo ecologia, com relação aos outros seres humanos, criando solidariedade e, quanto ao ser e aos seres transcendentais, vivendo com espiritualidade (TREVISOL, 2003, p. 11).

A concepção de Trevisol (2003) é a que mais se aproxima da que pretendemos defender neste livro. A partir de uma visão otimista, tal como coloca Gadotti (1995), a Educação pode ser a porta para adentrar no caminho que pode nos conduzir em direção a um mundo melhor, à medida que as pessoas ampliem suas consciências, respeitando a diversidade de ideias e de concepções que se constituem a partir da riqueza de culturas, saberes e conhecimentos construídos pela humanidade.

Por fim, este embasamento teórico aponta para a necessidade de que ocorram as transformações necessárias na Educação, a partir da compreensão do seu sentido com base naquela porção de esperança que permeia as ações educativas, no sentido de acreditar no que defende Gadotti (2005, p. 56): ainda existe, na comunidade humana, uma imensa reserva de altruísmo e de solidariedade. Para esse autor, ser professor significa empoderar, reencantar, ampliar a capacidade de sonhar e de acreditar que é possível mudar o mundo: “Essa profissão, por isso, é insubstituível.”

Na sequência, apresentamos ideias de diferentes autores a partir de contextos mais amplos, como o possível início da revolução da Consciência Humana, a complexidade do papel da escola e as interações entre professores e estudantes.

2.1.1 Revolução pela Consciência Humana

A revolução do nosso tempo é a revolução da Consciência.

Depois de vivenciarmos importantes revoluções, como a das artes, das ciências, da indústria e da tecnologia, finalmente temos evidências de que estamos no período da revolução da Consciência Humana, a qual se caracteriza por um olhar mais integrador, abrangente, ético e ecológico. Esperamos que, de agora em diante, haja maior resgate de valores, em um processo no qual o ser tenha mais importância do que o ter, a espiritualidade seja mais vivenciada, que as visões sistêmicas e complexas do mundo sejam mais bem compreendidas e que a Consciência Humana, traduzida como sua capacidade de olhar para os outros, de ter empatia e de cuidar, seja mais ampla.

A sociedade vive, em todas as suas diferentes eras, crises que marcam cada uma delas. Atualmente, está evidente a crise política, a de relacionamentos interpessoais, a de doenças físicas e psíquicas, a das drogas, a da violência, muitas vezes decorrentes do aumento da urbanização, da competição, da ambição desenfreada de alguns poucos, dando a impressão de que tudo está piorando. Contudo, talvez sejamos nós que, aos poucos, passamos a enxergar o mundo de maneira mais crítica e ética a partir de uma importante e necessária tomada de consciência. Talvez estejamos, de fato, vivenciando a revolução da Consciência Humana.

É preciso ponderar, no entanto, o que caracteriza a espécie humana e quando passou a existir. O que, afinal, nos confere a condição de humanos? Será mesmo a Educação? Em que momento da nossa filogenia (ou seria da nossa ontogenia?) nós nos tornamos “seres humanos”? Seria a partir do desenvolvimento da capacidade de manipulação? Das primordiais demonstrações de racionalidade? Da capacidade de estabelecer significados e simbolismos? Ou da capacidade de sermos solidários? Independentemente da resposta atribuída a essas perguntas, não restam dúvidas de que a Educação é a grande ferramenta para que essas aprendizagens ocorram. Apesar da força do instinto e da espontaneidade, viver em sociedade requer conhecimentos afetivos, cognitivos e procedimentais, os quais precisam ser construídos e aprimorados de geração em geração pelas pessoas.

Maturana e Rezepka (2000, p. 63) afirmam que os seres humanos se caracterizam pela possibilidade de estabelecer a linguagem, ou melhor, de estabelecer conversações em seu viver, o que passou a acontecer há cerca de três milhões de anos. Afirmam os autores:

Para ser um ser humano não basta nascer com a constituição anatômico-fisiológica do *homo sapiens*. É necessário crescer na maneira de viver em uma comunidade humana. [...] é a formação das crianças, durante o seu crescimento, que determina o caminho da história humana, mas as crianças formam-se em sua convivência com os adultos e outras crianças e, na sua vez, serão adultos e crianças com quem convivem em sua infância e juventude. É por isto que a educação é um processo de transformação na convivência, e o humano conservar-se-á ou perder-se-á no devir da história através da educação (MATURANA; REZEPKA, 2000, p. 80-81).

Assim, tornar-se humano passa a ser uma construção que se dá na relação entre as pessoas, em todos os tempos e espaços em que ela ocorre. Cada sujeito transforma-se nas relações que estabelece, daí a importância de tornar consciente a qualidade dessas relações, seja na família, na escola ou na comunidade e na sociedade como um todo. Sendo os professores os profissionais da Educação, precisam estar atentos às suas possibilidades de favorecer o processo para que essa grande e necessária revolução possa acontecer.

2.2 CONSCIÊNCIA HUMANA

A redução do outro, a visão unilateral e a falta de percepção sobre a complexidade humana são os grandes empecilhos da compreensão.

(Edgar Morin)

Antes de propormos um conceito para a expressão “Consciência Humana”, cabe definir de que modo consideramos a palavra Consciência neste estudo. Muitas são as significações para esse termo tão amplo. Inicialmente, cabe dizer que não abordaremos o fenômeno da consciência exclusivamente por meio da perspectiva da biologia (DAMÁSIO, 2000), da consciência espiritual (WILBER, 1986, 2000, 2001, 2007), nem da moral (PIAGET, 1994), da consciência crítica (FREIRE, 1996, 2001), mas, sim, extrairemos de cada um desses autores aqueles significados que conduzem a uma formulação mais voltada às questões afetivas, culturais e sociais.

Para Sarmiento (2015), a palavra consciência não pode ser considerada apenas como um sistema informativo que emerge a partir do aspecto biológico, especialmente neurológico, mas que é, sim, influenciada diretamente por fatores sociais, morais e culturais. Nesse sentido, cabe transcrever a ideia de Wilber (2000, p. 163), que afirma que “a consciência não é meramente um fenômeno corpóreo, transcendental, mas está profundamente encaixada em contextos de fatos objetivos, de experiências culturais e de estruturas sociais.”

Complemento esse conceito a partir do proposto por Trevisol (2003), que considera a palavra consciência como um estado de espírito conhecedor, capaz de perceber o que está além do que se vê, de ouvir o que está além dos sons e de entender, para além de preconceitos, o real significado do que está sendo percebido. Essa capacidade não é inata, ela precisa ser desenvolvida e, para tanto, existe a Educação.

Antes de explicitar as condições necessárias para que o fenômeno da consciência seja caracterizado como humano, apresentaremos algumas teorias de base, para compreender a consciência em si. Busco descrever a consciência por meio de conceitos psicodinâmicos, construídos socialmente. Para Wilber (2001), a consciência pode existir em três níveis, os quais se estabelecem de acordo com aspectos individuais e coletivos.

[...] em cada um dos níveis de Consciência (sensório, mente, espírito), há um interior individual e coletivo, assim como um exterior individual e coletivo, o que nos possibilita, em cada nível de ser e de conhecer, uma experiência estética (EU), uma experiência ética (NÓS), uma “ciência” sobre os sistemas de fenômenos coletivos (ELE) [...] o caminho da preservação da vida é, sobretudo, uma questão de consciência [...] (WILBER, 2001, p. 39).

Esse mesmo autor, baseando-se em estudos dos aspectos psicológicos dos sujeitos, afirma que a consciência se manifesta no comportamento a partir das funções da percepção, do desejo, da vontade e da ação e que também possui facetas inconscientes, pois incluem corpo, mente, alma e espírito. Os estados da consciência, para esse estudioso, incluem o normal e o alterado, sendo que os modos incluem o estético, o moral e o científico. O desenvolvimento da consciência vai do pré-pessoal ao pessoal e ao transpessoal e, ainda, do subconsciente ao autoconsciente e ao superconsciente e do id ao ego. Os aspectos relacional e comportamental da consciência referem-se à sua interação mútua com o mundo objetivo, exterior e com o mundo sociocultural dos valores e das percepções compartilhadas (WILBER, 2000, p. 15).

Wilber (2007) propõe que devem ser levados em conta os aspectos legítimos da Consciência Humana a partir de um modelo psicológico que inclua diferentes correntes sobre o desenvolvimento, desde a percepção até o autoconhecimento e as emoções, qualidades essas que são descritas por Goleman (1995) como pertencentes aos sujeitos considerados inteligentes emocionais, ou seja, aqueles que conseguem englobar seus conhecimentos, suas competências, habilidades e atitudes. Essa deveria ser considerada a verdadeira epistemologia do saber e que

deveria ser mais bem trabalhada tanto na formação de professores quanto nas escolas, com os estudantes.

Em outro enfoque, Damásio (1996), um dos maiores estudiosos dos mistérios da consciência, tem buscado compreender as bases biológicas e o papel das emoções na formação da consciência tanto no que se refere à tomada de decisão quanto no sentido da moral. Esse autor busca compreender, ainda, as possibilidades de superação da dicotomia entre razão e emoção. Para tanto, ele procurou articular os aspectos sociais, a subjetividade e os processos neurobiológicos que, juntos, explicam a evolução do cérebro humano e a emergência da consciência e todas as suas representações e construções criativas e significativas. Deixa claro que “se a consciência não se desenvolvesse no decorrer da evolução e não se expandisse em sua versão humana, a humanidade que hoje conhecemos, com todas as suas fragilidades e forças, nunca teria se desenvolvido” (p. 17). Além disso, esclarece que para que nos tornemos conscientes, precisamos construir um tipo específico de conhecimento. Em suas palavras:

A forma mais simples na qual esse conhecimento emerge é o sentimento de conhecer, e o enigma que temos diante de nós resume-se à seguinte questão: que prestidigitação possibilitou a aquisição desse conhecimento e por que ele surge primeiramente na forma de um sentimento? (p. 219).

Perguntas como essa provocam importantes reflexões e nos levam a considerar a relação entre o conhecimento e o sentimento na formação e na ampliação da consciência. Assim como Damásio, Maturana (1998) também enfatiza a importância das emoções para o favorecimento da aprendizagem, seja no nível cognitivo, seja no atitudinal. Esse autor descreve que a emoção fundamental e que torna possível a humanização do homem é o amor, pois ele é constitutivo da vida humana. “O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social” (MATURANA, 1998, p. 23).

Essas conceituações se encaminham para a expressão “Consciência Humana”, no sentido da qualidade das relações sociais, com uma diversidade de termos relacionados, sendo que as expressões “consciência moral” ou “consciência social” foram mais facilmente encontradas na construção do estado do conhecimento sobre o tema em questão, em especial quando se refere às relações com a escola.

As conceituações de Luria (1988) sobre a Consciência também contribuem para elucidar essas relações com o aspecto social, pois sendo formada pela percepção, pela memória, pelos hábitos e pelos pensamentos, os quais são mediados pela linguagem, é multideterminada por meio dessas informações sensórias que advêm das relações do meio social. Para esse estudioso, Consciência significa, ainda, a “habilidade em avaliar as informações sensórias, em responder a elas com pensamentos e ações críticas e em reter traços de memória de forma que ações passadas possam ser usados no futuro com maior aptidão” (p. 196). Assim, chega-se ao conceito de que a Consciência Humana compreende a capacidade psíquica de perceber e de identificar os sentimentos próprios e alheios, de olhar, refletir e agir sobre o mundo com capacidade crítica e coerência, baseando-se nas virtudes do respeito e da solidariedade.

Conforme o que propôs Rey (2005, p. 60),

[...] a consciência humana organiza-se, expressa-se e desenvolve-se na contínua processualidade do sujeito, que em suas complexas operações reflexivas, representacionais e construtivas logra articular elementos de sentidos muito diversos nos diferentes momentos da sua expressão.

Diante dessa conceituação, cabe refletir sobre a importância da busca do autoconhecimento a fim de identificar quais os elementos de sentido que são despertados em diferentes situações individuais e coletivas e que definem as peculiaridades de cada sujeito frente às suas relações com o outro e com o mundo.

2.2.1 Ampliação da Consciência Humana

Para Freire (2008, p. 121), a ampliação da Consciência Humana se dá a partir do jogo dialético das relações homem-mundo, relações que se dão simultaneamente. Assim, o ser humano:

[...] possui a propriedade de voltar-se sobre si mesmo e ser consciente de sua consciência. A sua ação ultrapassa o nível do simples reflexo da realidade, da resposta a estímulos externos, para ser reflexiva, alargando-se na reflexão crítica sobre os seus próprios atos e na capacidade de superação de suas contradições. O homem tem a propriedade de transcender a sua atividade: dá sentido ao mundo, elabora objetivos, propõe finalidades.

A partir da abordagem interacionista de Vigotsky (2000), a base para a compreensão do desenvolvimento humano se dá a partir da perspectiva sociocultural. Para esse consagrado autor, tudo inicia como um estado indiferenciado de atrações, afetos e sensações. Logo após o seu nascimento, o

bebê conhece os estímulos que influem sobre ele, diferenciando coisas e pessoas; sendo que suas manifestações conscientes são muito primitivas. O bebê precisa tomar consciência de que alguém cuida dele para poder engajar-se no processo de comunicação emocional que é pelo autor considerada como a primeira formação sistêmica da Consciência Humana advinda desse caráter social da linguagem. Segundo Vigotsky, a linguagem constitui a origem das interações que compõem a Consciência Humana. Embora essa não seja a abordagem adotada para esse estudo, a ideia de que a linguagem dá base para a consciência é de fundamental importância, pois aproxima o mundo subjetivo do objetivo, ideia essa que pode ser esclarecida com base em Barreiro (2000):

A gênese da consciência humana pode ser explicada pela possibilidade de sua emergência a um nível de descoberta do mundo objetivo como “forma de realidade” oposta a um eu individual mas capaz de integrar-se: consciência-do-mundo x consciência-de-si. Nessa consciência-do-mundo inclui – na esfera de sua própria dimensão – uma consciência-do-outro, como realidade “destacada de mim” e colocada inicialmente em um mesmo nível (p. 55).

Aproximando os conceitos apresentados anteriormente, é possível compreender que a consciência se desenvolve pela integração entre os elementos da percepção, da ação, do conhecimento e da compreensão do mundo, levando-a a uma maior elaboração mental, favorecendo a leitura da realidade e, assim, permitindo a articulação da ação/intenção/transformação. Sendo um dado sensível, a consciência nos leva a perceber o mundo, podendo ser considerada como o prelúdio de uma compreensão dele, que pode conduzir a humanidade às necessárias transformações sociais.

Este estudo pretende compreender não tão somente conceitos, mas os modos como a Consciência Humana pode ser ampliada, em especial no espaço escolar, sob a influência da pessoa dos professores nesse processo, tendo como princípio a humanização pela Educação e a necessidade das transformações da sociedade. Para darmos início a essa compreensão, destaco as ideias de Holanda (2014), para quem a ampliação da Consciência Humana também pode ser entendida como consciência espiritual, por meio da qual o professor poderá contribuir para os avanços necessários ao campo da Educação. Também apresento os ideais de Batalloso (2012, p. 163), que coloca que uma Educação que favoreça a ampliação da Consciência Humana deve ser

[...] um processo ao qual se possa conjugar a condição de seres humanos que há em nós, seres que pertencem a uma mesma “nave planetária”, conjugar nosso caráter individual e singular que nos conduza para uma Educação humana amorosa e não-

sectária, onde [...] se condensam pensamentos, emoções, motivações, vivências e experiências presentes em nosso caminhar.

Muitas vezes considerada unicamente pelo seu aspecto intelectual, a Consciência Humana vem carregada de aspectos afetivos que são, de fato, os que levarão o sujeito a transformar-se a partir de sua atividade humana. Assim, o desenvolvimento da Consciência Humana deve ocorrer paralelamente ao desenvolvimento da autonomia, de forma gradativa e contínua.

2.3 PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR

O grande papel do professor é ser um promotor da reflexão. [...] É o papel de um poema, de uma história, onde não se trata de interpretar, mas funciona como um gatilho evocador da voz interior que provoca a reflexão.

(Parker J. Palmer)

Este espaço é dedicado à discussão sobre a escola (gestores, professores e estudantes) e suas imbricadas e complexas tarefas que caracterizam esse espaço de interações e construção do conhecimento. Cada qual, a seu modo, manifesta os seus anseios e as suas necessidades em um espaço que oferece a constante possibilidade de convivência com troca de afetos e de modelos de diferentes modos de vida.

Antes de ser uma instituição com finalidades de transmissão e de construção de saberes científicos, a escola é um eminente espaço de convivência e de aprendizagem humana em termos de valores, ética e moral. A partir disso, muito se tem discutido sobre o papel da escola nesse início de milênio. A sociedade mudou, novos paradigmas surgiram; contudo, na prática, muitas coisas ainda seguem os padrões estabelecidos – e cristalizados – pela escola tradicional: transmissão de conteúdos com ênfase mais na memorização do que na compreensão, estudantes enfileirados, debruçando-se sobre suas classes e fazendo de conta que estão ouvindo e que estão aprendendo, enquanto alguns professores pensam que estão ensinando.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que, embora ensinar conteúdos seja imprescindível, é preciso ir além. É preciso contribuir para a ampliação da Consciência Humana a fim de que a sociedade se torne um lugar melhor para se viver, a partir de condutas mais respeitosas e solidárias. Conforme propõe Assmann (2011, p. 29), é necessário reencantar a educação “tornando o ambiente pedagógico um lugar de fascinação e inventividade”. Diz o autor, também, que os professores precisam seduzir os estudantes no sentido de que queiram aprender

por meio de ricas experiências de aprendizagem. Esse querer gera autonomia e empodera os sujeitos. Essa é, então, uma das funções dos educadores, seja qual for o âmbito de sua atuação: família, escola, sociedade.

É propondo o equilíbrio dessas responsabilidades, bem como do trabalho integral no sentido do desenvolvimento das dimensões cognitivas e afetivas que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998) foram elaborados. A discussão sobre o desenvolvimento de valores e atitudes está bem clara nos PCNs, conforme salienta Ribeiro (2013, p. 8):

A escola, participante do processo de desenvolvimento cognitivo e social dos sujeitos, envolve-se o fundo na responsabilidade de formar valores e atitudes. Nos PCNs são descritos valores e atitudes que dizem respeito aos conteúdos específicos das diversas áreas do conhecimento. A aprendizagem de valores e atitudes ocorre simultaneamente à de conceitos e procedimentos específicos daquela área.

O autor prossegue fazendo uma crítica ao afirmar que nem sempre os aspectos importantes e urgentes, presentes na escola, são debatidos de forma sistematizada. Para ele, ensinar aspectos morais é tão importante quanto ensinar conteúdos conceituais. Contudo, para que isso aconteça, o professor precisa ter um espaço de discussão que o leve a refletir sobre a melhor maneira de fazê-lo.

Assevera Delors (2012) que o processo educacional deve levar o estudante a aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. No entanto, os limites entre o papel da escola e o da família ainda não estão bem claros. Chega-se a ouvir que à escola cabe somente o papel de instruir ou ensinar e, à família, o de formar ou educar, como se fosse possível separar essas funções. Delors (2012) reforça sua teoria, ilustrando-a ao dizer que à Educação escolar cabe fornecer os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado, bem como a bússola que mostre o Norte, permitindo navegar por meio dele. Enfim, que a escola estabeleça metas e aponte possíveis caminhos para onde os estudantes poderão dirigir-se.

Ao cumprir o seu papel, é preciso que cada um dos membros da comunidade escolar reconheça e examine os fenômenos multidimensionais que ocorrem no processo de educar, e que, muitas vezes, vão além daquilo que está previsto nos planejamentos. Assim, na escola, para além daquilo que é planejado, ocorrem aprendizagens de modo espontâneo em razão do convívio entre todos que compartilham os diferentes espaços e tempos no seu interior. Como tal, a escola deve estar atenta ao aprimoramento de atitudes e relacionamentos, de aceitação das diferenças, dos erros, das contradições; enfim, deve ser um espaço no qual se

busca a colaboração mútua no sentido de promover o desenvolvimento de seus estudantes em todos os seus aspectos, respeitando suas idiossincrasias e suas subjetividades.

Essa ideia é corroborada por Mosquera, Stöbaus e Hegemühlem (2011, p. 24-25). Em artigo publicado na *Revista Conhecimento e Diversidade*, esses autores afirmam que a escola

[...] tem papel importante e integrado com a formação subjetiva, que tem suas nuances no todo do sujeito e origina as motivações, os desejos e harmoniza o emocional, ou seja, a afetividade. O equilíbrio do desenvolvimento das dimensões cognitivas e afetivas, acreditamos, possibilitará ao sujeito sensibilizar-se com os problemas do mundo, construindo compreensões e soluções para eles.

A escola tem passado, lentamente, a imbuir-se desse compromisso de construir compreensões e ajudar na busca de soluções para os problemas sociais. Isso vai se concretizando na medida que se volta para uma Educação mais integral, que considere todos os aspectos do desenvolvimento dos estudantes. Contudo, essa responsabilidade não deve ser limitada apenas a uma disciplina específica, devendo alcançar o maior número de espaços e de participantes escolares e envolvendo, inclusive, pessoas da comunidade externa da escola. Nesse aspecto da Educação, as regras, os valores e os princípios norteiam o modo de viver em uma sociedade que acaba por tornar-se mais justa e harmoniosa se construída em redes de apoio mútuo.

O início da escolarização no Brasil deu-se pela necessidade de catequizar os índios. Nesse período, o trabalho dos jesuítas baseava-se na educação dos princípios da moral cristã, que corria paralelamente ao letramento. Mais adiante, precisamente em 1827, em uma das leis promulgadas por Dom Pedro I, também ficou evidenciada a necessidade de formação moral na escola. Já no manifesto de 1932, elaborado por Fernando de Azevedo, citado por Magaldi e Gondra (2003, p. 124), as conquistas de ordem moral não correram paralelas aos programas científicos. Assim, o autor propõe, em seu manifesto, que a transformação do regime educacional não deveria levar em conta unicamente os fundamentos científicos e filosóficos, mas, sim, a

[...] consciência do papel que a escola deve desempenhar na formação do espírito e da unidade nacional, bem como na aproximação dos homens e no restabelecimento do equilíbrio social pela integração da escola na sociedade, a integração no grupo e na vida social do indivíduo.

Ao longo da história da educação no Brasil, a educação dos aspectos morais e afetivos na escola foi trabalhada com base em princípios religiosos, em especial a

religião católica. Em seguida, baseou-se em princípios de ordem e obediência às leis, no período da ditadura militar; por fim, respaldou-se pelas formas laicas, calcadas em valores humanistas que aparecem de forma mais subjetiva; muitas vezes, nos valores pessoais dos próprios professores (MENIN, 2002).

Nessa mesma linha, constava, dentre as resoluções descritas na Carta Brasileira de Educação Democrática (a qual foi redigida em 1946, durante o 9º Congresso Brasileiro de Educação, realizado na então capital brasileira, Rio de Janeiro), que a organização de um sistema de educação que conduza à cooperação internacional e à fraternidade universal “deverá sempre embasar as reformas políticas.” Além disso, no mesmo documento, ressaltava-se que “o espírito de disciplina e solidariedade proveniente da convivência em grupos” deve ser desenvolvido desde o período pré-escolar (MAGALDI; GONDRA, 2003, p. 153).

Segundo Mello (2004), em seu livro *Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX?*, apesar de todas as propostas de inovação, as quais foram defendidas desde os períodos supracitados até a proposição da LDB (Lei n.º 9.394/96) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) nesta virada do milênio, os professores, na sua maioria, ainda ensinam como no decorrer do século XX, dando ênfase mais à transmissão de conhecimentos do que à educação integral dos estudantes, que consiste em educar para a cidadania.

Desde a República, os governantes brasileiros se esforçam para popularizar a escola e, nesse período de pouco mais de cem anos, muito foi realizado. Entretanto, a velocidade das transformações sociais corre à frente das adaptações dos processos de ensino. Na década de 1990, houve um aumento significativo do acesso de sujeitos às escolas, o que levou a uma crise da qualidade do ensino e a uma urgência de adequação às novas configurações da sociedade. Os novos modos de ensinar, segundo Mello (2004, p. 19), devem incluir a necessidade da “busca de um humanismo que integre a tecnologia como instrumento básico na constituição de significados científicos, culturais e sociais, bem como no exercício da cidadania e do trabalho produtivo.”

Com o ritmo vertiginoso das transformações sociais, culturais e tecnológicas, que, dentre outras coisas, facilitaram o acesso à informação, o papel da escola tem sido ampliado para muito mais do que a transmissão pura e simples do conhecimento. Conforme propõe Mello (2004, p. 17), “ao contrário da pura e

simples aquisição de conhecimentos, a constituição de significados é um processo que envolve o intelecto, o afeto e disposição de conduta social.”

A mesma autora destaca, ainda, que o protagonismo e a convivência entre os estudantes são decisivos para a eficiência e a eficácia do processo de ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, a “busca de um humanismo que integre a tecnologia como instrumento básico na construção de significados científicos, culturais e sociais, bem como no exercício da cidadania é o maior desafio da escola” (MELLO, 2004, p. 19).

Antes de ser uma instituição com finalidades de transmissão e de construção de saberes científicos, a escola é, sim, um eminente espaço de convivência e de aprendizagem humana em termos de valores, atitudes, ética e moral. Mesmo na escola tradicional, onde as relações humanas entre professores e estudantes, estudantes e estudantes, funcionários e estudantes, entre outras, não eram objeto de planejamento e não faziam parte do currículo, ainda assim interferiam sobremaneira no processo educacional, por intermédio do currículo oculto (GONÇALVES, 1994).

Tardif (2014, p. 196) deixa claro que todo trabalho humano possui fins que se manifestam sob diversas formas, mas o que o distingue dos demais animais é que ele elabora uma representação mental de seu trabalho antes de realizá-lo. Assim, podemos dizer, conforme complementa o autor, que “o ensino no meio escolar consiste em perseguir objetivos, ao mesmo tempo de socialização e de instrução, num contexto de interação.”

Em uma época em que as informações são jogadas pelas mídias eletrônicas e um número cada vez maior de livros, revistas científicas e não científicas é produzido, é hora de estabelecer sentidos e significados a esses conhecimentos de forma que possam favorecer a utilização deles em atitudes do cotidiano, a favor do bem individual e coletivo, ampliando a Consciência Humana dos estudantes. Assim, a ampliação da Consciência Humana e o desenvolvimento da inteligência emocional com base em valores morais são tarefas educativas de todas as pessoas e instituições, especialmente daquelas que assumem o compromisso de educar, independentemente em qual das células da sociedade o educando está inserido. Veríssimo (1985) esclarece essa ideia ao propor que, assim como a inteligência, a sensibilidade e o próprio corpo, o caráter também pode ser educado e que essa tarefa pertence tanto à família, à sociedade, às religiões, à política, à literatura e às artes quanto à escola.

A escola, dessa forma, deve imbuir-se do compromisso de educar afetiva e moralmente os seus estudantes; e essa educação não deve ser limitada a apenas uma disciplina específica, mas alcançar o maior número de espaços e de participantes escolares, até mesmo pessoas da comunidade externa. Nesse aspecto da educação, as regras, os valores e os princípios norteiam o modo de viver em uma sociedade, a qual acaba por se tornar mais justa e harmoniosa. Além disso, muitos autores concordam que essa educação tem de se estabelecer por meios com base no diálogo, na participação, no respeito; enfim, em procedimentos e estratégias que se coadunem com a construção de indivíduos melhores e mais autônomos (MENIN; ZECHI, 2013). O modo como fazer isso é o que tem sido amplamente discutido por todos aqueles que se comprometem a buscar as necessárias mudanças que urgem acontecer através dos tempos.

Cientes do poder da educação, os encarregados da construção de novos projetos políticos e pedagógicos devem voltar suas preocupações para encontrar caminhos para melhorar a formação dos profissionais da educação básica. Nesse sentido, os professores universitários, encarregados dessa tarefa, segundo Santos (2010, p. 22), devem “perceber as tantas e evidentes transformações socioculturais e transportá-las para dentro da instituição educativa”, apontando um novo ensino concebido de forma mais integral e motivadora.

A escola pode, sim, transformar os sujeitos em pessoas melhores; e esses, conseqüentemente, podem transformar o mundo em um lugar melhor para se viver. Para tanto, fazem-se necessárias mudanças significativas nas metodologias e nos currículos escolares. De acordo com Ausubel (2003), as metodologias para promover a aprendizagem devem estar apoiadas em conhecimentos mais significativos, tendo como base os conhecimentos prévios dos estudantes, indo, na medida do possível, dos fatos para os conceitos, e não dos conceitos para os fatos. Além disso, o autor propõe que os conhecimentos devem estar sempre inseridos em um contexto mais integrador, de forma que as diferentes áreas se completem, dando mais sentido a cada uma delas. Os estudantes de hoje aprendem de forma diferente dos estudantes do século passado; portanto, os professores devem ser preparados para educar de forma diferente da que foram eles próprios educados. Dentre as novas propostas de educação, Ausubel (2003, p. 8) apresenta a teoria das aprendizagens significativas, as quais envolvem o processo de assimilação a partir de alguns requisitos:

Os processos de assimilação na fase da aprendizagem significativa incluem: (1) ancoragem seletiva do material de aprendizagem às ideias relevantes existentes na

estrutura cognitiva; (2) interação entre as ideias acabadas de introduzir e as ideias relevantes existentes (ancoradas), sendo que o significado das primeiras surge como o produto desta interação; e (3) a ligação dos novos significados emergentes com as ideias ancoradas correspondentes no intervalo de memória (retenção).

Essa ideia da importância da exploração dos conhecimentos já existentes na memória dos aprendizes também é defendida por Yus (2008, p. 189), que refere que esses servirão de ancoragem para a construção dos novos.

O aluno deve ser consciente desse ponto de partida para poder avançar, através do conflito, na mudança conceitual e atitudinal. Para isso, é necessário que o professor proponha situações que ponham em conflito seus conhecimentos, crenças e sentimentos, de maneira ajustada ao nível de desenvolvimento dos alunos.

A Educação, enquanto processo, envolve mudanças, indeterminação. Ela não tem um caminho determinado, fácil, contínuo. Nesse sentido, é importante que os professores aproveitem as oportunidades de conflito para que os estudantes possam refletir e conscientizar-se das necessárias mudanças. A partir disso, busquem alternativas nem sempre previsíveis para as tomadas de decisão em direção a possíveis soluções. Cabe aqui lembrar Vieira e Baggio (2010, p. 17), que afirmam que “a Educação se faz quase sempre de modo *sui generis*”, caracterizando-se por enfrentar imprevistos. Destacam ainda que:

Para os físicos quânticos “Deus joga dado”, e pela natureza da Educação, o professor também joga, queira ou não, saiba ou não, tenha consciência ou não. Seus dados são conteúdos, são relações que envolvem a complexidade do *homo sapiens/demens*. Seu problema é, talvez, mais complexo, pois seus dados, (aluno, conhecimento, escola, relações) são mutantes incontroláveis e imprevisíveis (VIEIRA; BAGGIO, 2010, p. 17).

A respeito dessa complexidade, cabe destacar, novamente, as ideias do sociólogo francês Edgar Morin (2000), que, ao descrever aspectos da Educação na contemporaneidade, demonstrou, a partir de uma visão sistêmica, que todos os conhecimentos e todas as situações só podem ser compreendidos se analisados pelo ponto de vista da rede de inter-relações que os ligam e religam. A isso denominou “paradigma da complexidade”.

Ao estabelecer um conjunto de reflexões e descrições de eixos e caminhos para que repensemos as boas práticas educacionais nesse início do século XXI, Morin (2000) inclui, em três dos sete saberes necessários, a questão do aspecto humano do homem. O autor defende que os professores precisam saber ensinar a condição humana. Para tanto, deve considerar o humano em toda sua totalidade física, biológica, psíquica, cultural, social e histórica, integrando as diferentes disciplinas escolares. A partir disso, notamos que a educação do futuro

exige um esforço transdisciplinar que seja capaz de rejuntar ciências e humanidades.

Morin (2000) segue afirmando que ser humano também significa ser compreensivo. Alega que, muitas vezes, os mal-entendidos geram conflitos e diferença de cultura, falta de respeito à liberdade, e que o egocentrismo pode desumanizar o homem. Um dos saberes propostos por Morin (2000) é a importância da ética do gênero humano. O professor deve contribuir para que os estudantes ampliem a consciência de que tudo o que se faz reflete nele mesmo, nos que estão à sua volta e no planeta. Portanto, o papel da Educação é formar sujeitos para as questões globais, com a consciência de que tudo está incluído nas partes e no todo e que nossas atitudes podem determinar, em grande parte, o nosso futuro. Contudo, para que percebamos esse todo, precisamos compreender que não nos basta conhecimentos acadêmicos, mas, também, que tenhamos, além de um bom desenvolvimento cognitivo, o nosso lado afetivo aflorado, em uma consciência coletiva a partir da qual possamos perceber o quanto estamos influenciando as pessoas com as quais convivemos e como estamos por elas sendo influenciados, assim como influenciemos os contextos nos quais vivemos e por eles somos influenciados.

Nessa linha de pensamento, Savater (1998, p. 39) defende que é próprio do homem aprender com os outros homens. Nosso professor não é “o mundo, as coisas, os acontecimentos naturais, nem o conjunto de técnicas e rituais que chamamos de cultura, mas a vinculação intersubjetiva com outras consciências.”

Em sua teoria sobre o desenvolvimento da moral, Piaget (1994) propõe que nossa inteligência se divide em dois aspectos: cognitivo e afetivo. O aspecto cognitivo – conhecimentos – será validado à medida que a dimensão afetiva permitir que se faça bom uso deles. Contudo, essa dimensão afetiva depende mais do estabelecimento de boas relações humanas do que de livros e de saberes científicos. Aí está a necessidade de que os professores, antes de qualquer coisa, sejam bons professores, o que implica serem capazes de agir afetivamente e de religar os saberes que foram recortados na perspectiva cartesiana, buscando, por meio de uma Educação mais integral, estabelecer sentidos aos conhecimentos e às vivências, compreendendo que, nas ações, não é possível separar os aspectos cognitivos dos afetivos.

Nesse sentido, cabe à escola repensar os seus paradigmas educacionais, fornecendo ao papel dos professores uma nova roupagem que inclua a

capacidade de reflexão, de autoavaliação, de consciência crítica, tanto em nível individual quanto na comunidade escolar, a fim de incrementarem, em seus planejamentos, conteúdos e metodologias mais voltadas à educação emocional e ao desenvolvimento de boas atitudes, com base em uma consciência mais humana, que não prescinda do diálogo, da reflexão e das ações solidárias.

[...] a escola aponta para a necessidade de se estabelecer um ambiente onde professores e alunos possam dialogar e, a partir disso, identificar suas necessidades, ouvir, questionar e compartilhar saberes. Esse ambiente deveria, também, ser um espaço de novas construções, de aceitar as diferenças, o erro, as contradições, para buscar a colaboração mútua e para a criatividade (LECH, 2007, p. 117).

Acreditamos que, a partir do diálogo, do respeito às diferenças, das boas interações e, também, da ligação dos diferentes saberes, é possível construir um espaço propício para a verdadeira educação, que promova a ampliação da Consciência Humana. No que se refere à importância da ligação dos diferentes saberes, a condição humana também se dá pela compreensão da indissociabilidade dos conhecimentos (MORIN, 2000). Os sujeitos precisam ter conhecimentos dos problemas globais, a fim de que possam compreender e contextualizar os conhecimentos locais. No entanto, conforme o que postula o autor, não é exatamente o que ocorre nas escolas:

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto (MORIN, 2000, p. 14).

Para compreender a unidade complexa que forma a vida humana, é preciso perceber a própria condição humana no sentido de que somos, a um só tempo, um organismo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Precisamos tomar consciência da identidade complexa que formamos, bem como da identidade comum a todos os outros humanos (MORIN, 2000, p. 15).

Para melhor compreender essa ideia, faz-se oportuno trazer os ensinamentos de Wilber (2007). Dentre suas importantes contribuições para a Educação, propôs a integração das diferentes áreas do conhecimento humano. Diante disso, a escola deveria ampliar o seu olhar, buscando compreender a complexidade do seu papel, reconhecendo a multidimensionalidade dos conhecimentos e dos fatores que interferem nos seus resultados, recorrendo, em especial, às ciências, como a Psicologia, a Sociologia, a Filosofia e a Biologia, para que consiga atender melhor às demandas dos estudantes e da sociedade que clamam por mais respeito, aceitação às diferenças, metodologias mais ativas, inter e

transdisciplinaridade e maiores oportunidades de exercer, na prática, a tão esperada cidadania, que pode ser caracterizada como a dedicação à coletividade, a construção de relações mais altruístas, empáticas e solidárias.

A partir do exposto, percebemos que a Educação deve ser reconsiderada e repensada a partir de uma nova epistemologia, passando a ser vista como um processo mais agregador e transformador, sendo capaz de superar o paradigma cartesiano e compreender o homem a partir de suas potencialidades humanas, pois, se o homem não nasce com valores predeterminados, tampouco prescinde deles em seu gene. Assim como uma grande árvore está contida na semente, as aptidões humanas estão latentes em cada sujeito. É necessário, em primeiro lugar, o comprometimento de pessoas afetivas, preparadas e com consciência lúcida de seu papel, que construam e alcancem objetivos, cuja essência seja desenvolver os seus estudantes em seus vários aspectos.

Já há algumas décadas, Bloom (1981) estabeleceu uma taxionomia de objetivos que reforçava a necessidade de trabalhar os diferentes aspectos do desenvolvimento da criança. De acordo com sua classificação, os objetivos que enfatizam as atividades intelectuais são considerados como cognitivos; os que enfatizam as habilidades físicas, como motores; por fim, os objetivos afetivos são os que enfatizam o sentimento, a emoção ou o grau de aceitação ou de rejeição a pessoas e a situações, sendo, talvez, o mais difícil de trabalhar.

No sentido dessa dificuldade, Zabala (2014) desenvolve a ideia de que a complexidade do trabalho com base na construção de novas atitudes e de valores na escola torna-se um desafio constante, pois é determinada por múltiplos fatores. Dentre esses, podemos citar a influência dos meios de comunicação, as diferenças socioculturais entre os estudantes e a dificuldade para encontrar procedimentos claramente estabelecidos. Isso é o contrário do que acontece com os conteúdos conceituais e procedimentais que estão definidos nos currículos escolares. Tudo isso coloca alguns desafios suficientemente importantes para os professores.

Os objetivos atitudinais devem ser contemplados de modo muito claro no projeto político-pedagógico da escola, pois, cada vez mais, os objetivos conceituais podem ser alcançados com boas orientações de pesquisa, de leituras e de oportunidade de experimentação. Afinal, um número cada vez maior de livros, revistas – científicas e não científicas – é produzido, cabendo aos professores mediar o estabelecimento de sentidos e significados às informações e

aos conhecimentos de tal forma que possam favorecer sua utilização, transformando-os em boas atitudes no cotidiano, a favor do bem individual e coletivo. Esse tem sido um dos grandes papéis da escola nesse início de milênio; é o que, por vezes, gera dúvidas e mal-estar nos docentes.

Sendo a escola, em sua essência, um lugar privilegiado de socialização, ela deveria, como tal, procurar reconhecer os fatores que interferem no processo educativo, facilitando-o ou dificultando-o. Dentro dela, aparecem diferenças nas concepções de justiça, de liberdade e de cidadania. Para Gotzens (2003), um dos propósitos da escola deveria ser educar seus estudantes também no sentido de favorecer o estabelecimento de relações socialmente desejáveis e mais respeitadas diante dessas diferenças, criando um clima de aceitação e de boa convivência.

Ao mesmo tempo que a escola tenta oferecer, intencionalmente, as condições para que os estudantes se transformem, essa transformação também acontece de forma espontânea, simplesmente por ser um espaço de convívio. A escola é um inegável espaço de convivência e, como tal, um espaço gerador de transformações, ou seja, ela transforma o estudante e é transformada por ele.

Se considerarmos a Educação como um processo de ajuste mútuo entre o educando, as instituições e as pessoas que pretendem educá-lo, quando o desajuste surge, a adaptação deveria ser recíproca. Os desajustes podem ser percebidos como oportunidades de crescimento e não como obstáculos. Nesse sentido, convém destacar o posicionamento de Antúñez (2002, p. 67):

Se na escola tradicional a principal tarefa é evitar o aparecimento de conflitos; em uma escola democrática, o conflito é um momento singular e privilegiado da dinâmica interpessoal ou institucional que deve ser aproveitado e do qual se deve tirar o máximo de todo o jogo educacional que traz implícito.

Sobre a escola democrática, questionamos se sua lógica seria semelhante à de uma sociedade. Em uma sociedade democrática, supõe-se que todos os cidadãos tenham oportunidades iguais. No entanto, não é isso o que ocorre na escola. Professor e estudante não pensam e agem da mesma forma, pois sua relação funda-se na desigualdade em relação a uma anterioridade do saber. Se o professor não ocupar esse lugar, autoridades de outras instâncias, adequadas ou não, ocuparão. Nesse particular, a escola ideal seria aquela que faria uso dos diferentes perfis, adequando-os às diferentes situações.

Enfim, seja qual for o estilo adotado pela instituição para educar as crianças e jovens, é preciso, acima de tudo, aceitar as diferenças entre os sujeitos. Um dos problemas que ocorrem é, de acordo com Chrispino (2002, p. 17), que a escola,

como qualquer outra instituição, seja planificada para que as pessoas sejam todas iguais, e isso é uma ilusão. Quanto mais mecanismos disciplinares são impostos na busca da homogeneização, mais são incrementadas as diferenças. “Compreender esta situação implica aceitar a escola como um lugar que se expressa numa tensão entre forças antagônicas. No entanto, ela ainda não está preparada para lidar com a massificação e com a existência de estudantes divergentes e diferentes.” (CHRISPINO, 2002, p. 13).

Os professores estão começando a perceber, e já não era sem tempo, que os objetivos atitudinais devem ser traçados na construção de seus projetos político-pedagógicos. Para tanto, faz-se necessário estabelecer mudanças significativas nas metodologias e nos currículos escolares, que envolvam, também, espaços para que os professores discutam e planejem interdisciplinarmente.

Ao definirmos o papel da escola no que se refere ao ensino, cabe lembrar que esse representa uma das partes do processo educacional e que aquilo que se ensina sempre será permeado por aquilo que de fato se aprende. O que se aprende depende dos modos de compreensão de cada sujeito.

Então, um professor disse: “Fala-nos do ensino”. E ele disse: “Homem algum poderá revelar-vos senão o que já está meio adormecido na aurora do vosso entendimento. O mestre que caminha à sombra do templo, rodeado de discípulos, não dá de sua sabedoria, mas sim de sua fé e de sua ternura. Se ele for verdadeiramente sábio, não vos convidará a entrar na mansão de seu saber, mas vos conduzirá antes ao limiar de vossa própria mente. O astrônomo poderá falar-vos de sua compreensão do espaço, mas não vos poderá dar a sua compreensão. O músico poderá cantar para vós o ritmo que existe em todo o universo, mas não vos poderá dar o ouvido que capta a melodia, nem a voz que a repete. E o versado na ciência dos números poderá falar-vos do mundo dos pesos e das medidas, mas não vos poderá levar até lá, porque a visão de um homem não empresta suas asas a outro homem. E assim como cada um de vós se mantém isolado na consciência de Deus, assim cada um deve ter sua própria compreensão de Deus e sua própria interpretação das coisas da terra [...] (GIBRAN, 1975).

Assim, reconhecer a fase de desenvolvimento em que a criança se encontra, apresentando-lhe uma nova realidade a partir do que ela está preparada para assimilar, ao mesmo tempo que deve possibilitar a potencialização de suas características próprias, tirando de dentro dela capacidades que são inatas ou adquiridas pela experiência, deveria ser um dos papéis dos professores.

Para que o professor possa desempenhar bem o seu trabalho, ele precisa de conhecimentos técnicos, de conteúdos e de bons métodos de ensino; porém, acima de tudo, precisa ser afetivo e estar identificado com essa função, aceitando

todos os implícitos inerentes. Conforme Perrenoud (2000), uma das importantes competências docentes é reconhecer e aceitar a complexidade do ato de educar. Sua condição de modelo de pessoa humanizada para o estudante faz com que ele ensine tanto o que ele sabe quanto o como ele é. O modo de ensinar deve incluir a presença de valores, da ética e da moral, o que pode favorecer os modos de se relacionar, aprender e ensinar e conduzir às mudanças necessárias. Contudo, para que isso aconteça, deve haver mudanças, também, nas condutas metodológicas dos professores. À medida que mudam as formas de se ensinar e de se relacionar, podem acontecer mudanças significativas na vida dos estudantes e, por conseguinte, da sociedade.

Nesse sentido, Rozek (2010, p. 58) considera que:

O contexto da sala de aula não é simplesmente um cenário relacionado com os processos de ensinar e aprender. Nela aparecem elementos de sentido e significação de outras zonas de experiência social, tanto de alunos, quanto de professores. Nesse contexto, geram-se novos sentidos e significados, inseparáveis das histórias dos sujeitos envolvidos, assim, como da subjetividade social da escola, em que aparecem elementos de outros espaços da própria subjetividade social.

A partir dessa ideia, é preciso que os professores reconheçam que as situações que ocorrem em sala de aula vão para muito além daquilo que está previsto em seus planejamentos. Cada um dos envolvidos também carrega uma história e uma cultura que os torna únicos e imprevisíveis, levando-os a influenciarem-se de diferentes modos. Na dialética dessas relações sociais, predomina a subjetividade de cada um, a qual é construída em diferentes espaços e com diferentes pessoas, ao longo de toda vida.

2.3.1 Educação emocional na escola

A emoção é, precisamente, uma consciência.

(Edmund Husserl)

A consciência organiza a emoção como um determinado tipo de resposta adaptada a uma situação exterior.

(Jean Paul Sartre)

Diferentemente da escola tradicional, a escola de hoje tem começado a se preocupar mais com os aspectos da vida emocional dos estudantes. Pelo que propõe Marchesi (2008, p. 69), essa preocupação tem sido crescente. Para ele, o

desenvolvimento da vida afetiva dos estudantes também deve ser um dos objetivos importantes na educação escolar, mas isso nem sempre é considerado, pois julgam que essa é uma função exclusiva da família. Afirma o autor que “muitas vezes os professores pensam que a educação emocional dos estudantes deve recair quase exclusivamente no entorno familiar, onde os estudantes devem encontrar sua referência afetiva básica”.

Este estudo vem em defesa da importância da escola, em especial, da pessoa dos professores na educação das emoções, no sentido de ampliar a Consciência Humana dos estudantes, tornando-os mais aptos a olharem para si, para o outro e para o mundo, percebendo-se como seres integrados em uma rede de relacionamentos que requer inteligência interpessoal e interpessoal.

Gardner (1995), em seus estudos sobre as inteligências múltiplas, refere que a soma da inteligência intrapsíquica com a da inteligência interpessoal resulta na inteligência emocional, a qual representa a base para a sabedoria do agir humano e, conseqüentemente, para o sucesso pessoal e profissional das pessoas.

Na mesma universidade (Harvard, EUA) e na mesma década (anos 1980), em estudos paralelos, Gardner (1995) sistematizou a teoria das inteligências múltiplas, enquanto o psicólogo Daniel Goleman (1995) propôs sua teoria da Inteligência Emocional, que é a soma da inteligência inter e intrapessoal descritas por Gardner. Em seus estudos, Goleman concluiu que a realização humana depende da manifestação de determinadas qualidades básicas. Diante disso, cabe aos professores pensarem em modos de colaborar com o desenvolvimento de tais qualidades, haja vista que elas não são inatas. Cabe a eles, então, darem-se conta de que seu modelo de pessoa humana pode ser decisivo no processo educacional e, a partir disso, refletirem sobre suas condutas diante de seus estudantes e do mundo.

Mas, afinal, o que significa ser inteligente emocionalmente? De acordo com Goleman (1995), significa que o sujeito detém os instrumentos essenciais para ter uma vida emocionalmente estruturada e equilibrada. Depois de sistematizar conhecimentos de várias épocas e de diferentes estudiosos, o autor sintetiza parte de sua teoria apontando cinco qualidades necessárias para que o sujeito possa ser considerado um inteligente emocional. São elas: autoconhecimento, autocontrole, automotivação, socialização e empatia, que é a capacidade de ser sensível aos sentimentos alheios e da qual decorrem as virtudes, como a justiça, a solidariedade e a cooperação.

O desenvolvimento dessas qualidades que formam o nosso quociente emocional (QE) pode acontecer durante toda a vida. No entanto, esse processo não depende somente do acúmulo de conhecimentos, mas, acima de tudo, do estabelecimento de relações humanas construtivas com pessoas disponíveis para o diálogo e que ajudem a reconhecer e nominar os sentimentos positivos e negativos, próprios e alheios.

O mesmo autor segue defendendo a ideia de que é possível educar para o desenvolvimento dessas qualidades e propõe que haja maior aceitação dos sentimentos negativos dos sujeitos, tais como a raiva, o medo e a tristeza, permitindo que possam verbalizá-los ao invés de reprimi-los. Diante da tristeza de alguém, por exemplo, pouco adiantaria algum amigo fazer palhaçadas ou convidar para uma festa. Momentaneamente, esses recursos poderiam até ajudar; contudo, o que deu origem àquele sentimento continua latente, podendo provocar angústias ainda maiores.

Além disso, se as ditas energias negativas não forem bem identificadas e elaboradas, podem ser somatizadas, transformando-se, até mesmo, em doenças do corpo. Diante disso, o que precisa ser realizado é uma transformação dessa energia negativa em energia positiva, o que poderia ser a base para grandes realizações.

À medida que o tempo passa, caso as pessoas tenham refletido sobre suas experiências de vida e tirado delas algumas lições, a tendência é ficar cada vez com maior inteligência emocional. Isso pode ocorrer a partir de nossa autoconsciência, qualidade que nos ajuda a ter mais controle sobre nossas emoções.

Reconhecer cada uma de nossas emoções, refletir e, na medida do possível, ter o controle sobre elas são ações que podem nos ajudar a expandir nossa inteligência emocional, aumentando, assim, nossa potência realizatória. Contudo, não somos seres isolados, pois o que somos, pensamos e fazemos está sempre mediado pelas conexões com o nosso meio social, com as nossas relações. É o que defende Rey (2005, p. 249): “as emoções representam um momento essencial na definição de sentido subjetivo dos processos e relações do sujeito. Uma experiência ou ação só tem sentido quando é portadora de uma carga emocional.”

A emoção, segundo Maturana (1998), mora no corpo. É ela que revela nossos verdadeiros sentimentos enquanto nos relacionamos com os outros. Quando

compreendemos o *discurso* da nossa corporeidade e da corporeidade do outro, por meio da percepção do riso, do choro, da nossa postura, do rubor da nossa face, do arrepio da pele, do coração palpitante e, principalmente, dos gestos e das ações, aprendemos a nos reconhecer e a nos respeitar mais, bem como a conhecer e respeitar mais o outro. O mesmo autor refere, ainda, que o que torna tudo isso possível é a emoção do amor.

Quando expressamos o amor por intermédio de nossa corporeidade, que, segundo Santin (2001), é o nosso modo de ser e estar no mundo, estabelecemos relações mais inteligentes. Assim, o amor não pode ser apenas um sentimento; devendo ser expresso como uma emoção que leva à ação, por meio do cuidado, do gesto solidário, da paciência, mas, acima de tudo, pela aceitação do outro como um legítimo outro, mesmo frente às diferenças e às condutas inaceitáveis dos estudantes. Conforme Maturana (1998), os estudantes mais difíceis são os que mais precisam da aceitação dos professores.

O desenvolvimento das emoções humanas depende de um processo interno de adaptação e readaptação do homem à realidade externa. Desse modo, a figura do professor assume uma posição inigualável, visto que ele será a base desse desenvolvimento dentro do espaço escolar. Considerando que todo ser humano é um educador, em todo tempo e lugar, e que o verdadeiro desenvolvimento se dá a partir das interações humanas, precisamos assumir posturas mais responsáveis e conscientes dos nossos papéis. Afinal, educar não significa domesticar um corpo ou disciplinar uma inteligência, mas proporcionar, a partir da reflexão, um convívio social harmonioso, dentro das normas da cultura em que o sujeito está inserido, ao mesmo tempo que lhe é permitido desenvolver-se motora, cognitiva e emocionalmente.

2.3.2 Educação emancipatória

A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e do seu papel. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo.

(Paulo Freire)

Diante das rápidas transformações da sociedade, discutir o papel e os objetivos da escola é uma tarefa urgente e imprescindível, especialmente nesta época em que as pessoas clamam por justiça e respeito às diferenças. Sendo a escola um espaço propício para a convivência humana, problemas como *bullying*, por exemplo, embora inevitáveis, não podem ser mais admitidos. Para tanto, é

necessário definir políticas, no sentido de equacionar as diferenças, fazendo da instituição um espaço legítimo onde não somente o conhecimento seja transmitido e construído, mas, acima de tudo, onde novas formas de relacionar-se a partir da Consciência Humana sejam fortalecidas e definidas como novas culturas baseadas em antigos valores, em especial, o respeito.

A partir de um dos pressupostos de Gohn (2012, p. 21), a Educação deve estar baseada em “uma concepção que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico”. Portanto, cabe refletir sobre qual é a escola que queremos, a fim de estabelecer novas concepções em que ela deve estar calcada.

Sendo a escola uma célula da sociedade, ela deveria vivenciar, em seu interior, uma significativa representação da realidade social que a envolve, demonstrando esforços para formar cidadãos mais críticos e conscientes. Este é o principal papel da escola: ampliação da cidadania que, em essência, significa o direito de viver decentemente (DIMENSTEIN, 1999). A respeito disso, Sacristán (2001, p. 102-103) esclarece uma das funções da escola:

[...] deve contribuir para assentar e fundamentar estas duas dimensões aparentemente contraditórias: ser um instrumento para a conquista da autonomia e da liberdade e, ao mesmo tempo, fomentar o estabelecimento de laços sociais para a aproximação aos demais e para a convivência pacífica com eles.

Seguindo nessa linha, Freire (2008) afirma que todo ato educativo é um ato libertador. Nesse particular, todo professor consciente de seu papel político-social precisa promover, em suas práticas, a liberdade, a autonomia e o pluralismo de pensamentos e tentar, com sua pedagogia, libertar seus estudantes da ignorância, do preconceito, da alienação, buscando aperfeiçoar as potencialidades humanas de cada um. Isso é humanismo; e é disso que a sociedade precisa.

O autor defendeu também a proposta de trabalhar a partir de uma pedagogia baseada na autonomia do estudante, a qual tem, dentre seus princípios, o da humanização. Nessa perspectiva, os estudantes devem passar a ser vistos como sujeitos únicos, com suas idiossincrasias valorizadas. Esse professor construiu uma reflexão a respeito da prática educativa, referindo-se sempre aos novos sujeitos sociais e políticos, aos movimentos jovens, de trabalhadores e de camponeses, estimulando-os a participarem de movimentos culturais e sociais em busca de seus direitos.

Nesse sentido, a Educação deveria aproximar-se, cada vez mais, da organização de ações coletivas e de mobilizações políticas não partidárias, com vistas a formar sujeitos mais proativos, que tenham a oportunidade de ocupar espaços em que possam aplicar os conteúdos aprendidos e construídos nas diferentes áreas do conhecimento, interdisciplinarmente. Ao estudar disciplinas como Biologia, História, Sociologia, bem como Filosofia, de forma mais integrada, os estudantes poderiam estabelecer mais consciência da importância dessas áreas para o exercício da cidadania, podendo promover, de fato, algumas das transformações necessárias para a evolução da sociedade.

De acordo com Arroyo (2010), foi a tomada de consciência política das populações primitivas que tornou o século XX o mais revolucionário da história.

A tomada de consciência dessas populações mantidas por séculos sem direito a ter direitos ao teto, a terra, à saúde, à escola, à igualdade e à cidadania plena se fazem presentes em ações e movimentos, em presenças incômodas que interrogam o Estado, suas políticas agrária, urbana, educacional. Interrogam a docência, o pensamento pedagógico, as práticas de educação popular e escolar. (ARROYO, 2010, p. 9).

Conforme o autor, o processo educativo, na escola, precisa ser repensado a partir das inovações pedagógicas, evitando que as práticas se mantenham em desacordo com a nova realidade social. Nesse sentido, os movimentos sociais poderiam ser laboratórios de ideias capazes de definir as novas práticas pedagógicas a partir de situações e de problemas visíveis do cotidiano. Caberia, assim, à escola, proporcionar espaços de construção de propostas que apresentassem outras perspectivas de sociedade, encontrando alternativas para a efetivação dos direitos humanos.

No entendimento do filósofo Jacques Rancière (2002), a relação entre Educação e política deveria ser vista pela ótica da noção de emancipação. Assim, caberia, também, à escola compreender sua responsabilidade de formar sujeitos com capacidade de viver e conviver em uma sociedade democrática, com ampla participação social e consciência individual e coletiva.

Em seus estudos, Gohn (2012, p. 58) afirma que a aprendizagem é um fenômeno coletivo, embora não se deixe de considerar a individualidade dos sujeitos. Assim complementa essa ideia: “Não se trata de um processo apenas de aprendizagem individual, que resulta num processo de politização de seus participantes. Trata-se do desenvolvimento da consciência individual. Entretanto, o resultado mais importante é dado no plano coletivo”.

Gohn (2012) deixa claro que a Educação sempre teve caráter político e emancipatório. Contudo, define que duas questões devem ser consideradas: a educativa e a pedagógica. Para a autora, o aspecto educativo é um processo cujos produtos são realimentadores de novos processos. Por outro lado, o aspecto pedagógico refere-se aos instrumentos a serem utilizados no processo.

Nessa mesma linha de pensamento, Arroyo (2010) descreve que novas práticas educativas precisam ser construídas, tendo em vista a diversidade dos sujeitos. Para ele, quando os sujeitos da ação educativa são outros, as concepções pedagógicas que orientam as práticas da Educação escolar ou popular também deveriam ser outras. Entretanto, descrever um modelo único ou uma forma hegemônica de educar é inviável em virtude da pluralidade da existência humana.

Hodiernamente, em especial pela facilidade de acesso aos conhecimentos e pelo incremento da comunicação via tecnologias, as formas de relacionamento, tanto dos sujeitos com os conhecimentos quanto destes com outros sujeitos, modificaram-se. Ante essa realidade, as instituições, como a família e a escola, bem como os governos – representantes da sociedade – precisam repensar suas funções no sentido de ampliar a liberdade de expressão, mas, ao mesmo tempo, de educar para o respeito.

Para Arroyo (2010), historicamente, as pedagogias são desumanizantes por não respeitarem as diferenças e as necessidades alheias. O autor questiona quais são as pedagogias que destroem as culturas, os valores, as identidades, as memórias e que são tão persistentes. O que deveria ser planejado para que uma Educação mais emancipadora, que contemple as diferentes inteligências, respeite a vontade dos sujeitos?

Conforme Rancière (2002), algo precisa ser realizado para evitar o embrutecimento no ato pedagógico. Para esse autor, o mestre precisa ser mais emancipador. Assim, não deve subordinar a inteligência do seu estudante à sua própria inteligência, mas, sim, estabelecer uma relação de vontade com base no diálogo.

Freire (1996, p. 21) aborda a questão do diálogo como condição para ensinar. Assevera ele que “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade”.

Nesse sentido, Bach (2012) também defende, em sua tese de doutoramento sobre a Educação para a liberdade, que o diálogo entre o professor e seus estudantes, no contexto da sala de aula, favorece a criticidade e deve ser realizado

a partir da percepção da realidade de ambos, podendo, assim, contribuir para a ampliação da consciência e do desenvolvimento pessoal e social.

A criticidade do professor neste contexto é a relação entre o que ele percebe do mundo e o que os alunos percebem do mundo. A conciliação da ideia de autorrealização depende da aquisição de experiência dentro do processo de desenvolvimento pessoal e social. Os alunos estão despertando a consciência cada vez mais cedo; e isso é um choque com a expectativa pedagógica (BACH, 2012, p. 351).

Segundo esse autor, o modelo de Educação do passado foi elaborado quando não havia esse choque. Os estudantes apenas escutavam e não arriscavam formar opiniões. Nesse sentido, nos dias de hoje, o professor precisa ter disposição para encontrar um meio de interagir com seus estudantes num diálogo maiêutico, pois eles têm uma dinâmica de desenvolvimento da consciência cada vez mais particularizada. Além disso, o grau de diversidade entre os níveis de desenvolvimento dos estudantes aumenta a cada dia, mostrando que os procedimentos pedagógicos do passado que davam certo não funcionem mais no presente.

Cabe destacar a importância do papel do professor, que, antes de tudo, precisaria ser ele próprio emancipado e capaz de confiar na vontade e na capacidade de aprender de seu educando, estabelecendo um círculo da potência, pois “quem ensina sem emancipar, embrutece” (RANCIÉRE, 2002, p. 37).

Para melhor esclarecer essa ideia de Rancière (2002), elucidamos que esse autor baseia uma de suas narrativas na história de um professor francês que “ensinou” seus estudantes algo que não sabia. Uma escola emancipadora e humanizadora precisaria ter mais mestres “ignorantes” no sentido dessa terminologia utilizada pelo autor, pois um mestre “explicador” pode tornar seus estudantes dependentes e subordinados.

A escola precisa extrapolar muros e criar espaços para o desenvolvimento da consciência crítica, para a interdisciplinaridade, para a convivência e para a solidariedade. Os estudantes precisam, tanto quanto acumular conhecimentos, refletir e discutir sobre as grandes temáticas da humanidade, a fim de construir suas opiniões individuais e coletivas, tornando-se sujeitos mais humanos e mais politizados.

Vivemos uma época na qual, cada vez mais, movimentos sociais acontecem tanto nas ruas quanto no ambiente virtual. São os jovens, os homossexuais, os índios, os empregados, os professores, cidadãos em geral, que estão cansando de não ter suas necessidades atendidas e estão mostrando sua indignação. Sinais de

um novo tempo. Sinais de um tempo em que não necessariamente os problemas estejam maiores, mas um tempo no qual a Consciência Humana está aumentando, e, assim, as pessoas começam a dar-se conta dos problemas, o que é o primeiro passo para o início das transformações.

A nova escola poderia vir a ser um lugar para a manifestação deste “dar-se conta” e para a construção de projetos que, apoiados em conhecimentos significativos, podem favorecer a transformação do mundo em um lugar mais justo, mais seguro e mais feliz, a partir das ações coletivas. Essa nova escola que visa a uma formação mais humana só se consolida se novos professores existirem. Professores ainda presos à utopia de trabalhar com turmas homogêneas de estudantes não terão mais espaço. A Educação bancária⁶ deverá, aos poucos, ser substituída por uma Educação que valorize a heterogeneidade humana, a diversidade, consagrando-se um período de ruptura paradigmática. Essa mudança é gradual e enfrenta obstáculos; no entanto, é preciso acreditar nessa possibilidade.

Diante desse desafio, cabe lembrar Tardif (2014), que descreve que os objetivos da escola são muitos e variados, gerais e não operacionais, e tocam ao mesmo tempo dimensões de formação pessoal, social e de instrução, o que leva os professores a precisar de boas doses de autonomia, dinamismo e capacidade de interpretá-los e adequá-los constantemente.

2. A PESSOA DO PROFESSOR

Para ensinar, é preciso ter uma habilidade profissional.
Para educar, é preciso ser uma pessoa ética.

(Damião Maximino)

Ao reconhecermos os professores a partir dos seus aspectos pessoais, levamos em conta que eles também são fruto do meio e estão sujeitos a transformações a partir das suas redes de interações com os sujeitos que estão à sua volta e com a realidade vivenciada. Embora tenha uma identidade própria, aquilo que o identifica perante os outros, na sua vida e no seu trabalho, é reflexo de seu passado e de onde vive no momento presente.

Já em 1972, Ada Abraham preocupou-se em compreender o mundo interior dos professores. Declarava ela que o professor não é um meio, uma coisa, mas um sujeito a quem se deve dar o devido valor. Se considerarmos o desenvolvimento humano como o processo interno de adaptação e readaptação

do homem às suas relações com as pessoas e com a realidade externa, a figura do professor assume uma posição inigualável, visto que, além de estar em constante transformação, também será uma das fundamentais bases da formação dos seus estudantes – as crianças e jovens que consolidam o futuro das nações.

Diante disso, ser responsável pela Educação de alguém não é tarefa fácil. Entretanto, é uma das tarefas que mais humanizam as pessoas, visto que a essência humana reside na capacidade de educar, amar e cuidar. Contudo, se desejarmos compreender e ajudar alguém no sentido de educá-lo, ampliando sua Consciência Humana, devemos ampliar nossa própria consciência. Além disso, precisamos compreender que o amor é a condição para estabelecer o processo da educação.

De acordo com Palmer (2012), ao planejarmos a melhoria do processo educacional como um todo, não podemos esquecer que ela não será alcançada apenas com investimentos em infraestrutura e reformas curriculares. Faz-se necessário que o recurso humano chamado professor seja mais valorizado.

Os professores devem ser mais bem remunerados, libertados do assédio burocrático, ter um papel de governança acadêmica e ter à sua disposição os melhores métodos e materiais. Mas nada disso transformará a Educação se deixarmos de nutrir – e desafiar – a ESSÊNCIA HUMANA, que é fonte da boa prática docente (PALMER, 2012).

A essência humana do professor é posta à prova diante de inúmeras situações no seu dia a dia. Em seus estudos, Palmer (2012, p. 18) também destaca que “o magistério, como qualquer atividade verdadeiramente humana, emerge da subjetividade de cada um, para o bem ou para o mal.” Para o autor, enquanto ensinamos, projetamos a condição de nossas almas nos nossos estudantes, nos conteúdos que ministramos e na nossa forma de nos relacionarmos, pois “ensinamos quem somos”. Assim, antes de ser professor, o sujeito deve ser uma boa pessoa. Essa ideia pode ser complementada com o que afirma Freire (1996, p. 86):

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus estudantes cansam, não dormem. Cansam porque acompanham idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Em estudo realizado por Mosquera (1975, p. 147), há mais de quatro décadas, sobre o que caracteriza um bom professor, o autor já destacava as seguintes peculiaridades: “a compreensão, a firmeza, a pontualidade, a organização, a afetividade, a flexibilidade, o interesse, a assiduidade e a

criatividade”. Chama a atenção que, nessa lista, aparecem características de personalidade, mais do que características que se refiram às aprendizagens específicas do mundo acadêmico.

Conforme Nóvoa (2003, p. 38), cada um de nós se faz como professor à medida que a nossa maneira de ser se cruza com a nossa maneira de ensinar. Ele complementa essa ideia fazendo lembrar que é “impossível separar as dimensões pessoais e profissionais”, pois “[...] ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos na medida em que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor.” O autor ainda destaca que não é possível formar professores ignorando as dimensões pessoais do trabalho docente. Afinal, ao ensinar, o docente tece relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Na visão de Silva (2003), o desenvolvimento profissional estrutura-se não só no domínio de conhecimentos sobre o ensino, mas também em atitudes do professor e em suas relações interpessoais. Os professores terão de mobilizar, nas suas práticas, não apenas conhecimentos específicos das disciplinas que lecionam, mas um conjunto de outras competências que concorrem para o sucesso dessas práticas e, conseqüentemente, para seu desenvolvimento e realização profissional e pessoal. Por assim dizer, o professor educa mais coisas do que ensina formalmente, e esse *plus* pode ser mais importante e duradouro do que qualquer conteúdo teórico previsto.

O conhecimento da matéria e de técnicas modernas de metodologia é de extrema importância; no entanto, as atitudes do professor são determinantes na criação dos laços que o ligam ao estudante. Suas atitudes precisam estar embasadas tanto em teorias quanto no conhecimento de si. Em épocas anteriores ao surgimento da psicologia científica, imperava a ideia de que, para ser um bom professor, é preciso dispor de uma formação psicológica sólida (COLL, 1999). A relevância dessas afirmações é também confirmada por Perrenoud (2000), que, com a máxima “ensina-se mais o que se é do que o que se sabe”, destaca a importância do aspecto pessoal do professor.

A principal ferramenta do trabalho do professor é sua pessoa, sua cultura, a relação que instaura com os alunos, individual ou coletivamente. Mesmo que a formação seja centrada nos saberes, na didática, nas avaliações, na gestão de classe e nas tecnologias, nunca deve esquecer a pessoa do professor (PERRENOUD, 2001, p. 176).

O autoconhecimento ajuda o professor a compreender suas atitudes e a dos próprios estudantes. Sobre essa questão, Böck (1996, p. 30) propõe que o

professor deveria olhar mais para dentro de si e, assim, passar a compreender as situações de maneira mais verdadeira.

O professor já foi aluno e deve encontrar entre os seus, algum semelhante a ele próprio quando estudante. Como reage a este? Será que se dá conta de que está envolvido com suas próprias características identificadas nos alunos? Se o professor tiver maior consciência de quem ele é, o que desperta nos outros e o que estes lhe provocam, poderá apresentar-se como uma pessoa mais inteira, diminuindo a necessidade de depositar em outras variáveis suas próprias falhas. Como também, poderá entender o sucesso de seus alunos, sem menosprezar sua participação, tão importante, no processo educacional (BÖCK, 1996, p. 30).

A partir do seu autoconhecimento, o professor pode avaliar-se e refletir e compreender suas ações em novos contextos mais atualizados, inovando e transformando-se. Segundo Silva (2003), a capacidade de inovar, de ser autônomo, de buscar formação contínua, de fazer reflexão partilhada e investigar é instrumento básico para um contínuo processo de desenvolvimento pessoal e profissional. As políticas educacionais devem favorecer esse desenvolvimento, porém o professor deve ser o ator e o autor desses processos. De acordo com Flores (2000), o sentimento de respeito por si mesmo, pelas pessoas e pelas coisas gerará o verdadeiro sentido de coletividade, o que faz com que o professor busque esse processo de aperfeiçoamento.

A responsabilidade do professor é, de fato, muito grande, visto que precisa ser um bom modelo de identificação para o estudante. Sobre isso, Enderle (1987) esclarece que a criança faz uma identificação introjetiva com a figura do professor, muitas vezes convertendo-o como parte de si mesma. Desse modo, um professor inseguro, impaciente e tecnicamente despreparado pode influenciar no desenvolvimento de seu estudante e obstaculizar seu bom desempenho escolar. Precisamos estar em equilíbrio para podermos contribuir com a formação do outro. E esse é um dos desafios para os dias de hoje, quando a classe docente enfrenta um mal-estar frente à baixa valorização dessa importante profissão.

O agir profissional do professor encontra-se implícito, muitas vezes, no processo artístico e intuitivo, que alguns mais práticos fazem intervir em face de situações de incerteza, de instabilidade, de singularidade e de conflito de valores (SCHÖN, 2000). São esses recursos, relacionados à capacidade mais criativa, que capacitarão o professor para trabalhar com a diversidade de estudantes que compõem uma turma.

Segundo Böck (1996), o professor está capacitado para trabalhar somente com estudantes ideais, provenientes de famílias ideais, com desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social dentro do esperado para sua faixa etária. No entanto, aceitar as diferenças, os erros e as faltas das crianças é condição mínima para poder ajudá-las.

Se for considerada a proposta de Delors (2012), segundo a qual a Educação é sustentada por quatro pilares que orientam seus objetivos – o saber, o fazer, o conviver e o ser –, podemos perguntar qual seria o principal instrumento do professor para trabalhar esse último se não for ele mesmo, a sua pessoa. Ainda: o saber seria importante se aquilo que sabemos não conduz para uma ação a caminho da humanização e da socialização?

2. .1 A interação do professor com os estudantes

Entre quem ensina e quem aprende abre-se um campo de produção de diferenças, pois cada um de nós tem uma modalidade de aprendizagem, um idioma próprio para tomar do outro e fazê-lo seu.

(Alicia Fernández)

Conforme Lech (2007), entre as importantes interações sociais que ocorrem na vida das pessoas, encontram-se as que são vivenciadas no espaço escolar. Dessas interações, depende, em grande parte, o sucesso do processo educacional, pois, para aprender, é necessário que haja um ambiente adequado, constituído por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo de ambos os lados. Nesse sentido, Coll e Miras (1996, p. 266) defendem que:

Se quisermos compreender por que uma pessoa se comporta de tal forma em sua relação com outra, não basta apenas observar o comportamento da segunda com relação à primeira, mas é necessário, além disso, ter em conta a maneira como esse comportamento é percebido e interpretado, e reciprocamente, o comportamento da segunda com relação à primeira não depende unicamente do comportamento dessa última, mas da maneira como esse comportamento é percebido por ela.

De acordo com Piletti (1988), por interação social entende-se o processo de influência mútua que as pessoas exercem entre si, estabelecendo um vínculo entre elas. Nesse mesmo sentido, Capra (1982) assevera que o entrelaçamento de ritmos entre os sujeitos parece ser responsável por essa vinculação. O vínculo na relação professor e estudante, mais do que ser pautado pelas ações que um dirige ao outro, é afetado pelas ideias que um tem do outro, ou seja, pelas representações mútuas entre estudantes e professores. Assim, essa interação não

pode ser reduzida ao processo cognitivo de construção de conhecimento, mas envolve, acima de tudo, dimensões afetivas e motivacionais que podem levar às aprendizagens significativas, como a de estar consciente sobre o mundo.

Perrenoud (2001, p. 81) afirma que a tomada de consciência sobre o mundo não é algo passível de ser ensinada, pois “pertence ao âmbito das relações internalizadas, entre as quais estão as competências, bem como uma relação reflexiva com o mundo e com o saber, a curiosidade, o olhar distanciado, as atitudes e a vontade de compreender”. Nesse sentido, a interação do professor e dos seus estudantes pode ser, pela simples convivência, uma relação de trocas e de mútua aprendizagem.

Os estudantes despertam emoções em seus mestres e vice-versa. Conforme as reações de cada um a esses sentimentos, ocorrem novos comportamentos que se retroalimentam (BÖCK, 1996). As pessoas despertam e reagem de diferentes formas ante diferentes pessoas. Capra (1982, p. 262) expõe a mesma ideia:

O funcionamento dos organismos é guiado por modelos cíclicos de informação, conhecidos por laços de realimentação (feed-back loops). Por exemplo, o componente A pode afetar o componente B; B pode afetar C; e C pode “realimentar” A e assim fechar o circuito. Quando tal sistema sofre uma avaria, essa é causada por múltiplos fatores que podem ampliar-se reciprocamente através de laços interdependentes de realimentação. De modo geral, é irrelevante saber qual desses fatores foi a causa inicial do colapso.

Para compreender essa delicada relação entre professor e estudante, é necessário ter conhecimentos sobre os fundamentos psicológicos. De acordo com Enderle (1987, p. 105), os fundamentos dessa relação não estão somente nas relações escolares: “antes da entrada na escola estão definidos os vínculos aprendidos no seio da família, os quais são apenas transferidos para a situação escolar. A família fornece a matriz das relações com os outros grupos.”

Muitas vezes, é difícil para o professor entender que os comportamentos inadequados que um estudante lhe dirige podem ser resultados de projeções e transferências. Ocorre que, naquele momento, ele pode estar representando outra pessoa ou, até mesmo, uma situação que desperta fortes sentimentos de revolta no estudante. A esse tipo de reação, Freud (2014) denominou “processo de transferência”. Nesse processo, os desejos e os instintos inconscientes atualizam-se sobre determinados objetos, no quadro de certo tipo de relação estabelecida com eles, repetindo protótipos infantis vividos com uma sensação de atualidade acentuada.

Essa imbricada relação provoca fortes sentimentos em ambos os lados. O professor, por exemplo, não é neutro, nem é um ser sem sentimento, frio e distante. Tal como qualquer pessoa, tem simpatias, antipatias, amor, ódio, medo, timidez etc. O tipo de sentimentos e de reações do professor também depende de suas experiências anteriores e, em grande parte, da maneira como ele percebe os estudantes. Portanto, convém que ele tenha consciência de que suas percepções podem dificultar o processo educacional e, ao mesmo tempo, ser modificadas.

Piletti (1988) salienta que há pessoas das quais se tende a aproximar-se e outras das quais se procura afastar. No entanto, as pessoas que produzem afastamento, para alguns, podem provocar aproximação com outras pessoas e vice-versa. São as percepções e as representações que temos que influenciam na forma do relacionamento com elas. Da mesma forma, um estudante displicente e desinteressado na aula de um professor pode mostrar-se dedicado e interessado na aula de outro. É importante lembrar também que o estudante chega à escola na posição de aprendiz e, nessa condição, tem o direito de errar e, com a ajuda do professor, fazer de novo e acertar.

Para Maturana (1998), aceitar os comportamentos difíceis dos estudantes requer uma capacidade de amor e de aceitação muito grande, que começa pela própria aceitação de si. Na relação entre ambos, não deve haver negação nem castigos; nesse convívio, ambos se fazem de forma espontânea, recíproca e progressiva, mais congruentes em seus modos de viver.

Casassus (2009, p. 214) aponta que o sucesso do processo educacional também resulta das relações que são construídas entre professores e estudantes. O autor defende que as relações estabelecidas na escola e na sala de aula determinam, muitas vezes, a qualidade da aprendizagem. Assim, o trabalho que o professor tem a desempenhar é tanto cognitivo quanto afetivo.

[...] a compreensão emocional que surge quando os professores estabelecem vínculos com os alunos e fazem desses vínculos o suporte da aprendizagem cria condições propícias para a aprendizagem e para resultados acadêmicos de alto nível, gera sentimentos de satisfação e bem-estar profissional nos professores, transforma a tarefa educativa numa aventura comum, vitaliza os fazeres do ensinar (CASASSUS, 2009, p. 214).

Cabe ao professor, em sua relação com o estudante, encarregar-se de oferecer um modelo de relacionamento humano que deve ter como base a sua capacidade de compreensão e de aceitação do outro. Nóvoa (2003) espera, ainda, que os professores ajudem a restaurar os valores, a estabelecer, com os jovens, as regras

da vida social, a combater a violência, a evitar as drogas, a resolver as questões de sexualidade etc. Para isso, precisam estar conscientes de que só poderão contribuir e que, dificilmente, resolverão os problemas sem considerar os obstáculos do contexto social.

Conforme Eizirik (2001), a ausência de relação e a pobreza da interação são alguns dos problemas que mais fragilizam a escola atual. Isso faz com que ocorra uma coisificação da sala de aula, o que pode ser entendido como uma aula em que não existem sujeitos. Desse modo, podemos considerar que a falta de qualidade no ensino, além de inúmeras razões, também pode estar associada à forma como o professor desenvolve sua prática docente. Apesar de ele se apresentar em posição de destaque em relação ao estudante, o processo educacional é bidirecional, pois os sujeitos nele envolvidos influenciam ao mesmo tempo que estão sendo influenciados.

As habilidades de relacionamento interpessoal devem ser constantemente aprimoradas; afinal, um estudante não aprende civismo somente em uma aula, mas em uma escola que pratica justiça, tolerância, equidade e generosidade. Para tanto, estudante e professor devem ser estimulados em todos os momentos, de forma que possam desenvolver-se para além de suas capacidades já desenvolvidas, aperfeiçoando a capacidade de aceitar o outro, mesmo com suas diferenças.

No processo educacional, a reciprocidade de sentimentos entre o professor e o estudante é fundamental. O professor motiva o estudante ou o estudante motiva o professor? O desejo real do professor de que o seu estudante aprenda e se torne consciente da realidade pode favorecer esse processo. Assim, a capacidade de incentivar os estudantes está dentre as principais competências do professor e isso também pode acontecer à medida que gostam e se emocionam com sua importante tarefa de educar.

2. .2 Competências dos professores

Para educar não existe receita, mas sim comprometimento, paixão e busca pelo eterno aprender.

(OLBRZYMEK, 2001, p. 20)

A escola de hoje passa por inúmeras dificuldades relativas ao seu papel na sociedade. Nesse contexto, o conceito de competências vem se firmando como uma nova possibilidade de reflexão sobre os caminhos que os gestores e

professores precisam trilhar para contribuir com a construção de uma sociedade mais ética e humana. A partir do que descreve Lech (2007), as principais competências dos professores diante da tarefa de educar podem ser categorizadas em afeto, bom senso, reflexão, experiência e pesquisa.

O termo competências designa não somente os conhecimentos, mas os comportamentos de alguém em face de estímulos, sentimentos e necessidades. Botomé (1994, p. 48) esclarece que “comportamento é uma complexa relação entre aquilo que o homem faz, a situação em que o faz e as condições que decorrem desse fazer em uma situação definida.” Nesse sentido, para avaliar se as atitudes tomadas estão sendo as mais adequadas, é necessário reconhecer o que precedeu e o que sucedeu àquela ação. Considerando-se essa colocação, em alguns casos, os fins justificam os meios.

Assim elucida o autor:

[...] de uma quase mágica noção de capacidade, o conhecimento evolui para a de habilidades, daí para a de competência [...] a noção de comportamento, não como sinônimo do que “um organismo faz”, mas significando uma complexa relação entre o que o organismo faz e as situações que envolvem esse “fazer” (o que acontece antes e depois da ação compõe o “fazer”) (BOTOMÉ, 1994, p. 19).

Para que essa relação ocorra, em primeiro lugar, é necessário haver a aceitação da responsabilidade, que, cedo ou tarde, decorre naturalmente, sendo oriunda da capacidade humana de amar e de educar. Em seguida, surge a necessidade de adquirirem-se novas aprendizagens, seja pela busca de conhecimentos, seja pela reflexão individual ou coletiva sobre a experiência.

Para desenvolver as competências necessárias à tarefa de educar na escola, não existem receitas prontas ou caminhos predefinidos. Desse modo, deve haver uma tomada de consciência sobre as diferentes situações e contextos, tendo em vista que cada uma delas exige diferentes encaminhamentos.

Dentre todas as matrizes da conduta, as que estão ancoradas nos sentimentos internos de cada professor são as que mais os tornam competentes. Conforme está proposto por Lech (2007), o afeto é a base dos comportamentos que constroem as relações humanas, pois abre os caminhos para a comunicação e permite o estabelecimento de vínculos, formando a confiança necessária para que o desenvolvimento de uma personalidade saudável se estabeleça em seus estudantes. Bowlby (1988) dá base para essa ideia ao afirmar que não há nenhum tipo de relacionamento no qual um ser humano se coloque de maneira tão

irrestrita e contínua à disposição de outro quanto aquele que é embasado no verdadeiro amor.

Somada à busca de conhecimentos científicos, à reflexão e ao bom senso, a capacidade afetiva conduz a possibilidade de revelar competência nas tarefas a serem desempenhadas no processo educacional. Além disso, não devemos buscar somente conhecimentos prontos, mas também construir conhecimentos próprios a cada caso, seja dialogando com especialistas, pesquisando em livros, revistas ou artigos de internet, seja compartilhando relatos de experiências com outras pessoas que vivem situações semelhantes. Esse envolvimento é fundamental, pois instrumentaliza o pensamento a partir do qual decorrem as ações.

Conforme Maturana (1998), os saberes são essenciais para iluminar os caminhos, mas é a emoção que permite que os usemos diante das situações imprevistas. O autor afirma, ainda, que cada vez que temos dificuldade no fazer, essa pode encobrir uma dificuldade no querer fazer, que fica oculta pela argumentação sobre o não saber fazer. Os saberes se manifestam por meio de nossas ações, tornando-se válidos, uma vez que eles só têm valor à medida que são usados.

Assim, as nossas ações, embora não dependam somente dos nossos desejos e das nossas emoções, são movidas por elas e, à proporção que as repetimos, nós as transformamos em repertórios de ação, formando hábitos. Nesse caso, é importante que cada uma dessas ações seja encaminhada por um ato consciente para que possam, dessa forma, ser avaliadas e julgadas como possíveis de serem aproveitadas como experiência positiva, ajudando na construção de novos saberes. Isso não significa, contudo, que não surtem novas dúvidas sobre o que fazer diante do complexo processo de educar.

Educar é um ato criativo por excelência e precisamos estar preparados eticamente para lidar com os imprevistos que podem surgir. Podemos, na medida do possível, ser livres para criar e escolher nossas próprias ações, desde que respeitemos nossa realidade. No entanto, é necessário ter um norte, alguma orientação. A isso podemos chamar bom senso ou ética. Maturana (1998, p. 72) conceitua ética como “a flexibilização e a reflexão sobre a moral, adequando-a as diferentes situações, sempre se baseando na preocupação com as consequências que nossas ações têm sobre o outro. É um fenômeno que tem a ver com a aceitação do outro e que pertence ao domínio do amor.”

Portanto, ser competente para educar depende da capacidade de amar e de aceitar, da mesma forma que também depende do bom senso, ou seja, do senso do bem. Ter bom senso significa que a inteligência está trabalhando a favor do coração e que ambos estão a favor da vida. Assim, o fundamento do bom senso e da ética está enraizado mais no aspecto emocional do que no racional (MATURANA, 1998).

Nas palavras de Lucca (1998), todo comportamento que não tenha um sentimento pessoal e que não leve em conta as sensações do indivíduo que age, no caso o professor, corre o risco de ser inadequado. Portanto, toda ação deve ser precedida de uma reflexão. A sensatez é uma competência daqueles que têm cautela e prudência, mas que, acima de tudo, refletem. A reflexão conduz à compreensão e à tomada de decisões adequadas e deve ser baseada em sentimentos, conhecimentos e experiências vivenciadas. Além disso, a reflexão favorece a análise e a significação da experiência adquirida tanto pelos erros quanto pelos acertos, ajudando a estabelecer um consenso e a construir melhores caminhos.

Considerando que parte das ações educativas é composta pela necessidade de lidar com imprevistos, a experiência do professor, somada à reflexão, contribui de forma relevante, pois permite que o sujeito aja adequadamente por meio da intuição, ou seja, a partir de conhecimentos ocultos que ele aciona a partir de um esquema de ação construído em razão da experiência que ele ajusta à nova situação (PERRENOUD, 2001).

Como é possível perceber, o trabalho docente é marcado pela complexidade, e somente por meio da reflexão, da crítica e da criatividade é que o professor se desenvolve, aperfeiçoando seu principal instrumento: ele mesmo. A partir daí, ele pode revelar suas competências para enfrentar diferentes situações que surgem a cada instante no espaço escolar. A forma como realiza seu trabalho pode proporcionar ao estudante maior compreensão do universo, ou seja, as atitudes do professor podem ser a base da formação da cidadania do educando (PERRENOUD, 2000).

Por fim, esse embasamento teórico aponta para a necessidade de melhor compreender as interações estabelecidas na escola, em especial a partir da pessoa do professor. É nesse contexto que esta pesquisa adquire significado, pois precisamos ser capazes de superar nossos próprios níveis de incompetência, os quais estão subjacentes à nossa eterna necessidade de aprender. Tal força pode

promover maior aceitação e compreensão sobre os diferentes modos de comportamentos, de ambos os lados – do sujeito que precisa ser educado e do educador –, adaptando-nos às situações peculiares, ancorando ações mais adequadas e competentes sempre baseadas na força que se chama amor.

2. .3 Formação pessoal e profissional²

Enquanto eu ensino, projeto a condição da minha alma nos meus alunos, na minha matéria e em nossa maneira de estarmos juntos.

(PALMER, 2012, p. 18)

A palavra “formar” tem sua origem no latim *formare* e significa dar forma, organizar, estabelecer. De acordo com Silva (2003), o vocábulo apela para uma ação profunda e global da pessoa, que encaminha para uma transformação de todo o ser, configurando saberes, saber fazer e saber ser. Embora o ser humano se forme por toda a vida, culturalmente, a “formatura” deve ocorrer em um *locus* que se chama “universidade”, que deveria ser o espaço ideal para a formação profissional inicial dos sujeitos, bem como para o desenvolvimento pessoal.

De acordo com o conceito formulado por Rozek (2012, p. 16), a formação do professor não é somente uma atividade realizada unicamente em um tempo e espaço específicos, mas “uma ação vital de construção de si próprio.” A autora completa essa ideia ao descrever que: “o professor é um sujeito que assume a sua prática a partir de significados que ele mesmo lhe dá, possui conhecimentos, crenças e um saber fazer provenientes de sua própria história e profissão”.

Nesse sentido, a formação dos professores passa pelas suas experiências de vida, pelos seus estudos e, também, pelos modelos de professor que teve. Ainda com base em Rozek (2012, p. 18), compreendemos que “estar sendo professor é uma produção de si mesmo”. Assim, para que alguém possa se fazer professor, é preciso um reconhecimento tanto das suas experiências na área da docência quanto das suas experiências pessoais.

A respeito disso, Martins (2000) refere que a formação de professores não tem incluído atividades que os remetam para uma reflexão acerca de suas próprias experiências educacionais básicas e aos sentidos que elas atribuem à profissão de professor, ou seja, ao vivido e suas vicissitudes. Ardoino (1971) também esclarece essa ideia ao afirmar que tais práticas sempre localizaram a aprendizagem na ordem de um **saber** (*savoir*) e de um **saber-fazer** (*savoir-faire*). O primeiro está relacionado ao conhecimento em si mesmo; já o segundo se

relaciona com as capacidades de resolução de problemas. Não existe, de imediato, uma preocupação com a formação do indivíduo, o que este autor denomina **de saber-ser** (*savoir-être*). Este último implica, necessariamente, a presença do outro. Esclarece o autor que é **por meio do outro que o indivíduo chega a saber ser, a saber tornar-se**.

Conforme Lech (2007, p. 38), a formação de professores deveria focar ainda mais no aprimoramento das habilidades de relacionamento interpessoal e de resolução de conflitos, pois essas são determinantes para a ampliação da Consciência Humana de seus estudantes. Na mesma linha de pensamento, Duran (1999) afirma que é preciso reconhecer a complexidade da prática pedagógica e deslocar o debate sobre formação de professores de uma perspectiva excessivamente centrada nos aspectos curriculares e disciplinares para uma perspectiva centrada, também, no terreno pessoal. Devemos pensar em uma formação que forneça meios de pensamento autônomo, pois o bom professor deve ser reflexivo, ter um bom autoconhecimento e ser capaz de buscar sempre aprender mais e aprimorar-se como pessoa.

A partir de quando, por que, por quem é influenciado e como se forma um professor? Quais as expectativas e os significados dessa escolha? Será que a vocação emerge, de fato, da subjetividade de cada um ou se define por demandas da sociedade e da cultura? Perguntas como essas nem sempre são fáceis de serem respondidas pelos professores, pois, para tanto, são necessárias uma boa capacidade de autoanálise, o autoconhecimento e a consciência no desenrolar da história de vida de cada um.

Segundo Tardif (2014, p. 286), a história de vida e as experiências escolares anteriores ajudam a edificar as representações e as práticas pessoais do professor para com o seu ofício. Completa ele afirmando que “o professor jovem nunca chega totalmente virgem ao seu novo ofício; ele começa a trabalhar já possuindo experiências – muitas vezes fundamentais do ensino, da classe, dos estudantes etc.”

A partir de postulações como essas, surgiu a necessidade de analisar a influência dos aspectos pessoais do professor no seu trabalho como docente, por exemplo, suas histórias de vida, suas experiências e sua motivação. Acreditamos que esses fatores afetam, de maneira significativa, o seu trabalho. Contudo, nem sempre são considerados na formação dos professores.

A Educação superior tem se caracterizado mais pela (in)formação técnica e pedagógica do que pela proposição de espaços para reflexão, vivências e dinâmicas que possibilitem o crescimento pessoal, o aprimoramento do autoconhecimento, a preparação para a autoformação e a inteireza do ser. Isso precisa ser repensado, pois, conforme propõe Palmer (2013, p. 29), “a boa prática de ensino vem de pessoas boas”; e todos nós podemos nos tornar melhores em qualquer momento da vida, desde que tenhamos oportunidades, pessoas que nos ajudem a isso e interesse pessoal.

Assim, apesar de o foco da Educação superior e da formação acadêmica estar na formação profissional, os aspectos pessoais, da subjetividade de cada sujeito, não podem ser desconsiderados, pois se atravessam em sua formação. Os aspectos do fazer e dos saberes docentes podem ser formados na academia; contudo, muito das características desse profissional advém de toda sua história de vida. Assim, ao expandir sua capacidade de fazer uma leitura mais profunda de si, reconhecendo suas reais motivações e estabelecendo projetos de vida e profissionais, ele pode ser capaz de tornar-se um sujeito melhor, no decorrer de sua formação acadêmica.

Os saberes docentes são constituídos por conhecimentos, habilidades e competências que capacitam para a atividade profissional, construídos com base na formação inicial e ao longo da vida nas situações habituais de trabalho. Inclusive em experiências pessoais dos professores em seus próprios processos de escolarização (ENRICONE, 2009, p. 7).

A partir do que propõe a autora citada, muitos dos saberes necessários à boa prática da docência são formados no decorrer da própria vida escolar do professor. Desde a Educação Infantil até a Educação Superior, ao ficarem, horas e horas do dia, observando os modos de cada um dos seus professores darem aula, os sujeitos internalizam modelos de identificação, que, por sua vez, também formam o futuro profissional. Assim, incorporam modos de ser, ao mesmo tempo que influenciam o modo de ser daqueles que com ele convivem.

Embora isso possa parecer um fator facilitador, pode tornar essa tarefa ainda mais complexa, pois é necessário refletir sobre os modelos de docentes que internalizaram e que, de certa forma, construíram suas primeiras marcas no decorrer de suas histórias de vida. Quantos professores há dentro de nós? Como eles eram? Que marcas nos deixaram?

Para Maturana (2000), a formação é algo que ocorre também por meio de bons modelos de humanismo, porém, por outro lado, a capacitação desenvolve

habilidades, recursos operacionais, capacidade de fazer e de refletir sobre o fazer, devendo haver um equilíbrio entre os dois.

Tratando dessa mesma questão, Fontana (2005, p. 50) descreve que esse processo de constituição do “ser profissional” ocorre na adesão a um processo histórico de escolarização e assim o esclarece:

Somente o distanciamento da experiência imediata e o confronto com outras perspectivas emergentes na prática social tornam possível a este indivíduo perceber-se no contexto em que foi constituindo-se professor(a), analisar a emergência, a articulação e a superação das muitas vozes e das categorias por elas produzidas, para significar os processos culturais, e então criticar-se (ou não) e rever-se (ou não), aderindo (ou não) a um outro projeto de escolarização (FONTANA, 2005, p. 50).

Os modelos de identificação que incorporamos formam tanto a pessoa quanto o profissional que somos. O problema disso é que, caso o professor em formação não paute suas observações em uma concepção crítico-emancipatória, no sentido de perceber o que está errado e aprender, a partir do erro do outro, a fazer diferente, a sua tendência natural seria repetir os erros de seus professores, por sua vez, com os seus próprios estudantes.

Uma abordagem que tem sido utilizada para compreender melhor as práticas docentes é a elaboração das histórias de vida. Fontana (2005) descreve que, ao escrevê-las, os sujeitos percebem a reciprocidade da constituição entre o seu eu pessoal e o eu profissional, bem como das relações que estabelecem com os seus estudantes. Diz a autora:

É um aprendizado lento, mediado pela proximidade, pela oportunidade de partilharmos vida e trabalho – desvelando posições pessoais e de grupo – e pelo envolvimento, inclusive afetivo, entre nós estabelecidos. O acaso também faz parte do aprendizado, da proximidade e do envolvimento, no jogo dos efeitos de sentido que se iam produzindo na dinâmica dos encontros (FONTANA, 2005, p. 183).

Assim, os professores precisariam, em alguns momentos, olhar para si mesmos, analisar suas próprias histórias, refletir sobre seus comportamentos, tornando-se até mesmo autodidatas, aprendendo os seus ofícios de ensinar enquanto o praticam, validando suas experiências, pois, embora os atos de ensinar e aprender sejam algumas das mais primitivas capacidades humanas, a formação humana e ética deve ser constante e paralela à construção de conhecimentos.

Os tipos de conhecimentos construídos pelo professor, ao longo da sua formação, para que ele possa exercer uma prática pedagógica que o ajude a enfrentar as dificuldades inerentes a essa tarefa, ainda são obscuros. Entretanto, é

preciso ampliar os estudos sobre esse tema; afinal, o sucesso ou o fracasso da escola depende, dentre muitos fatores, do preparo dos professores. Nenhuma reforma educacional pode prescindir de melhorias de propostas para a formação de professores, os quais são corresponsáveis pelas transformações necessárias na realidade.

Considerando a necessidade de uma ressignificação das práticas pedagógicas em prol do trabalho com os aspectos emocionais e sociais do estudante e para que o afeto e a emoção ganhem status no trabalho escolar, temos de redescobrir o que fazer para empoderar os sujeitos que se veem envolvidos no processo educacional. Para tanto, faz-se necessário que o professor tenha seus próprios aspectos pessoais bem elaborados para que possa melhor colaborar com a formação e a ampliação dos valores e da consciência de seus estudantes.

Diante disso, percebemos a necessidade de ampliar os espaços para a formação pessoal dos professores no decorrer da sua formação acadêmica e na sua formação continuada, a fim de que haja oportunidades para a reflexão, o diálogo e a ampliação da consciência, com o intuito de se motivarem para a tarefa e perceberem as possibilidades de educar seus estudantes, tanto a partir de seus conhecimentos teóricos quanto pelas referências de sua própria pessoa. Conforme descrevem Santos, Dalpiaz e Bernardi (2008), essa prática não tem acontecido, efetivamente, pois

Ser professor, face a tantas exigências políticas, sociais e profissionais que são impostas no exercício da profissão, requer uma diversidade de saberes que vão muito além de uma formação acadêmica. O exercício da docência, no panorama educacional da atualidade, requer uma gama de qualidades pessoais e interpessoais que possam contribuir para uma prática de ensino personalizada, motivadora e sucessora, que só a formação continuada pode compor e, contudo, ainda não é efetiva, em grande parte das instituições educativas (SANTOS; DALPIAZ; BERNARDI, 2008, p. 52).

Ao atentarmos para a formação e o desenvolvimento da pessoa do professor, criam-se condições para o aprimoramento dos seus aspectos profissionais. Isso porque, para que esses possam inspirar a vida de outras pessoas, dependem tanto de seu modo de ser quanto daquilo que sabem em termos de conhecimentos específicos de suas áreas. Um aspecto potencializa o outro; e esse desenvolvimento deve ocorrer, sistematicamente, durante todo o exercício da docência. Contudo, a variedade e a complexidade das situações com que os seres humanos se deparam ao longo da vida restringem a possibilidade de estarem sempre preparados para enfrentá-las de forma sábia e adequada.

Em termos de Educação, os professores são preparados para lidar com estudantes de formato padrão e com um perfil ideal (CHRISPINO, 2002). De acordo com Gotzens (2003), os professores não recebem uma formação adequada para enfrentar as dificuldades inerentes ao seu ofício. Eles se preparam em termos de conhecimento científico e técnico, porém, muitas vezes, de forma descontextualizada, desconsiderando as características sociofamiliares, a idade e o nível de maturidade dos estudantes e as necessidades educativas especiais, uma vez que cada estudante é diferente do outro.

Essa é uma preocupação bem atual e urgente. Eizirik (2001, p. 48) indaga: “Onde se encontra, nos currículos e nos cursos de formação de professores, a preocupação com a diferença, com o movimento, com a desobediência, com a criação, com a imaginação?” Respostas para perguntas como essas ainda estão em construção e, certamente, precisam estar em constante reformulação, visto que as transformações da sociedade ocorrem em acentuada velocidade.

Para acompanhar as transformações da sociedade, seriam necessárias significativas rupturas na concepção de ensinar e aprender. O professor deveria ser formado sob maior flexibilização e estar aberto para permanentes mudanças em seus canais de percepção, buscando alternativas por meio de um novo pensamento, mais criativo, disruptor e crítico (EIZIRIK, 2001). Duran (1999) complementa essa ideia destacando que a formação inicial dos professores deveria estar mais voltada para a Educação de um profissional reflexivo, que esteja orientado para a interdisciplinaridade e para o sociointeracionismo. Nesse mesmo sentido, Maturana e Rezepka (2000, p. 31) propõem que “[...] a reflexão é um ato na emoção no qual se abandona uma certeza e se admite que o que se pensa, o que se tem, o que se deseja, o que se opina ou o que se faz pode ser olhado, analisado e aceito ou rejeitado como resultado desse olhar reflexivo.”

Perrenoud (2000) chama a atenção para o processo de formação de professores com base na criação de uma disponibilidade para o outro, para a diferença, para a heterogeneidade. É somente a partir da consciência e da aceitação de que os estudantes têm características próprias, que podem ser enriquecidas pela diversidade e nunca igualadas pelo convívio, que se estabelecerá uma verdadeira relação, a qual levará a uma melhor convivência. Nesse sentido, Maturana (1998) esclarece que o amor e a emoção constituem o espaço de condutas que aceitam o outro como um legítimo outro na convivência, tornando os sujeitos mais engajados em propósitos comuns.

As transformações necessárias à melhoria da Educação aparecerão à medida que os professores modificarem sua maneira de olhar e entender o universo, a vida e as relações em geral, de ressignificarem suas condutas com base no amor, vivenciando a solidariedade, a cooperação, a coparticipação, o respeito às diferenças, a inclusão, a autonomia e a valorização da vida.

Segundo Mosquera (1975, p. 131), o aspecto básico da formação de um professor reside na sua capacidade de gerir sua autoeducação, o que deve “constituir-se em uma atitude permanente na medida em que um indivíduo pode possuir consciência do seu próprio valor.” Nesse sentido, os professores deveriam manter-se em constante formação, buscando o seu crescimento profissional e pessoal, também com vistas a ampliar a sua própria Consciência Humana.

A partir do que refere Catanante (2000), acreditamos que o ser humano se encontra num constante *vir a ser*, e que a Educação é um dos meios que podem contribuir para a ampliação da Consciência Humana. Somos seres de relação, precisamos nos construir e desconstruir constantemente, pois vivemos em um mundo cheio de contradições e incertezas. Para podermos olhar para dentro de nós mesmos, precisamos estar abertos a novas aprendizagens, ao amor, à compreensão, à paciência, ao perdão, enfim, ao exercício de nossa espiritualidade, pois é a partir das nossas próprias condutas espiritualizadas que educamos nossos estudantes.

Para Pellanda (2009), os professores precisam estar muito conscientes do lugar do amor na constituição do humano.

O sentido da escola e o sentido da vida de cada um de nós estão diretamente ligados ao amor enquanto força conectiva que nos liga ao todo e, ao mesmo tempo, se constitui na nossa autoformação, condição de produção de autopoiesis. Ao longo da história da humanidade, sempre houve seres iluminados no oriente e ocidente que tiveram a clara percepção de que o ser humano é um só ser, o sujeito-humanidade (PELLANDA, 2009, p. 83).

Entendemos que a consciência da nossa responsabilidade diante da formação de um ser humano integral depende do grau de ampliação de nossa própria consciência. Segundo Wilber (2007, p. 11), encontramos-nos diante de um grande desafio, que é “continuar refletindo no espelho o materialismo científico, o pluralismo fragmentário e o pós-modernismo desconstrucionista, ou olhar para além do espelho, escolhendo uma vereda mais integral, mais abrangente e mais inclusiva.”

A perspectiva educacional que tem em vista favorecer uma maior inteireza do ser é assim compreendida por Portal (2006, p. 77):

Uma proposta de autoconstrução do ser humano, voltada para a interioridade de seu próprio Eu, redescobrimo-se em suas dimensões constitutivas: social, emocional, espiritual e racional, que desenvolvidas de forma equilibrada são essenciais para a ressignificação de sua dignidade.

Embora todas essas dimensões devam ser trabalhadas de maneira integrada em sala de aula, os objetivos do domínio afetivo possibilitarão que as demais sejam alcançadas. Em síntese, para que o professor trabalhe os objetivos afetivos, ele precisa de um instrumento indispensável, que é a sua própria pessoa, o seu autoconhecimento, a sua inteireza e o seu afeto.

A diversidade e a imprevisibilidade da pós-modernidade exigem dos professores inúmeras qualidades que são próprias da sua pessoa. Se outrora o professor era preparado para ser um técnico, hoje ele precisa desenvolver características pessoais que serão imprescindíveis para lidar com as dificuldades que surgem no exercício da profissão. Podemos pensar que somente daqui a muitas décadas poderá ser mensurado e reconhecido o tamanho do desafio que os professores dessa virada de milênio têm de enfrentar.

A realização de um estudo de caso justifica-se, ainda, em razão de que o campo, bem como o objeto da pesquisa, foi uma única instituição de ensino. Conforme o que defende Bassey (2002, p. 188),

[...] um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objetivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objetivo, possibilitando aspectos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência.

Portanto, essa escolha leva à compreensão de um caso particular, de uma única turma de estudantes de uma única escola, o que carrega toda uma complexidade e idiosincrasias e tem em vista a compreensão do universo dos valores e das atitudes unicamente naquele espaço. O ambiente natural foi a fonte direta dos dados, sendo que a preocupação inicial era a compreensão do fenômeno a partir da visão dos participantes e não da pesquisadora. Além disso, a investigação esteve mais voltada para focalizar processos, significados e compreensões, gerando resultados de ordem descritiva. Além disso, por meio

desse tipo de pesquisa, foi possível fazer uma análise mais profunda dos conteúdos e interpretá-los não somente a partir das descrições, mas do próprio fenômeno existencial.

De acordo com Yin (2005), o estudo de caso favorece, ainda, a compreensão de fenômenos sociais complexos a partir do exame dos dados, sem haver a necessidade de manipulá-los e, além disso, possibilita o uso de diferentes técnicas de coleta de dados, já que a pesquisa envolve diferentes categorias de sujeitos, em diferentes etapas, com diferentes objetivos. A pesquisa qualitativa permite, ainda, uma apropriação gradual do fenômeno em questão, na expectativa de conhecer os modos como os sujeitos compreenderem determinadas situações e os motivos que os levam a adotar determinadas condutas.

Dentre os descritores do trabalho com os estudantes do Ensino Fundamental, aparece a Educação tecnológica, ambiental e financeira. Além disso, oferecem turno integral. No turno inverso ao da aula, os estudantes podem optar pela prática de atividades esportivas, artísticas, línguas estrangeiras, além de primar pela alimentação saudável, orientação para o estudo, lazer e promoção da boa convivência. Outro importante aspecto abordado nesse documento são as políticas de convivência, as quais destacam, como meta, valorizar os processos de comunicação e de interação entre as pessoas, o cultivo de mentes abertas, capazes de perceber valores que conduzem ao relacionamento fraterno e a excelência nas relações humanas, ao profissionalismo ético e à potencialização de talentos.

Como filosofia, a escola propõe uma Educação que contemple a bondade com firmeza, o estreitamento de laços com a família e, como objetivos primordiais, visa a proporcionar uma formação integral ao estudante, aperfeiçoando as relações humanas e tornando-os capazes de exercerem a cidadania. No regimento escolar, são delineados os objetivos mais específicos: estimular a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a reconstrução de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores; fortalecer vínculos de família e laços de solidariedade humana; praticar uma cultura de paz e de tolerância recíproca, em que assenta a vida social; criar espaços favoráveis para o desenvolvimento afetivo, espiritual, social, intelectual, ético e estético.

Quanto à metodologia de ensino, o regimento dispõe que a metodologia proposta é participativa e interativa, constituída nos eixos: aprender a saber,

aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Nessa metodologia, os estudantes são o centro do processo e da busca do conhecimento e sujeitos ativos na construção do saber.

A proposta da escola traz, claramente, os indicativos para o caminho educacional e, dentre seus pressupostos, está o reconhecimento de que a espécie humana está associada às mais elementares formas de vida. A partir disso, entendem que o ser humano difere em grau e em nível de complexidade, o que se dá pela aprendizagem que ocorre frente à dinâmica entre desequilíbrios e novas organizações.

A escola propõe que o processo pedagógico deve ter como fundamentos os aspectos teórico-afetivos, concatenando lógica e afetividade à edificação do ser humano. Nessa itinerância conjunta, defendem que a pesquisa, o diálogo, a construção de regras coletivas, o respeito à autonomia e à dignidade de cada um, a cidadania, o trabalho prazeroso e lúdico são algumas das expressões inerentes ao processo educacional.

Além de preverem pressupostos sociais, biopsicológicos, religiosos e políticos, citam os pressupostos aprendentes, dentre os quais as habilidades humanas. Nessa mesma linha de pensamento, preveem uma Educação baseada na concepção de que educador e educando são sujeitos em transformação recíproca.

Para trabalhar a espiritualidade, a Escola procura formar em seus estudantes uma visão que propicia um novo encantamento em face do universo complexo, em que valores como escuta, respeito, esperança, diálogo, fé, oração, amor, cuidado, abertura ao transcendente, solidariedade, ética, justiça e bondade são indicadores do caminho da vida plena.

Enfim, muito do que se espera de uma escola humanizadora está presente nos pressupostos, nos princípios, nas políticas e nas concepções pedagógicas descritas no projeto pedagógico da escola. Diante disso, este estudo investigativo propõe, em um de seus objetivos específicos, compreender o papel da escola quanto à construção da Consciência Humana, do desenvolvimento dos aspectos atitudinais dos estudantes e a influência da pessoa do professor nesse processo, tanto a partir da visão dos teóricos pesquisados quanto dos gestores e professores.

2.5 PARTICIPANTES

O grupo de participantes desta pesquisa se constitui de:

1. **Cinco gestoras da instituição**, o que representa o grupo em sua íntegra: diretora, vice-diretora, orientadora educacional, orientadora pedagógica e psicopedagoga.
2. **Dezessete estudantes** do oitavo ano do Ensino Fundamental. Esse nível da escola básica foi definido em razão de que os estudantes se encontram em uma faixa etária próxima dos treze anos, idade em que, conforme Piaget (1994), eles já estão entrando na adolescência e passam a pensar mais sobre si mesmos, sobre seus relacionamentos pessoais e sobre a natureza da sua sociedade, formando uma nova estrutura lógica que ele chamava de operações formais. Nesse período, o pensamento liberta-se da experiência direta, e as estruturas cognitivas adquirem maturidade, favorecendo a capacidade de reflexão, o que lhes permite ir além do concreto, na direção do abstrato. Assim, passam a definir conceitos e valores assimilando as contribuições do meio, formulando hipóteses, organizando dados, justificando e provando logicamente os fatos vividos, inclusive de forma descritivo-verbal. O número total de estudantes da turma é de trinta e um, porém, no dia da aplicação da pesquisa, apenas vinte e sete estavam presentes em aula. Desses, dez não concordaram em participar da pesquisa, restando dezessete estudantes para escreverem as cartas.
3. **Seis professores** escolhidos pelos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental para serem destinatários das cartas. Das dezessete cartas escritas, cinco foram destinadas a um mesmo professor e três para outro. Dois professores receberam duas cartas e cinco professores receberam uma carta cada. No total, nove diferentes professores foram indicados pelos estudantes. Porém, três deles não participaram da pesquisa por diferentes razões: falta do TCLS assinado pelos pais de um dos estudantes, problema de saúde e impossibilidade de localizar a professora, já que se deu a possibilidade de indicarem professores de outras escolas.

Quadro 1 – Participantes da investigação e modos de participação

Participantes	Número	Instrumentos de pesquisa
Gestores	5	- Questionário

Estudantes	17	- Carta
Professores eleitos pelos estudantes	6	- Questionário - Depoimento sobre as cartas recebidas

Quadro 2 – Estudantes participantes

Número do estudante/carta	Gênero	Participação ou justificativa para não participação	Autorização dos pais
1	M	SIM	SIM
2	F	SIM	SIM
3		Não tem um professor favorito	-
4		Não tem um professor favorito	-
5	F	Não lembra nenhum professor	-
6	F	SIM	SIM
7	M	Não lembra um professor específico que tenha marcado	-
8	M	Nenhum professor marcou minha vida. Sempre gostei de todos os meus professores e penso que não seja necessário mencionar um em específico, pois todos que tive foram bons professores	-
9	M	Não quer dar opinião e os pais não autorizam	-
10		Optei por não fazer, pois meus pais não me autorizaram	-
11	F	SIM	SIM
12		Não lembra bem da professora e falta de criatividade	-
13	M	SIM	SIM
1	F	SIM	SIM
15			-
16	M	SIM	SIM
17	M	SIM	SIM
18	M	SIM	SIM
19	M	SIM	SIM
20	F	SIM	SIM
21		Eu não quis fazer porque não sou bom em textos e tenho medo de que as pessoas não entendam o que eu escrevi	-

Número do estudante/carta	Gênero	Participação ou justificativa para não participação	Autorização dos pais
22	F	SIM	SIM
23	M	SIM	SIM
2	F	SIM	SIM
25	F	SIM	SIM
26	F	SIM	SIM
27	F	SIM	SIM
Total de cartas escritas			Total de TCLE assinados
17			17

Das 17 cartas escritas, cinco delas foram enviadas para um mesmo professor e três para outro. Outros dois professores receberam duas cartas e três professores receberam uma carta. Assim, o total de professores identificados por meio das cartas foi de nove. Contudo, apenas seis deles participaram da pesquisa. As justificativas para a não participação dos demais três professores foram variadas, conforme última coluna do Quadro 3.

Quadro 3 – Professores indicados nas cartas

Professores	Gênero	Número de cartas recebidas	Escola que leciona	Idade	Tempo de docência	Formação acadêmica
P1	F	2	N.D.M.J.	44	19 anos	Pedagogia Especialização
P2	M	1	C. O.	30	8 anos	História Mestrado em História
P3	F	5	N.D.M.J.	35	12 anos	Letras/Pedagogia Pós em Séries Iniciais
P4	F	3	N.D.M.J.	33	17 anos	Letras/Pós Língua Estrangeira Mestre em Linguística
P5	F	1	N.D.M.J.	37	10 anos	Letras
P6	F	2	N.D.M.	49	29 anos	Magistério/Pedagogia Pós Psicopedagogia

Quadro 4 – Apresentação dos cargos dos gestores participantes

Gestores	Função na escola	Formação acadêmica
G1	Diretora	Ed. Física/Direito Pós em Supervisão e Administração
G2	Coordenadora Pedagógica do Fundamental II	Pedagogia Especialização
G3	Vice-diretora	Pedagogia Especialização/Mestrado
G4	Psicopedagoga	Psicologia Especialização em Psicopedagogia
G5	Coordenadora Educacional	Magistério/Pedagogia Pós em Gestão e Supervisão

Como ponto de partida para a pesquisa de campo e com a finalidade de encontrar respostas às questões desta pesquisa, a coleta de dados foi realizada com diferentes tipos de instrumentos e de técnicas e com diferentes tipos de sujeitos, conforme os objetivos propostos.

Para a eficácia de uma pesquisa, é importante que diferentes tipos de coletas de dados sejam utilizados, pois isso pode favorecer uma análise de conteúdo de forma transversal e, ainda, complementar dados que tenham faltado na aplicação de alguns dos instrumentos. Os diferentes dados podem ser correlacionados ou agrupados de forma a facilitar a posterior análise. Para este estudo, optamos por utilizar questionários, cartas e depoimentos.

No caso desta pesquisa, esse instrumento foi aplicado com o intuito de identificar qual a instituição de ensino viria a ser o campo de investigação. Após a descrição de um preâmbulo, a pergunta apresentada no questionário foi: “Dentre as escolas privadas do município de Passo Fundo, RS, qual você considera ser a que mais trabalha a formação humana dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental?” Como opções de resposta, foram listadas todas as instituições de ensino privadas do município de Passo Fundo, RS. O questionário foi enviado em forma de link, por e-mail, para cem professores; e um total de 45 questionários foi respondido.

De acordo com o que descreve Almeida (2011), esse instrumento constitui-se de uma série ordenada de perguntas, cujas respostas podem ser preferenciais

(opinião e avaliação de alguma condição ou circunstância), que é o que se aplica a este trabalho. Aos gestores e aos professores que fizeram parte deste estudo foram entregues questionários com questões abertas, construídos com base nas questões problematizadoras da pesquisa, no mesmo dia da entrega das cartas e da realização dos depoimentos.

Tanto para os gestores como para os professores as questões iniciais focaram em identificar o significado que atribuem ao verbo Educar e à expressão Consciência Humana, qual o papel da escola e qual o papel que acreditam ter que desempenhar em suas respectivas funções. Já para os professores, outras perguntas foram realizadas no sentido de conhecer suas opiniões sobre os fatores que consideram importantes para o desenvolvimento da sua própria Consciência Humana e a dos seus estudantes.

Um questionário piloto foi aplicado anteriormente, com uma professora que representou a categoria dos sujeitos, mas que não estava incluída na lista final. Essa conduta permitiu verificar se as perguntas estavam organizadas de forma compreensível. Além de receberem uma versão impressa do questionário para responderem em casa, os professores receberam o mesmo questionário por *e-mail*, sendo que tiveram um prazo de até quinze dias para responder e retornar para a pesquisadora pelo mesmo correio eletrônico. Os sujeitos foram informados sobre os procedimentos e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.5.1 Cartas

Conforme Portal *et al.* (2011, p. 3), a escrita de cartas tem um caráter dialógico virtual, contemplando diversas formas de expressão entre os correspondentes. Ao escrever uma carta, o sujeito imprime suas emoções e, ao socializar sua escrita, torna esse registro intencional de situações interpessoais e de acontecimentos os quais são produzidos e trocados entre diferentes atores sociais. Segundo a autora, “as cartas são instrumentos reveladores que anunciam a verdade expressando os sentimentos, os sonhos e opiniões dos estudantes em relação aos professores a quem as cartas são destinadas” (PORTAL *et al.*, 2011, p. 11).

A escolha desse instrumento deu-se a fim de identificar quais os professores que participariam da segunda etapa da pesquisa e para reconhecer as suas percepções sobre as características marcantes dos professores, como são as aulas

desses professores e como se dá o seu relacionamento com eles. Por meio desse instrumento, foi possível, ainda, dar mais voz aos estudantes, já que nem sempre são escutados pelos seus professores e gestores de forma operacional.

Essa escolha justificou-se, também, em razão de que uma carta pode ser considerada simbólica, pois, de uma maneira simples, pode expressar os sentimentos que passam a ficar registrados mediante palavras que, talvez, oralmente, não pudessem ser ditas. Ao escrever, o sujeito pode expressar sua razão e sua emoção em equilíbrio, pois tem tempo para ponderar suas palavras.

2.5.2 Depoimentos

Dentre os variados tipos de instrumentos de coleta de dados adequados a uma pesquisa qualitativa, o depoimento pode ser um dos mais ricos, devido à possibilidade de o sujeito de pesquisa falar espontaneamente e, assim, surgirem dados importantes que não haviam sido previstos a priori. Além disso, favorece a expressão de sentimentos e de emoções, já que não tem uma estrutura e um rigor para a sequência das falas. Para Duarte (2004, p. 217),

[...] o depoimento também tem valor por ser uma fonte de investigação que implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal, o que nos permite pensar na dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar.

Nesta pesquisa, os depoimentos dos professores versaram sobre o recebimento e acerca dos sentimentos relacionados às cartas que receberam dos estudantes, que foram realizados em diferentes espaços (escola e residências), em tempo indeterminado, que durou entre 30 minutos e uma hora. Mediante autorização das professoras, os depoimentos foram gravados e, posteriormente, transcritos.

Uma vez estruturado o corpus da pesquisa empírica, coletado a partir da aplicação dos questionários, compilaram-se as respostas a esses, de forma descritiva e interpretativa, à luz dos teóricos estudados nas categorias estabelecidas a priori. Já para a análise dos conteúdos das cartas escritas pelos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental e para os depoimentos realizados pelos professores destinatários das cartas, elegemos os pressupostos de Bardin (2004), que propõe a técnica de análise de conteúdo a partir da identificação das unidades de significado, que levaram ao estabelecimento de novas categorias. Esse tipo de análise é adequado para fazer estudos qualitativos

mais profundos, pois não tem a intenção de testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las, mas sim de compreendê-las à luz dos fundamentos teóricos estabelecidos a priori, bem como a posteriori. Para essa autora, esse método deve seguir uma sequência sistematizada: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados – inferência e interpretação (BARDIN, 2004).

Esse método de análise fundamenta-se em uma metodologia exigente, pois requer uma boa impregnação e envolvimento do pesquisador, a fim de conseguir captar a essência de cada ideia dos sujeitos de pesquisa. Esse tipo de análise favorece, ainda, o estabelecimento de um movimento cíclico e hermenêutico de procura de mais sentidos. Desse modo, a teoria auxilia na possibilidade da interpretação, bem como a interpretação possibilita a construção de novas teorias, a partir da auto-organização e da reconstrução dos dados coletados, que é o que se pretende com a realização deste estudo.

Nessa mesma linha de pensamento, a busca por uma compreensão do sentido dos dados encontrados permitiu o encontro de outra dimensão do significado das partes para o todo e do todo para as partes, já que, sendo fenômenos subjetivos, ao olhar os dados isoladamente, não poderíamos encontrar respostas (LÜDKE; ANDRÈ, 1986). Foi, então, possível obter maior compreensão dos fenômenos educacionais, tendo como base os conhecimentos anteriormente construídos e os que foram reconstruídos e os originalmente construídos. Por meio dos movimentos do pensamento da pesquisadora, foi possível encontrar novos sentidos, superando a linearidade e a racionalidade e reconhecendo a complexidade dos entendimentos, muitas vezes inesperados, que permitiram o estabelecimento de novas propostas educacionais, assumindo novas verdades, mesmo que provisórias, que foram se constituindo.

Realizada a revisão de literatura sobre o tema de pesquisa, o caminho para a obtenção dos dados foi construído, naturalmente, em etapas distintas, cada uma visando atender aos diferentes objetivos. Na sequência, descrevo, em detalhes, todos os procedimentos que nortearam este estudo e levaram à obtenção dos resultados.

Fase 1: Identificação da instituição de ensino onde a pesquisa de campo foi realizada. Para tanto, foi aplicado um questionário por meio da ferramenta on-line – *Survey Monkey*, descrito no capítulo dos percursos da pesquisa, cujos resultados constam no capítulo da apresentação dos dados. Construído o questionário, foi criado um link, tal como segue,

<https://pt.surveymonkey.com/r/CPL2DY9>, o qual foi enviado, via e-mail, para o endereço eletrônico de cem professores, em sua maioria pertencentes ao quadro de professores dos cursos de licenciatura na Universidade de Passo Fundo, onde atuo. Dos cem questionários enviados, obtivemos um retorno de quarenta e cinco, dentro do prazo estipulado. Esse número é considerado suficiente para efeitos de definição.

Fase 2: Mediante a entrega da carta de apresentação da doutoranda, assinada pela orientadora da tese, e de uma via do projeto da pesquisa, realizamos um primeiro encontro com a diretora da instituição de ensino, durante o qual anunciei que a escolha da escola havia sido realizada por meio de uma pesquisa on-line, que a identificou como sendo a que melhor trabalha os aspectos da humanização dos estudantes dentre as escolas particulares do município de Passo Fundo. Fui muito bem recebida e comuniquei que retornaria na semana seguinte para buscar o termo de autorização por ela assinado, caso os demais gestores e professores da escola, também concordassem com a realização dela. A partir da aprovação da instituição, entregaram-me o projeto político e pedagógico da escola e definimos quem e quantos seriam os sujeitos da pesquisa.

Fase 3: Após a aprovação do projeto de tese pela banca examinadora, dei início ao agendamento e à aplicação dos questionários com os gestores. No encontro do *rapport*, o projeto de pesquisa foi apresentado, e o questionário foi entregue em versão impressa e enviado em versão digital, por e-mail. Solicitou-se que as respostas fossem enviadas digitadas, para o mesmo e-mail, em um prazo de até quinze dias, o que foi respeitado por todos os professores.

Fase : Elaboração das cartas pelos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental, as quais foram destinadas ao professor que mais marcou suas vidas no sentido da ampliação de sua consciência e de seus valores humanos. Somente foram consideradas válidas as cartas dos estudantes cujos pais assinaram o TCLE que foi entregue aos estudantes dez dias antes da escrita das cartas e devolvido na semana seguinte para a coordenadora pedagógica.

Agendamos com a coordenadora pedagógica, que deixou as professoras do segundo e do terceiro períodos da manhã do dia 4 de dezembro de 2015 avisadas de que haveria a aplicação da primeira etapa da pesquisa. Fui muito bem recebida pela turma e pelas professoras de língua portuguesa, no primeiro período, e de matemática, no segundo período da aplicação. Ambas permaneceram na sala em silêncio, oferecendo apoio, caso houvesse necessidade.

Como *rapport*, inicialmente, apresentei-me como pesquisadora e expliquei aos estudantes o que é um curso de doutorado e a importância da participação deles. Em seguida, perguntei a eles se já haviam escrito alguma carta, e muitos responderam que só a pedido da professora, na aula de Língua Portuguesa. Antes de iniciar, ainda fiz a leitura do TCLE, o qual foi assinado pela maioria dos pais, para que ficasse ainda mais clara a proposta da pesquisa. Logo após, projetei um vídeo de quatro minutos, de conteúdo emocional, que aborda a questão da valorização docente e o reconhecimento dos estudantes. Minha intenção, ao planejar essa parte do *rapport*, foi gerar uma sensibilização, considerando que poderiam deixar fluir mais seus sentimentos.

Logo após a exibição do vídeo, o qual se encontra disponível em <https://www.facebook.com/canaldoprofessor/videos/vb.493078567514444/500408693448098/?type=2&theater>, distribuí um envelope com três folhas (dados de identificação, rascunho e carta) numeradas de um a vinte e sete para cada estudante e dei a eles a opção de participarem ou não, conforme constava no TCLE. Orientei que teriam o tempo necessário e que poderiam escrever, em média, duas laudas em uma mesma folha (frente e verso).

Dos trinta e um estudantes da turma, apenas vinte e sete estavam na aula naquele dia; desses, apenas dezessete concordaram em participar escrevendo a carta. Aos demais dez estudantes que optaram por não participar, solicitei que escrevessem seus dados e uma justificativa para a não participação na pesquisa. Feito isso, ocuparam-se com atividades diversas: leitura, jogo de xadrez, desenho, conversas paralelas (duas duplas). Chamou-me a atenção que todos os estudantes sentados na ala da parede esquerda da sala escreveram as cartas, enquanto nenhum da ala da parede direita participou.

Fase 5: Identificação, agendamento e aplicação dos questionários com os professores indicados pelos estudantes, por meio das cartas, e da realização dos depoimentos por parte dos estudantes a respeito dos sentimentos e dos entendimentos sobre o recebimento das cartas.

Fase 6: Transcrição dos depoimentos gravados e eleição das unidades de significado identificadas a partir da aplicação dos diferentes instrumentos de coleta de dados.

Fase 7: Delineado o corpus da pesquisa, a análise dos dados foi realizada a partir dos passos preconizados por Bardin (2004), conforme descrito no capítulo da análise de dados.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

A seguir, apresentarei os dados produzidos e suas respectivas análises descritivas e interpretativas, as quais foram realizadas à luz dos teóricos estudados. Esses dados foram construídos com base em Bardin (2004), a partir da identificação das categorias emergentes. Essas surgiram a partir da seleção das unidades significativas dos questionários, das cartas dos estudantes e dos depoimentos dos professores sobre o recebimento delas.

3.1 BASES CONCEITUAIS DOS GESTORES E PROFESSORES

Os questionários com questões abertas, propostos para as cinco gestoras, todas mulheres, e aos seis professores encontrados, dentre os nove eleitos pelos estudantes para serem os destinatários das cartas, sendo cinco mulheres e um homem, com idade média de 38 anos e tempo de serviço na docência por um período médio de dezesseis anos, foram respondidos dentro do prazo combinado de uma semana e enviados para o e-mail da pesquisadora.

Por intermédio das respostas, foi possível identificar os conceitos, os significados e o sentido que eles dão para a palavra “Educação” e para a expressão “Consciência Humana”, tal como serão apresentados neste capítulo.

Conhecer essas duas concepções foi um dos importantes objetivos desta pesquisa, pois podemos considerar que elas são a base teórica, tanto científica – construída na formação profissional –, quanto advindas do senso comum – construídas ao longo da vida, no decorrer da formação pessoal. Essas concepções são aquelas que ancoram os valores e as ações docentes. Assim, apresentamos, neste espaço, suas vozes, as quais trouxeram significativas contribuições para a compreensão do tema desta investigação e que foram analisadas com base nas categorias pré-determinadas, a partir das questões formuladas no questionário.

3.1.1 Significados de educar

A amplitude do verbo educar e a diversidade de conceitos e de significados atribuídos a ele é uma das maneiras que nos leva a perceber sua importância. Isso porque os gestores e professores, sujeitos deste estudo, trouxeram ideias claras e congruentes para descrever o que pensam sobre esse que é o principal objetivo da tarefa docente. As ideias colocadas por eles sobre o que significa educar foram múltiplas, ricas e complementares.

Das cinco gestoras entrevistadas, três abordaram a importância da integralidade nesse processo. Uma delas disse que as *“possibilidades de educar tornam-se até mesmo infinitas quando integradas nas dimensões afetivas e cognitivas”* (G1). Outro gestor completa essa ideia colocando que educar significa *“aperfeiçoar e desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais”* (G5). Tal como propõe Yus (1998), é necessário que, independentemente do aspecto que se pretende educar, os professores busquem enfatizar as aprendizagens significativas, a fim de que os novos conhecimentos possam provocar mobilizações apropriadas nas atitudes dos estudantes. Para esse autor, uma educação com um enfoque excessivo nos conhecimentos teóricos já demonstrou ser ineficaz para se alcançar os objetivos atitudinais esperados.

Uma visão da Educação pela perspectiva do desenvolvimento social e atitudinal dos estudantes foi colocada por dois gestores. Eles consideram que aí está uma das novas funções da educação: educar para a consciência, para a formação de boas atitudes e de bons relacionamentos. Sobre isso, o gestor G3 descreve que a educação é uma *“experiência relacional que envolve a integralidade humana, que transcende o currículo formal e inclui as teias informais das relações cotidianas.”* O gestor G4 coloca, ainda, que se faz necessário que *“a construção das capacidades de convivência social, pautadas no respeito, na ética e na solidariedade sejam mais estimuladas”*.

Diante dessas colocações, percebe-se que os gestores reconhecem que os objetivos descritos no planejamento escolar deveriam se voltar mais para os aspectos das atitudes humanas e o enfrentamento dos desafios diante dos problemas sociais. Nesse sentido, Yus (1998, p. 190), ao propor uma educação com base nos temas transversais,⁸ como a ética, a saúde, o meio ambiente, a pluralidade cultural e a orientação sexual, defende que a educação “deve assegurar que a construção de atitudes se vincule a aprendizagens significativas

de informações relevantes. Essas aprendizagens garantirão atitudes adequadas para a tomada de decisões.”

Educar pode ser considerado mais amplo do que ensinar. Palmer (2012, p. 22) diferencia o conceito de ensinar do de educar defendendo a ideia de que ensinar significa exercer um ato intencional de criar condições. Para que isso seja bem realizado, devemos identificar as fontes interiores, tanto da intenção quanto do ato em si. Por outro lado, ele descreve que “educar é guiar os estudantes em uma jornada interior em direção a um modo mais sincero de ver e estar no mundo.”

Tal como descreve o gestor G1, *“a Educação é um processo continuado onde o educador e o educando constroem e reconstróem seus saberes de forma permanente”*. Com o que salienta o gestor G3, essa ideia fica mais completa. Diz ele: *“A educação ocorre a partir de uma relação entre os indivíduos, com os conhecimentos, com as informações e o contexto”*. Nesse sentido, a gestora G5 descreve a sua opinião sobre o porquê que essa conceituação é um desafio. Para ela, *“o conceito de educar pertence ao âmbito da ética, a qual deve ser estimulada e desenvolvida em todas as pessoas que ainda não possuem essa ‘habilidade’”*. Considerando que a ética é uma condição criada culturalmente, ela precisa ser educada.

Alves (1995) esclarece que o homem tem condição e não natureza predeterminada. Assim, por intermédio de uma Educação baseada em princípios e em valores éticos, temos as condições necessárias para que os sujeitos manifestem suas potencialidades a favor do bem, a partir da ampliação de sua Consciência Humana, tão necessária para o estabelecimento de melhores relações consigo, com o outro e com o mundo. Enfim, sintetiza ele, que educar é humanizar.

Dos seis professores que responderam ao questionário, cinco deles atribuíram o significado à palavra educar como um meio para preparar o estudante para a vida, tornando-o um cidadão do bem. Nas palavras da professora P3, esse conceito fica claro: *“Ao educar, o professor auxilia o aluno na sua construção, enquanto cidadão atuante no mundo do qual faz parte.”*

A professora P5 destaca que Educar é, em sua concepção, *“aperfeiçoar e desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais dos educandos”*. Essa ideia vem ao encontro do que está apresentado em recente publicação da Unesco (2015, p. 9), que, em sua proposta para a Educação, discorre sobre a importância dessa para o desenvolvimento de uma cidadania global, com vistas a ampliar

conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, dos quais os estudantes necessitam para compreender e intervir sobre o mundo, tornando-o mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável.

Mesmo diante de propostas integradoras como a supracitada, o que vemos, em muitos casos, ainda é uma educação baseada na “transmissão de conteúdos”. Basta ver os extensos projetos políticos e pedagógicos que definem cargas de conteúdos que precisam ser trabalhados em curtos espaços de tempo. Conforme salientam dois professores entrevistados, esse não deixa de ser um dos objetivos da escola, mas não pode ser o único. Conceituam eles que educar é “*passar*”, “*transmitir*” e “*mediar*” o conhecimento (P3), mas também é “*construir significados, buscando os recursos necessários para melhores condições de aprendizagem*” (P2).

A partir do que colocam esses professores, educar seria, então, facilitar o processo da construção da aprendizagem, ampliando e dando significados aos conhecimentos prontos. Suas opiniões também convergem para a ideia de que educar significa desenvolver e orientar as aptidões dos estudantes. O professor P5 completa essa ideia, lembrando que essa orientação deve ser dada “*de acordo com os ideais de determinada sociedade*”, ou seja, respeitando a cultura de cada sujeito, de cada tempo e de cada lugar. Tendo em vista que, cada vez mais, buscamos educar para a autonomia, evitando padronizações e formatações dos conhecimentos e dos estudantes, cabe lembrar Freire (1996), que, a partir de uma concepção emancipatória, baseada no diálogo e na consciência crítica, propõe que os estudantes se libertem de preconceitos e construam novos modos de pensar e de agir diante das necessidades de transformações sociais.

Habermas (2000) também defende a importância da consciência crítica para a emancipação dos estudantes. Defende ele que o trabalho docente baseado na abordagem crítico-emancipatória tem como princípio o exercício de autorreflexão, pois, só assim, o conhecimento poderia ser reelaborado, evitando as distorções sofridas pelo processo histórico. Para tanto, é necessário que os professores priorizem o diálogo e proporcionem maior abertura no decurso das aulas, aumentando a participação dos estudantes no processo pedagógico e, assim, ampliando a sua consciência sobre o mundo, sobre as coisas e sobre si.

De acordo com Maturana (1998, p. 23), o professor P4 reconhece que Educar “é um processo em que os estudantes convivem e se transformam, nesse espaço de convivência, que é a escola”. Nas palavras desse autor, assim está conceituado esse termo:

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

Seguindo a linha de pensamento de Maturana (1998), o professor supracitado defende, ainda, que

Educar está relacionado ao conviver, socializar, em todos os processos, institucionalizados ou não, mas que irão transmitir certos conhecimentos e padrões de comportamento, a fim de garantir a continuidade do saber e da cultura de uma sociedade.

A professora P1 complementa essa ideia ao dizer que “*Educar é ajudar o estudante a viver em sociedade*”. Essa afirmativa pode ser apoiada em Delors (2012), que, em sua proposta de educação, defende a necessidade de os estudantes aprenderem a conviver. Contudo, lembra o autor, que saber conviver depende da capacidade de respeitar e, também, de certo nível de autoconhecimento por parte do estudante. Em suas palavras,

O respeito e a descoberta do outro passa, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e pelo fato de que deve dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela fornecida pela família, pela comunidade ou pela escola, deve, antes de mais nada, ajudá-los a descobrir-se a si mesmos (DELORS, 2012, p. 80).

Diante dessa colocação, aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão de si e do outro e a percepção das interdependências é um dos grandes desafios que os profissionais da educação encontram, pois preparar-se para esse tipo de função nem sempre faz parte dos currículos de formação acadêmica, mas, sim, de toda a sua história de vida, de formação pessoal e humana. Conforme descreve a professora P1, “*o desafio aparece cada dia quando o professor entra na sala de aula e consegue olhar e observar o seu estudante independentemente do conteúdo que tem a cumprir*”. Percebe, ainda, a necessidade de gerir suas ações pautadas no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz, tornando seus estudantes capazes de realizar projetos comuns e de prepararem-se para gerir conflitos (DELORS, 2012).

A pessoa do professor, que está em formação contínua desde antes de escolher a sua profissão até cada momento atual, é que vai dar a “*possibilidade do profissional ser capaz de transmitir valores para os alunos*”, o que, conforme a professora P3, é o que significa educar. O reconhecimento de cada um, do quanto influenciam na vida dos seus estudantes, o “*saber de que podem fazer a diferença na vida de cada um deles*” (P1) e, ainda, de “*se emocionar por fazer parte*

desta linda jornada de partilhar saberes” (P4) é o que representa e significa verdadeiramente educar, na concepção dos sujeitos deste estudo.

3.1.2 Consciência Humana

Conceituar e dar significado à expressão “Consciência Humana” não é tarefa fácil, pois são tantas as formas de compreender esse fenômeno que, ao resumi-lo a apenas um conceito, correríamos o risco de não contemplar toda a sua dimensão. Contudo, ao serem desafiados a responderem essa pergunta, por meio do questionário proposto nesta pesquisa, os gestores e os professores trouxeram importantes contribuições para este estudo.

Os conceitos apresentados pelos gestores e professores para essa expressão estão de acordo com o que propõe a literatura pesquisada. Foi possível perceber, também, que, em suas práticas docentes e de gestão escolar, esses profissionais estão atentos à necessidade de ampliar ainda mais a Consciência Humana dos estudantes.

Conforme referiu a gestora G4, estar consciente significa “*se dar conta da realidade*”. Esse é o primeiro passo para que as mudanças necessárias comecem a ser planejadas. A gestora G3 arriscou-se a conceituar de forma mais ampla, dizendo:

Ter Consciência Humana significa ter certo grau de maturidade que permite a apropriação consciente do próprio ser, enquanto indivíduo, diante do conhecimento, dos fatos, da tradição e das esperanças.

Outro conceito que merece destaque e que vem ao encontro do que defende Damásio (2000) é o que coloca a gestora G2: “*Consciência Humana é a capacidade de olhar para dentro de si, o que significa que o sujeito é capaz de ser crítico e de reconhecer as suas falhas, dúvidas, incertezas e, mesmo, suas realizações, podendo autoavaliar-se*”. Outra delas complementa essa importante ideia, citando que a Consciência Humana é o que leva à “*possibilidade de o sujeito identificar, aceitar e respeitar a sua existência, as suas condições e capacidades, bem como as dos outros*” (G5).

Para Damásio (2000), a consciência amplifica a capacidade dos sujeitos de olharem para si e perceberem-se como parte de um todo que compõe a vida e conduz à arte de viver.

A consciência é a chave para que se coloque sob escrutínio uma vida, seja isso bom ou mau; é o bilhete de ingresso, nossa iniciação em saber tudo sobre fome, sede, sexo, lágrimas, riso, prazer, intuição, o fluxo de imagens que denominamos pensamento, os

sentimentos, as palavras, as histórias, as crenças, a música e a poesia, a felicidade e o êxtase (DAMÁSIO, 2000, p. 20).

A Consciência Humana pode ser *“aprimorada a partir da ação-reflexão e por meio das experiências”*. Essa ideia da gestora G1 pode ser complementada pela voz de outra, que diz: *“a reflexão é o que favorece uma busca constante e ativa”* (G3). Nessa linha de pensamento, Silva (2000) assevera que a reflexão serve como um exercício potencializador das práticas profissionais e do desenvolvimento pessoal, e acredita que é a partir da reflexão que o professor pode criar a consciência do seu verdadeiro papel, podendo, assim, vir a fazer uso de todas as ideias que já possui e das teorias que já conhece.

Dentre a diversidade de conceitos apresentados pelas gestoras participantes da pesquisa, outro deles também vem ao encontro do que afirma Damásio (2000): assim como ele propõe que a consciência é construída a partir de percepções, experiências, sentimentos e conhecimentos construídos, a gestora G4 reconhece que a consciência não nasce pronta. Afirma ela que a reflexão confere aos sujeitos *“a capacidade progressiva de ampliar a consciência humana, reconhecendo-a não como condição preexistente, mas sim, como algo a tornar-se”*. Já para outra entrevistada, a consciência refere-se mais a questões morais, e coloca que *“a consciência é a capacidade que o ser humano tem de pensar antes de agir, de responsabilizar-se pelas consequências dos seus atos, de acordo com a concepção do certo e do errado”* (G5).

Trevisol (2003) corrobora essa ideia de que é possível ampliar a Consciência Humana dos estudantes por meio da Educação. Conforme já apresentado nos fundamentos deste estudo, dentre os papéis dos professores está o de contribuir para a ampliação da consciência do ser humano, alargando o sentido de si mesmo, compreendendo a realidade externa e a visão de futuro, criando solidariedade e vivendo com espiritualidade.

Embora bem diversificadas, algumas das respostas dos gestores e professores convergiram, ao relacionar a Consciência Humana com os aspectos mentais do sujeito. Nas palavras do professor P4, *“Consciência Humana é aquilo que está relacionado com a mente, com o pensamento do ser humano.”* Por outro lado, a P5 amplia essa ideia ao propor que *“é um contínuo de conexões dos nossos neurônios, que vão ocorrendo do momento em que nascemos até o fim de nossas vidas.”* E, ao valorizar os aspectos neurobiológicos, completa:

A cada nova experiência vivida por nós, nosso cérebro faz uma representação mental que é armazenada em nossa memória. Ao comer uma comida diferente, por exemplo, surgiria uma

mudança nas conexões de nosso cérebro. Quanto mais o mundo passa a ter significado para nós, mais conexões serão feitas em nosso cérebro.

A partir desses dados empíricos, cabe refletir sobre o que postula Damásio (2011), em sua teoria, que visa a superar a dicotomia entre a razão e a emoção, pois, muitas vezes, a Consciência Humana está mais relacionada aos aspectos da razão, tal como argumenta a professora P3: “*a consciência é a dádiva da racionalidade*”. Nesse sentido, Damásio (2011) descreve que a Consciência Humana é um constructo que se forma da articulação entre os aspectos sociais, a subjetividade dos sujeitos e os processos neurobiológicos, e que, juntos, explicam a evolução do cérebro humano e a emergência da consciência e todas as suas representações e construções emocionais, racionais, criativas e significativas.

Nessa mesma linha de pensamento, Wilber (2000) afirma que a Consciência Humana se manifesta no comportamento a partir das funções da percepção, do desejo, da vontade e da ação. Para esse autor, os aspectos relacional e comportamental da consciência referem-se à sua interação mútua com o mundo objetivo, exterior, e com o mundo sociocultural dos valores e das percepções compartilhados. Essa ideia também pode ser ilustrada pelas palavras da professora P3: “*a consciência é algo que adquirimos com as experiências e os ensinamentos que vamos absorvendo com o tempo no nosso meio*”.

Como exemplo da influência das questões socioculturais sobre a possibilidade de formação e de ampliação da consciência, P3 escreve ainda:

O homem é, por natureza, um ser social, ou seja, precisa viver em sociedade para poder externar todas as suas qualidades sociais, sua capacidade de interação com os seus semelhantes. Ter consciência é ter a capacidade de perceber que não vivemos sozinhos e que dependemos dos outros para sermos completos.

Essa ideia é corroborada pela opinião da professora P4, que defende que a consciência nos ajuda a “*entender qual é o nosso papel no meio social que estamos inseridos*” e, ainda, a “*estar ciente dos acontecimentos, do que acontece ao nosso redor, participando de forma ativa e determinante na nossa **construção pessoal, social e cultural***”.

Enfim, demonstrar Consciência Humana, para a professora P1, é demonstrar a “*capacidade de olhar para dentro de si e de poder se autoavaliar, sendo crítico diante das falhas, dúvidas, incertezas e até mesmo das realizações*.” Esse conceito pode ser complementado com o que diz a professora P6: “*É ter opinião própria, sendo capaz de refletir sobre os acontecimentos e saber o que é certo ou errado, seguindo os padrões da sociedade*”.

Diante de tantas considerações, é possível reconhecer a diversidade de conceitos e significados sobre a Consciência Humana e, assim, evocar uma linha de pensamento que agrega esses dados empíricos com os fundamentos científicos que embasaram este estudo, levando-nos a compreender os modos de articular nossa percepção do mundo com o nosso sentir do mundo e de nós próprios, formando e ampliando a nossa consciência.

Para tanto, trago para dar luz a essa análise uma das afirmativas de Lúria (2016), que conceitua a Consciência Humana como a capacidade de avaliar as informações que chegam até nós pela via dos sentidos, servindo de base para as futuras tomadas de decisão com maior segurança.

Enfim, conhecer os conceitos dos gestores e professores sobre esses aspectos fundamentais desta pesquisa favoreceu a compreensão de alguns dos princípios e valores apregoados na escola, tais como a solidariedade, a espiritualidade, a reflexão e a maturidade emocional.

3.2 VOZES DOS GESTORES

Nesta seção, serão descritos e analisados os conceitos e as considerações da totalidade dos gestores da escola. Embora eles precisem desempenhar o seu trabalho a partir de certos aspectos burocráticos e administrativos, são eles que conduzem e lideram, na comunidade escolar, a elaboração da filosofia da escola, das metodologias, dos conteúdos e, assim, constroem o corpo e, de certa forma, a alma da escola, definindo os rumos e as mudanças necessárias que professores e estudantes, no espaço íntimo da sala de aula, farão acontecer.

Partindo-se dessa ideia, julgamos necessário conhecer os modos como os gestores compreendem a escola, em especial, a partir dos aspectos relacionados aos seus papéis, bem como o dos professores, e conhecer suas expectativas em relação ao que, de fato, pode ser realizado para favorecer a ampliação da consciência dos estudantes, foco deste estudo. Assim, as perguntas elaboradas para a segunda parte do questionário foram: Qual deve ser o papel da escola e do professor? Você considera a escola como um espaço importante para a ampliação da Consciência Humana dos estudantes? Qual é a tarefa dos gestores diante dessa possível função da escola? O que vocês esperam dos professores diante dessa função da escola?

3.2.1 Papel da escola, dos gestores e dos professores

Em um ponto, as gestoras foram quase unânimes: a principal função da escola é preparar o cidadão para a vida. Contudo, a questão central seria o como fazer isso. Olbrzymek (2001, p. 20) esclarece que “para educar, não existe receita, mas sim comprometimento, paixão e busca pelo eterno aprender”. Contudo, cabe destacar, tal como referiu um dos professores, que o papel da escola deveria ser o de um espaço de oportunidades de vivências e de construção de “ferramentas” internas que levem os sujeitos a atitudes de responsabilidade e compromisso.

Os modos como isso pode ser realizado são inúmeros, e cada professor pode encontrar seu jeito próprio de agir, tendo por base, sempre, os conhecimentos necessários para isso. Dentre as ações indicadas pelas gestoras, apareceram como papéis dos professores: *instruir, orientar, oferecer, desafiar, estimular, desenvolver, criar, acompanhar e cobrar rotina com limites e firmeza, amor e segurança*. Além disso, de acordo com uma delas, é importante que reconheçam os estudantes como seres únicos, orientando-os para suas aptidões individuais, considerando seus padrões culturais.

Nessa mesma linha de pensamento, a gestora G5 propõe que, para educar, faz-se necessário que cada professor *observe seus estudantes para além do conteúdo que tem a cumprir e transmita a eles os hábitos que os capacitem a viver em sociedade*. Diante dessa colocação, cabe, novamente, nós nos perguntarmos: Será mesmo essa a função do professor?

Essa função, relativamente nova na escola, tem sido cobrada pelas famílias e pela sociedade e tem sido fonte de estresses na classe docente. Conforme Marchesi (2008), esse tem sido um dos fatores que tem prejudicado o bem-estar e a satisfação docentes. As cobranças de que os professores devem assumir grande parte das funções paternas (como educar para valores humanos), sem que isso seja estabelecido claramente, ao que se somam, ainda, a má remuneração, a falta de incentivo para aprimoramento acadêmico, científico e pessoal e a indefinição dos papéis da escola (que, frente às vertiginosas mudanças da sociedade das configurações familiares, está, finalmente, repensando-os) levam a um desencantamento com a profissão e, também, a problemas de saúde da classe docente.

Diante disso, faz-se urgente que se estabeleçam novas políticas públicas e campanhas de valorização docente, tendo em vista o reencantamento desses profissionais por seu trabalho e, ainda, a garantia da continuidade da escola

como espaço formal, já que muitos professores estão desistindo do exercício do magistério, e muitos cursos de licenciatura nas universidades têm tido baixa procura por parte de novos acadêmicos.

Sendo a escola um lugar de encontros, essa deveria ter base em um ambiente acolhedor e satisfatório, tanto para estudantes, quanto para professores. Conforme coloca a gestora G1, a escola é um espaço formal para a construção e reconstrução de saberes, mas também um lugar privilegiado de encontro. Em suas palavras:

[...] a escola é um lugar onde as pessoas que por ela passam recebem muito além do que vieram buscar. É um ambiente onde a coletividade supera o individualismo, permitindo o crescimento humano e a consciência de que vivemos em uma comunidade.

Em um momento histórico do desenvolvimento da humanidade, em que as famílias ficam cada vez menores, em que muitos estudantes já não têm nem sequer irmãos para brincar em casa, em que pai e mãe trabalham o dia todo e não se pode mais brincar nas ruas, pelos perigos que podem ocorrer, a escola passa a ser uma entidade ainda fundamental para que crianças e jovens aprendam a conviver. Tal como define Delors (1999, p. 13), nesse convívio diário, os estudantes podem ir:

[...] desenvolvendo o conhecimento a respeito dos outros, de suas histórias, tradições e espiritualidade. E, a partir daí, possam criar um novo espírito que, graças precisamente à percepção de nossa crescente interdependência, graças a uma análise compartilhada dos riscos e desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos.

Sendo esse um dos grandes desafios da escola atual, cabe aos gestores e professores buscarem formas de enfrentá-lo. Este estudo também teve esse objetivo e, a partir das opiniões dos sujeitos entrevistados, foi possível compreender melhor e vislumbrar certos conceitos, funções e possibilidades da escola. É preciso “*ensinar e aprender em relação e, ainda, cultivar a integralidade e integridade humana*”, descreve a gestora (G3).

Outras importantes contribuições feitas pelos entrevistados para os avanços desse estudo referem:

A escola é um espaço social que oportuniza a sistematização e a construção do saber, tendo uma grande função social, não só nas relações pessoais, mas também dar um sentido social ao saber. É o lugar onde o conhecimento prévio das coisas e do mundo são experimentados, pesquisados, aprofundados a partir de diferentes técnicas, instrumentos e convivências. (G1)

A mesma gestora complementa, ainda, que cabe à escola:

Dar aos alunos os ensinamentos que necessitam para viver e trabalhar neste mundo de evolução, bem como orientá-los para a vida. Tendo como meta, o trabalho crítico com os conteúdos a serem estudados pelos educandos. Deve mostrar às novas gerações a importância de cada indivíduo e seu papel na sociedade, enquanto cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. (G1)

As colocações das gestoras entrevistadas a respeito da importância da escola como espaço para a ampliação da Consciência Humana dos estudantes vieram ao encontro dos autores estudados, bem como favoreceram novas reflexões. A gestora G1 afirmou que *“a escola tem infinitas possibilidades de participar desse processo”* e justificou-se esclarecendo que o motivo para isso são *“a riqueza e a diversidade de personagens e de contextos e desafios que compõem a escola”*. Acredita, ainda, que: *“por meio das relações estabelecidas na escola, pode-se impulsionar o dar-se conta, ou seja, a consciência dos estudantes”*.

Dentre as justificativas que quatro diferentes gestoras deram, ao reconhecerem a escola como um dos importantes espaços que podem contribuir para a ampliação da Consciência Humana dos estudantes, destacam-se:

É onde o estudante vai fortalecer os vínculos de convivência e aprendizado em grupos, no meio social. (G2)

Importante espaço para a construção da Consciência Humana enquanto processo recíproco. (G3)

Lugar onde se trabalha o conhecimento, por meio da pesquisa, da criatividade, das relações e da linguagem... que humanizam”. (G4)

Promove novos desafios, estabelece condições mais adequadas para atender à diversidade dos indivíduos que dela participam, assim desenvolvendo a Consciência Humana em seus estudantes, ou seja, pode e deve desenvolver essa consciência, pois é dentro dela que acontecem as interações entre os sujeitos. (G5)

Contudo, mesmo tendo essa noção, ainda assim os gestores reconhecem que muitas transformações precisam ocorrer no sistema educacional, adequando-o às novas realidades. Conforme o gestor G5, *“é necessário renovar a estrutura educacional deixando para trás o ensino tradicional, e trabalhar com a transdisciplinaridade, abordando assuntos que permitam o debate e o desenvolvimento do pensar”*. Nesse sentido, cabe ressaltar o que defende Alves (1995) ao afirmar que educar não é *“ensinar respostas, mas sim ensinar a pensar”*.

Ao serem questionadas sobre o seu papel, as gestoras reconhecem sua importância e seu papel, tal como refere a G1: *“são motivadoras e responsáveis para que aconteça o processo educacional na escola”*. Essa ideia é complementada por outra, que assim resume:

Minha função se torna essencial nesse processo, onde, sendo o principal responsável pelas relações na escola, devo ter uma visão de conjunto, articular e integrar setores e alunos, vislumbrar resultados para a melhor interação entre todos. (G5)

Reconhecem também os seus desafios:

O dinamismo das mudanças, a sofisticação da tecnologia e a velocidade da comunicação em termos globais exigem de qualquer gestor um perfil aberto a novas ideias e de valorização aos saberes de todos os estudantes, onde essas habilidades se tornam fundamentais na formação de jovens cidadãos e no auxílio aos professores para desenvolver a consciência crítica. (G5)

Com ideias variadas, mas complementares, cada uma das gestoras relacionou suas inúmeras funções:

***Orientar e dirigir** toda a ação pedagógica, educativa e administrativa da Instituição, em consonância com a Proposta Política Pedagógica;*

Garantir que a escola seja um processo coletivo de crescimento, baseado nos princípios e finalidades da Rede, no Brasil. (G1)

***Interagir, desafiar, participar, incentivar e ajudar** a fazer as coisas acontecerem junto com o grupo de professores. (G2)*

*Colaborar nas **políticas internas** da escola no sentido de facilitar e qualificar o processo educacional; **promover relações humano-acadêmicas** que contemplem a integridade da vida. (G3)*

***Identificar, auxiliar, orientar, acompanhar e intervir** no processo de ensino e aprendizagem junto ao professor, família, escola e estudante;*

*Estar **atenta ao desenvolvimento emocional, cognitivo e motor** das crianças para possíveis intervenções. (G4)*

Enfim, ser encarregado da gestão de uma escola é uma atividade desafiadora; contudo, foi possível verificar que os gestores entrevistados reconhecem seus papéis e procuram exercê-los com responsabilidade e dedicação.

Assim, os gestores da atualidade devem estar atentos às mudanças velozes que estão acontecendo na sociedade e nos processos de ensinar e aprender e, com conhecimentos adequados e capacidade de liderança, precisam definir e propor um espaço de interação mais rico entre toda a comunidade escolar, em especial entre os professores e seus respectivos estudantes.

Cada membro da comunidade escolar tem funções específicas a desempenhar, porém, é o professor quem atua em sala de aula. A respeito disso, a gestora G2 considera que é especialmente por meio do professor que o papel da Escola é desempenhado. Essa ideia pode ser complementada por outra gestora que colocou que ele “é o grande responsável pela maioria dos processos que acontecem na Escola, já que, mais do que um mediador, é um formador de opinião”. (G1)

Em sua forma de entender o papel do professor, a gestora G4 afirma que “*o professor deve ser o mediador da relação entre o conhecimento e a aprendizagem de cada estudante, e que deve, além de ensinante, também ser um aprendente nesse processo*”. A palavra mediador, como sinônimo de professor, foi citada por quatro das cinco entrevistadas; a G5 apresenta uma definição mais completa:

O professor é o mediador da ação de ensinar e aprender que deve considerar, no exercício de sua função, o estudante como sujeito de múltiplas relações, que por estar em processo de formação, deve ser considerado em sua totalidade.

Dentre as variadas funções que os gestores esperam que os professores desempenhem no exercício de sua profissão, a de mediador apareceu repetidas vezes. Além dessa função, os gestores também esperam que os professores possam *cuidar do conhecimento acadêmico e humano dos estudantes (G3). Ajudá-los a desenvolver os valores morais, o senso crítico, a sensibilidade, a responsabilidade e a ética, para que possam atuar como um cidadão de bem, no meio em que vivem e convivem (G2)*. O gestor G5 descreve ainda que o professor deveria

[...] assegurar ao educando uma formação crítica, capaz de levá-lo a refletir sobre temáticas cotidianas e interferir positivamente em seu meio e, sobretudo, em sua vida para transformá-la, bem como ser um bom pesquisador, mas, também, um bom transmissor de conhecimentos e formador de opinião.

Diante de todas essas concepções sobre o papel do professor, é possível considerar que, realmente, essa é uma profissão desafiadora e que a expectativa das famílias e da sociedade sobre seus desempenhos é muito grande. Sobre essa questão, cabe trazer o que Delors (2012) defende, isto é, que, além de preparar o estudante para aprender, o professor precisa prepará-lo para fazer, conviver e ser. De fato, são grandes e variadas as responsabilidades, o que requer uma formação acadêmica de qualidade, mas, acima de tudo, uma boa formação pessoal e o espaço e a confiança da instituição de ensino, para que os professores desempenhem a sua função com autonomia e segurança.

3.2.2 Possibilidades e meios de os professores ampliarem a Consciência Humana dos seus estudantes

Em relação ao que os gestores esperam que os professores façam, no sentido de favorecerem a ampliação da Consciência Humana dos estudantes, algumas ideias e expectativas foram apresentadas. Aproximando-se do que assevera Maturana (1998), o gestor G1 esclarece, em seu depoimento, que acredita que

esse processo é inevitável e, mesmo que não consciente e planejado, ele acontece naturalmente.

Esse processo acontece de forma natural, uma vez que a postura e o exemplo do professor passem por esse modo de ser e fazer, até assumirem o compromisso de prepararem pessoas comprometidas com a coletividade e com promover o bem comum.

Segundo o gestor G5, a tarefa do professor não é apenas transmitir o conhecimento, *“também é ser sensível ao desenvolvimento social, emocional, afetivo e à criação de culturas, seja na aula ou nas instituições, nas quais se pretenda conviver melhor.”* Completa essa ideia afirmando que, para tanto, faz-se necessário *“o diálogo e a participação ativa dos alunos”*.

A ideia de participação ativa dos estudantes pode ser promovida pelo uso de metodologias ativas nas aulas. Quanto a isso, conforme descrevem dois estudantes em suas cartas, os seus professores eleitos como tendo sido os que mais marcaram suas vidas fizeram isso de variadas formas. Dentre os recentes estudos sobre esse tema, cabe citar Berbel (2011, p. 28) que assim as conceitua:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção, de competência e de pertencimento.

Para acompanhar essas novas propostas educacionais, os professores precisam estar em constante atualização. Assim, alternativas de formação continuada são requisitos mínimos para a qualificação da Educação e para o aumento da motivação dos professores. Conforme o gestor G2, suas expectativas são de que *“os professores se sintam cada vez mais desafiados nessa função de educadores e ao mesmo tempo motivados”*. Além disso, acredita, também, que precisam *“conhecer e estar familiarizados o suficiente com a proposta da escola e com a realidade de seus estudantes, desenvolvendo a sensibilidade de identificar como fazer para que eles se sintam reconhecidos na escola”*.

Trabalhar a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes é outra proposição para as novas metodologias do ensinar e aprender. Tal como descreveu uma das gestoras, *“é papel do professor perceber quando o aluno já tem o conhecimento e quando e como ele pode usar esse conhecimento para a construção de novos saberes”* (G4).

Reconhecer os conhecimentos prévios dos estudantes também inclui respeitar as suas singularidades. Essa ideia ficou clara nas palavras da gestora G4:

O professor precisa buscar estratégias para trabalhar as especificidades de cada estudante, além de dar sentido aos saberes e aos seus aspectos individuais e sociais. [...] Cada vez mais as crianças e adolescentes se mostram diferentes uns dos outros em relação à aprendizagem.

Por fim, o gestor G3 relaciona algumas das qualidades que espera que os professores revelem, no sentido de contribuir para a ampliação da Consciência Humana dos estudantes:

Colaboração e reciprocidade; - conhecimento e desejo de aprender; - consciência e comprometimento com a justiça e a integridade da vida; - respeito e esperança de um mundo mais humano.

Tudo isso pode ser resumido no que diz outra gestora: “*Para educar em valores é necessário desenvolver círculos de convivência equilibrados e tranquilos*” (G5). Assim, conforme Maturana (1998), a Educação se dá por meio da convivência, em um processo em que os sujeitos, ao se amarem e respeitarem, tornam-se mais congruentes em seus modos de ser.

3.3 VOZES DOS PROFESSORES

Conhecer os conceitos e significados que os professores indicados pelos estudantes por meio das cartas, sobre Educação, Consciência Humana, papel da escola, bem como sobre a visão que eles têm de si mesmos e como consideram ter sido sua formação pessoal e profissional, pode dar algumas luzes sobre suas concepções, modos de educar, modo de formar-se educador consciente e sobre o que pode tê-los levado a serem eleitos como os professores que mais marcaram a vida dos estudantes. Este espaço é dedicado à apresentação dos dados colhidos por meio de questionários abertos que os seis professores sujeitos deste estudo responderam.

3.3.1 Papel da escola e dos professores diante das possibilidades de ampliar a Consciência Humana

A escola pode ser considerada como o espaço oficial da Educação formal; contudo, é inegável que também é um espaço privilegiado, no qual ocorrem aprendizagens de modo informal, por meio das trocas e do convívio entre sujeitos de diferentes formações, diferentes culturas, diferentes idades, os quais, ao contrário de décadas atrás, têm a escola como principal alternativa de encontros com seus pares durante a infância e a adolescência.

Enquanto a sociedade vem mudando de forma acelerada, a escola passa por mudanças mais lentas, conservando muitas das características da escola

tradicional. Na visão de Cortella (2014, p. 18), esse fato assim pode ser explicado:

A escola, de maneira geral, é resistente a mudanças aceleradas, pois ela atua com a noção de gerações; qualquer alteração nas razões e nos fazeres demora mais do que em outras instâncias sociais, pois as pessoas nelas permanecem por muito tempo, sem que a estrutura seja avaliada continuamente.

Contudo, na percepção dos professores entrevistados, foi possível identificar que eles reconhecem a necessidade de a escola se adequar, a partir da ótica das propostas de Educação defendidas para esse novo milênio.

Dentre essas novas teorias, destaca-se a dos Pilares da Educação, do francês Jacques Delors (1999), que fundamenta que a educação deve estar sustentada por quatro pilares: saber aprender, saber fazer, saber conviver e saber ser. Essa proposta está de acordo com os novos objetivos de ensino, que devem ser estabelecidos com vistas a desenvolver o educando em seus aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais (DARIDO, 1997). Diante disso, o papel da escola expande-se para além de transmitir conhecimentos e segue no caminho de formar cidadãos mais conscientes, mais críticos e mais humanos.

Conforme reconhece a professora P4, *“a escola é essencial na sociedade”*. E assim complementa:

O compromisso da escola em nossas vidas vai além de somente ensinar conteúdos de matemática, português, inglês, história. Ela também tem que atender à formação do caráter, valores e princípios morais, que direcionará o aluno a utilizar os conhecimentos aprendidos de maneira eficaz, para que sejam aplicados em favor da sociedade e de uma realidade melhor para todos.

Nas palavras da professora P1, *“o verdadeiro papel da escola é o ensino e aprendizagem do estudante”*. Contudo, o que mais vem mudando é a forma de se fazer isso, conforme reconhece o professor P2:

A escola vem ampliando seu papel, pois, originalmente era o de simples transmissora de conhecimentos e hoje se encontram alternativas para isso. O professor deve, nos dias de hoje, mediar o acesso ao conhecimento para que o aluno tenha informação de qualidade.

Além disso, cabe lembrar que o professor, além de ser o mediador do acesso do estudante ao conhecimento, apresentando-o, construindo-o, questionando-o e ampliando-o, passa a ter de se preocupar com a formação dos estudantes nos aspectos do desenvolvimento emocional e afetivo e dos valores humanos; enfim, da ampliação de sua Consciência Humana. De diferentes formas, esses valores vieram sendo trabalhados, como mostra a história da educação no Brasil, tal como, resumidamente, segue:

Ao longo da história da educação no Brasil, a Educação foi trabalhada com base em princípios religiosos, em especial a religião católica.

Depois em princípios de ordem e obediência, no período da ditadura militar; por fim, calcada em valores humanistas que aparecem de forma mais subjetiva, com base, muitas vezes, nos valores pessoais dos próprios professores (MENIN, 2002).

Esse é um dos aspectos a serem repensados, pois, como diz a professora P1, *“cabe à escola fortalecer os valores já vindos de casa e proporcionar o seu crescimento e aperfeiçoamento moral, cristão, ético, desenvolvendo no todo como ser humano”*. Diante disso, é necessário que os professores tenham esses mesmos valores como parte de sua própria pessoa, e, além disso, tenham bem definidos seus objetivos educacionais, deixando clara a elaboração do projeto político da escola, bem como seus planos de ensino e de aula.

Outra razão para que a escola também atenda a essas demandas de trabalhar os aspectos atitudinais dos estudantes fica clara nos dizeres da professora P5:

É na escola que a criança começa a conviver com o diferente, com crianças de diversas raízes e passa a respeitar e aprender com essas diferenças. Cria o primeiro círculo de amigos e percebe-se parte de uma situação coletiva, aprendendo, assim, a dialogar, ouvir, discutir, levantar hipóteses e achar soluções.

Enfim, a partir da pesquisa empírica com os professores, fica evidente que eles já têm clara a ideia que à escola cabe *“educar para esse convívio em sociedade e trabalhar às características [...] de convivência harmoniosa em sociedade, frente a um mundo está ficando cada vez mais individualista”*. (P3) Complemento essa ideia com a concepção de outro professor que diz que o papel da escola é o de *“formação social e orientadora para a vida*. (P2). Mello (2004) afirma que, ao contrário de se preocupar com a pura construção de conhecimentos, o papel da escola é o de contribuir para a construção de significados, processo esse que envolve o intelecto, o afeto e a disposição para a boa conduta social.

Todos os professores entrevistados foram claros ao dizer que acreditam que a escola tem possibilidades de contribuir para a ampliação da Consciência Humana dos estudantes, e a maioria justificou sua resposta. Em estudo semelhante a esse, Zorzan (2009) defendeu que esse fenômeno pode ocorrer em razão de a escola ser um espaço de experiências que leva os estudantes a integrar-se consigo e com o outro, o que nitidamente repercute no processo de aprendizagem, ampliando-o e facilitando-o. Ao ser perguntada sobre os

possíveis modos de se ampliar a Consciência Humana dos estudantes, a professora P1 destaca como isso pode acontecer.

As possibilidades seriam os encontros de formação que a escola oferece, as atividades em grupos, interdisciplinares, as oficinas como os encontros de jovens e a pastoral da juventude, como também as disciplinas que abordam conteúdos dentro da formação pessoal e do pensamento crítico.

Uma das dificuldades que vêm sendo discutidas nos últimos anos refere-se ao limite entre o papel da família e da escola no que se refere à educação de valores humanos. Conforme um dos professores entrevistados, *a escola, frente à vida corrida do dia a dia dos familiares, vem tomando esse papel ou, ao menos fazendo parte importante da formação da Consciência Humana*. Nessa mesma linha de pensamento, a professora P3 reforça essa ideia ao afirmar que *a escola é um lugar primordial para todos os tipos de aprendizagem, principalmente as mais elementares, que muitas vezes faltam no lar*.

Embora atualmente existam inúmeras outras fontes de conhecimento, como a internet, por exemplo, a escola continua sendo o principal espaço para se trabalhar a construção e compartilhamento dos conhecimentos, pois, nesse espaço, os estudantes também podem fazer trocas, compartilhamentos, vivências, fortalecendo sua capacidade reflexiva e crítica, melhorando sua visão de mundo e sua consciência. Por meio das palavras da professora P4, essa ideia pode ser reafirmada.

A escola, o tempo todo, oportuniza momentos para a construção da consciência, pois contempla os conhecimentos que constituem a personalidade do ser humano, seu pensamento, sentimentos, desejos guiam a atividade prática do indivíduo, ao mesmo tempo que se estruturam na atividade social pela interação com os colegas e professores em especial.

Como um espaço encarregado da educação de modo formal, a escola precisaria prever, além de todas as ações intencionais, as quais devem ser planejadas, as possíveis situações informais, típicas dos espaços de convivência. Segundo Maturana (1998), basta convivermos para que a Educação aconteça. Nesse sentido, a escola também é um templo de convívio, onde é possível que os estudantes aprendam a respeitar, cooperar, dialogar, só para citar algumas qualidades humanas.

Conforme descreve ainda o autor, as famílias estão com expectativas inadequadas em relação à escola, pois confundem escolarização com educação. Para ele, é preciso que a família reconheça que a educação escolar é apenas uma parte da educação, não a educação como um todo. Ocorre que, muitas vezes, a

família não consegue formar seus filhos adequadamente, justificando, geralmente, com a falta de tempo, considerando que a quantidade talvez pudesse ser mais importante do que a qualidade desse tempo. Ao não colocar a educação de seus filhos como prioridade, os familiares transferem essa responsabilidade e suas expectativas para os professores que, por sua vez, têm sob sua responsabilidade dezenas de estudantes e inúmeras outras tarefas.

A respeito disso, compactuo com a maioria das palavras da professora P3, que diz:

Não podemos esquecer que na escola se buscam conhecimentos. A educação da conduta e a formação do caráter devem ser trabalhadas principalmente em casa, na família; a escola apenas auxilia. Mas, esse trabalho de conscientização de ser humano social é algo que se constrói na escola para muitas crianças (filhos únicos, sem crianças e jovens da mesma idade ou idade próxima na família). Portanto, é de extrema importância a educação das regras de convivência em sociedade pela escola.

Aos professores cabe reconhecer os limites e a possibilidade de educar para a Consciência Humana, partindo de seus conhecimentos e metodologias e, acima de tudo, da sua própria pessoa. Existem muitos fatores limitantes, como o engessamento dos currículos, que privilegiam os conteúdos prontos, predeterminados, fragmentados e voltados para o desenvolvimento dos aspectos intelectuais dos estudantes. Porém, o que mais limita é, muitas vezes, a carência de aproximação com as famílias. Conforme faz lembrar um dos professores entrevistados, uma das necessidades é a de aproximar ainda mais a família da escola. Em suas palavras:

Acredito que a escola tem limites nesse papel, pois nunca conseguirá substituir as experiências familiares, que também compõem esse processo. Uma alternativa interessante seria ampliar e melhorar as relações, aliando escola e família.

A importância da relação entre a escola e a família é reconhecida por toda a comunidade escolar, contudo, a forma como tem sido conduzida nem sempre é adequada. Muitas vezes, a família é chamada na escola para ser comunicada sobre os problemas do estudante. Mesmo diante dessa situação, é a forma como o diálogo será conduzido que determinará o sucesso da ação. Ocorre que, geralmente, os familiares são chamados para resolver situações típicas e até mesmo exclusivas do espaço escolar. Assim, novamente, recai sobre a pessoa do professor a forma como ele aborda os pais, sem delegar a eles as soluções para problemas que nem sempre acontecem em casa.

Pelo que foi possível identificar, a professora P6 concorda com a importância da pessoa do professor nesse processo:

Eu acredito que, em parte, depende muito do professor, pois muitos estão mais preocupados em passar os conteúdos e esquecem o lado humano, de sentar, ouvir, aconselhar, dar carinho, ser amigo, tentando mostrar que nossos atos resultarão em consequências que poderão ser boas ou ruins no futuro.

Percebemos nessa colocação que, na opinião desse entrevistado, os professores devem ter consciência de que seus atos resultam em consequências nos comportamentos dos estudantes, o que, apesar de não parecer nenhuma novidade, nem sempre é o que acontece. É pelas suas *qualidades como pessoas, mais do que por intermédio de sua formação acadêmica, que o professor vai revelar a capacidade de escutar*, de dar carinho e de ser amigo de seus estudantes.

3.3.2 Autopercepção dos professores sobre sua própria Consciência Humana e a sua influência na ampliação da Consciência Humana dos estudantes

As ideias de Palmer (2012) defendem que a qualidade da atividade docente, como a de qualquer atividade verdadeiramente humana, emerge da subjetividade de cada sujeito, revelando-se por meio dos seus modos de ser como pessoa. Assim, para que os professores possam contribuir e se envolver com os processos de mudanças, em especial para com as mudanças atitudinais dos estudantes, ampliando suas consciências ante os temas de abordagens sociais que emergem no decorrer das aulas, é necessário que tenham a sua própria consciência ampliada como base para suas boas atitudes.

Finalmente o professorado tem que se envolver nos processos de mudança atitudinal, pondo em crise suas próprias proposições em torno dos temas transversais, investigando a relação entre os valores educativos e a sua prática curricular [...] Dificilmente o professorado poderá orientar essas mudanças atitudinais se ele mesmo não as tem assumidas (PALMER, 2012, p. 190).

É necessário que o professorado tenha tido oportunidades de ampliar a sua consciência, o que ocorre em diferentes lugares e com diferentes pessoas, desde o nascimento até a morte. Essas oportunidades nem sempre são oferecidas na formação acadêmica, ou seja, é necessário que toda a história de vida do professor seja analisada, para que pontos que ainda possam estar afetando o seu comportamento, positiva ou negativamente, sejam identificados.

Como descreveu o professor P2, tudo começa pela família: “O *mais importante é a família. Ela foi a base para a concepção de tudo que construí até hoje*”. A professora P1 reforça essa ideia: “Os *laços que se cria dentro da família não se perdem nunca, pelo contrário, só se aprimoram e se fortalecem cada vez mais*”. Já a

professora P1 reconhece essa base e a amplia para outros espaços de formação que ainda antecedem a formação acadêmica em nível superior:

A família vem em primeiro lugar. Ponto de maior referência na minha vida. A formação religiosa (sem idolatria) e alguns professores, pela sua conduta e postura, também contribuíram.

Nesse mesmo sentido, a professora P6 traz a sua contribuição:

Os fatores que ajudaram muito na construção da minha consciência humana foram, em primeiro lugar, a criação rígida que tive da minha família e a escola de irmãs em que iniciei minha vida escolar.

A partir do exposto, os professores entrevistados reconhecem que, para além da família, seus professores e a escola influenciaram positivamente na formação de sua consciência, o que pode ser exemplificado pela professora P4:

Tive muita sorte de estudar em boas escolas e ter comigo bons professores (escolas públicas), nesse processo de ensino e aprendizagem, que primavam pelo convívio com o outro. Acredito que o contexto interativo (relações vividas na escola), com suas significações, chama a atenção para o fato de que existe uma relação dialética que envolve o individual e o social no desenvolvimento humano, e isso contribui muito para a construção da nossa consciência.

Assim, reconhecemos que um bom professor, com uma Consciência Humana ampliada, não se forma somente nos bancos acadêmicos, mas, sim, ao longo de toda a sua vida. Portanto, faz-se necessário que, no decorrer de sua formação profissional, haja espaços para refletir sobre toda essa evolução.

Alguns dos professores entrevistados reconhecem que também foram influenciados por seus próprios professores da escola básica, e todos reconhecem que exercem influência na ampliação da Consciência Humana dos seus estudantes. A partir disso, descrevem quais características podem favorecer esse processo educacional.

No que se refere a suas ações docentes, destacam-se importantes colocações que podem ajudar a dar luz àqueles que querem refletir sobre as suas próprias ações, aprimorando-as, no sentido de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. Qualidades como empatia, observação, pensar antes de agir ou julgar, ser exigente, justificando os porquês e procurar manter a ordem e a disciplina foram descritas como relevantes pela professora P1. Já nas palavras da professora P6, a capacidade de escuta e a de aprender com os estudantes, com humildade, mostrando a eles que o aprendizado é uma troca, são alguns de seus princípios de condutas. Além disso, considera importante que o professor deixe claro que: “*Tem hora para brincar, conversar, estudar, rir, fazer palhaçadas e quando for hora*

de estudar é estudar”. Contudo, essa professora entende que o fato de ela ter sido lembrada pelo seu estudante para destinar a carta se deve ao seguinte fato:

Atribuo o fato de ter marcado a vida dos meus alunos positivamente ao meu jeito firme e bondoso de lidar com eles, impondo limites, responsabilidades, respeito pelas pessoas, sabendo aceitar as diferenças de classe, religiões, raças. (P6)

Todas essas qualidades humanas, apresentadas pelos professores como as que ajudam na ampliação da consciência dos estudantes, também precisam estar embasadas no que refere o professor P2, que defende a importância de o professor mostrar aos estudantes que existe uma relação de autoridade, mas sem autoritarismo e com base na confiança. Nesse sentido, a professora P4 também coloca que:

O estudante deve confiar no professor. A confiança é obtida quando se consegue ouvir a voz do estudante e escutar o que ele tenta dizer, problematizando os assuntos mais significativos. [...] O professor tem em suas mãos um grande poder, o de ensinar, mas o ensinar tocando os corações dos estudantes. Estando perto, incentivando, apontando caminhos, criticando, questionando, refletindo, admirando. Isso faz com que o estudante sinta que é amado pelo professor, que é um ser importante e constituinte de suas aulas, e não um mero receptor de conteúdos. (P4)

Conforme Lech (2004), esses e outros importantes comportamentos docentes nascem e se mantêm por meio da capacidade afetiva de todos os envolvidos no processo do educar. Essa ideia pode ser ilustrada pela colocação da professora P3: “*Através da afetividade conquistei muitos alunos. Acredito que esse é meu ponto mais forte*”. Nesse sentido, o professor P2 também afirma: “*As características que me ajudam nesse papel é a afetividade*”, e justifica:

Tento construir com meus alunos uma relação linear e de respeito, nunca me colocando como superior a eles, mas sim uma pessoa que está ali para transmitir e compartilhar determinados conhecimentos e mediar alguns outros.

Freire (1996, p. 59) propõe aos professores que não precisam ter medo de expressar sua afetividade para com os seus estudantes, pois é isso que revelará a sua abertura para estabelecer bons vínculos com eles. Assim descreve o que, para ele, significa a afetividade na Educação:

É a abertura ao querer bem e a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. [...] preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade.

Demonstrar afeto revela que o professor se preocupa com seus estudantes, com aspectos que vão para além das questões específicas do trabalho com os conteúdos acadêmicos, tão priorizados que são, na escola. Isso não significa deixar de ser sério, nem tão somente querer parecer, como diz a professora P3,

apenas mais um “amigo” do estudante, o que pode ser motivo de crítica perante os demais membros da comunidade escolar.

Mesmo sendo duramente criticada por querer ser “amiguinha” dos alunos, sinto que é pelo afeto o caminho mais curto para ter o retorno desejado. [...] continuo firme na minha atitude, mesmo com tantos dizendo ser errado. Sei os frutos que colhi e vou querer continuar colhendo, por isso não vou mudar.

Essa mesma professora faz lembrar, ainda, que muitos estudantes são carentes e encontram no professor um porto seguro para expressar suas emoções (P3). Nesse aspecto, cabe destacar a importância de se relacionar os conteúdos com a realidade dos estudantes, tal como coloca o professor P2: “Que o conteúdo trabalhado tenha significado para ao aluno, sendo problematizado a partir de situações da realidade deles.” Assim, o conhecimento ganha sentido à medida que pode favorecer as mudanças necessárias na vida do indivíduo, podendo transformá-los em sujeitos melhores.

Para Moreira (2010), que defende a abordagem da aprendizagem significativa, a Educação deve ter como base as necessidades e os conhecimentos prévios dos estudantes. Defende também que os conhecimentos devem estar sempre inseridos em um contexto mais integrador, de forma que as diferentes áreas se completem, dando mais sentido a cada uma delas. Nos dizeres da professora P4, essa colocação ganha sentido:

Outra coisa que considero importante e em que acredito, é fazer parte da área de Linguagens, uma área que instiga muito o pensar e se expressar dos nossos alunos através da linguagem. Quando cursei meu mestrado, vimos que à medida que o indivíduo se apropria da linguagem, por meio de signos, a estrutura da consciência é formada.

A professora destaca a importância da linguagem que, por meio dos signos, dá origem aos pensamentos. “O pensamento não é simplesmente expresso em palavras, mas é por meio delas que ele passa a existir”, afirma ela, na sequência de suas respostas. Assim, o estudo da Consciência Humana deve considerar a relação entre as estruturas cognitivas e afetivas, ampliando as possibilidades humanas de transformação da própria consciência.

3.3.3 Formação pessoal e profissional dos professores

A vida escolar e acadêmica contribuiu significativamente para a formação dos professores entrevistados, tanto em relação aos aspectos humanos quanto aos profissionais. Apenas a professora P3 referiu que a influência da sua formação, ainda como estudante da escola básica, foi apenas parcial, pois, conforme narrou,

em sua época, ainda existia muita frieza no trato entre professor e estudante. “Os professores colocavam-se de maneira mais distante em relação aos seus aprendizes”, aponta ela.

Já os professores P2, P4 e P6, por sua vez, coincidem em suas repostas ao declarar:

*Sempre fui muito ligado à figura da escola. Sempre achei um ambiente interessante, pois via ali um **lugar de oportunidades**. (P2)*

*A escola foi fundamental nesse processo de construção da minha consciência humana. E isso inicia desde a Educação Infantil até a Educação Superior, pois é a partir das **relações vividas no ambiente escolar que se pode levar à construção do pensamento crítico** e de uma visão própria sobre as relações que se mantém com o mundo, a sociedade e, em especial, consigo mesmo. (P4)*

*A **minha formação humana se atribui também à escolarização**. Estudei em uma escola de irmãs, bem regradas, que deram sequência aos ensinamentos dos meus pais. (P6)*

A escola é constituída por pessoas, as quais interagem em uma dialética em que todos saem transformados a partir da convivência. Segundo Maturana (1998), o processo educativo acontece em todo tempo e lugar, tornando os sujeitos mais congruentes com seus modos de viver. Porém, a figura dos professores destaca-se em termos de capacidade de influenciar no desenvolvimento dos estudantes, a partir dos processos de identificação e tomadas de modelo, consciente ou inconscientemente.

A declaração do professor P6 reconhece que muitos professores o ajudaram a se tornar a pessoa que é. Outros dois professores também confirmam essa ideia, dizendo que:

Alguns professores contribuíram bastante na questão de valores e respeito com o ser humano. (P1)

Alguns professores que passaram pela minha formação do ensino fundamental, médio e, também, superior, me mostraram possibilidades talvez impensadas, como a de ser professor um dia. [...] Acredito que tomei minha decisão de ser professor pelas relações que tive, como estudante, com meus professores. (P2)

A relação entre o professor e o estudante, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, tem sempre uma bagagem emocional que os leva a transformar-se, a partir dos modelos de comportamentos. Além disso, a forma como os estudantes são tratados pode ajudar a definir a forma como ele trata as pessoas, incluindo seus próprios estudantes, no caso de estar formando-se professor. Essa possibilidade fica clara na concepção do professor P3:

Conheci mestres fantásticos que serviram de exemplo para eu ser o que sou hoje. Procurei espelhar-me naqueles que me fizeram sentir bem enquanto estava em sala de aula, que

demonstravam entender que havia toda uma bagagem emocional e de vivências por trás de seus alunos. Eles são meu modelo, e é assim que trato meus alunos, como gostei de ser tratada enquanto estava na mesma condição, e que me guiaram pelos melhores caminhos. (P3)

Nesse mesmo sentido, a professora P4 corrobora a ideia do seu colega, ao justificar a importância dos professores na formação do nosso modo de ser, a partir dos processos da consciência.

Por isso, a importância do trabalho do professor no processo da consciência. Saliento que, mais do que o trabalho, o ato de ensinar e processar saberes dá-se pela qualidade das relações estabelecidas, que são fundamentais para a construção da consciência humana. (P4)

Conforme apresentado no capítulo dos fundamentos teóricos, embora o foco da Educação Superior esteja na formação acadêmica e profissional, os aspectos pessoais, da subjetividade de cada sujeito, precisariam ser mais considerados. Morettini e Cunha (2008) defendem que é no processo de internalização do significado das experiências vivenciadas na realidade que o professor se constitui como sujeito autônomo. Essa ideia pode ser ilustrada com as palavras da professora P4:

A prática dialógica vai instalando, portanto, níveis crescentes de autonomia, ao permitir a discussão franca (ainda que cuidadosa) dos problemas percebidos no real, objetivos desde sempre buscados pelas instituições escolares.

A professora P3 complementa essa ideia ao afirmar que,

[...] na graduação, tive professores mais preocupados em nos ver enquanto seres humanos, não apenas como alunos em sala de aula, mas pessoas com histórias, vivências que poderiam entrar em conflito com o aprendizado.

A partir desses importantes dados, fica evidenciado que os professores reconhecem que suas condutas influenciam significativamente na formação da pessoa do estudante, ampliando a Consciência Humana, visto que eles próprios se sentiram influenciados por seus professores no decorrer de sua formação.

3. CARTAS DOS ESTUDANTES

Sempre tive certeza de que, para uma boa formação, é necessária uma boa base, e a senhora esteve lá no começo de minha formação e educação.

(E20 para P8)

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados, obtidos por meio das cartas que os estudantes escreveram para os professores que mais marcaram a sua vida no decorrer das suas trajetórias escolares. Esse instrumento revelou-se como um importante meio para identificar os professores que vieram a ser entrevistados,

bem como para conhecermos as percepções dos estudantes a respeito daquilo que valorizam nas aulas, nas relações com os seus professores e na pessoa do professor, e de que forma esses profissionais influenciaram na sua formação humana. Enfim, revelaram tanto os aspectos das dimensões pessoais do professor quanto de suas metodologias empregadas e da capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal estabelecido entre eles.

Conforme Portal (2011), por meio de cartas, os sujeitos têm a oportunidade de revelar sentimentos e emoções, o que pode favorecer o diálogo e a compreensão dos fatos. As cartas também funcionaram como instrumentos reveladores das opiniões dos estudantes em relação aos professores a quem as cartas foram destinadas.

Os conteúdos das cartas foram analisados a partir dos pressupostos de Bardin (2004), que propõe a identificação das unidades de significado, e, em seguida, seguiu-se distribuindo-as e aproximando-as em diferentes categorias de análise construídas a partir dos diferentes conteúdos, visto que os estudantes foram livres para escrever o que quisessem, conforme *rapport* descrito no capítulo dos percursos metodológicos.

Da análise realizada, emergiram quatro diferentes categorias, conforme apresentadas a seguir: 1) “Os professores e suas aulas na perspectiva dos estudantes” – apontou características qualitativas retratadas nos adjetivos dados pelos estudantes às aulas e aos professores que fizeram diferença em suas vidas; 2) “Interação entre estudantes, professores e conteúdos” – salientou as dimensões pessoais da profissão docente, exteriorizadas na capacidade de aceitação, na criatividade, na alegria e no humor, definindo as razões que levaram os estudantes a apontarem aqueles professores como marcantes em suas vidas; 3) “Momentos marcantes nas aulas” e 4) “Palavras de reconhecimento e declarações” – essas duas últimas permearam este estudo de emoção e atestaram que ser professor ainda vale a pena.

Os estudantes apresentaram ideias que podem levar os professores em formação e os atuantes a refletirem sobre possíveis novas propostas metodológicas e novos modos de relacionamento na escola, quiçá mais adequados às expectativas e aos novos tipos de estudantes que já nasceram na era da tecnologia da informação e da comunicação. Assim, consideramos que escutar os estudantes é uma conduta indispensável à prática docente, pois eles têm muito

a dizer, a ensinar e a contribuir para as transformações necessárias à evolução do processo educacional.

Muitas foram as declarações e palavras de reconhecimento para esses profissionais que fizeram a diferença em suas vidas, ampliando suas consciências humanas. Portanto, conhecer essas opiniões pode levar outros professores a refletirem sobre suas próprias condutas, ressignificando-as, adequando-as e aprimorando-as, conforme seus objetivos e ambições, mas também respeitando os interesses e as expectativas dos estudantes.

Ao analisar o que os estudantes disseram sobre como eram as aulas e quais eram as características dos professores, apareceu, em destaque, a questão do humor na sala de aula. Outro aspecto que ficou evidenciado, por meio das vozes dos estudantes, foi a importância de os professores fazerem uso de metodologias ativas, conforme veremos mais adiante. Embora não tenham utilizado essa expressão, ficou claro, em suas palavras, a satisfação que as aulas dinâmicas, exploratórias e interativas despertam neles, favorecendo o desenvolvimento de habilidades.

A necessidade de se desenvolverem habilidades nos estudantes requer a utilização de novas formas de ensinar, pois estas conduzem à construção das marcas de memória, em especial da memória afetiva, que é incrementada quando se envolve a emoção na educação, tornando as aprendizagens mais significativas e efetivas.

Na categoria que trata dos aspectos da interação, apareceu tanto a relação entre os estudantes e os seus professores, quanto a relação entre estudantes e os conteúdos a serem trabalhados. Segundo alguns referiram, essas relações estão intimamente ligadas, ou seja, quanto melhor é a relação do estudante com o professor, melhor poderá ser o interesse pelos conteúdos por ele desenvolvidos, favorecendo sua aprendizagem.

Além desses aspectos, a maioria dos estudantes relembrou e descreveu alguns dos fatos que marcaram as aulas, e a totalidade deles dedicou uma boa parte das cartas para fazer emocionadas declarações de gratidão e reconhecimento pelo que os professores fizeram por eles, conforme veremos a seguir.

3. .1 Os professores e suas aulas na perspectiva dos estudantes

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Ao escrever as cartas, os estudantes deixaram transparecer ideias do que realmente valorizam em seus professores e suas respectivas aulas. Citaram situações em que o humor e a alegria se fizeram presentes e, também, o uso de metodologias ativas, dinâmicas e envolventes. Conforme já discutido na seção das vozes dos gestores, uma aula parada, com estudantes enfileirados, com um professor que exige silêncio, o tempo todo, e que seus estudantes não saiam de seus lugares já deveria ser uma ação somente do passado.

Dos 17 estudantes que escreveram as cartas, seis deles manifestaram que o humor foi um dos fatores que os levaram a definir aquele determinado professor como marcante em sua vida.

Já descrevia Espinosa (2014, p. 118) que “se alguém fez algo que imagina afetar os demais de alegria, ele próprio será afetado de alegria”. Quão encantadora seria uma aula onde professores e estudantes pudessem vivenciar situações assim. Alves (1995, p. 15), em sua ciência com poesia, também descreve que o humor e a alegria na sala de aula são recursos indispensáveis para a graça e o sucesso, independentemente do nível de ensino. Diante dessa premissa, faz um pedido aos professores:

Vai aqui este pedido de alguém que sofre ao ver o rosto aflito das crianças e dos adolescentes. Lembrem-se de que vocês são pastores da alegria e que a sua responsabilidade primeira é definida por um rosto que lhes faz um pedido: “Por favor, me ajude a ser feliz.”

O senso de humor também está entre as competências que Marchesi (2008, p. 107) descreve em uma lista de possíveis características que os estudantes valorizam nos professores.

A valorização de cada professor apoia-se em características diferentes: [...] sua sensibilidade e proximidade; sua disponibilidade; outras vezes, é sua capacidade organizativa, sua liderança ou a sua habilidade para resolver problemas; o senso de humor também pode estar entre as habilidades valorizadas.

Nas palavras do estudante E11, ficou evidente o quanto ele valoriza o fato de a professora ter conseguido fazê-lo rir com suas brincadeiras e, ainda assim, ter conseguido dar aulas sérias e eficazes. Diz ele: *“Apesar das brincadeiras, conseguíamos separar a aula séria de diversão e aprender da melhor maneira possível: rindo. [...]”* E agradece à professora: *“Muito obrigado por mostrar que a aula é possível de ser legal e divertida”*. O estudante E26 também deixa isso claro: *“A senhora é uma excelente educadora, tanto na sua área quanto nas outras, foi quem*

me ensinou a não ver sua matéria como algo horrível ou impossível de compreender, sempre proporcionando momentos divertidos.”

Uma aula animada e divertida, sempre com novidades, que explora o mundo em que os estudantes vivem, compreendendo como ele funciona, com brincadeiras sobre a matéria, que precisa ser muito bem explicada, são proposições de alguns dos estudantes sujeitos deste estudo. Para a estudante E17, aulas assim são marcantes e importantes e, por conseguinte, motivadoras, de tal forma que nunca dá vontade de faltá-las. Risadas “bobas” fizeram marcas na memória do estudante E16, que disse que momentos assim foram os melhores. Nas palavras de outro estudante, também fica clara essa ideia:

Pensei em você, pois eu realmente admiro seu jeito de dar aula, as brincadeiras e músicas infantis quando éramos menores (eu ainda me lembro de algumas), sinceramente, eu não me lembro de uma aula chata com você, quando a aula não rendia a senhora fazia alguma brincadeira para animar. (E 25)

Depoimentos como esse revelam a necessidade que os estudantes têm de que as aulas sejam mais ativas e, assim, como dizia Alves (1995), mais cheias de graça. Diante dessa constatação, há alguns anos, têm sido defendidas propostas metodológicas mais ativas e adequadas para a escola atual, que tenham por base a vivência de variados sentidos, como visão, audição, tato, olfato e paladar, pois cada estudante tem preferências e jeito próprio de aprender.

A base para que o estudante passe a gostar de determinado conteúdo também está na emoção que o professor desperta ao ensiná-lo. Isso depende de boas metodologias, mas também do prazer do professor e da sua capacidade de motivar os estudantes a partir da sua postura profissional e pessoal. Desde Freire (1996), vem sendo defendido que metodologias pautadas no movimento, na ludicidade e na criatividade impulsionam a aprendizagem, pois, assim, possibilitam a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de conhecimentos novos a partir de conhecimentos e experiências prévias dos estudantes.

Dentre essas propostas, encontra-se a metodologia por projetos educativos, em que o foco está na interdisciplinaridade e no desenvolvimento das habilidades dos estudantes e no prazer por aprender. No contexto desse estudo, os estudantes evidenciaram algumas situações em sala de aula que podem ser caracterizadas como metodologias ativas, assim como um deles descreve a respeito do que fez o professor que mais marcou a sua vida, em uma de suas aulas de História:

Lembro de quando você usou uma colega minha para ser uma oferenda aos deuses. [...] Conseguiu transformar as missões jesuítas em um conteúdo interessante e dinâmico. [...] ao explicar a evolução humana conseguiu prender-me na explicação. Ainda lembro de quase todo o conteúdo do 5º e do 6º ano. (E22)

No momento em que os estudantes trabalham pelo movimento, com sua expressão, com sua corporeidade e com seus sentidos, eles se emocionam. Uma aprendizagem que ocorre também pela via da emoção tem as chances aumentadas de ser mais efetiva e duradoura, ampliando a consciência do estudante e favorecendo a aplicação dos conhecimentos aprendidos.

A partir do que escreveu o estudante E4 ao seu professor eleito para ser destinatário da carta, é possível compreender a visão que eles têm de uma aula divertida e dinâmica e, também, do que pode ajudar a formar vínculos entre eles. Diz ele:

*Você trouxe aprendizado e momentos de divertimento juntos, dando música, jogos e outras atividades, que incentivaram muitos alunos a gostarem das aulas. [...]. Você fazia os alunos terem vontade de vir na aula de segunda-feira. [...] Quando depois de alguns anos de estudo fora, voltou para a escola, **trazendo aquele jeito alegre de ensinar** (mas nunca deixando de fora algum conteúdo), foi um momento de alegria e de alívio.*

Para levar alegria ao educando por estar aprendendo, tal como Albert Einstein defendia quando abordava a função do educador, os professores podem fazer uso de algumas metodologias especiais e até inusitadas. No caso da professora eleita pelo estudante E1, por exemplo, ela utilizou balas de goma para ensinar as formas geométricas. Além disso, desenvolveu um trabalho de ciências totalmente sustentável, levando conhecimentos, reflexão, consciência ambiental e diversão, conforme descreveu E1.

No entanto, para desenvolver aulas alegres e dinâmicas, não bastam novas e ativas metodologias de ensino. Palmer (2012) assevera que o professor só consegue dar ao outro aquilo que ele tem. Ou seja, o professor precisa, sim, estar encantado com sua profissão, precisa demonstrar o mesmo entusiasmo que o levou a fazer a escolha pela profissão docente, pois seus estudantes percebem o quanto ele está, ao menos, esforçando-se para animar seus estudantes.

Essa também é uma forma de respeitá-los e dar a eles motivação para as aulas, bem como propiciar modelos de uma boa pessoa. Palmer (2012) ainda refere que o bom professor, antes de se tornar assim, é uma boa pessoa. Isso fica claro no conteúdo da carta da estudante E6:

Você me ensinou como respeitar as outras pessoas, como demonstrar meu carinho e como amar. E agora você deve estar se perguntando como fez isso. Então, só no seu jeito de ensinar,

o modo como trata os alunos, o seu carinho, fizeram eu me tornar a pessoa que sou hoje. E, sim, graças a você!

Outra estudante completa essa ideia parabenizando a professora por ser sempre tão querida, animadora, dedicada, inteligente e muito especial, tanto para ela quanto para muitas outras pessoas (E17). Já a E25 afirmou à sua professora que não conseguia lembrar uma aula em que ela estivesse triste, aborrecida; ao contrário, lembra-se sempre dela feliz, cantando e até dançando no meio da sala. Enquanto isso, a estudante E23 declarou que sua admiração pela professora se deve graças à sua inteligência, competência na área e, também, nas outras, mas também devido a seu carisma e bom humor.

Ao analisar tantas palavras elogiosas dirigidas pelos estudantes aos seus professores, podemos considerar a importância das atitudes, bem como a consciência que eles deve ter em relação a isso. Assim, da mesma forma que os bons professores podem ser fonte de inspiração nos aspectos do desenvolvimento cognitivo dos seus estudantes, podem ser inspiradores para a ampliação de suas Consciências Humanas.

Pela sua posição hierárquica, os professores acabam assumindo um poder de influência significativo sobre seus estudantes, podendo inspirá-los a serem pessoas mais conscientes, comprometidas, solidárias e preparadas para superar obstáculos. Enquanto declara para a sua professora que ela é fonte de inspiração para a leitura, graças aos elogios que sempre fez a ela, aos livros e aos leitores, a estudante E18 faz mais um agradecimento:

Tenho tudo a agradecer pelo seu exemplo de pessoa, que sempre foi muito comprometida com tudo e todos. [...] Apesar de todos os obstáculos, você sempre conseguiu se superar, dando aulas cada vez melhores.

São inúmeras as qualidades relacionadas pelos estudantes em suas cartas; muitas delas já foram elencadas por Mosquera (1975) há algumas décadas. Isso nos leva a pensar que os valores humanos são atemporais e, por mais que as metodologias mudem, os estudantes esperam encontrar algo em comum entre seus professores. A partir de uma pesquisa com professores de Anos Iniciais (1º grau, à época), Mosquera (1975, p. 147) concluiu que, dentre as principais características docentes estão “compreensão, firmeza, pontualidade, atualização, organização, afetividade, flexibilidade, interesse, assiduidade e criatividade.”

Como é possível perceber, nem tudo mudou. Os estudantes de hoje apresentaram, por meio das cartas, a amizade, a disponibilidade para dar conselhos, o coração grande, a humildade, a justiça, a generosidade, a

solidariedade e a boa educação. Em estudo mais recente, conforme Marchesi (2008), essas características do professor contribuem para o bem-estar e a felicidade dos estudantes, bem como promovem atitudes positivas e, conseqüentemente, ampliam suas consciências. Em suas palavras, explica:

O desenvolvimento afetivo dos alunos contribui para o seu bem-estar e felicidade, mas também favorece uma atitude positiva diante da aprendizagem de um comportamento mais sensível frente às necessidades dos outros. Daí a importância de que os professores sejam conscientes das suas possibilidades de intervenção nesse âmbito e tenham a competência suficiente para intervir de forma satisfatória (MARCHESI, 2008, p. 71).

Essa ideia confirma o que referem os estudantes. De fato, os professores formam importantes marcas nas memórias afetivas dos estudantes, contribuindo para a formação de sujeitos melhores. A experiência das estudantes E24 e E26, com as suas professoras escolhidas, mostram isso:

A senhora marcou minha vida de uma maneira muito positiva, além de me ensinar os conteúdos, cuidar o capricho da letra, também me ensinou, mesmo sendo bem pequena, a respeitar meus colegas e aprender diversos valores em sala de aula. (E24)

Como não falar do seu lado como uma pessoa que fez diferença na minha vida? Eu poderia passar horas descrevendo a senhora, pois acredito que mereça, afinal uma grande pessoa com essas qualidades não aparece no nosso caminho a todo momento. (E26)

Depois de manifestar que tem um carinho muito grande por sua professora, a estudante E24 completa o que já vinha dizendo ao afirmar que nunca esquecerá o modo como sua professora dava aula e, além disso, espera que muitos outros jovens possam ter a experiência que ela teve a partir dessa maneira de ensinar. Contudo, nem sempre os professores estão conscientes dessa força. Essa constatação também justifica a publicação deste livro, pois pretendo mostrar aos professores a importância do seu papel para a humanização por meio da Educação, ampliando a Consciência Humana dos seus estudantes, e, conseqüentemente, formando sujeitos mais felizes e uma sociedade melhor.

3. .2 Interação entre professores, estudantes e conteúdos

Estudos sobre a relação entre o professor e o estudante apontam a importância do vínculo para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem (ZABALA, 2014; REY, 2005). Essa questão ficou evidenciada no conteúdo das cartas dos estudantes, os quais revelaram alguns detalhes significativos das relações com os seus professores. Cabe destacar a perspectiva de Casassus (2009,

p. 214), que afirma que os bons vínculos favorecem uma compreensão emocional, criando as condições necessárias à aprendizagem do estudante.

A compreensão emocional que surge quando os professores estabelecem vínculos com os alunos e fazem desses vínculos o suporte da aprendizagem cria condições propícias para a aprendizagem e para resultados acadêmicos de alto nível, gera sentimentos de satisfação e bem-estar profissional nos professores, transformando a tarefa educativa numa aventura comum, vitalizando os fazeres do ensinar.

Entre as significativas colocações dos estudantes sobre como se relacionavam com seus professores escolhidos para enviar as cartas, cabe destacar que houve casos de confidências entre eles: *“Já contamos segredos uma para a outra, e, muitas vezes, fomos cúmplices”* (E27); casos de desapontamentos e pedido de perdão: *“Sei que várias vezes te irritei ou desapontei, peço desculpa por isso, pois sempre tento dar o meu melhor para você”* (E16); de identificação: *“Até hoje lembro do primeiro dia de aula contigo, e principalmente todo o seu amor por Harry Potter, que me convenceu a ler todos os livros, que até hoje considero a melhor série de livros e filmes”* (E18); de disponibilidade: *“Todas as vezes que precisei de alguém para me apoiar nas horas boas e ruins, a senhora estava lá”* (E6); de reciprocidade: *“Talvez eu goste tanto de você, pois foi uma professora que me entendia, que realmente gostava de mim”* (E2).

Exemplos como esses permitem uma reflexão sobre as formas de o professor e os estudantes se relacionarem, as quais, muitas vezes, baseiam-se em processos de identificação e empatia. Conforme Marchesi (2008), os professores não são iguais o tempo todo, nem iguais para com os diferentes estudantes. Para esclarecer uma das razões para que isso aconteça, afirma ele que cada professor, a partir da sua própria experiência como estudante, da sua trajetória como docente e do seu modo de ser como pessoa, acaba, até mesmo sem perceber, elegendo alguns estudantes como prediletos. A resposta que ele recebe dos estudantes ao expressarem comportamentos semelhantes aos seus, como a criatividade, a sociabilidade, o senso de humor, tem efeito decisivo na dedicação do professor a determinados estudantes.

Para compreender melhor essa situação, podemos refletir sobre o que nos diz Maturana (1998, p. 22) quando afirma que nem sempre é possível tratar os estudantes de maneira igual, mas é preciso que os professores se esforcem para amá-los de forma semelhante e imparcial, pois o amor é o meio de se aceitar e ajudar os estudantes a se transformarem, tornando seus modos de conviver mais congruentes, levando, até mesmo, a uma admiração recíproca.

Essa ideia fica clara com as palavras que a estudante E19 dirige à sua professora por meio da carta, demonstrando o valor da relação que se estabeleceu: *“O ano foi passando e a minha admiração aumentando, porém ainda havia um impasse entre mim e você, você amava livros, e eu não. Porém decidi ceder, li um livro, li outro, e o resultado você já sabe, né?”* Enfim, percebemos que foi o amor da professora pelos livros que a fez dar um novo sentido a algo de que ela não gostava. Outro estudante chegou a dizer que sua professora fez com que ele gostasse de uma matéria que todos odeiam (E4) e outra agradece à professora por tê-la feito apaixonar-se pelo mundo da leitura (E27).

Contudo, isso nem sempre acontece. No caso do estudante E1, mesmo a professora sendo um grande exemplo de pessoa, principalmente para ele, como refere, ainda assim ele não gosta da disciplina. Da mesma forma, a estudante E22, apesar de não gostar da matéria, considera as aulas do professor as mais divertidas e pelas quais mais se interessa. Ou seja, a responsabilidade do prazer em aprender determinado conteúdo não recai de todo sobre o professor, mas, sim, é determinada por um conjunto de fatores que, muitas vezes, foge do alcance do professor; então, cabe a ele fazer tudo que está ao seu alcance para propiciar esse prazer.

3. .3 Momentos marcantes nas aulas

Dentre os importantes conteúdos evidenciados por meio das cartas dos estudantes, está uma relação de fatos que marcaram a trajetória escolar e que, de certa forma, levaram-nos a escolher determinado professor como o mais marcante em sua vida. Algumas dessas lembranças são engraçadas, outras emocionantes, outras são relatos inusitados sobre a impressão que os estudantes tiveram da professora, à primeira vista, tal como a estudante E19 confessa referindo-se à professora:

*Confesso que não gostava de você. Lembro das suas aulas, que eu considerava chatas. Foi difícil, confesso. Porém, um dia não pude mais esperar, tinha uma dúvida e tinha que falar com você!!! Então veio a coragem e lá fui eu. Pensei que você iria brigar comigo pelo simples fato de não saber algo simples. Porém, ocorreu o contrário, **tive a melhor explicação que jamais tive. Aprendi nesse dia a olhar você com outros olhos**, outra mente e posso fazer agora uma analogia, que com certeza você irá entender: “Nunca julgue um livro pela capa”.*
(E19)

Pela posição hierárquica de superioridade que marca a relação entre o professor e o estudante, historicamente, os estudantes acabam se sentindo intimidados de fazer certas perguntas para os professores. Essa situação, ao ser

comentada pela estudante E19, fica bem evidente. Contudo, nesse caso, ela foi surpreendida por uma reação contrária ao que imaginaria, levando-a a repensar os seus conceitos sobre a professora.

Sendo a sala de aula e a escola células da sociedade, as situações vividas em seu interior não são muito diferentes das que acontecem fora dela. Diante disso, a forma como reagimos e a forma como aprendemos a reagir, a partir da relação com os colegas e professores, são experiências de vida significativas, pois também dão base para o estabelecimento de padrões de relacionamentos que levaremos pela vida afora.

A relação entre o professor e o estudante são vivências marcantes, que podem contribuir para a formação de atitudes dos estudantes como pessoas humanas. A estudante E26 descreve um exemplo disso, confirmando essa ideia, ao lembrar para sua professora escolhida como foram marcantes os momentos alegres e tristes que passaram juntas, que muitas risadas rolaram, lágrimas escorreram, e que isso ajudou a formar a pessoa que ela é.

Situações que ocorrem fora dos muros da escola também foram mencionadas como marcantes para os estudantes. Uma delas declarou à professora que jamais esquecerá o dia em que a professora deu carona até a sua casa e outra vez que foi à sua festa de aniversário (E20). Além disso, mencionaram empréstimos de livros: *“Você sempre dizia que cuidava dos livros como se fossem filhos. Ter dado esse voto de confiança para mim foi muito gratificante”* (E23). Outra estudante não esqueceu algo de que teve que perdoar a professora: *“Passou um texto tão grande que fiquei com um calo no meu dedo do meio. Mas eu te perdoo por isso”* (E2). Elogios que receberam também marcaram: *“Não posso privilegiar ninguém, mas é claro que todo mundo tem o seu favorito”* (E27) – esta frase foi dirigida pela professora à mãe da estudante por ocasião da entrega do boletim, e a estudante nunca mais esqueceu.

Em relação ao fato de os professores terem seus estudantes favoritos, isso pode ser inevitável, embora eles precisem estar atentos aos modos de manifestação desse sentimento, de forma a não provocar rancores entre os estudantes. Maturana (1998) esclarece essa questão ao afirmar que os professores precisam amar todos os seus estudantes e ter sensibilidade para tratá-los de acordo com as necessidades de cada um, ou seja, de modo diferente. Alguns estudantes precisam de mais elogios do que outros, de estímulos

diferentes, de atenção diferente. Para isso, o professor precisa ter muita sensibilidade, bom senso, amor, e conhecer cada um dos seus estudantes.

3. . Reconhecimento e declarações

A partir da realização desta pesquisa, foi possível oportunizar aos estudantes um tempo e um espaço para que pudessem agradecer e declarar aos seus professores seus sentimentos e suas impressões, o que é salutar tanto para quem declara quanto para quem recebe as declarações, fortalecendo os vínculos e motivando ambos para a relação humana e pedagógica.

Palmer (2012, p. 37) descreve que o poder dos professores está na capacidade de despertar verdades que podem ser lembradas anos mais tarde em seus estudantes, podendo influenciar na pessoa que eles serão. Dessa forma, enfatiza a importância dessas memórias e da gratidão que se deve ter pelos professores:

Os bons professores deixam uma marca que permanece por muito tempo depois que os fatos aconteceram, e é importante agradecer nossos mentores, mesmo que tarde – em parte, porque lhes devemos gratidão e, em parte, porque seria um contraponto cósmico à aparente ingratidão dos nossos alunos.

À medida que o professor é reconhecido pelos seus estudantes como alguém que marcou sua vida, justificam-se todos os seus esforços para desenvolver um bom trabalho. Os professores podem ser importantes fontes de inspiração e os responsáveis por significativas mudanças na vida dos seus estudantes. Pelo que a estudante E6 manifesta para a sua professora escolhida por meio da carta, isso fica evidente: *“Além de mim, você deve ter inspirado outras pessoas. De uma coisa você pode ter certeza: o pouco que fez pode ter mudado a vida de vários alunos para uma vida muito melhor!”* Nesse mesmo sentido, E11 declara: *“Quando chegar o dia em que devo fazer meu caminho quero sempre usar o que aprendi nas suas aulas.”*

As palavras do estudante E16, um menino de 12 anos, emocionam pela sua capacidade de reconhecer e expressar seu amor e sua gratidão pela professora:

*Você marcou positivamente a minha trajetória de estudos. [...] Sempre que leio algo, penso em você, e nas várias vezes que me mandou ler, ou me indicou uma leitura boa. Gosto muito mesmo de trocar ideias e opiniões sobre livros, filmes, séries e qualquer outra coisa com você. [...] Várias vezes, foi você que **abriu a minha cabeça para novos conhecimentos, por isso, agradeço de todo o meu coração por você exigir o máximo** de mim, por dar aulas tão maravilhosas, e por ser essa pessoa tão incrível, querida e tão presente na minha vida. [...] Você sempre vai ser a “bruxa” que eu amo.*

Dentre os diferentes aspectos que os estudantes valorizam e pelos quais são gratos, estão: as explicações, a confiança, o carinho, os livros emprestados (E19);

o esforço como professora, o amor dado a todos os estudantes (E20); por ser uma pessoa maravilhosa e uma professora exemplar, por sempre ajudar os estudantes e se dedicar ao máximo, por tudo que fez por ela – e finaliza dizendo “*Eu te amo!!*” (E27).

No entanto, nem todos os estudantes pensam e sentem da mesma maneira. O estudante E19 deixa isso claro quando escreve que a professora não deve dar atenção para quem não gosta dela, pois os colegas que assim pensam não sabem o que estão perdendo. Nessa mesma linha de pensamento, a E23 sugere para a sua professora escolhida que continue sendo a pessoa maravilhosa e que continue ignorando aquelas pessoas que a criticam, porque isso não importa quando há tantas pessoas que a amam.

Esse amor também aparece no temor de serem esquecidos pela professora, com o passar do tempo: “*Talvez a senhora não se lembre de mim, pois teve muitos alunos. Falo em nome de todos*” (E20). A estudante segue revelando que considera a ideia de que a professora possa ter se esquecido dela, já que são tantos os estudantes que passam por sua vida. Diante disso, outros três estudantes manifestaram dificuldades em afirmar que não continuariam estudando com os mesmos professores de que tanto gostam por mais tempo: E4 relatou que, no momento em que sua professora preferida saiu da escola, ele sentiu muito sua falta, e que nenhuma outra professora foi mais legal do que ela. Finalizou dizendo que queria que ela continuasse como sua professora por mais tempo. Já E17 colocou que ficou muito triste ao saber que sua professora não iria mais dar aulas para ela, mas conformou-se ao se dar conta de que elas poderiam se encontrar a qualquer momento e relembrar os velhos tempos de diversão e aprendizado. Nas palavras de E19, também apareceu a esperança do reencontro:

*Nada melhor do que agora para falar o que sinto por você! [pela carta]. [...] O ano passou e infelizmente acabou e... agora... O que fazer para falar com você, falar com você sobre livros? Infelizmente não há nada a fazer, apenas esperar e ter a sorte de ter você no próximo ano. [...]. As férias acabaram, o ano começou e tive a terrível notícia: você não seria minha professora. Poxa, a solidão bateu, o que eu faria sem a minha guia de livros e professora favorita? O jeito era esperar. Mais um ano passou e adivinha? Você retornou para mim. Fiquei imensamente feliz. [...]. Espero que tenha conseguido atingir meu objetivo, que é **expressar meu grande amor por você, espero que essa nossa amizade não só dentro da escola, mas sim aquela que temos fora dure por muitos, mas muitos anos. Pode apostar que ainda falaremos sobre muitos livros e sobre muitas séries. Ficam aqui meus sinceros sentimentos por você!!! Amo muito você e lhe admiro muito. Seja sempre essa pessoa rica e jovem que você é.***

Com as declarações descritas, encerramos esta seção, já a caminho de uma confirmação da hipótese do estudo realizado, que pretendeu revelar a influência

dos professores na formação e no desenvolvimento pessoal dos seus estudantes, ampliando a Consciência Humana, revelando que ensinam muito mais do que os conteúdos de sua área, bem como que também educam seus estudantes para a vida. Os depoimentos que seguem deixam isso claro: E18: *“Acredito que muitas pessoas que já foram seus alunos hoje em dia são grandes pessoas, assim como você é”*; E25: *“Todos esses anos ao seu lado foram ótimos, pois além de conhecer a melhor professora do mundo e quem me fez gostar da sua matéria, conheci uma amiga, uma pessoa muito legal que vai ficar marcada no meu coração para sempre!”*; E16 esforçou-se nas tentativas de se declarar à sua professora e confessou ao final: *“Estou apenas tentando te dizer que, de todos os momentos, de todas as aulas, os melhores foram com você.”*

Diante dessas colocações ficou evidenciado que houve uma significativa identificação e um forte vínculo entre os professores e seus respectivos estudantes. A partir do que descreve Maturana (1998), é possível considerar que o fato de esses professores terem marcado tanto a vida dos estudantes pode ser um dos sinais de que houve uma influência positiva em seus modos de ser, já que, ao conviverem e se amarem, instalou-se, espontaneamente, o processo educacional, caracterizado por tornar os sujeitos mais congruentes em seus modos de ser e, assim, dispostos a aprender.

3.5 DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES

Este espaço apresenta os principais dados e as respectivas análises dos depoimentos dos seis professores, sujeitos desta pesquisa, que foram coletados em um dos momentos mais emocionantes de toda a evolução do estudo: a entrega das cartas dos estudantes aos respectivos professores destinatários.

Como *rapport* para o momento do encontro entre a pesquisadora e os entrevistados, propomos que, ao final da leitura da(s) carta(s) recebida(s), fizessem comentários sobre os sentimentos despertados diante do que foi lido, sobre o que foi lembrado, como era a relação com o estudante remetente e que justificativa entende ser possível para que o estudante tivesse escolhido seu nome para destinar a carta.

A partir da gravação e da transcrição dos depoimentos, constatamos a quantidade e riqueza dos dados. Assim, com uma leitura flutuante e atenta, buscamos identificar e categorizar as unidades de significado dos conteúdos das falas, tal como apresentaremos nesta seção. Oportunidades como essa são

representativas tanto para quem expressa e como para quem recebe esse feedback sobre relações, modos de ser, tipos de metodologias interessantes, e, além de emocionar, podem motivar ainda mais os professores.

Nas palavras da professora P2, essa ideia fica clara:

Fico muito feliz pelo reconhecimento, porque às vezes a gente não sabe. Os adolescentes não são muito de expressar emoções, ou de reconhecer um trabalho ou fazer um agradecimento, enfim. Às vezes passa batido... É muito bonito ler isso.

Além de fortalecer os vínculos e motivar os professores e os estudantes para o sucesso no processo educativo, situações como essas podem favorecer a reflexão, dar base para a formulação de novas teorias que possam incrementar a formação de outros profissionais que pretendam ter seu trabalho reconhecido e valorizado, tal qual aconteceu com os sujeitos desta pesquisa e, assim, possam ser gerados os processos de evolução.

Com base em Beck (1996), podemos ainda considerar que situações como essa foram alguns dos códigos responsáveis por impulsionar as mudanças evolucionárias, as quais ocorrem a partir da precisão dos sistemas humanos biopsicossociais, os quais podem ser conduzidos pela motivação e pelos valores. Assim, surgem as fórmulas para encontrarmos estratégias de equilíbrio entre coração e mente, que visam ao sucesso nos processos de mudança e transformação.

A seguir apresentamos as categorias encontradas, tais como: “Surpresa e emoção com as cartas”, “Como os professores se julgam ser e como agem”, “Interação professor e estudante”, “Formação pessoal e profissional” e “Palavras finais dos professores”.

3.5.1 Surpresa e emoção com as cartas

A leitura das cartas pelos professores gerou fortes emoções, que intercalaram choros e risos, e confirmaram a reciprocidade dos sentimentos entre professores e estudantes, tal como descreve uma das professoras: “Além de ser muito bonito, a gente fica emocionada, realmente, né? Ela também marcou muito a minha vida” (P5).

Conforme Portal (2011), as cartas são instrumentos que revelam os sentimentos, os sonhos e as opiniões dos estudantes em relação aos professores a quem as cartas são destinadas. Conforme o que veremos a seguir, de fato, essa ideia se confirmou.

A primeira reação dos seis professores que receberam as cartas foi de surpresa. Expressões como *“Nossa!! Isso é muito bom”, “Estou muito surpresa”, “Lindo, lindo, lindo!!”, “Isso é muito emocionante”, “Fiquei muito feliz”, “Que legal”, “Meu Deus, isso é forte!”, “Ah, eu estou encantada com isso, viu?”, “Isso me toca muito”,* dentre outras, foram recorrentes nas vozes de todos eles. Muitos risos, mãos no coração e na cabeça, bem como muitas lágrimas de alegria permearam os marcantes momentos de entrega das cartas e de escuta dos sentimentos relacionados ao recebimento.

Com clara empolgação, a professora P1 interrompe a leitura da segunda carta e diz: *“Essa aluna ter conseguido colocar tudo isso, assim, no papel, puramente, me surpreendeu. E aqui tu percebes que fazes a diferença”*. Outro professor refere que momentos como esse justificam os seus esforços: *“Acho que a gente trabalha por isso né? A minha concepção de aula é muito isso. Eu dou aula por isso. [Risos]. Pô, muito legal, muito legal. Deixa eu respirar um pouco e voltar”* (P2).

A professora P4 coloca que, em sua concepção, ser um professor realizado também envolve ter amor e prazer pelo exercício da profissão: *“Ser professor é permitir-se criar um momento bom na tua aula para passar aquilo de que tu mais gostas”,* afirma ela. Quando o professor consegue ter prazer no que faz, revelando parte da sua própria subjetividade, e não simplesmente reproduzindo os conteúdos traçados por instâncias superiores, a aula pode se tornar mais espontânea e eficaz, afinal, segundo Palmer (2012), ensinamos mais aquilo que somos do que aquilo que sabemos e, assim, os estudantes vão lembrar mais de como o professor era do que, exatamente, daquilo que ele ensinava.

Essa relação que marca a vida dos estudantes, bem como a dos professores, também pode ser explicada pela teoria de Romesin e Pörksen (2004). Ao buscarem compreender as matrizes biológicas do conhecimento, defendem que os seres vivos, em geral, e nós, os seres humanos, em particular, *“existimos como parte integrante de uma matriz relacional e operacional que surge com o nosso viver, com o nosso modo de ser e de explicar o nosso fazer e o nosso viver”*.² Diante disso, faz-se necessário que os professores percebam melhor o quanto influenciam os seus estudantes, assim como diz a professora P1: *“Tu sabes o quanto que nós somos responsáveis pela vida dessas crianças”*. Da mesma forma, o professor P2 deu-se conta disso e admitiu em seu depoimento que:

Eu toquei uma menina e ela tem uma memória extremamente positiva de mim. Ela gostava das aulas, mas eu pensei que não era tanto, sabe? [...] Me toca muito ser gostado pelos alunos.

Não é só na questão de ego. É uma questão tipo: Bah, que legal que o trabalho que a gente faz, em algum momento, surte efeito.

As surpresas que os professores tiveram com o recebimento e os conteúdos das cartas provocaram-lhes um sentimento de validação de todos os seus esforços, e os motivaram a seguirem agindo no sentido de educar sujeitos mais cidadãos; afinal, conforme descreve o professor P3, isso pode torná-los muito felizes. Em suas palavras:

Eu não esperava ele dizer que as melhores aulas da semana são as minhas. Você quer dar o seu melhor, mas saber que você agradou tanto assim uma pessoa é tão bom. Então eu sinto que pelo menos algumas pessoas eu estou conseguindo tocar. E ele dizer que eu abri a cabeça dele pra novos conhecimentos. Caramba! Que coisa boa. Saber que eu estou contribuindo para educar um cidadão. Isso é muito bom! Eu estou muito feliz, muito feliz.

De acordo com Marchesi (2008, p. 107), esse reconhecimento é um dos grandes fatores motivacionais na vida de um professor. Diz ele que no ambiente escolar “o sentimento de reconhecimento profissional normalmente vem acompanhado por uma demanda de filiação social. Os professores [...] desejam sentir-se acolhidos e manter relações sociais positivas.” Ainda como exemplo dessa colocação, o professor P2 comenta: “*Tu ainda estar guardado na memória de um aluno é muito recompensador. Eu acho que a ferramenta que motiva o professor é justamente essa.*”

Ser lembrado pelos seus estudantes, mesmo anos depois de ter sido seu professor, também justifica e valida todos os esforços. Sobre isso, o professor P6 declara:

Você pensa que quando eles crescem não vão lembrar mais da gente. Muitas vezes tu cruzas com eles nos corredores e alguns mal te cumprimentam. E daí, assim, um aluno lembra de coisas que, para nós, não têm tanto significado, tipo levar num parquinho, uma brincadeira e pequenas coisas que foram marcando para ele.

Algo que teve um destaque especial na análise dos depoimentos dos professores foi a surpresa que tiveram, não somente por terem recebido as cartas, mas por quem foram os estudantes que as remeteram. A metade dos professores referiu que não imaginaria receber uma carta, em especial dos que foram remetentes, como coloca P1: “*Eu não esperava carta dele, esperaria carta de qualquer outro.*”

Considerando que dos 27 estudantes presentes no momento da aplicação desse instrumento, a carta, somente 17 deles dispuseram-se a escrevê-la, acreditamos que esses possam ter alguns pontos em comum, como: gratidão, memória afetiva, habilidade de comunicação, compromisso com a proposta e

prazer pela escrita. Ao contrário disso, os dez estudantes que não escreveram colocaram sua negativa com as seguintes justificativas: três deles disseram que não tinham um professor favorito; três porque não lembravam qual era; dois deles porque os pais não autorizaram (um tinha a autorização e o outro foi o único cujos pais não devolveram o TCLE); outro, ainda, porque nenhum marcou a vida dele, pois todos haviam sido bons; e outro escreveu que não tinha criatividade para produzir um texto.

Conforme depoimento dos professores, muitas são as características desses estudantes que aceitaram escrever as cartas. No entanto, algumas delas foram nitidamente repetidas. Das cinco estudantes que escreveram as cartas para a mesma professora, por exemplo, três foram consideradas como quietas, tal como a professora verbalizou:

Coincidentemente, as três alunas que estão aqui com as cartas são as alunas mais quietas que eu tenho da turma. Que elas leem em sala de aula, elas participam apenas em correção de tema. Mas, espontaneamente, para elas se expressarem, é difícil. (P4)

Em seu depoimento, a professora P1 afirmou, ainda, que uma das estudantes tinha dificuldades na sua disciplina e que era muito protegida (A26) e que outro era muito quieto e não interagia com a turma (A1). Com ambos, ela se preocupava muito e oferecia-se para lhes dar suporte emocional, tal como verbalizou em seu depoimento:

A A26 era muito protegida. Então ela queria continuar nessa proteção. E foi onde eu comecei, devagarinho. Muitas vezes ela chorava, eu tirava ela da sala e dizia: “Tu és capaz! Esse conteúdo tu não entendeste hoje, mas na próxima aula tu vais entender”.

Como referem os professores, alguns estudantes são quietos ou tímidos, o que dificulta o processo da comunicação verbal e a avaliação da qualidade do processo educativo. Assim, consideram que a escrita das cartas favoreceu essa comunicação. Conforme Portal *et al.* (2011), a escrita de cartas tem, justamente, esse caráter, pois, ao escrever uma carta, o sujeito imprime suas emoções, socializando suas situações de relacionamento interpessoal e os acontecimentos que são produzidos e trocados entre diferentes sujeitos. Nas palavras da professora P4, a escrita das cartas serviu para favorecer a ampliação da capacidade de expressão dos estudantes.

A A11 é uma menina muito calada, muito fechada. Então fica difícil a gente saber se está gostando, se gosta de ti ou da tua disciplina, da aula, enfim. Isso realmente nos faz pensar que a gente deveria oportunizar mais momentos como esse. Porque nem todos se expressam da mesma maneira.

Diante de estudantes como esses, alguns problemas de aprendizagem ou de relacionamento passam despercebidos pelos professores, pois aqueles que não perturbam o andamento da aula, muitas vezes, não são observados. A P4 também contribui para a reflexão sobre essa questão ao afirmar que tem cuidado em relação a isso:

Dos alunos quietinhos, a gente também tem que correr muito atrás. Eles são quietos, mas é do perfil deles, né, essa timidez. [...]. Aquela menina que senta no canto da sala e que você tem de ir até ela para perguntar: “Está entendendo fulana?” [...]. É ao professor que cabe olhar, porque nem todos os alunos vão chegar até o professor e dizer: - Olha, Prô, não estou entendendo.

Enfim, uma parte da surpresa dos professores deu-se pelo perfil da maioria dos remetentes das cartas, tal como descreve a professora P4: “*Eu não imaginava que teria carta da A11 aqui. Ela é a menina mais quietinha na aula*”. Diante dessa colocação, é possível entender que os estudantes têm diferentes meios de expressão; assim, as formas de comunicação utilizadas em aula também devem ser diversificadas, favorecendo a comunicação entre todos.

A proposta pedagógica da escola descreve a importância da comunicação no processo educacional e apresenta questões fundamentais que enfatizam o trabalho democrático, reflexivo, que forme estudantes capazes de aprender, a crescer e a serem úteis ao mundo. A boa comunicação aparece nesse documento como uma das principais competências a serem exercidas na escola, assim como o bom relacionamento interpessoal e o trabalho social, todos fluindo a partir de uma visão sistêmica, na qual um aspecto recai sobre o outro, ampliando as consciências e favorecendo os bons relacionamentos.

3.5.2 Como os professores julgam a si mesmos e como agem

Assim como os professores descreveram algumas características dos estudantes que lhes destinaram as cartas, eles também abordaram, em suas falas, seus próprios modos de ser e de fazer sua docência. Dentre os seis professores participantes, três deles reconhecem-se como muito exigentes com seus estudantes; duas chegaram a referir que são consideradas “bruxas”, assim como seguem suas falas:

*Lá vem aquela bruxa, né? Dizem eles... E eles tinham esse receio porque quando eu comecei a ter contato com eles, eu **sempre fui uma pessoa dura**. [...] Aos poucos eu ia conhecendo eles e dando mais liberdade, e, com o tempo, a gente **construiu uma certa confiança**. (P1)*

Eu digo para eles que eu sou “bruxa”, mas eles sabem... Bruxa no sentido que exige muito, que cobra muito, que quer que eles sempre façam o melhor, porque eu sei que eles podem. [...]. Eu

*sempre fui uma professora que **gosta de exigir**, porque eu acho que no momento que você exige, eles te dão o retorno. (P3)*

*Eu acho que gostar é você exigir, é você cobrar. [...] Tem que estudar, tem que fazer tema, tem que prestar atenção. Hora de brincar é brincar, hora de sentar é sentar. Por isso que, de repente, ela diz que eram **conselhos**. **Eu sempre dava**. Chamava atenção, explicava os porquês. [...] Eu gosto muito de ser amiga deles. **Fazer eles se colocarem no lugar da pessoa**. Até a questão dá inclusão, né? Que eles têm que ver a situação. Todo mundo sabe que não é fácil ter algo diferente. Mas se você se colocar no lugar da pessoa que tem esse problema, daí você muda a tua maneira de pensar. Então várias situações, tudo o que acontecia, fazia eles **repensarem**. (P6)*

Contudo, ao mesmo tempo que esses professores se descrevem como exigentes, não deixam de colocar um toque de humildade, humor, alegria e amizade em suas aulas. Conforme Freire (1996), é necessário que os professores cultivem a humildade e a tolerância, a fim de manter o respeito entre eles e o estudante. Reconhecer os seus erros e o seus limites sinaliza que esse professor é uma pessoa humilde e empática e, assim, também é capaz de compreender os erros dos outros. A professora P3 deixa claro em seu depoimento que é nisso que ela acredita: *“O professor também é um ser humano que comete erros. E isso é uma forma de você fazer o aluno ver que ele não é aquele ser superior que sabe tudo, que não erra nunca.”*

Ser humilde, segundo Freire (1996), não significa que o professor vai ficar submisso aos desmandos de seus estudantes, mas é, sim, colocar-se em uma posição de escuta ativa que permitirá que se estabeleça um vínculo entre eles. Por outro lado, a alegria nas aulas pode dar a ideia de algo descomprometido, somente lúdico; porém, a professora P4 exemplifica a situação quando coloca que, mesmo com seu jeito alegre de ensinar, nunca deixou de trabalhar os conteúdos mais teóricos.

Freire (1996) também escreveu sobre a alegria ao ensinar. Suas afirmações vêm ao encontro do que disse uma das professoras, bem como daquilo que disseram vários estudantes no decorrer das cartas e que foi apresentado no capítulo anterior. O autor afirma que a atividade docente e a discente se aproximam pela via da alegria, e que é falso tomar como inconciliáveis a seriedade e a alegria.

A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. [...] É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido (FREIRE, 1996, p. 142).

No entendimento de Cortella (2016, p. 126), que também baseia seus estudos em Freire, uma aula que seja só séria e não alegre não tem graça. Esclarece ainda que “Alegria não é ficar dando risada, é sentir-se bem, porque é uma oportunidade de estar pensando, refletindo, compartilhando, em última instância, vivendo.”

Porém, alegria parece não estar sendo ensinada regularmente nos cursos de formação profissional. E seria possível ensinar alegria? O que alegra um professor? O que alegra os estudantes? Diante dessas interrogações, é necessário que os professores reflitam sobre as suas práticas e sobre si mesmos, afinal, as competências docentes formadas, principalmente em nível mais pessoal do que acadêmico, são uma soma de vários fatores.

Os aspectos da formação pessoal que envolvem os padrões de relacionamento construídos na família, os modelos de professores internalizados ao longo da escolarização, a formação acadêmica, as leituras e os estudos adicionais, a experiência, somados à capacidade reflexiva e ao exercício do autoconhecimento permitem uma avaliação constante dos seus modos de ser e de seus fazeres docentes. Contudo, ouvir os estudantes também pode contribuir para esse constante aprimoramento, em especial por meio do diálogo. Conforme descreve o professor P2, essa avaliação, a partir da perspectiva do estudante, favorece o seu desenvolvimento e pode contribuir para a ampliação de suas consciências. Assim ele descreve:

*Normalmente quando eu faço uma avaliação, ou quando eu dou uma aula, ou dou um trabalho, depois eu faço um feedback com todos os alunos. “E aí, gostaram? Foi legal? Foi bom? Vocês acham que dá para melhorar?” [...] Aquele conceito do aluno parado já não vale há muito tempo. Eu poderia ser o professor mais engraçado do mundo, **fazer todas as piadas necessárias dentro de sala de aula e brincar com os meus alunos, mas se eu não tivesse essa concepção de entender o processo de construção do aluno, não adiantaria.** Eles têm que caminhar para uma autonomia guiável. Por exemplo, em alguns momentos tu libertas eles, tu deixas eles criarem, tu deixas eles construírem, reflete com eles.*

Com essa atitude, o professor pode favorecer a ampliação da autonomia dos seus estudantes, educando-os a partir de uma concepção mais crítica e emancipatória (FREIRE, 1996). De acordo com Moraes (2003, p. 158), para que o professor possa favorecer o desenvolvimento da autonomia, há necessidade de criar espaços para que os estudantes interajam com o meio, busquem informações contextualizadas e desenvolvam sua capacidade crítica em relação a elas. O autor completa enunciando que, paralelamente a isso, o estudante “necessita de criatividade e sensibilidade para poder viver/conviver e

compreender a finalidade de sua própria existência, o que lhe dará forças e condições para afrontar o seu próprio destino”.

Nesse sentido, a professora P2 relata como leva seus estudantes a refletirem e desenvolverem a autonomia:

A gurizada fez uma bobagem? Vamos sentar, vamos conversar. Por que é que tu fizeste isso? Porque a gente necessita que eles também reflitam. Essa gurizada de hoje... Quando eles se tornarem adultos, o que vai ser necessário para eles? Autonomia, né? A autonomia tem que ser um processo de construção muito cuidadoso. Porque não é só dar autonomia pela autonomia para o aluno. Eles têm que entender quais são os benefícios de ter autonomia e quais são as consequências boas ou ruins disso tudo.

Entendemos, a partir do que postula Freire (1996, p. 59), que o respeito à autonomia e à dignidade de cada estudante “é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Diante disso, cabe ao professor provocar os seus estudantes a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais, conduzindo-os para maior autonomia em uma constante evolução.

As palavras da professora P3 são um bom exemplo da importância desse modo de educar:

Se a gente orientar os bons caminhos, a gente consegue. Eles vão aprender a buscar por conta. É só a gente mostrar o caminho. Até porque a gente não vai poder caminhar ao lado deles para o resto da vida. A gente só vai poder ajudar a plantar a sementinha que eles vão colher lá na frente.

Para Freire (1996), o desenvolvimento da autonomia do estudante também depende da autoconfiança. Além de aceitar o estudante como ele é, o professor deve confiar em sua capacidade de mudar alguns de seus comportamentos que possam estar inadequados, escutá-los a partir de suas angústias, necessidades e realidades, mesmo que isso pareça não ser “conteúdo de aula”. Nesse sentido, a professora P3 descreve uma situação do dia a dia da sala de aula:

*Tem coisas que eles gostam de falar e a gente não pode não deixar de tratar disso em aula. [...]. Então a gente tem que trazer isso, até porque se a gente trouxer esses conhecimentos para sala de aula, a gente faz eles ficarem atentos. Porque é um gosto que eles têm. Eu digo para eles que eu sou bruxa, mas eles sabem... Bruxa no sentido que exige muito, que cobra muito, **que quer que eles sempre façam o melhor, porque eu sei que eles podem.** Eu sei da capacidade que eles têm de me dar o melhor. [...] E eu não planejo as minhas aulas pensando só em passar conteúdo e cobrar numa prova. (P3)*

Ainda sobre a questão da confiança, Maturana (1998) considera condição importante para o estabelecimento do vínculo entre o professor e seus estudantes. O professor precisa enxergar além, precisa fazer a leitura da

corporeidade, buscando identificar o que o estudante está sentindo e que nem sempre consegue expressar em palavras – mas que revela pelo seu modo de expressão corpórea. Essa ideia fica clara pela maneira de a professora P4 agir em sala de aula:

*Eu gosto muito de chegar e olhar para cada um. Eu bato o olho, não preciso nem da chamada, mas eu vejo. Está faltando alguém ou esse alguém está com uma carinha aborrecida. [...] **Os alunos devem ter confiança em ti e você, neles.** [...]. Você permite que eles possam te conhecer e se fazerem conhecidos, também. O professor não poderia ficar preocupado apenas em atingir um determinado conteúdo, mas com aquilo que fica para o aluno depois que ele sai da escola.*

A partir do que coloca a professora P4, lembramos uma clássica frase de Albert Einstein: “Educação é tudo aquilo que fica depois que esquecemos tudo o que nos foi ensinado”. A partir dessa máxima, cabe mencionar a teoria do desenvolvimento da moral, formulada por Piaget (1994). Esse consagrado autor descreveu que, antes de a criança chegar ao período da autonomia, legitimando as regras e passando a ter princípios próprios para as suas ações, ela precisa conhecer as regras que lhe são apresentadas, a partir da primeira fase da anomia. Na sequência, no período da heteronomia, que é o período do despertar da moral, ela precisa vivenciar sentimentos como confiança, amor, empatia, autointeresse e medo, para, a partir deles, começar a aceitar e compreender a regra. Quando desenvolve o princípio do respeito, por exemplo, já não há necessidade constante de se apresentarem muitas regras. É nesse momento que as crianças passam a ter autonomia no seu pensar. Nessa tarefa, os professores podem ajudar os estudantes, tal como descreve a professora P6:

*Às vezes a gente pensa que não está fazendo nada além de ensinar a ler e a escrever, mas a gente está ensinando a eles o lado humano, né? A saber ser, aceitar o outro, a saber respeitar, a saber ter limites, a saber ter responsabilidades. Coisas que estão se perdendo.... Então, eu acho que o professor, quando ele está em sala de aula, às vezes ele **tem que esquecer um pouquinho aquela coisa de só conteúdo, e pensar um pouquinho no aspecto humano.** O que é aquela criança está pensando? O que é que aquela criança está precisando? Porque, às vezes, um olhar, coisas mínimas, mas que para eles foi uma coisa que marcou muito. E isso é o que acontece com a maioria das crianças. Às vezes uma maneira de você olhar, passar a mão na cabeça, um abraço, um oi, “Como é que você está?” “Você está meio triste hoje, o que aconteceu?” É esse olhar. Isso marca eles. É disso que as crianças de hoje estão precisando.*

Depoimentos como esse fazem crer no que afirmou a professora P4: “Ensinar é, entre as obras divinas, a mais divina”. Uma educação com bondade e firmeza é no que ela também acredita e, ao defender os princípios da instituição em que trabalha, coloca:

*O professor, nessa instituição, é aquele professor sensível, é aquele professor humano, é aquele professor que sabe que você tem a responsabilidade de ensinar, de partilhar o conhecimento. Não é o detentor. Mas você é capaz de construir um **ambiente tão cativante, tão bom de aprendizado, que eu vejo nas minhas disciplinas, que eu acho que a maioria cita como alegria**. É, os alunos estão lá, eles têm que se sentir acolhidos, eles têm que se sentir num ambiente bom e acolhedor. (P4)*

O professor P6 também defende uma educação baseada nos princípios da bondade e firmeza, que são os princípios da escola em que atua. Acredita que isso é revelado por um olhar especial para cada estudante, podendo, a partir daí, construir um caminho para que se consiga promover alguma mudança na sociedade. A proposta educacional da escola, campo desta pesquisa, revela que sua missão é promover uma Educação que contemple bondade e firmeza, a construção do conhecimento e o exercício da cidadania. Pelas palavras do professor P6, a seguir, percebemos que assumiu essa missão:

*Eu sempre fui de brincar e sempre fui de exigir. O equilíbrio, que nem propõe a Santa Júlia: Bondade e firmeza. Eu sempre segui isso. Eu **brincava, mas era firme**. Eu era firme, mas ao mesmo tempo passava a mão na cabeça. Mas quando tinha que exigir, exigia. Se tem que fazer tema, tem que fazer tema. Não tem desculpa. Eu dizia: “Eu tenho que trazer minha aula pronta e vocês tem que trazer o tema pronto”. Mostrando, assim, que **cada um tem a sua responsabilidade**. A questão de responsabilidade é uma coisa que eu acho que marcou bastante eles. Eu dizia: “Se vocês aprenderem agora, no primeiro ano, que têm que fazer as coisas certinhas, vocês vão fazer certo o resto da vida. Agora, se vocês levarem tudo meio assim, flauteado, que nem se diz, vai ser meio complicado”. Então, eu acho que **essa questão da exigência, da cobrança, que marca mesmo**. (P6)*

Da mesma forma que haverá estudantes que vão se sentir à vontade diante de professores exigentes, haverá aqueles que podem reclamar ou se rebelar. São muitos os fatores que relativizam essa questão, inclusive os padrões de relacionamento prévios que os estudantes trazem de suas vivências na família e mesmo com os professores anteriores. As palavras do professor P3 revelam que existe essa variedade de reações entre os educandos:

Se a gente consegue agradar alguns, tocar alguns, já está de bom tamanho, porque a gente sabe que num universo de 35 alunos dentro de uma sala, tocar todos eles igual é impossível. Sempre vai ter aquele que vai odiar porque você dá um monte de exercícios, porque você cobra muito... sempre vai ter. (P3)

Conforme a professora P3, o professor não deve querer parecer bonzinho logo nos primeiros instantes. Ela refere que, nos primeiros dias de aula, não “mostra os dentes”, para não criar aquele clima de “oba-oba”, com o qual os estudantes poderiam achar que podem tudo. Ao desfazer a barreira inicial com um dos estudantes, emocionou-se ao ouvi-lo fazer uma analogia sobre o seu

modo de ser, com os livros: “*Não se julga um livro pela capa*”, disse o estudante. Além disso, a professora P3 defende a importância de o professor ser humilde, procurando falar a mesma linguagem dos estudantes, apresentando assim sua ideia:

*Eu mostrando para eles que eu sou uma pessoa que também falha, que também tem os seus momentos ruins, que também erra ali escrevendo alguma, faz eles se sentirem próximos. “Opa, não sou só eu que erro, a professora também”. [...]. Às vezes, eu sou criticada porque eu ajo de uma forma que transparece imaturidade, mas eu acredito que **os professores têm que descer do pedestal de “os seres que sabem tudo”**. Pode mostrar que gosta das mesmas coisas ou de coisas parecidas, para que eles se identifiquem com o professor. Às vezes, aquele aluno está tão distante de você, mas você gosta de uma coisa que ele também gosta. Então é uma forma de trazer ele para junto de você. (P3)*

Ainda nessa mesma linha de pensamento, a professora P3 relata uma de suas estratégias de comunicação e de estabelecimento de vínculo com seus estudantes, em uma ocasião que usou uma camiseta com a estampa de um seriado de que um deles gostava, tendo afirmado “*Báh, a professora gosta disso e eu também*”. E assim justifica sua intenção ao usar a camiseta do seriado:

É um assunto para se aproximar e depois chegar naquele probleminha lá, que precisar ser resolvido. É um atalho para conseguir resolver, para criar um vínculo, abrir um espaço de comunicação e mostrar, assim, que não tem barreiras, não tem ninguém impedindo que se converse. (P3)

Outra estratégia de estabelecimento de vínculo utilizada pelos professores, embora nem sempre percebida conscientemente, e nem sempre aplicada a todos, é a de reconhecer o processo de identificação¹⁰ que, comumente, ocorre entre eles. Muitos professores se “enxergam” em seus estudantes, ou seja, reconhecem neles características que se assemelham às suas próprias, tanto do momento atual quanto de sua fase de desenvolvimento correspondente à dos estudantes atuais. O depoimento da professora P4, que descreve sua origem humilde, revela uma situação como essa, em que tanto ela quanto a estudante P25 reconhecem suas semelhanças:

A M. me faz lembrar perfeitamente a minha trajetória, porque ela é humilde, de uma família bem simples, e ela sempre me diz assim: “Prô, eu sempre me enxergo em você, porque eu quero crescer, eu quero viajar”. E eu disse: “E tu vais conseguir tudo isso.” E essa questão que ela comenta na carta aqui, de me ver feliz...” Nunca te vi te vi triste ou aborrecida, mas sempre feliz, cantando e até dançando na sala”.

Segundo o depoimento da professora P3, o mesmo acontece com ela na relação com os estudantes. Diante de uma menina que demonstrava competitividade, querendo ser a primeira da turma, a professora revelou à

menina, na tentativa de criar vínculo por meio do processo de identificação, que também era assim, mas que precisou mudar. Em suas palavras:

*Eu disse para ela que, com o tempo, eu aprendi que não podia querer ser daquele jeito, que eu tinha que achar outras formas de mostrar para os professores que eu era capaz. Porque se eu ficasse o tempo todo querendo responder, querendo mostrar, querendo terminar primeiro, eu ia ganhar a antipatia dos colegas. E foi o que aconteceu comigo até eu aprender. Então, **eu conversei muito com ela sobre isso**. Eles terminam alguma tarefa e você diz: “Que bom, parabéns!” Só que era sempre ela que ganhava os parabéns primeiro. Então, a gente criou esse laço mais profundo, justamente porque eu me vejo nela. (P3)*

Em outra passagem do seu depoimento, a mesma professora revela:

*Essa é uma menina que eu sempre admirei muito, porque é muito inteligente. Ela é daquelas assim, quando você está dando o primeiro passo, ela já terminou o trajeto. Ela não faz isso para esnobar os colegas, ela faz isso porque ela quer mostrar que ela é capaz. Eu sempre entendi isso nela, porque eu era assim. Eu me vejo nela. Eu **enxergo nela as atitudes que eu tinha quando eu era aluna**. E ela não é compreendida dessa forma pelos outros professores. Todo mundo acha que ela é metida, que ela está querendo só se aparecer. Como eu me enxerguei nela, a gente criou essa cumplicidade. (P3)*

Nesse processo, fica claro o quanto o professor pode influenciar os seus estudantes a partir de um modelo, respaldado em sua própria pessoa. Ao identificar-se com o professor, segundo Maturana (1998, p. 67), o estudante pode assumir parte do modo de ser, tornando-se mais congruente com o modo de ser do professor. Para esse autor, isso acontece em razão da emoção que constitui as condutas dos sujeitos que convivem e se aceitam como legítimos nessa convivência; para que esse processo ocorra, é necessário que haja amor. Segue dizendo que “amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual a sua presença é legítima, sem exigências.”

A partir do seguinte trecho do depoimento da professora P3, essa ideia fica clara:

E ela não gostava muito de ler, mas daí ela queria me mostrar que ela podia me surpreender. Ela começou a ler. Ela começou a procurar livros e pedir dicas de livros, para mostrar para mim: “Prô, ôh, eu leio também.” E agora ela é uma leitora. Então, nisso, eu também consegui tocar profundamente. (P3)

Situações como essa favorecem e podem ampliar o grau de empatia na relação entre o professor e o estudante. Nessa linha de pensamento, Silva e Marconcini (2014) defendem que a formação humana deve conduzir a atitudes de respeito e de aceitação do outro, levando-os a uma vida baseada na essência do bem, que se revela pela reciprocidade dos sentimentos de solidariedade, empatia, cuidado e amor a partir de si, em direção aos seus semelhantes.

Para Goleman (1995), a empatia é a capacidade que as pessoas têm de ser sensíveis aos sentimentos alheios, e a que dá base para o desenvolvimento das virtudes como a justiça, a solidariedade e a cooperação. Conforme definido neste estudo, essas qualidades formam o que denominamos Consciência Humana e são consideradas como o reflexo da subjetividade de cada pessoa, que é construída ao longo de toda uma trajetória de vida. E é isso que este estudo pretende consolidar: a necessidade de que haja mais espaços para se trabalhar, refletir e analisar as características de cada profissional em formação, a fim de torná-los mais conscientes e cientes de suas escolhas, de sua própria história de vida e do que precisam melhorar como pessoa, para poderem estar aptos a tornar os seus estudantes pessoas melhores.

Dentre os professores reconhecidos como marcantes pelos estudantes, dois deles apresentaram, em seus depoimentos, parte de suas histórias de vida e da sua vocação profissional. Assim coloca a professora P4, em seu depoimento:

*Eu sempre mostrei para eles (estudantes) que eu sou quem eu sou hoje devido à simplicidade da minha família, mais a dedicação que a gente teve. [...] Eu estudei em escola pública e não sou contra o ensino da escola pública não, porque vai do aluno a dedicação ao estudo. Eu só fui conseguir cursar faculdade porque a escola me aceitou aos dezessete anos para trabalhar. Eu estava concluindo o curso do magistério e me surgiu essa possibilidade de lecionar. [...] A minha mãe assinou um termo de responsabilidade, pois eu ainda não havia concluído o curso de magistério e já iniciaria uma jornada numa escola privada. E eu sempre falo para os meus alunos: **“Tudo é possível se a gente acredita”**. E se a gente acredita, a gente consegue. Você almeja, você atinge teus objetivos. Eu consegui atingir o meu objetivo de fazer mestrado também, estudando muito. E eu só pude ir para o intercâmbio porque eu consegui fazer um excelente projeto, ficar em primeiro lugar, ganhar uma bolsa integral. **Eu só consegui tudo pelo estudo e dedicação.***

Outro professor também descreve uma passagem de sua história de vida, em que seus familiares questionaram sua escolha profissional; ele confessa que sua escolha foi influenciada pelas memórias positivas a respeito de alguns professores que marcaram a sua vida.

*Eu sempre brinco que, quando eu escolhi fazer uma licenciatura, meus familiares olharam para mim e disseram assim: “Tu tens certeza?” Porque eu nunca fui um exemplo de melhor aluno do mundo, tanto em disciplina quando em rendimento acadêmico. E quando eu optei por ser professor, a minha família só me olhou com uma cara assim e disse - Oh, tu vais ser professor? “Vou. Vou ser professor.” [...] Eu digo que eu sou um professor teimoso, porque eu somei os pontos positivos que eu tive [...] **as memórias positivas que eu tive com os professores na minha vida, que casualmente foram professores de história, que me tocaram muito.** E isso se somou para eu ser professor. E, também, eu somei tudo o que eu não gostava e tudo que eu entendia como errado na minha época como aluno, para construção do professor que eu queria ser. (P2)*

No contexto da sala de aula, o tipo de relação que ele tem com o estudante pode ser determinante na qualidade da aprendizagem. Para conquistar o seu estudante, o professor precisa demonstrar afetividade e autoridade, qualidades essas que traz consigo, mas que vai desenvolvendo e aprimorando enquanto ensina. Segundo Tardif (2014, p. 266), o professor que consegue interagir a partir do que é, enquanto pessoa, e cujos estudantes o amam e respeitam, “já ultrapassou a experiência mais temível e difícil do ofício, no sentido de ser querido pelos estudantes e poder ir em frente, pois já obteve a colaboração do alunado.”

Quando a interação entre o professor e os seus estudantes é boa, ambos se sentem mais motivados para ensinar e aprender, tanto nos aspectos relacionados aos conteúdos quanto ao aprimoramento dos seus modos de ser, a partir da aceitação dos diferentes modos de ser de um e do outro. Cabe aqui apresentar mais um fragmento do depoimento da professora P3 que ilustra essa ideia:

E ele dizer que se sente na obrigação de escrever bem porque é para mim. [...]. E ele me pedir desculpas pelas vezes que ele me desapontou tirando notas baixas. Pôxa! Nem sempre a gente está no melhor dia para fazer uma prova. Mesmo que tenha estudado, mesmo que tenha feito as coisas, mas aquele dia alguma coisa aconteceu e não deu, né? Mas não é isso o que se julga. Não é só uma mera nota que vai me fazer dizer que aquele é um bom aluno.

Ser continente, apoiar, ajudar a identificar os sentimentos são apenas alguns dos comportamentos esperados de um professor que pretende formar sujeitos mais humanos e conscientes. Conforme Maturana (1998), um ambiente favorável para a aprendizagem deve ser baseado no amor, na aceitação e na empatia. Assim como a professora P3, a professora P1 descreve uma de suas formas de conduta a partir de uma situação em que uma estudante se mostrou fragilizada. Diz ela:

Calma, tu vais conseguir meu anjo, não fica nervosa. Às vezes eu dizia: “Vai lá tomar uma aguinha... e depois tu volta”. Até para eu me fortalecer e ter mais paciência, de acreditar que o que ela precisava não era só de um entendimento matemático e sim de um calorzinho humano [...] botar a mão no ombro e dizer: “Meu anjo, você sabe isso. Você está nervosa, você está ansiosa, então se acalma”. Isso eu fiz muitas vezes com ela. Então, com isso, ela foi perdendo aquele medo da matéria e criando aquele vínculo amoroso comigo. (P1)

A professora P1 demonstrou uma relação que vai além daquilo que é o estritamente acadêmico. Sabemos que isso não é tarefa fácil, pois toma bastante tempo de aula; porém, algumas vezes, se faz necessário, para que flua o trabalho maior que é a construção dos conhecimentos escolares, tarefa esperada da escola.

Outra dificuldade a ser enfrentada pelos professores, que é recorrente e desvia o professor das atividades planejadas, é a prática do bullying¹¹ cujo estudante que é vítima não consegue reagir diante das repetitivas agressões verbais ou físicas de algum ou de alguns colegas, tornando-se, como dizem os estudantes, “saco de pancadas”.

Diante de uma situação que envolveu esse tipo de problema, a professora P1 tomou a seguinte iniciativa, conforme o seu depoimento:

*Ao mesmo tempo que ele tinha essa certa dificuldade de reagir comigo, de interagir nas minhas aulas, ele se sentia... parece, assim, que era um estudante que diria: “Ninguém vai me dar bola porque eu sou gordo”. [...] Quando a gente foi fazer as atividades das gomas - as gominhas eram doces, eu lembro que ele me disse assim: “Prô, eu não posso comer doce”. E eu fui e perguntei: “Mas por que tu não podes comer doce? [...] Então **vamos fazer um acordo**: você não come doce um dia antes, e nesse dia da aula você vai poder comer doce. E daí você negocia com a sua mãe, então. Eu acho que ele não pensou que eu fosse fazer isso com ele. Ele se deslumbrou com isso. E no outro dia, quando ele veio para sala de aula, o primeiro pacotinho de goma que ele abriu, ele veio me oferecer e disse: “Prô, essa nós vamos comer juntos”. Então, acho que isso marcou para ele. (P1)*

Assim se constroem as marcas de uma relação que, na reciprocidade, transforma o modo de ser, tanto do professor quanto do estudante. O estabelecimento de um novo olhar, que esteja atento a essa reciprocidade e à complexidade das interações humanas, é proposto por Gotzens (2003), que esclarece que as situações de ensino são intrinsecamente interativas; isso significa que nada do que ocorra nelas é alheio a nenhum de seus membros. Para esse autor, um dos propósitos da escola deveria ser o de favorecer relações socialmente desejáveis e respeitadas, considerando as diferenças entre indivíduos que estão sob sua responsabilidade, e muito desse papel da escola começa pelas atitudes do professor. A respeito disso, diz o autor:

A forma de agir do professor e o estilo que imprime em seu trato com os alunos exerce um efeito sobre estes, um efeito diferencial, visto que nem todos o acolhem nos mesmos termos, ao mesmo tempo em que as atitudes dos alunos e as respostas que oferecem ao professor exercem influência sobre este e afetam tanto sua forma de se aproximar deles – individualmente e em conjunto – como sua representação de o que é a vida na sala de aula (GOTZENS, 2003, p. 51).

Diante dessa colocação e dos depoimentos aqui apresentados sobre os modos de agir dos professores, fica evidenciado que o tipo de interação que ocorre entre eles e seus estudantes exerce significativa influência sobre suas mudanças de atitudes, levando-os a tomarem maior consciência da realidade, conforme veremos na próxima seção.

3.5.3 Interação professor e estudante

A educação é um processo no qual tanto estudantes como professores mudam junto de forma congruente enquanto se mantém em interações recorrentes.

(Humberto Maturana)

Sendo a docência uma profissão que, para o seu êxito, requer, inevitavelmente, uma grande habilidade de relacionamento interpessoal, é importante que os professores busquem, constantemente, repensar suas condutas, sentimentos e concepções em relação à sua tarefa, bem como em relação aos seus estudantes. Maturana (1998) descreve que é a capacidade de expressar o amor que define o grau de comprometimento e de aceitação do professor pelo seu estudante, e isso pode ser manifestado de várias formas. É possível reconhecer essa capacidade analisando a atitude do professor P2:

Teve períodos da minha vida que eu lecionei tendo mais de setecentos alunos e eu procurava lembrar de cada um deles. Tentar, eu acho que é uma obrigação do professor, não importa quantos alunos tenha, pelo menos saber o nome do teu aluno. Eu acho que é uma questão de respeito com aquela pessoa, sabe. (P2)

Tratar os estudantes pelo seu nome próprio passa a ideia de que os reconhecemos como sujeitos diferenciados dentro de um grupo de sujeitos, não sendo apenas um a mais no cenário. Essa atitude pode nos levar a compreender as razões pelas quais o professor P2 foi o escolhido por um dos estudantes como aquele que mais marcou sua vida.

Além de reconhecer as potencialidades e depositar confiança na capacidade de aprender dos seus estudantes, a professora P3 busca sempre valorizar os gostos deles, mesmo que sejam referentes a atividades extraclasse, tentando, assim, demonstrar interesse pelos mesmos assuntos, a fim de estabelecer o diálogo e, por conseguinte, um bom relacionamento.

A minha admiração por ele só foi aumentando porque esse aluno me surpreendeu bastante. Era um aluno que tinha sérias dificuldades, mas, com o passar do tempo ele foi insistindo, então, na leitura e foi melhorando. Hoje ele é capaz de escrever um texto desse tamanho (referindo-se à carta recebida) e quase não comete erros. [...] Esse é outro menino com quem eu converso bastante sobre outros assuntos, que são as séries [seriados de TV]. A gente assiste as mesmas, daí, às vezes ele gosta de uma e ele me diz: “Prô, assiste! Acho que tu vais gostar porque tem a ver com as coisas que tu gostas”. (P3)

Esse tipo de diálogo entre professor e estudante pode favorecer o estabelecimento de vínculos de amizade pela afinidade de assuntos que ocorre. No decorrer de seus depoimentos, três dos seis professores fizeram referência à

necessidade de se ter uma relação de amizade com seus estudantes. Contudo, a relação entre professor e estudante, geralmente caracterizada por uma relação hierárquica, pode até ser democrática, mas dificilmente deixa de expressar uma relação de poder. Por outro lado, as relações de amizade caracterizam-se por serem uma relação de igualdade, em que ambos os lados estão abertos um ao outro, transformando-se mutuamente. Vernant (2002, p. 32) aborda esse tema defendendo que o sentimento de cumplicidade e de acordo de ideias, entre professor e estudante, pode levar, sim, a uma relação de amizade.

Esse elemento fundamental é o sentimento de cumplicidade, de uma comunidade essencial sobre as coisas mais importantes. Na relação do professor com seus alunos, é o fato de compartilhar uma certa imagem do que deve ser uma pessoa, de ter em comum uma forma de sensibilidade e de abertura para o outro, de concordar com a ideia de que ser outro significa também ser semelhante.

Para a professora P1, ser amigo do estudante significa ir além dos conteúdos previstos para a aula: é ir além dos muros da escola.

*Muitas vezes ela [E26] me desafiava para nós irmos almoçar juntas. [...] Eu pensei assim: “Meu Deus, eu não posso fazer isso enquanto professora, de pegar as estudantes e levar para almoçar. Eu preciso ligar para as famílias e saber até que ponto as famílias estão me autorizando”. [...] Tu não sabes o que foi a alegria delas quando eu disse a elas que fui autorizada. [...] **Me viram como uma amiga, não mais somente como professora.** Me contaram das paixõezinhas que elas tinham na escola, que torturavam o coração delas porque elas não eram correspondidas. [...] Então, quando tinham qualquer dificuldade na escola, de relacionamento com outros professores, com outros colegas, elas vinham desabafar.*

Enquanto a professora P1 cria laços de amizades com as estudantes, participando de encontros fora da escola, e entende que isso facilita os vínculos entre elas, a professora P3 estreita os laços de amizade com os seus, comunicando-se pelas redes sociais. Para definir as vantagens e desvantagens desse tipo de relação tão atual, ainda não existe consenso. Enquanto alguns professores pensam que pode configurar uma invasão de privacidade, outros pensam que pode ser um meio de conhecer melhor os interesses dos estudantes, favorecendo a formação de vínculos com eles. Conforme a professora P3, esse tipo de relação permite que os vínculos com eles podem se estender para até mesmo depois do período escolar, o que para ela parece ser bom.

Ele até colocou que a nossa amizade é na escola e fora dela... [risos]. Porque daí ele considera que as conversas que a gente tem pelo Facebook ou no Messenger, é uma amizade fora da escola. Ah, eu já aviso que não é sempre que eu vou responder, mas aí eles entendem. Eles deixam lá o recado para mim, e, na hora que eu posso, eu respondo. No intervalo entre uma aula e outra, eu consigo. Aí eu respondo com umas abreviações, com umas coisas assim “Ah! A professora também abrevia” [risos]. Aí parece que dá um alívio neles. [...] O que mais me

*chamou a atenção foi o fato de eles **mencionarem que querem continuar mantendo esse laço comigo**, mesmo depois de deixarem de ser meus alunos. Essa foi a coisa mais bacana de ter lido, porque isso quer dizer que o que a gente criou em sala de aula vai ir além dela. Então, realmente, eles sentiram-se felizes por poder serem meus amigos fora da escola. Isso foi o que mais me emocionou, porque todos eles, de algum jeitinho, disseram isso. E que eu **ajudei no crescimento deles, enquanto pessoas, enquanto leitores, enquanto estudantes...** Nossa! Saber que eu consegui transformar a vida dessas pessoinhas aí, pelo menos um pouquinho, já é algo que faz a nossa profissão valer a pena.*

Com base nesses dois depoimentos, é possível considerar que a amizade entre professor e estudante é possível, desde que certos limites sejam respeitados. Além disso, nesse tipo de relação, é necessário, conforme propõe outra professora, manter as qualidades já descritas neste capítulo, que são a bondade e a firmeza: “Você, se tornando amiga deles, fica mais fácil desempenhar, desenvolver a sua aula. Às vezes, não é fácil. Tem muitas dificuldades. Mas com o carinho, com a bondade e firmeza a gente consegue.” (P6)

Assim como os professores precisam estar atentos às suas relações interpessoais com os seus estudantes, pois dessas depende a qualidade do processo educacional, eles também precisam encontrar estratégias para levar o estudante a criar laços com os conteúdos que eles têm para ensinar – e a boa relação com o professor é um dos fatores que contribuem efetivamente para que o estudante se interesse e goste do conteúdo a ser estudado. Conforme Fernández (2001), os estudantes só aprendem com aqueles a quem outorgam o direito de lhes ensinar. Essa ideia pode ser ilustrada por meio do depoimento de três diferentes professores:

Tu conseguir chamar a atenção de um aluno, mesmo ele não tendo aquele laço de identificação com o conteúdo, eu acho que é uma vitória muito grande. [...]. Eu faço uma analogia bem besta e eles perguntam para a gente: “Professor, por que a gente tem que aprender tanta coisa na escola? Por que tanto conteúdo?” Aí eu digo: “Vamos brincar que a escola é uma padaria em que vocês nunca entraram. Nessa padaria tem vários doces e salgados que vocês nunca experimentaram. É um lugar para a gente experimentar as mais variadas coisas que a gente pode ter, né? Aí vocês vão saber se isso é bom ou se é ruim. Experimentando”. (P2)

*E ela me disse: “**Agradeço por ser essa professora que é, e está fazendo eu gostar de uma matéria que muitos odeiam**” [risos]. [...] ou você gosta muito, e cabe muito ao professor isso. Acho que independente da disciplina que for, cabe ao professor mostrar que a disciplina está além da matéria, daquela coisa mais crua, fria, né? (P4)*

*Ela tinha muita dificuldade em matemática e eu sempre dizia: “Você consegue, você tem que usar o material para você entender”. E tanto foi, assim, que ela aprendeu. Não pegou nem recuperação, na época. Ela conseguiu mostrar tudo o que ela sabia. Mas eu **sempre incentivando**. “Ó, você consegue, você pode. Vamos lá, vamos prestar atenção!” (P6)*

Para atrair a atenção e o interesse dos estudantes, os professores descrevem que há necessidade de se fazer algo que vá além do que está nos livros e nos computadores. Novas metodologias de educação têm sido propostas, em especial relacionadas ao uso das tecnologias, mas bons exemplos de criatividade, situações vivenciais, o uso do humor e o estabelecimento de associações das teorias com a realidade dos educandos ainda são recursos válidos, conforme o depoimento do professor P2, que atribuiu ao professor o papel de mediador do conhecimento.

*Transformar o teórico em concreto para um aluno, é difícil né? Tu tens que encontrar recursos de toda forma para fazer com que eles fiquem atentos. E eu acho que **o exemplo, a brincadeira**, a maneira de tu conseguir interagir com o aluno é o que constrói essa relação. [...] A sala de aula, ela é uma vivência. Eu sempre brinco com os meus alunos dizendo que a sala de aula é um **miniexperimento de sociedade**. A gente tem que ter as múltiplas vivências ali dentro para poder, depois lá fora, entender o meio em que a gente vive. [...] Ela lembra dos exemplos que eu usei em sala de aula [ao referir-se sobre o que a estudante escreveu na carta]. [...] Pô, eu pegar um colega e usar o colega como exemplo de um Deus, a marcou. O que para mim, muitas vezes, é uma coisa muito simples e natural de fazer na sala de aula. [...] Porque o aluno, ele **precisa de exemplos**. Ele precisa de uma construção. Ele precisa de alguém que chame a atenção dele. [...] A gente tem hoje uma variação enorme de recursos pedagógicos, de recursos digitais, até escritos, enfim. Mas, por mais que a gente evolua nesse meio social, **a figura do professor sempre vai ser necessária**. Claro que essa figura se transforma no processo histórico da evolução da educação. A gente já foi os grandes mestres, detentores de todo o conhecimento. Hoje já não somos mais, e os professores não concebem isso. Hoje a nossa função, é muito **mais social e mediadora do conhecimento** do que de ser o que vai chegar e ensinar tudo. É inegável que a escola deve mesclar, atendendo as **necessidades múltiplas** e ao mesmo tempo ensinando conteúdo. A gente está tendo que educar um pouco assim, pelo contexto social e pelas questões que a nossa sociedade vem construindo.*

O depoimento do professor P2 aponta para a ideia de que educar também significa mediar a construção do conhecimento. Assim, ser professor, nos dias de hoje, é um desafio ainda maior do que era algumas décadas atrás. Antes, para ensinar, o professor precisava principalmente saber, enquanto, atualmente, além de saber, ele tem que ser, ou seja: tão importante quanto o que ele ensina é o como ele ensina, afinal, ensinamos tanto o que somos, quanto o que sabemos.

Diante disso, destacamos a necessidade de os cursos de formação de professores, em qualquer um dos níveis, desde o curso de Magistério, no Ensino Médio, até os cursos de doutorado das áreas da licenciatura, oferecerem espaços para o exercício da reflexão, da autoavaliação, da ampliação do autoconhecimento, mostrarem caminhos para a autoformação e dinâmicas

interpessoais, tudo isso com vistas à melhoria dos aspectos pessoais, isto é, da vida dos professores.

3.5. Formação pessoal e profissional

Como e quando nasce um professor? Perguntas como essa vêm sendo realizadas e, dentre as possíveis respostas, aparecem as que consideram o professor como tendo um eixo próprio de formação, com base, inclusive, nas vivências que antecederam a sua formação em nível superior.

Ao estudar a trajetória de alguns professores, Furlanetto (1997), em sua tese de doutoramento, percebeu que eles pareciam possuir um “professor interno”, uma base da qual emanavam suas escolhas metodológicas e que não representavam somente os seus aprendizados teóricos, mas as suas experiências culturais vividas em todas as instâncias e tempos da vida, a partir da família, da sociedade e dos modelos de professores que tiveram durante toda a escolaridade.

A formação docente, tal como vinha sendo realizada até os anos 1990, priorizava as bases teóricas e deixava pouco espaço para a prática reflexiva, exercício da autoavaliação que pode validar a experiência. Para ilustrar essa ideia, cabe destacar o depoimento da professora P5, que questiona o tipo de formação universitária, alegando que só se aprende, de fato, na prática. *“Como eu sempre falo para as minhas colegas, na faculdade não ensinam a gente a dar aula, né? Ensinam conteúdo. É muito distante da prática. Então, a prática, o dar aula, a gente tem que aprender trabalhando.”*

Em seus estudos, Nóvoa (1992) confere atenção especial à pessoa dos professores, dando ênfase às suas histórias de vida e ao seu desenvolvimento pessoal. Esse autor coloca que existem três AAA que sustentam o processo identitário dos professores: Adesão – valores e princípios; Ação – com base nos aspectos profissionais e pessoais; Autoconsciência – reflexão.

A partir disso, pode-se considerar que a construção da identidade do professor acontece ao longo de toda a sua vida, e pode levar tempo para ele assimilar as mudanças necessárias. Quando um professor adentra a sala de aula, traz consigo a pessoa que ele é, com todas as suas alegrias, dificuldades, possibilidades e limites. No entanto, ele tem um planejamento a cumprir, e seus aspectos pessoais são interdependentes com os profissionais, ou seja, embora pareça difícil, ele tem um papel a desempenhar, sempre com base no respeito ao estudante. Nas palavras da professora P4, essa ideia fica esclarecida:

O professor tem a sua vida em casa, tem a sua família, tem os seus aborrecimentos, mas, ao passo que tu pisas dentro de uma sala de aula, você é capaz de deletar tudo isso. Você é capaz de mostrar o quanto pode ser boa aquela aula a que você dedicou horas planejando. Você deve mostrar a importância de cada serzinho que está ali.

Diante de tamanha responsabilidade, cabe ao professor refletir sobre o quanto a sua prática foi eficaz, fazendo uma constante avaliação, melhorando seu autoconhecimento para poder identificar os porquês de determinada prática. Com isso, ele pode fazer valer cada experiência para o seu aprendizado profissional e, como diz o professor P1 em um dos fragmentos do seu depoimento, também para o seu aprendizado como pessoa: *“Ao longo dos anos, muitas risadas rolaram, lágrimas escorreram, e o tempo passou muito rápido. Porém, esses momentos contribuíram para o meu aprendizado como pessoa.”* Porém, isso só ocorre se o professor olhar para dentro de si e perguntar, a si mesmo e aos próprios estudantes, tal como fez a professora P5:

*A gente sempre se faz essa pergunta, né? “Será que está dando certo? Será que o que eu estou fazendo é realmente o certo de se fazer?” E quando a gente lê assim [referindo-se à carta que recebeu], eu fico realmente emocionada porque ali, quando ela coloca: **“Sempre tive uma paixão imensa por suas aulas”**. Eu era tão inexperiente quando eu comecei aqui nessa escola. E cada hora, cada tempo, a gente tenta mudar e melhorar. Então, eu fico realmente grata por essa aluna lembrar de mim. E, sim, a partir disso eu tenho a certeza de que, realmente, o trabalho da gente está dando certo. Que, de alguma forma, eu consegui tocar alguma pessoa com o que eu faço. **Que eu amo de paixão dar aula.** Não me vejo fazendo outra coisa. Então eu acho que tudo isso vale a pena. (P5)*

Diante de uma declaração como essa, o professor pode ser levado a perceber que tudo valeu a pena e o quanto ele marcou a vida de um estudante. Isso pode justificar todos os esforços que esses professores fazem a caminho de sua realização como docentes, enfrentando os desafios que caracterizam essa escolha. Ter recebido a carta dos estudantes e, de certa forma, ter sido avaliada e reconhecida por eles, gerou grande emoção e certa tranquilidade para a professora P6: *“Agora, vendo essa aluna escrever essas coisas, eu acho que eu estava pelo caminho certo. Pelo menos ela, tenho certeza, e quem sabe mais alguns, acham bom isso tudo que eu faço”*. E complementa: *“Eu sempre tive um carinho muito grande por ela. Ali, quando ela diz que eu era uma conselheira, uma pessoa com o coração muito grande... Bem, eu não imaginava que eu tivesse marcado ela assim.”*

Já a professora P1, além do feedback pela carta, já havia recebido outras manifestações de gratidão e reconhecimento do mesmo estudante que, certa vez, a presenteou:

No final do ano, o último ano que eu dei aula para eles, ele me trouxe uma pulseira da loja da mãe. Disse-me que a mãe pediu para ele: - Filho, eu quero que você escolha alguma coisa para dar para os teus professores, de Natal, principalmente para aqueles que não vão ser mais teus professores ano que vem. E ele disse para a mãe: - Eu quero levar para a Prô P1. Ela é a que mais eu gosto e a que mais me ajudou.

Sobre a questão do afeto na educação, cabe lembrar que não se pode separar os aspectos intelectuais dos aspectos afetivos, pois isso levaria a uma dissociação de toda a plenitude da vida dinâmica, das motivações, dos interesses, dos envolvimento do homem pensante e, assim, o que se ensina se tornaria sem sentido, não favorecendo o desenvolvimento de melhores atitudes, fim último que é o da educação. Ao comentar sobre isso, o professor P2 coloca:

*E eu acho que acima de tudo é uma relação de afetividade. As nossas crianças chegam com uma necessidade de afetividade muito grande. Ou por carência só da família, assim, mas de a sociedade se importar com elas, mostrar que a sala de aula é mais do que só conteúdo né? [...] **A gente deixa marcas, e isso o professor tem que saber.** Tu deixas marcas positivas e negativas. Então é o cuidado que tu tens que ter em sala de aula, não só com o teu cuidado acadêmico, da tua matéria ser bem explicada, [...] da imposição teórica. Eu tenho essa forma de me impor teoricamente, mas eu **também tenho que me impor afetivamente** [...].*

Depois de ter ficado afastada da escola por alguns anos, quando a professora P4 retornou, sentiu-se muito bem ao perceber o quanto ela tinha feito falta para os seus estudantes. Afirma ela: *“Saber que você faz a diferença enquanto professora e que você é muito bem-querida por eles. [...] E o que foi muito bonito foi a recepção deles. Foi um olhar carinhoso, um olhar com saudade também que eu pude sentir.”*

3.5.5 Palavras finais dos professores

Ao finalizar cada encontro de entrega das cartas e de ouvir o depoimento de cada um dos professores, propus a eles que fizessem algumas considerações finais, dizendo como se sentiram, como poderiam justificar todo esse merecimento, e compartilhando o que mais lhes chamou a atenção a partir dessa experiência. Diante dessa solicitação, a professora P4 concluiu que, quando um professor consegue trabalhar os seus conteúdos a partir de situações reais, voltando-os para a aplicação dos novos conhecimentos no cotidiano da vida dos estudantes, ele sai à frente, porque oportunizar momentos de discussão, de reflexão e de expressão dá sentido a tudo e possibilita a ampliação da consciência do estudante. Ao avaliar essa experiência, afirma ainda:

*Eu achei uma oportunidade mais do que significativa, porque, em primeiro lugar, eu acredito que é o momento de o professor saber que, de uma forma ou de outra, ele se tornou importante na vida do estudante. E **quando a gente sabe ou recebe um reconhecimento, é isso o que estimula o professor a ir além e mais além.** Uma vez que a educação é algo, hoje, quase*

*que desacreditado por muitos, eu acho que isso é mais um incentivo e um estímulo para nós, professores. Isso faz com que a gente pare para pensar o **quão importante é essa consciência do ser humano, e quanto você vai conseguir despertar isso no outro, também.** (P4)*

O recebimento das cartas permitiu aos professores vivenciarem um sentimento de valorização e reconhecimento, pois, como refere a professora P6, nem sempre os estudantes demonstram carinho e afeição por eles. Finaliza dizendo que, além de emocioná-la, a leitura das cartas a fez repensar sobre o seu papel como professora, percebendo o quanto o afeto é importante na educação, não só para o estudante, mas também para o próprio professor. Em suas palavras, assim descreve:

A gente passa às vezes na rua, se encontra um aluno, abana e cumprimenta. Com outros, às vezes, a gente fica até triste porque você se lembra deles, mas ao cruzar com eles pela rua, alguns nem te dão bola, como se nunca vissem. Às vezes, até quando eu entro na escola, tem uns que vêm, abraçam e beijam. Eu acho que todo professor gosta disso. [...] Ensinar a ler e escrever não é importante só para eles. Para mim também é. Eu gosto de alfabetizar. Aqueles olhinhos brilhando, e eles vão descobrindo e vão vibrando com tudo. (P6)

Poder fazer um estudante feliz por estar aprendendo, além de favorecer o processo educacional, torna o professor ainda mais motivado, e o que se vivencia na escola, nessas relações de troca, também pode se estender para situações da vida em geral. Como menciona a professora P3, nem sempre os professores se dão conta do quanto influenciam os seus estudantes:

Ela [a estudante] se sentiu honrada porque eu emprestei um livro meu para ela. Pôxa vida! Se eu soubesse que ela ia se sentir tão feliz, eu tinha emprestado outros... [Risos] E saber que é porque eu incentivo a ler, porque eu incentivo a estudar... [...] E ela diz que é o que foi a diferença. Pôxa vida! [Risos]

É esse tipo de situação que este estudo também pretende evidenciar: se os professores soubessem o quanto os estudantes se sentem felizes, chateados ou desmotivados a partir de alguns de seus comportamentos, eles tenderiam a repetir os comportamentos aprovados e admirados pelos estudantes e, quem sabe, poderiam repensar os comportamentos desaprovados. Mas, se os estudantes não fossem escutados, como saber?

Além de os próprios professores serem beneficiados com essa escuta, outros tantos professores também poderiam ser. Esse tipo de depoimento, carregado de emoção, pode possibilitar que outros educadores, que estejam em constante formação, possam conhecer a opinião dos estudantes, bem como as dos professores eleitos por eles, e, ainda, possam saber dessas histórias e tomá-las como base para reflexões e, quiçá, como modelos de identificação.

Enfim, ao final de seus depoimentos, percebemos que a surpresa maior dos professores se deu por não esperarem receber essa homenagem: *“É a primeira vez que eu recebo uma carta assim. Então, realmente, eu fico muito feliz e muito emocionada em saber que o meu trabalho, está, de alguma forma, tocando as pessoas”* (P5), disse uma delas. E todos foram unânimes em dizer que as escolas ainda não oferecem espaço e oportunidades para que os estudantes manifestem seus sentimentos, suas expectativas em relação aos professores, suas preferências, bem como espaços para que elogios e críticas sejam sistematizados e tornados recursos para a motivação docente e discente, bem como para favorecer avanços e melhorias no processo da ação educativa.

Diante disso, consideramos importante que as escolas oportunizem situações para que isso aconteça, criando abertura para a escuta dos estudantes, que sempre têm muito a dizer sobre as aulas, sobre seus professores e sobre si. *“Talvez a gente não oportunize momentos assim. E talvez momentos assim, se fossem para ser falados, eu acho que eles não conseguiriam”* (P4) – com as palavras dessa professora, podemos pensar que uma das dificuldades enfrentadas pelos estudantes está no que se refere à comunicação. Entendemos que expressar emoções e sentimentos pode ser mais fácil escrevendo do que falando; porém, de qualquer forma, isso deveria ser mais estimulado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

(Paulo Freire)

Tendo em vista a compreensão e a defesa da importância da Educação na humanização dos sujeitos, este trabalho de investigação foi delimitado no aspecto da influência da pessoa dos professores na ampliação da Consciência Humana dos estudantes. Esse processo pôde ser identificado na medida em que os estudantes revelaram marcas da influência dos professores em suas memórias, e as mudanças de atitudes que tiveram a partir da identificação com esses professores. Buscou-se colocar um olhar acurado para a grande aventura que é a docência e as necessárias reflexões que deverão ocorrer, a fim de ampliar as emoções positivas na escola e favorecer o processo da humanização na escola e na vida.

Ao buscar palavras para elaborar um desfecho do que pretendo defender, ocorre-me fazer referência ao momento em que fui desafiada, no dia da prova de seleção para o curso de doutorado, a escrever sobre o papel da emoção na Educação. Seria esse um dos papéis da escola? Perguntavam os avaliadores. Trabalhar com as emoções dos estudantes? Como e por que fazer isso? Será essa mais uma função dos professores, já tão sobrecarregados de atividades? Com essas questões esboçadas no projeto da pesquisa, coloquei-me a pensar de que modo a emoção pode contribuir para a educação e humanização dos sujeitos, no sentido da ampliação da Consciência Humana.

A complexa e desafiadora tarefa de pesquisar não significa apenas fazer ciência. Segundo Morin (2005), assim como a função de educar, pesquisar também é arte, pois exige a capacidade de abstração e de compreensão da subjetividade. Tanto a ciência quanto a Educação têm expressivos poderes sobre o desenvolvimento do ensino, à medida que favorecem a compreensão e a intervenção sobre a realidade. Assim, pesquisar, tanto quanto educar, é uma arte

recheada de surpresas, em que fatores múltiplos tecem a teia dos conhecimentos, das relações e, por conseguinte, das possibilidades de transformações.

Muitas foram as surpresas e emoções vividas no decorrer das diversas etapas da realização desta pesquisa. Desde o dia da elaboração das cartas pelos estudantes, percebi o quão feliz eles ficaram por terem a oportunidade de relembrar momentos marcantes, vivenciados nas aulas, com os seus professores. Outros momentos especiais foram os da entrega das cartas aos professores escolhidos pelos estudantes, que, sem exceção, verteram lágrimas durante a leitura.

Os percursos eleitos para o estudo realizado mostraram-se eficazes, a ponto de se alcançarem os objetivos traçados inicialmente. As teorias buscadas, a priori, foram adequadas para compreender a maioria dos achados empíricos. Já para os temas não previstos, que emergiram no decorrer das análises dos dados, buscamos, a posteriori, novos eixos teóricos referentes ao relacionamento entre professor e estudante, bem como às qualidades pessoais dos professores, como a alegria, a confiança, a humildade e a empatia (ALVES, 1994, 1995; CORTELLA, 2014; MARQUESI, 2008; YUS, 1998), consideradas de grande influência na formação humana dos estudantes, provocando as marcas em suas memórias afetivas e influenciando na sua formação humana.

A etapa da análise dos dados deixou-me surpresa com a capacidade dos estudantes de expressarem a sua gratidão e seu reconhecimento aos professores que marcaram positivamente suas vidas, revelados por meio das cartas; bem como com os sentimentos expressados pelos professores sobre a experiência de receber as emocionantes palavras. Quiçá este estudo emocione os leitores, prováveis professores em formação, ou mesmo aqueles que já vivenciam a prática da docência, mas que se encontram a buscar inspiração e novos conhecimentos para que, assim, possam, pela reflexão, ampliar o seu autoconhecimento e sua autoavaliação, tão necessários que são para a melhoria de suas vivências profissionais ou mesmo de suas relações interpessoais.

Como também defendo neste livro, as boas emoções favorecem a aprendizagem. Assim, a participação nesta pesquisa pode ter ajudado os sujeitos a, além de terem dado luz para novas reflexões sobre o processo educacional, ampliarem a sua própria Consciência Humana, tornando-se mais aptos ao exercício dessa desafiante profissão, em uma sociedade que está em constante transformação e carente de valores humanos, como o respeito, a generosidade, a

humildade, a confiança e a alegria que, dentre outros, foram mencionados pelos estudantes como alguns dos motivos das escolhas daqueles determinados professores.

Conhecer como os gestores e professores conceituam, compreendem e vivenciam a tarefa da Educação, como consideram a possibilidade de ampliar a Consciência Humana dos estudantes e como isso ocorre foi o principal objetivo e a questão norteadora desta pesquisa. Tendo sido alcançado, tornei-me mais preparada para continuar formando novos professores, como docente universitária de cursos de licenciatura.

Com vistas a compartilhar os achados desta pesquisa, apresento, de forma sequencial, seus objetivos, com as respectivas considerações finais.

Conhecer os conceitos que os diferentes autores, gestores e professores têm sobre o significado da palavra Educação e da expressão Consciência Humana. O tema da Educação já vem sendo debatido desde que o homem criou consciência de sua existência e da necessidade de ensinar os seus descendentes. Contudo, dentre os inúmeros conceitos formulados até aqui, esse estudo defende o que diz Maturana (1998), quando refere que a Educação é um processo que ocorre espontaneamente, na convivência, quando existe amor. Já para a expressão Consciência Humana, não foi encontrado na literatura um conceito próximo ao que defendo e que está sendo proposto aqui.

Como a palavra consciência é estudada a partir de muitas perspectivas, tais como fisiológica, moral, crítica, psicanalítica e social, a que mais se aproxima da que se compreende neste estudo é a de Lúria (2016). Esse autor considera a consciência como uma habilidade de percepção sensorial a que o sujeito responde, com base em experiências passadas, em seus pensamentos e emoções, podendo usá-las no futuro com maior aptidão. Dito de outro modo, ao relembrar as vivências anteriores, os sujeitos podem usá-las como base para tomadas de decisão mais seguras. Enfim, um sujeito consciente reconhece seus pensamentos e emoções, dando significado aos seus conhecimentos e experiências, o que o ajuda a tornar-se um sujeito melhor a cada uma das novas experiências e atitudes.

Essa ideia é corroborada por Damásio (2000), que propõe que a consciência é construída a partir das percepções, experiências, sentimentos e conhecimentos que vão sendo vivenciados no decorrer do desenvolvimento. Ao aproximarmos essa ideia ao conceito de humano, conclui-se que Consciência Humana **significa**

a capacidade do sujeito de perceber o mundo, o outro e a si mesmo, em uma perspectiva interacionista, em que o que se faz para o outro repercute em si.

A partir do que os professores e gestores responderam por meio de um questionário aberto, foi possível perceber que eles possuem conceitos bem definidos sobre o que significam a palavra Educação e a expressão Consciência Humana; também reconhecem a relação entre esses dois temas, no que se refere ao papel do professor. Porém, mais importante do que isso, constatamos que suas falas são congruentes com as ações que desenvolvem, o que foi possível identificar pelo conteúdo das cartas dos estudantes, que descreveram os modos como aqueles agem, ensinam e se relacionam com estes. Averiguamos, ainda, que seus conceitos são ancorados em teorias que também são compatíveis com as dos autores utilizados para fundamentar este estudo.

Dentre os conceitos apresentados pelos professores, cabe destacar o que escreveu um deles: *“Ter consciência humana significa ter certo grau de maturidade que permite a apropriação consciente do próprio ser, enquanto indivíduo, diante do conhecimento, dos fatos, da tradição e das esperanças”*. Esse conceito remete aos aspectos histórico-culturais, o que pode ser complementado com as ideias de duas gestoras que, aproximadas, esclarecem que a Consciência Humana pode *ser aprimorada a partir da ação-reflexão e não nos é dada como condição preexistente, mas sim como algo a tornar-se*. Diante desse conceito, podemos refletir sobre um dos papéis do professor, defendidos neste livro: **criar condições para que o estudante se torne, pela experiência, pelos conhecimentos, pela reflexão e pelos relacionamentos, sua melhor versão.**

Convém salientar que a construção de conceitos como esse não limita a possibilidade de que outros conceitos, até mesmo diferentes, também sejam verdadeiros. Ao resumir palavras ou expressões a um conceito único, correríamos o risco de não contemplar toda a sua dimensão.

Damásio (2011) foi um dos autores que mais deu base para a compreensão da Consciência Humana neste estudo. Ao afirmar que a Consciência Humana é um constructo que se forma da articulação entre os aspectos sociais, a subjetividade dos sujeitos e os processos neurobiológicos, o autor nos faz pensar que, em realidade, o alcance da escola na tarefa de ampliar essa consciência é só parcial. Wilber (2000), nessa mesma linha de pensamento, afirma que a Consciência Humana se manifesta no comportamento a partir das funções da percepção, do

desejo, da vontade e da ação. Ao fim deste estudo, concluímos que ambas as formas de compreender a consciência não se opõem, apenas se complementam.

O segundo objetivo deste estudo foi **analisar as percepções dos gestores e professores sobre o papel da escola diante da ampliação da Consciência Humana dos estudantes no que se refere ao papel do professor**. Entre as falas das gestoras apareceram, de forma objetiva, como principais papéis dos professores: instruir, orientar, oferecer oportunidades, desafiar, estimular, desenvolver, criar, acompanhar e cobrar rotina com limites e firmeza, amor e segurança – ações utilizadas como meio para educar bons cidadãos, o que foi termo recorrente nas falas das entrevistadas.

Sendo a escola um eminente espaço de convivência e de interações, torna-se um local propício para a aprendizagem e para o crescimento humano. A partir de Maturana (1998), entendi que são o amor e as emoções que constituem o domínio de ações em que essas interações acontecem de forma legítima. Apenas por estarem convivendo, se houver amor e admiração recíprocos, e pelo processo de identificação, as transformações positivas poderão acontecer, em especial se o professor for um bom modelo de pessoa humana.

E é esta uma das ideias que defendo: que as escolas e toda a sociedade precisam reconhecer a importância da conscientização das necessidades dos outros para que, assim, as transformações necessárias possam acontecer. Nesse sentido, destaco o que disse uma das professoras: *“A sala de aula é um miniexperimento de sociedade. A gente tem que ter as múltiplas vivências ali dentro para poder, depois, lá fora, entender o meio em que a gente vive”*. Outra professora complementa com outra ideia que também defendo: *“A escola é um lugar onde as pessoas que por ela passam recebem muito além do que vieram buscar. É um ambiente onde a coletividade supera o individualismo, permitindo o crescimento humano e a consciência de que vivemos em uma comunidade”* (G1).

Desse modo, ratifico a ideia de que um dos papéis da escola, além da construção do conhecimento, é criar espaços de convivência em que a base seja o amor, representado pelo respeito e pela aceitação das diferenças. Esse papel consiste em educar os estudantes a partir de uma concepção mais crítico-emancipatória, tornando-os mais conscientes de seus atos, pensamentos e sentimentos e, assim, ampliando sua Consciência Humana. Essa função está claramente definida nas palavras de Maturana e Rezepka (2000), que, ao descreverem a formação humana como tarefa educacional, propõem a criação de

condições que guiam e apoiam a criança em seu crescimento, como um ser capaz de viver no autorrespeito e no respeito pelo outro, com consciência social e ecológica, de modo que ela possa atuar com responsabilidade e liberdade na comunidade a que pertence. Enfim, que a criança se torne um bom cidadão, no sentido estrito da palavra, como também defendem os professores e gestores entrevistados.

A partir dos achados deste estudo, podemos considerar que os gestores da atualidade devem estar mais atentos às mudanças velozes que estão acontecendo na sociedade e nos processos de ensinar e aprender e, além disso, com conhecimentos adequados e capacidade de liderança, precisam definir e propor um espaço de interação mais rico. Essa ideia fica clara a partir do que referiu a gestora G5:

O dinamismo das mudanças, a sofisticação da tecnologia e a velocidade da comunicação em termos globais exigem de qualquer gestor um perfil aberto a novas ideias e de valorização aos saberes de todos os estudantes, em que essas habilidades se tornam fundamentais na formação de jovens cidadãos e no auxílio aos professores para desenvolver a consciência crítica.

Enquanto a sociedade vem mudando seus hábitos e culturas, de forma acelerada, a escola passa por mudanças mais lentas, conservando muitas das características da escola tradicional. Na concepção de Cortella (2014), isso se justifica porque a escola, em geral, é resistente a mudanças, pois ela atua com a noção de gerações. Assim, qualquer alteração necessária demora mais do que em outras instâncias sociais. Isso também ocorre em razão da falta de avaliação contínua.

É com base nas palavras da professora P1 que teço minhas considerações finais sobre o que defendo a respeito do que cabe à escola: além de ensinar teorias, deve fortalecer os valores formados em casa, na família, e proporcionar um aperfeiçoamento ético, formando pessoas mais humanas. Yus (1998) contribui para essa afirmação, ao referir que uma Educação que enfatize em demasia os conhecimentos teóricos já demonstrou ser ineficaz para se alcançarem os objetivos atitudinais esperados.

Identificar qual o professor que marcou a trajetória escolar dos estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental, por ter sido modelo para a sua formação humana, e a opinião dos estudantes a respeito da influência desses professores na sua formação humana foi o terceiro objetivo deste estudo e, para alcançá-lo, utilizamos, inicialmente, a escrita das cartas. Tal como descreve Portal (2011), as cartas são instrumentos que revelam

sentimentos, sonhos e opiniões. Conforme foi possível perceber a partir deste estudo, essa ideia se confirmou, pois muitos foram os sentimentos e as opiniões expressados por meio desse recurso.

No entanto, para além do objetivo inicial de identificar quais professores seriam entrevistados e de conhecer a opinião dos estudantes sobre seus professores, e a influência que eles tiveram sobre sua educação e ampliação da consciência, a aplicação desse instrumento ajudou a fortalecer os vínculos entre os personagens envolvidos, motivando os professores em seu trabalho docente. Assim, concluímos que momentos como esse podem e devem ser repetidos, a fim de favorecer o processo educacional e, até mesmo, a avaliação do trabalho docente.

Dentre as qualidades docentes que os estudantes destacaram como marcantes nos professores, apareceram, notadamente, o humor e a alegria. Dos 17 estudantes que escreveram as cartas, seis manifestaram que o humor foi um dos fatores que tornavam as aulas melhores. Como já defendido por Marchesi (2008), o senso de humor deve estar entre as habilidades a serem incrementadas na prática docente. Com o que postula Alves (1995), podemos ampliar essa ideia. O autor defende que a alegria não deve chegar apenas no encontro do achado, mas fazer parte do processo da busca, ou seja, ensinar e aprender não podem acontecer fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria, sem a qual a prática educativa perderia o sentido, já dizia Freire (1996). No longínquo século XVII, Espinosa (2014) afirmava que, se alguém faz algo que afeta os demais de alegria, ele próprio será afetado de alegria. Assim, instala-se a reciprocidade necessária à formação de vínculos, pois da alegria decorre o fluir da comunicação leve, fluida e sem as tensões que, infelizmente, por vezes, caracterizam o processo de ensino e de aprendizagem.

A respeito da importância da formação de bons vínculos entre o professor e os estudantes, Casassus (2009) descreve o que também compreendo a respeito disso. Afirma ele que os vínculos servem como suporte para a aprendizagem, pois geram sentimentos de satisfação e bem-estar, transformando a tarefa educativa numa aventura mais prazerosa e fluida. Além disso, promove o mecanismo da identificação, o que leva os estudantes a sentirem-se influenciados a tornarem os seus modos de ser mais congruentes com os dos seus professores.

Nesse sentido, com base em Maturana (1998), defendo que é possível considerar que o fato de esses professores terem marcado tanto a vida dos estudantes, sujeitos deste estudo, pode ser um dos sinais de que houve uma influência positiva em seus modos de ser, já que, ao conviverem em sintonia e aceitação, instala-se, tanto intencional quanto espontaneamente, o processo educacional, caracterizado por tornar os sujeitos mais congruentes em seus modos de ser.

Em resposta à questão inicial deste estudo (de que maneira pode ser possível favorecer a ampliação da Consciência Humana no espaço escolar, em especial a partir da influência da pessoa dos professores sobre os estudantes?), conclui-se que o tipo de relacionamento que se estabelece entre professores e estudantes pode ter sua base em mútua admiração, o que leva a uma identificação. Os excertos das cartas dos estudantes, já apresentados no corpo do trabalho e trazidos novamente aqui, à guisa de conclusão, podem ser respostas satisfatórias a essa questão que ajudou a nortear a pesquisa, sendo que, dentre as respostas, apareceu a força do processo de identificação recíproca que ocorre entre professor e estudante, e que pode ser ilustrado pelo que disse a professora P3: *“Eu me vejo nela. Eu enxergo nela as atitudes que eu tinha quando eu era aluna. E ela não é compreendida dessa forma pelos outros professores... Como eu me enxerguei nela, a gente criou essa cumplicidade”*.

Por outro lado, refere uma das estudantes: *“Acredito que muitas das pessoas que já foram seus alunos, hoje em dia são grandes pessoas, assim como você é”*. E outra diz ainda que: *“A senhora marcou minha vida de uma maneira muito positiva, além de me ensinar os conteúdos, cuidar o capricho da letra, também me ensinou mesmo sendo bem pequena, a respeitar meus colegas e aprender diversos valores em sala de aula”*. (E24)

Com declarações das estudantes, como essas, torna-se possível nos encaminharmos para a confirmação de uma das hipóteses desta pesquisa, que pretendeu revelar a influência dos professores na formação e no desenvolvimento pessoal dos seus estudantes, ampliando a sua Consciência Humana, e revelando, assim, que ensinam muito mais do que os conteúdos de sua área. Assim, seguimos para o quarto objetivo:

Descrever as metodologias utilizadas e as características da pessoa dos professores considerados pelos estudantes como tendo sido modelos para a sua formação humana.

A partir da realização desta pesquisa, embora não fosse o objetivo inicial, foi possível oportunizar aos estudantes um tempo e um espaço para que pudessem agradecer e declarar aos seus professores os seus sentimentos e impressões, o que é salutar tanto para quem declara como para quem recebe as declarações, fortalecendo os vínculos e motivando ambos para a relação humana e pedagógica. Com isso, tornou-se viável conhecer a maneira como cada professor trabalha e o que os estudantes valorizam na pessoa do professor.

A proposta pedagógica da escola, conforme consta no Projeto Político e no Plano de Estudo a que se teve acesso, descreve a importância da comunicação no processo educacional e apresenta questões fundamentais que enfatizam o trabalho democrático, dialógico, reflexivo, que forme estudantes capazes de aprender, a crescer e a serem úteis ao mundo, conscientizando-os para o cuidado com a vida do planeta, do outro e de si, a partir de ações mais autônomas. Por meio das cartas, ficou evidente que essa proposta vem sendo colocada em prática na turma de estudantes na qual a pesquisa foi aplicada. Assim, esse instrumento demonstrou ser revelador das opiniões dos estudantes em relação aos professores a quem as cartas foram destinadas, tal como declarou um dos estudantes que, ao dirigir-se ao professor escolhido, disse que ele o havia ensinado a como respeitar as outras pessoas, como demonstrar carinho e como amar. E segue dizendo: *“Só no seu jeito de ensinar, o modo como trata os alunos, o seu carinho, fizeram eu me tornar a pessoa que sou hoje. E, sim, graças a você!”*

Pelas palavras de outra estudante, também se confirmou uma das hipóteses deste estudo, que pretende revelar a influência do professor no processo de humanização dos estudantes: *“A senhora marcou minha vida de uma maneira muito positiva, além de me ensinar os conteúdos, cuidar o capricho da letra, também me ensinou, mesmo eu sendo bem pequena, a respeitar meus colegas e aprender diversos valores em sala de aula”*.

Pelas cartas, apareceu, ainda, que a formação de vínculos de confiança, a aceitação do outro como ele é, a demonstração de humor e o uso de metodologias mais ativas é, conforme destacam os estudantes, o que torna a aprendizagem mais significativa. Com isso, os professores podem criar marcas indelévels na memória e na consciência dos seus estudantes, tanto e a tal ponto que serão lembrados por eles, quando alguém pedir para dizerem o nome de algum dos professores que marcaram a sua vida positivamente. Ao saberem que foram lembrados, todas as suas ações passarão a fazer mais sentido.

Dentre as qualidades da pessoa dos professores que ganharam destaque, a que foi mais recorrente foi a confiança. Com o que disse um dos professores, essa ideia fica clara: *“O estudante deve confiar no professor. A confiança é obtida quando se consegue ouvir a voz do estudante e escutar o que ele tenta dizer, problematizando os assuntos mais significativos [...]”*. Diante disso, é possível considerar que essa qualidade está relacionada à capacidade de o professor escutar os seus estudantes e respeitar aquilo que dizem.

Também, de forma marcante nos achados deste estudo, apareceram o bom humor e a alegria expressados pelos professores, que foram enfatizados por um bom número de estudantes como justificativa para terem se lembrado, positivamente, de determinado professor. Defendo, assim, que essas atitudes são fundamentais para criar um clima de descontração e de favorecimento da aprendizagem. E isso passa não só pelo riso, mas também pela prática de atividades físicas e lúdicas. Assim, considero que é essencial incluir abordagens didáticas que conduzam ao prazer e à alegria, aumentando a graça e, por conseguinte, a atenção, a espontaneidade e a vontade própria do estudante para aprender; enfim, ampliando nele a consciência da sua presença em um contexto preparado para ele aprender a saber, a fazer, a conviver e a ser (DELORS, 1999).

Quando um professor adentra a sala de aula, traz consigo a pessoa que ele é, com todas as suas alegrias, dificuldades, possibilidades e limites. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não podem se dar fora da procura, fora da boniteza e da alegria:

É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido (FREIRE, 1996, p. 142).

Freire destaca, ainda, que é a abertura ao querer bem a maneira mais autêntica de selar o compromisso com os estudantes, numa prática específica do ser humano. “[...] “Preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade” (FREIRE, 1996, p. 59), afirma ele. Porém, para desenvolver aulas alegres e dinâmicas, não bastam novas e ativas metodologias de ensino. Palmer (2012) nos faz lembrar que o professor só consegue dar ao outro aquilo que ele tem, na forma de ser como pessoa.

Assim, do mesmo modo que os bons professores podem ser fonte de inspiração, nos aspectos do desenvolvimento cognitivo dos seus estudantes, podem ser inspiradores para a ampliação de suas consciências humanas.

Além da confiança e da alegria, este estudo leva à uma reflexão sobre a questão da amizade entre professor e estudante. No sentido de que ser amigo é poder ser empático, aceitar as diferenças, confiar e compartilhar alegrias e tristezas, ser compreensivo e ser companheiro, pode-se considerar que é possível haver amizade entre eles. Nesse sentido, as palavras da professora P6 podem ser ilustrativas. Disse ela: *“Eu gosto muito de ser amiga deles. Fazer eles se colocarem no lugar da pessoa. [...] Se você se colocar no lugar da pessoa, daí você muda a tua maneira de pensar”*. No entanto, assim como entre pais e filhos, sempre deveriam ficar claros os limites dessa relação de igualdade que a amizade confere, pois, pela condição de responsáveis pela educação, os educadores, sejam pais ou professores, sempre estarão em uma posição de superioridade, no sentido de uma hierarquia de conhecimentos, de modos de pensar, com base em maior experiência, e de condições para tomadas de decisão.

Qualidades como a capacidade do professor de compreender e aceitar os estudantes em seus diferentes modos de ser e a humildade também apareceram neste estudo, corroborando o que pretendo defender. Freire (1996) deixa claro, nos seus postulados, que é necessário que os professores cultivem a humildade, a fim de manter o respeito entre eles e o estudante. Na medida em que o professor considera a opinião de um estudante e reconhece os seus próprios erros e limites, ele demonstra que é uma pessoa humilde e empática e, assim, também capaz de compreender os erros dos outros, motivando os estudantes para superá-los. Essa capacidade está intrinsecamente ligada à empatia, pois conforme defende Goleman (1995), essa qualidade humana confere-lhes a capacidade de serem sensíveis aos sentimentos alheios, dando-lhes a base para o desenvolvimento de virtudes como a justiça, a solidariedade e a cooperação.

As considerações apresentadas até aqui fazem referência aos valores humanos, os quais são atemporais. Assim, por mais que as metodologias se modifiquem com o avanço das teorias da educação, os estudantes sempre esperam algo em comum de seus professores, em diferentes épocas. Em pesquisa realizada por Mosquera (1976) com professores de Anos Iniciais (1º grau, à época), há mais de quatro décadas, o autor concluiu que dentre as principais características docentes estão “compreensão, firmeza, pontualidade, atualização, organização, afetividade, flexibilidade, interesse, assiduidade e criatividade” (p. 147), muitas das quais são tratadas neste livro.

Embora este estudo não tenha previsto definir, objetivamente, caminhos metodológicos que promovam as mudanças necessárias no processo educacional e no mundo, foi possível identificar, nas palavras dos próprios estudantes, a necessidade de se aplicarem metodologias mais ativas e de se favorecerem aprendizagens mais significativas.

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os estudantes se inserem na teorização e trazem elementos novos, que ainda não foram considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. A partir do que propõe Berbel (2011), quando se consideram e se valorizam as contribuições dos estudantes, estes sentem-se mais engajados e comprometidos, pois reconhecem que possuem competências e sentem-se mais pertencentes e ativos no processo de ensino e de aprendizagem.

Outro aspecto relevante identificado a partir desta pesquisa ficou evidenciado a partir do que referiu a professora P4. Disse ela que, quando um professor consegue trabalhar os seus conteúdos a partir de situações reais, voltando-os para a aplicação dos novos conhecimentos no cotidiano da vida dos estudantes, ele sai à frente, porque, ao oportunizar momentos de discussão, de reflexão e de expressão é que consegue dar sentido aos conhecimentos, possibilitando, assim, a ampliação da consciência dos estudantes. Essa ideia pode ser reforçada pelo depoimento do professor P2, que declarou que é importante que *“o conteúdo a ser trabalhado tenha significado para ao aluno, sendo problematizado a partir de situações da realidade deles”*. Em seus estudos, Moreira (2010) deixou isso bem claro quando descreveu que, para promover a aprendizagem, os conteúdos a serem ensinados devem ter base em conhecimentos prévios dos estudantes, indo dos fatos para os conceitos, e não o contrário.

Por fim, o último objetivo deste estudo foi verificar como se revelam os vínculos com os estudantes e os caminhos de formação das qualidades dos professores que marcaram a vida dos estudantes.

Em estudo semelhante a este, Furlanetto (1997) percebeu que os professores pareciam possuir um professor interno, construído tanto em seus aprendizados teóricos em nível de formação acadêmica, quanto em suas experiências vividas em todas as instâncias e tempos da sua vida, a partir da família, da sociedade e, em especial, a partir de modelos de professores que tiveram ao longo de sua escolaridade. Em um trabalho realizado na disciplina de Espiritualidade e

Docência, de que participei, no decorrer do curso de doutorado, também pude identificar, na minha própria história, as marcas que cada um dos professores que tive deixaram em mim. Daí a importância do professor, ao longo de sua formação, identificar essas marcas, em um exercício de autoconhecimento, pois poderia reeditar comportamentos aprendidos em sua história e incorporados sem consciência crítica, correndo o risco de repetir comportamentos inadequados às novas situações.

Palmer (2012) alerta que ensinamos mais aquilo que somos do que aquilo que sabemos, e, assim, os estudantes vão lembrar mais do como o professor era do que, exatamente, do que ele ensinava. Os conhecimentos científicos, bem como os do senso comum, construídos ao longo da vida, no decorrer da formação pessoal, ancoram os valores e as ações docentes. Assim, diante das grandes e variadas responsabilidades do professor, este requer uma formação acadêmica de qualidade, mas, acima de tudo, uma boa formação pessoal, pois é pelas suas qualidades como pessoa, mais do que por intermédio de sua formação acadêmica, que o professor vai revelar a capacidade de educar competentemente. Assim, defende o mesmo autor que dificilmente os professores poderão orientar as necessárias mudanças atitudinais se eles mesmos não as têm assumidas.

Pelas palavras de uma das professoras é possível considerarmos verdadeira essa prerrogativa de Palmer. Coloca ela que teve muita sorte de estudar em boas escolas públicas e ter tido bons professores, que primavam pelo bom convívio. Diante disso, acredita ela que o contexto interativo das relações vividas na escola, com suas significações, chamou a atenção para o fato de que existe uma relação dialética que envolve o individual e o social no desenvolvimento humano, e isso contribui muito para a construção da consciência. Assim, conclui-se que, aos professores, cabe reconhecer os limites e as possibilidades de educar para a Consciência Humana, partindo de seus conhecimentos e metodologias, mas, acima de tudo, da sua própria pessoa.

Outra professora também expressou que a escola que frequentou foi fundamental no processo da construção da sua Consciência Humana. Disse que isso iniciou já na época da Educação Infantil e que seguiu até a Educação Superior. Justifica ela que, a partir das relações vividas no ambiente escolar, pode-se levar à construção do pensamento crítico e de uma visão própria sobre as relações que se mantêm com o mundo, a sociedade e, em especial, consigo mesmo. Uma terceira professora também reforçou essa ideia, dizendo que, em

sua formação, alguns professores marcaram pela boa conduta e postura demonstradas no decorrer das aulas, ajudando-a a se tornar uma pessoa melhor.

Diante dessas colocações, fica evidenciado que os professores reconhecem que as suas condutas influenciam significativamente na formação da pessoa dos estudantes, ampliando a sua Consciência Humana, visto que eles próprios se sentiram influenciados por seus professores no decorrer de sua formação. Conforme defendeu Gotzens (2003), a forma de agir do professor e o estilo que imprime em seu trato com os estudantes exercem um importante efeito sobre estes, ao mesmo tempo que as atitudes dos estudantes e as respostas que oferecem ao professor também exercem influência sobre este, e afetam sua forma de se aproximar deles. Nesse sentido, o autor ainda esclarece que as situações de ensino são intrinsecamente interativas, e isso significa que nada do que ocorra nelas é alheio a nenhum de seus membros. Assim, defendo que um dos propósitos da escola deveria ser o de favorecer relações socialmente desejáveis e respeitadas, considerando as diferenças entre indivíduos que estão sob sua responsabilidade, e muito desse papel da escola começa pelas atitudes do professor.

Diante de todo o exposto, consegui encontrar uma bússola que poderá indicar caminhos que elucidem o processo educacional, para que eu possa contribuir para a formação de professores, em especial nos seus aspectos pessoais, que, por sua vez, também educarão pessoas melhores, mais conscientes e humanas. A esperança, agora, é que seja possível compartilhar esses conhecimentos, jogando luz sobre aqueles que têm como princípio e finalidade a formação dos sujeitos melhores e a construção de uma sociedade mais justa: os professores.

Dentre as possíveis hipóteses de respostas às questões norteadoras, considero que ficaria difícil, pelo curto espaço de tempo que os professores têm para o trabalho com seus estudantes, abordar os aspectos atitudinais, e, ao mesmo tempo, pela falta de planejamento para a educação das emoções e atitudes. Por outro lado, defendo que, apenas por estarem convivendo, se houver amor e admiração recíprocos, e pelo processo de identificação, as transformações positivas podem acontecer, desde que o professor seja um bom modelo de pessoa humana, o que neste estudo se confirmou. Esse processo acontece de forma natural, uma vez que a postura e o exemplo do professor passem por esse

modo de ser e fazer, até assumirem o compromisso de preparar pessoas comprometidas com a coletividade e de promover o bem comum.

Apesar de tantos achados e longe de querer chegar a verdades absolutas, busquei compreender os modos de relacionamento positivos, a fim de que se tornem fonte de inspiração para os futuros leitores. Contudo, é preciso considerar que cada sujeito, ao conviver, aprende e transforma-se, construindo uma identidade individual, mas que também forma uma identidade na relação, sendo que essa se constrói com base na compreensão empática do outro, no diálogo, na reflexão, em conhecimentos e nas experiências compartilhadas.

Acreditamos que existe um grande caminho a ser percorrido até que os professores se sintam mais preparados e unidos para enfrentarem os desafios inerentes à sua profissão; afinal, toda profissão que envolve relacionamento humano requer grande habilidade interpessoal, que é desenvolvida ao longo de uma história de vida. É preciso ter clara essa responsabilidade, pois a fonte vital do crescimento humano está nas relações interpessoais.

Aos novos educadores cabe estabelecer bons vínculos com seus educandos, respeitando-os em suas idiossincrasias e apresentando a eles as antigas e as novas realidades, ao mesmo tempo que se deve possibilitar a potencialização das características próprias de cada um, tirando de dentro deles capacidades que são inatas e/ou adquiridas pelas vivências.

Como propõe um dos lemas da PUCRS, “*AD VERUM DUCIT*”, buscarei conduzir-me pelo caminho das verdades, mesmo sabendo que são transitórias e relativas. Isso me fará elaborar um programa de vida e de trabalho, em que um dos principais objetivos será produzir e difundir os conhecimentos no sentido de iluminar as consciências, “promovendo a formação humana e profissional, orientada por critérios de qualidade e relevância, na busca de uma sociedade justa e fraterna” (PUCRS, 2016).

Considero que, em uma época em que as informações são despejadas pelas mídias eletrônicas, e um número cada vez maior de livros, revistas científicas e não científicas é publicado, é hora de estabelecer sentidos e significados que favoreçam a utilização desses conhecimentos em atitudes no cotidiano; afinal, o que sabemos se reveste de valor à medida que usamos o que sabemos, já que ensinamos mais o que somos do que o que sabemos.

Diante disso, é necessário que os professores fiquem conscientes e atentos aos diferentes modos de se relacionarem com os estudantes, identificando seus

sentimentos e atendendo às suas necessidades, facilitando, assim, o processo educacional, tanto nos aspectos da construção e apreensão dos conhecimentos, quanto na ampliação da sua Consciência Humana, o que se dá por meio das relações humanas que estabelecem. O bom vínculo entre professor e estudante, mais do que ser pautado pelas ações que um dirige ao outro, também é afetado pelas ideias que um tem do outro, ou seja, pelas representações mútuas entre eles. Assim, essa interação não pode ser reduzida, unicamente, ao processo cognitivo de construção de conhecimento, mas, acima de tudo, deve ser pautado nas dimensões afetivas, as quais dão a base para todas as outras dimensões (CASASSUS, 2009).

Finalizo este estudo respondendo, novamente, à pergunta da prova de seleção para ingresso nesse curso de doutorado em Educação, bem como à questão problematizadora deste livro: a escola pode e deve assumir a parte que lhe cabe, para além da função da família, de humanizar os sujeitos, pois isso, de qualquer forma, já acontece à revelia dos conteúdos programáticos ditados pelo processo educacional. Assim, defendo que a escola, pela via, em especial, da pessoa do professor, trabalhe pela e para a educação das emoções e dos valores afetivos, ampliando a Consciência Humana dos seus estudantes.

Enfim, ter dedicado quatro anos da minha vida à realização desse curso fez com que dobrasse mais uma das esquinas da minha vida, encontrando novos e mais iluminados caminhos para seguir me dedicando à minha tarefa de formadora de professores. Porém, o que fazemos com o nosso tempo só ganha sentido se, mais adiante, pudermos perceber que conseguimos, ao ampliar a nossa própria consciência a partir das novas aprendizagens e dos novos relacionamentos construídos, favorecer o surgimento de novos tipos de professores que, por sua vez, possam estabelecer relações mais humanas com seus estudantes. Assim, então, o processo educacional poderá avançar a passos mais largos na busca constante da evolução humana.

Como professores, temos um importante papel a desempenhar nessa evolução ou, até mesmo, na esperada revolução da Consciência Humana, pois sua principal arma é a Educação. Diante disso, convido os professores que assumem o desafio de educar para a humanização a refletirem e colocarem em prática uma Educação voltada para preparar os seus estudantes, no sentido de que possam ver mais longe, a partir dos olhos, dos conhecimentos (mentes) e sentimentos (coração).

Ao ampliarmos a nossa consciência, poderemos vivenciar maior inteireza como pessoas, permitindo-nos o enfrentamento dos nossos paradoxos, das nossas certezas com as nossas dúvidas, da nossa luz com a nossa sombra, daquilo que é adequado com o que pode ser inadequado, compreendendo que não existem antagonismos, mas sim matizes que vão de um extremo ao outro, conforme as situações que enfrentamos. Para conduzir esse processo, é necessário que os professores tenham clareza dos objetivos que querem alcançar e formulem claramente as etapas do trabalho docente.

.1 PROPOSIÇÕES

Cientes do poder da Educação, os encarregados de elaborar as políticas públicas para a Educação deveriam focar na necessidade de formar melhores profissionais de todos os níveis da Educação. Contudo, uma atenção especial deve ser dada àqueles que trabalham com os primeiros níveis da Educação Básica, pois esses interferem na base do desenvolvimento humano dos sujeitos. Conforme Olbrzymek (2001), se educarmos as crianças e jovens desde a mais tenra idade para essa nova mentalidade mais empática, respeitosa e altruísta, contribuiremos para o despertar da grande aventura do ser, saber e fazer de cada um.

Propomos que as escolas criem mais espaços para se trabalharem, reflitirem e analisarem as características de cada profissional em formação, a fim de torná-los mais conscientes e cientes de suas escolhas, de sua própria história de vida e do que precisam melhorar como pessoa, para poderem estar aptos a tornar os seus estudantes pessoas melhores. Espaços como esses poderiam favorecer tanto os professores quanto os estudantes, pois, ao manifestarem os seus sentimentos, as suas expectativas e suas preferências, esses poderiam ser sistematizados e tornados recursos para ampliar a consciência e a motivação docente e discente, bem como para favorecer avanços e melhorias no processo da ação educativa.

Diante disso, defende-se, como já colocado, a importância de os cursos de formação de professores oferecerem espaços para a reflexão, a autoavaliação, a ampliação do autoconhecimento e autoformação, com a perspectiva da melhoria dos aspectos pessoais da vida dos professores.

Palmer (2012) propõe que a Educação do novo profissional deve ajudar os estudantes – profissionais em formação – a entenderem o que significa viver e trabalhar com base em seu autoconhecimento, no fortalecimento das relações

humanas por meio da empatia e da aceitação das diferenças, a partir de um currículo que os prepare para serem agentes de mudanças, abertos à crítica e ao diálogo e, acima de tudo, que sejam profissionais humanos, no sentido com que esse termo foi aplicado neste estudo: bom, empático, isento de preconceitos, solidário e altruísta.

Enfim, que sejam profissionais que vivam o seu trabalho no sentido etimológico da palavra, ou seja, professando a sua fé, diante desse mundo tantas vezes desalentador. Como dizia Freire (1996, p. 115), precisamos de uma certa utopia para avançarmos nas nossas buscas: “A briga pelo resgate do sentido da utopia de que a prática educativa humanizante não pode deixar de estar impregnada, tem que ser uma constante”.

Por fim, de acordo com o que refere Marchesi (2008), as pesquisas sobre a esfera emocional dos professores precisam ser ampliadas. Da mesma forma, há necessidade de ampliação do trabalho de Educação Emocional a ser desenvolvido diretamente com os estudantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Já há algumas experiências exitosas, nesse sentido, em escolas que oferecem um momento da semana para trabalhar a Educação Emocional, e que deverão ser tomadas como modelo.

.2 ANÁLISE DESTE ESTUDO PELA ÓTICA DAS NOVAS PERSPECTIVAS DE INCLUIR A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA

Grande é a tarefa que nos espera... Para todos os seres humanos, constitui quase um dever pensar que o que já tiver realizado é sempre pouco em comparação com o que resta por fazer.

(João XXIII)

Construir uma análise referente aos processos educativos sem a perspectiva de promover mudanças no atual sistema educacional seria em vão. Concluída essa, cabe refletir sobre os meios de contribuir para as transformações e melhorias necessárias, a fim de fazer valer todo o empenho dedicado ao longo deste estudo.

Ao perceber os atuais problemas sociais, a partir de uma visão de toda a sua complexidade, busquei compreender os fatores referentes à minha área de trabalho – a Psicologia da Educação. Diante disso, não busquei me adaptar e conformar a eles, mas, sim, a partir dos meus ideais e projetos de vida e trabalho, empenhei-me em identificar possíveis ações que deem conta de, ao menos, contorná-los ou diminuí-los. Assim, a partir de agora, tal como já descrevi nas

proposições finais deste estudo, usarei os meus conhecimentos e a minha motivação para propor práticas docentes mais adequadas ao novo tipo de estudantes, aos novos meios de comunicação, às novas formas de relacionamento humano e de aprendizagem, as quais poderão transformar para melhor, mesmo que minimamente, o meio em que vivo e atuo.

A realização desse estudo transformou, primeiramente, a mim. Embora eu tenha buscado ampliar as visões sobre a Ciência da Educação, ocorreu que eu própria senti que se ampliaram consideravelmente os meus modos de ser como pessoa e profissional. Devo isso às incontáveis páginas de leitura e pesquisa, bem como aos bons professores que tive no decorrer do curso, nos quais me espelhei e buscarei constante inspiração. Assim, espero que, de agora em diante, este estudo possa tocar os professores em sua constante busca de formação, inspirando-os a, pela reflexão, aprimorarem o seu autoconhecimento, tornando as suas práticas mais transformadoras e humanizadoras.

A escola, como importante célula da sociedade que é, vivencia os mesmos problemas que acontecem em termos macro, fora dela. É influenciada diretamente por ela, mas, dialeticamente a influencia, impulsionando as possíveis e esperadas mudanças de “dentro para fora” dos seus muros. Como professores, é a partir dela que devemos acreditar no nosso alcance para promover os avanços necessários à sociedade. Por ser um espaço propício para o aprimoramento humano, já que é fonte constante de convivência, sujeitos com diferentes necessidades e culturas precisam dar conta de ensinar e aprender, juntos, de se educarem.

Dentre as metas da escola, poder-se-ia ampliar o trabalho com os valores éticos e a formação do caráter, qualidades imprescindíveis para a humanização pela educação, e que devem fazer parte, inicialmente, da pessoa dos profissionais que ali atuam. Diante disso, os encaminhamentos a serem feitos, no sentido de favorecer essa tarefa da escola, poderiam ser incluídos desde a formação inicial dos professores, em nível de magistério no Ensino Médio, em nível universitário e, ainda, na formação continuada. O desenvolvimento de disciplinas que abordem a formação pessoal e o desenvolvimento da inteligência emocional nesses níveis são exemplos de ações a serem incrementadas, e podem ser desenvolvidas a partir de uma metodologia de caráter democrático, dialógico e reflexivo, ampliando o autoconhecimento dos sujeitos envolvidos e formando-os por meio de uma concepção crítico-emancipatória.

.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA E SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

A cada instante há na vida um novo conhecimento a encontrar, uma nova lição despertando, uma situação nova que se deve resolver.

(Raquel de Queiroz)

Este estudo abordou, em especial, a influência do professor na humanização pela Educação, não tendo abordado outra questão, de igual importância, que é o tema da relação entre a família e a escola. Embora os achados empíricos tenham apresentado questões referentes a essa relação, sugerimos que novas pesquisas sejam encaminhadas para compreender os limites das tarefas e as possibilidades de esses dois grandes e fundamentais espaços educacionais trabalharem juntos.

Em futuros trabalhos com esse mesmo tema, propõe-se que sejam abordados pela ótica da Psicologia Positiva. Por meio dessa teoria, que postula uma visão mais otimista e preventiva diante dos grandes problemas sociais, podemos compreender que a escola pode, sim, transformar os sujeitos em pessoas melhores e estas, conseqüentemente, podem transformar o mundo em um lugar melhor para viver. Reconheço este livro como portador de uma proposta otimista frente aos processos educacionais, já que a maioria das escolas está mais preocupada com problemas de baixa motivação dos estudantes, com a violência entre os seus membros, com a estrutura física, com a saúde dos professores, os baixos salários etc. Assim, estudos sobre a aplicação da teoria da Psicologia Positiva na educação podem ser muito relevantes, no sentido de focar nas grandes realizações que, mesmo com todos os percalços, a escola pode desenvolver.

Temas como aprendizagem significativa, metodologias ativas e da consciência a partir dos aspectos da fisiologia e da psicanálise, também podem ser abordados em novas pesquisas, com mais profundidade a que sugiro, sempre tendo foco nos aspectos da evolução da humanidade a partir do despertar da Consciência Humana.

Outro tema a ser mais explorado pelos pesquisadores, em continuidade a este, é o estabelecimento de limites entre o papel da família e da escola no que se refere à educação de valores humanos. Isso porque, conforme acredita um dos professores entrevistados, *“a escola, frente à vida corrida do dia a dia dos familiares, vem tomando esse papel ou, ao menos fazendo parte importante da*

formação da consciência humana". Nessa mesma linha de pensamento, a professora P3 reforça essa ideia ao afirmar que *"a escola é um lugar primordial para todos os tipos de aprendizagem, principalmente as mais elementares, que muitas vezes faltam no lar"*. Assim, é necessário ampliar a compreensão sobre a importância do envolvimento da família no processo educacional que ocorre na escola, analisando a expectativa dos pais a respeito da formação integral e humana do estudante e como pode se dar essa relação.

Temáticas como o bem-estar e a motivação docente e discente também poderiam ser trabalhadas, pois a compreensão desses temas aumenta a possibilidade de ajudar os professores a sentirem-se mais valorizados e, assim, mais aptos a lutarem pelos seus direitos e a desenvolver um trabalho mais competente e gratificante.

Encerro este livro consciente do quanto ainda se tem a fazer pela frente, a fim de tornar a Educação escolar mais humanizadora e acreditando que, por meio da formação de professores, isso é possível. Em seu tempo e lugar, cada profissional fará as intervenções necessárias para gerar as transformações do mundo, tornando-o mais justo, inclusivo, seguro e feliz, começando pela sua própria formação pessoal, autoconsciência da sua responsabilidade e do seu poder de transformação dos estudantes em pessoas melhores.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, A. *Le monde intérieur des enseignants*. Paris: Éditions EPI, 1972.
- ALMEIDA, G. P. A emoção na sala de aula: as competências socioemocionais dos educadores para trabalhar com crianças, jovens e adultos. *Revista Direcional Educador*, São Paulo, 2015.
- ALMEIDA, M. de S. *Elaboração de projetos, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva*. São Paulo: Atlas, 2011.
- ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: ARS Poética, 1995.
- ALVES, R. *A alegria de ensinar*. São Paulo: ARS Poética, 1994.
- ANTÚNEZ, S. *Disciplina e convivência na instituição escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ARDOINO, J. *Psicologia da educação: na universidade e na empresa*. São Paulo: Herder/Edusp, 1971.
- ARROYO, M. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Paralelo, 2003. *E-book*.
- BACH, J. J. *A pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/32322/r%20-%20t%20-%20jonas%20bach%20junior.pdf?sequence=1&isallowed-y>. Acesso em: 17 jul. 2016.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: 70, 2004.
- BARREIRO, J. *Educação popular e conscientização*. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- BARRETO, M. O. *O papel da consciência em face dos desafios atuais da Educação*. Salvador: Sathyarte, 2005.
- BASSEY, M. Case study research. In: COLEMAN, M.; BRIGGS, A. *Research methods in educational leadership and management*. London: Paul Chapman, 2002. p. 108-121.
- BASTOS, M. H. C.; JACQUES, A. R.; ALMEIDA, D. B. (org.). *Do DeutscherHilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: Memórias e histórias (1858-2008)*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.
- BATALLOSO, J. M. Educação e condição humana. In: MORAES, Maria Cândida; ALMEIDA, Maria da Conceição (org.). *Os sete saberes necessários à educação do presente: por uma educação transformadora*. Rio de Janeiro: Wak, 2012. p. 149-184.
- BECK, D.; COWAN, C. *Dinâmica da espiral: dominar valores, liderança e mudança*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina*, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BLOOM, B. S. *Características humanas e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Globo, 1981.
- BÖCK, V. *Professor e psicologia aplicada na escola*. Porto Alegre: Kinder, 1996.
- BOTOMÉ, S. P. *Contemporaneidade, ciência, educação e... verbalismo!* Erechim, RS: Ed. da URI, 1994.
- BOWLBY, J. *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRZEZINKI, I. Políticas de formação de profissionais para a Educação Básica – É possível uma revolução ou uma reforma radical? *Educativa*, Goiânia, v. 3, p. 187-198, jan./dez. 2000.

CAPRA, F. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1982.

CASASSUS, J. *Fundamentos da educação emocional*. Brasília, DF: Unesco, Liber Livro, 2009.

CATANANTE, B. *Gestão do ser integral: como integrar alma, coração e razão no trabalho e na vida*. São Paulo: Infinito, 2000.

CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLL, C.; MIRAS, M. A representação mútua professor/aluno e suas repercussões sobre o ensino e a aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Tradução de Angélica Mello Alves. v. 2. Porto Alegre: Artmed, 1996. p. 265-80.

COLL, C. et al. *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

CORTELLA, M. S. *Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, E. C. *Educar para a condição humana*. A concepção de Edgar Morin e a educação religiosa. Disponível em: <http://www.metodista.br/ppc/caminhando/caminhando-15/caminhando-15/educar-para-a-condicao-humana-a-concepcao-de-edgar-morin-e-a-educacao-religiosa/>. Acesso em: 21 nov. 2013.

DAMÁSIO, A. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAMÁSIO, A. *O mistério da consciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DELORS, J. (org.). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 7. ed. Brasília, DF: Cortez, 2012.

DIMENSTEIN, G. *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos*. São Paulo: Ática, 1999.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Revista Educar*, Curitiba, Ed. da UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

DURAN, M. C. G.; NASCIMENTO, D. R. C. Formação do educador: uma discussão dos saberes que integram o processo. In: ANPED 22, 1999. *Anais [...]*. 1999.

EIZIRIK, M. F. *Educação e escola – a aventura institucional*. Porto Alegre: Age, 2001.

ENDERLE, C. *Psicologia do desenvolvimento: o processo evolutivo da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

ENRICONE, D. (org.). *Professor como aprendiz: saberes docentes*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ESPINOSA, B. *Ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

FANTE, C. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FERNÁNDEZ, A. *Os idiomas do aprendente: Análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- FLORES, D.; MARCELINO, L. Ações e desenvolvimento da política educacional no Brasil. *Educação em Ação*, Marília, Unesp, n. 1, jan./jun. 2000.
- FONTANA, R. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Conscientização - Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro, 2001.
- FREUD, S. *Observações sobre o amor transferencial*. Obras Completas, [s.l.]: [s.n.], 2014.
- FREUD, S. *Psicologia de grupo e a análise do ego (1921)*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- FURLANETTO, E. C. *A formação interdisciplinar do professor sob a ótica da psicologia simbólica*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.
- GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*. Curitiba: Positivo, 2005.
- GARDNER, H. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GIBRAN, K. G. *O profeta*. Tradução de Mansour Challita. Rio de Janeiro: Lumensana, 1975.
- GOHN, M. *Movimentos sociais e educação*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOLEMAN, D. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- GONÇALVES, M. A. S. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas: Papirus, 1994.
- GOTZENS, C. *A disciplina escolar – prevenção e intervenção nos problemas de comportamento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GRANT, J. A new educational paradigm for the new millennium: consciousness-based education. *Future*, v. 30, n. 7, Sep. 1998. p. 717-724. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016328798000780>. Acesso em: 13 jan. 2016.
- HABERMAS, J. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- HOLANDA, M. J. B. *Consciência espiritual no ato docente*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2014.
- LECH, M. B. *Agressão na escola – Como entender e lidar com essa questão*. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- LECH, M. B. Os novos educadores e sua função humanizadora. In: ZILIO, Marisa P. *Uma nova criança para um novo mundo*. Passo Fundo: Méritos, 2014. p. 133-148.
- LECH, M. B. *Educação e movimento na infância: reflexões e ações humanizadoras*. Passo Fundo: Méritos, 2015.
- LUCCA, L. A. de. *Alfabetização afetiva*. 2. ed. São Paulo: Vida & Consciência, 1998.
- LÜDKE, M.; ANDRÊ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LURIA, A. R. O cérebro humano e a atividade consciente. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5. ed. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.
- MC LAREN, P. *A vida nas escolas – uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.
- MAGALDI, A. M.; GONDRA, J. *A reorganização do campo educacional no Brasil: manifestações, manifestos e manifestantes*. Rio de Janeiro: 7letras, 2003.
- MARCHESE, A. *O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

- MARTINS, João Batista. *Refletindo sobre a formação de professores: aproximações psicanalíticas*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2000.
- MATURANA, H. *El sentido del humano*. 6. ed. Santiago: Dolmen, 1994. Disponível em: <https://docs.google.com/folderview?id=0B-YLV8egGwSuWE8tc3N1R1BjUW8#list>. Acesso em: 23 jul. 2016.
- MATURANA, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.
- MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MELLO, Guiomar Namó. *Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX?* Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MENIN, M. S.; ZECHI, J. M. *Educação moral em escolas públicas brasileiras: Temas, meios, finalidades e mudanças*. Disponível em: http://www.fct.unesp.br/Home/Pesquisa/EducacaoMoral/Congresso_Direitos_Humanos_marilia.pdf. Acesso em: 5 nov. 2013.
- MENIN, M. S. S. Valores na escola. *Educação e pesquisa*, v. 28, n. 1, p. 91-100, 2002.
- MORAES, Maria Cândida. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MOREIRA, M. A. *Mapas conceituais e aprendizagem significativa*. São Paulo: Centauro, 2010.
- MORIN, E. *Amor, poesia, sabedoria*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: UNESCO/Cortez, 2000.
- MORIN, E. Complexidade e ética da solidariedade. In: ALVES, N. (org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MORIN, E. *O método 5: a humanidade da humanidade*. 2. ed. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- MORETTINI, M. T.; CUNHA, S. O professor como sujeito da aprendizagem e as implicações da escola de Vigotski. *Revista Interação*, Goiânia, Faculdade de Educação da UFG, v. 33, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5276>; Acesso em: 5 nov. 2015.
- MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 4 jul. 2016.
- MOSQUERA, J. J. M. *O professor como pessoa*. Porto Alegre: Sulina, 1975.
- MOSQUERA, J. J. M. *Educação: novas perspectivas*. 3. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 1980.
- MOSQUERA, J. J. M.; STOBBAUS, C.; HENGEMÜHLE, A. Psicologia positiva: contribuições para a educação focada na formação de pessoas empreendedoras. *Revista Conhecimento e Diversidade*, Niterói, n. 6, p. 10-29, jul./dez. 2011.
- NARANJO, C. *Mudar a educação para mudar o mundo: o desafio mais significativo do milênio*. São Paulo: Esfera, 2005.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992.
- NÓVOA, A. Cúmplices ou reféns? *Nova Escola*, São Paulo, maio 2003.

- OLBRZYMEK, M. R. *O despertar da inteireza: recriando o ser, o saber e o fazer*. Blumenau: Asselvi: Nova Letra, 2001.
- PALMER, P. J. *A coragem de ensinar: a vocação, as dificuldades e o potencial transformador de um professor*. São Paulo: Boa Prosa, 2012.
- PELLANDA, N. M. C. *Maturana & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- PELLANDA, N. M. C. *Tão longe, tão perto: as Nize(s) dialogam com Espinosa*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.
- PEREIRA JUNIOR, A. Uma abordagem naturalista da consciência humana. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 26, n. 2, p. 109-141, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732003000200006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 jul. 2016.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, P. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- PILLETI, N. *Psicologia educacional*. São Paulo: Ática, 1988.
- PORTAL, L. L. Espiritualidade: uma dimensão essencial na experiência significativa da vida. In: TEIXEIRA, Evilázio; MÜLLER, Marisa; SILVA, Juliana. *Espiritualidade e qualidade de vida*. Porto Alegre: EDIPUC, 2004. p. 107-127.
- PORTAL, L. L. et al. Cartas: um instrumento desvelador que faz a diferença no processo educacional. *Revista Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 2, n. 1, jun. 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/11025>. Acesso em: 10 set. 2015.
- RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- REY, F. L. G. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thompson Learning, 2005.
- RIBEIRO, H. F. *Formação de valores e atitudes: como professores do ensino fundamental enfrentam este desafio*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9EAJ92>. Acesso em: 10 maio 2015.
- ROMESIN, H. Maturana; PÖRKSEN, Bernhard. *Del ser al hacer: los orígenes de la biología del conocer*. Santiago: J. C. Sáez, 2004.
- ROZEK, M. *Subjetividade, formação e educação especial: histórias de vida de professoras*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21372/000736903.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 out. 2015.
- ROZEK, M. A formação docente: tensões e possibilidades. In: ROZEK, M.; VIEGAS, T. V. *Educação inclusiva: políticas, pesquisa e formação*. Porto Alegre: EDUPUCRS, 2012.
- SACRISTÁN, J. G. *Em busca del sentido de la educación*. Madrid: Ediciones Morata, 2013.
- SACRISTÁN, J. G. *Educar e conviver na cultura global*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SANTIN, S. *Temas pedagógicos*. Porto Alegre: EST, 2001.
- SANTOS, B. S.; CARREÑO, A. B. (org.). *A motivação em diferentes cenários*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

SANTOS, B. S.; DALPIAZ, D.; BERNARDI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.

SARMIENTO, J. A. Autopoiesis, bucles, emergencia, variedades topológicas y una conjetura sobre la consciencia humana. *Revista Arbor*, p. 871-878, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.uma?id=80922471017>. Acesso em: 24 maio 2015.

SAVATER, F. *O valor de educar*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SCHON, D. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, M. *Análise de necessidades de formação: uma estratégia para (re)pensar a indisciplina* – Direcção Regional de Educação de Lisboa, 2001. Disponível em: <http://www.educacao.te.pt/dossiერთematico/subcapitulo.jsp?idDossier=26&idDossierCapitulo=72&idDossierPagina=218>. Acesso em: 24 maio 2015.

SILVA, N. P. Ética, indisciplina e violência nas escolas: algumas considerações. *Temas em Educação* – livro das jornadas. São Paulo: Futuro, 2003.

SILVA, E. C.; MARCONCIN, P. *Formação humana e Educação Física na escola*. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd183/formacao-humana-e-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 2 fev. 2014.

SURVEY MONKEY. *Ferramenta de questionário on-line*. Disponível em: <https://pt.surveymonkey.com/mp/aboutus>. Acesso em: 5 ago. 2015.

TARDIF, M. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, G. *Instrumentos de coleta de dados em pesquisas educacionais*. Disponível em: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1284>. Acesso em: 18 ago. 2013.

TREVISOL, J. *O reencantamento humano* – Processos de ampliação da consciência na Educação. São Paulo: Paulinas, 2003.

TRIVIÑOS, A. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. Brasília, DF: Unesco, 2015.

VERÍSSIMO, J. *A educação nacional*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VERNANT, J. P. *Entre mito e política*. São Paulo: Edusp, 2002.

VIEIRA, P.; BAGGIO, A. *Complexidade, corporeidade e Educação física*. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd74/corpo.htm>. Acesso em: 7 out. 2012.

VIGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WANDERER F. M.; KERY E. K. *The revolution of consciousness: Deconditioning the programmed mind*. Budapest: CreateSpace, 2015. ISBN: 101495200558.

WILBER, K. *Transformações da consciência: o espectro do desenvolvimento humano*. São Paulo: Cultrix, 1986.

WILBER, K. *Psicologia integral: consciência, espírito, psicologia, terapia*. São Paulo: Cultrix, 2007.

WILBER, K. *O espectro da consciência*. São Paulo: Cultrix, 2001.

YIN, R. *Estudo de caso*. Planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YUS, R. *Temas transversais: em busca de uma nova escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A. *Como aprender a ensinar competências*. Porto Alegre: Penso, 2014.

ZANGRANDI, R. F. O Brasil é aqui. *Revista Piauí*, p. 28-33, fev. 2011.

ZORZAN, A. L. *Consciência espiritual e social na escola: processo educativo necessário para a formação humana*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

¹ “[...] ‘uma zona de sentido’ na construção do pensamento psicológico, orientada para significar a organização complexa do sistema de sentidos e significados que caracteriza a psique humana individual e os cenários sociais nos quais o sujeito atua” (REY, 2005, p. xi).

² Terminologia usada, à época, para designar o que hoje se denomina Ensino Médio.

³ Terminologia usada, à época, para designar o que hoje se denomina Educação Infantil.

⁴ Neste estudo, a expressão “consciência” será abordada a partir de Luria (1988, p. 196) como a “habilidade em avaliar as informações sensoriais, em responder a elas com pensamentos e ações críticas e em reter traços de memória de forma que ações passadas possam ser usadas no futuro com maior aptidão”.

⁵ GRANT, James. A new educational paradigm for the new millennium: consciousness-based education. *Fairfield: Revista Pergamon*, 1998. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016328798000780>. Acesso em: 13 jan. 2016.

⁶ A concepção “bancária” da Educação, segundo Freire (1974), é a que concebe o conhecimento simplesmente como informações a serem transferidas para o aluno; a única margem de ação que se oferece aos estudantes é a de receberem os depósitos de informações e guardá-los.

⁷ Grande parte deste texto foi apresentada no 8º Seminário Internacional de Educação Superior: a educação superior em contextos emergentes, entre os dias 12 e 14 de agosto de 2015, na UFRGS, e encontra-se publicada nos Anais do 1º Seminário Internacional Aprendizagem autorregulada e motivação, Unicamp (2016).

⁸ “Conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria em particular, pode-se considerar que são comuns a todas, de forma que, mais do que criar disciplinas novas, acha-se conveniente que seu tratamento seja transversal num currículo global da escola” (YUS, 1998, p. 190).

⁹ Los seres vivos en general, y los seres humanos en particular, existimos como parte integral de una matriz relacional y operacional que surge con nuestro vivir como nuestro ámbito de ser y de explicar nuestro hacer y nuestro vivir (ROMESÍN; PÖRKSEN, 2004, p. 7, tradução nossa).

¹⁰ Processo psíquico pelo qual o indivíduo apreende os atributos do outro e modifica-se, conforme o modelo introjetado. É de vital importância, pois o eu se constitui mediante as identificações que o indivíduo estabelece no decurso de sua vida (FREUD, 1976).

¹¹ O bullying pode ser definido como “um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento” (FANTE, 2005, p. 27).