

LEIA MUZZA FREITAS LUCAS

**“ EDUCAÇÃO NO SENTIDO
PLENO”**



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE INFANTE D. HENRIQUE

Departamento de Ciência da Educação e do Património

Porto – Julho de 2010

Leia Muzza Freitas Lucas

Orientadora Professora Doutora Ana Sílvia Albuquerque.

“EDUCAÇÃO NO SENTIDO PLENO”

A PEDAGOGIA AUTO-CONSTRUTIVISTA DE PAULO FREIRE, PAUTADA PELA ÉTICA HUMANÍSTA

Dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Educação com Especialização em Educação Social da UPT como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Educação.



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE INFANTE D. HENRIQUE

Departamento de Ciência da Educação e do Património

Porto - Julho de 2010

Dedicatória

Dedico este trabalho a Deus; que deu-me a capacidade de pensar, a mim; pela força de vontade, aos meus pais (in memoriam), As minhas filhas Helen e Allyne, a meu marido Álvaro Lucas.

Agradecimentos

Agradeço a Deus, que abriu-me os caminhos para estar aqui neste mundo e momento. Por ter colocado pessoas maravilhosas para me orientarem e ajudarem em todos os instantes dessa pesquisa. Que contribuíram para o meu crescimento como: pesquisadora, aluna, professora, amiga, mãe e mulher.

As minhas filhas Helen Muzza e Allyne Muzza, que sempre apoiaram e ajudaram-me, mesmo estando no Brasil, deram-me muita força para ultrapassar os obstáculos de mais um de meus objectivos e, muito mais pelas dificuldades de adaptação em uma nova fase de vida, em Portugal.

Aos meus pais (*In memoriam*) pela força e tranquilidade que deram-me em todos os momentos.

À Universidade Portucalense infante D. Henrique e a minha querida orientadora, **Professora Doutora. Ana Silvia Albuquerque**, que, com sua serenidade, competência e positivismo ajudou-me a reflectir sobre as ideias e palavras aplicadas nesta tese, também à alguns queridos professores, que por mim passaram ao cursar as respectivas cadeiras deste Mestrado, com os quais muito aprendi.

Ao Senhor Doutor Rui Silva, que cumpre muito bem o papel do cargo, para qual foi designado, dando-nos informações e resoluções, sempre quando precisamos dos serviços da Secretaria de Pós-graduação, também as pessoas que realmente foram sinceras e amigas.

“A todos, o meu muito obrigada, jamais vos esquecerei...”

“EDUCAÇÃO NO SENTIDO PLENO”

A Pedagogia Auto-construtivista de Paulo Freire, Pautada pela Ética Humanista.

Resumo

A pesquisa proposta é a redefinição de funções da escola entre aluno e professor, numa perspectiva de mudanças, leva-se a relação escola, aluno professor, torna-se fundamental para que o sucesso educativo seja atingido por todas as crianças com uma pedagogia construtivista e uma melhor qualidade na Educação, direccionada para formar uma sociedade mais humana, não ficando com as respectivas incógnitas... como alcançá-la? É possível direccionar a escola para, efectivamente, atingir o ideal do homem educado? Qual o papel da escola nos diferentes estágios do processo educativo? A escola está a preparar verdadeiros cidadãos para o futuro? São perguntas que fazemos, em nosso dia-a-dia na Educação. Quando falamos “Educação” não é a educação conteudista reprimida e autoritária, mas aquela que leva a formar “Homens” humanistas, críticos, libertos, que saibam saber, preparados para ter um novo olhar para o futuro e construir um mundo melhor.

Na primeira parte desta pesquisa o caminho delineado, prende-se com enquadramento teórico, ao que se refere da relação professor e aluno, ao contexto histórico da mesma, a clarificação e a tipologia de alguns conceitos sobre Educação.

Na segunda parte o trabalho empírico onde dá-se conta das análises e resultados obtidos a partir do estudo de caso de alguns alunos e professores da escola: X e Y da Região Metropolitana do Porto – Pt..

Palavras-chave: Educação, aluno, professor, escola, humanista, ética.

“EDUCAÇÃO NO SENTIDO PLENO”

A Pedagogia Auto-construtivista de Paulo Freire, Pautada pela Ética Humanista

Abstract

The research proposal is the school functions reset between student and teacher, change perspective, if school student teacher ratio, make vital for educational success is reached for all children with a pedagogy constructionist theory and better quality in education, directed to form a more humane society, not bound with the respective unknowns ... how to achieve it? You can direct the school to actually achieve the ideal of human educated? What is the role of education in the different stages of the educational process? The school is to prepare real citizens for the future? Are questions that we, in our day to day in education. When we talk about "education" is not suppressed and education The research proposal is the school functions reset between student and teacher, change perspective, if school student teacher ratio, make vital for educational success is reached for all children with a pedagogy constructionist theory and better quality in education, directed to form a more humane society, not bound with the respective unknowns ... how to achieve it? You can direct the school to actually achieve the ideal of human educated? What is the role of education in the different stages of the educational process? The school is to prepare real citizens for the future? Are questions that we, in our day to day in education. When we talk about "education" is not suppressed and education contained, authoritarian, but one that takes the form "men" humanists, critical, freed, who know, prepared to take a new look to the future and build a better world. In the first part of this search path outlined, concerns with theoretical framework, to regard the relationship teacher and pupil, historical context, clarification and typology of some concepts about education. In the second part of the empirical work which gives account of the analyses and results obtained from the case study of some students and teachers of the school: x and y of the metropolitan area of Porto – PT.

Key words: education, student, teacher, school, humanist ethics.

Índice de Anexos

Anexo – 1 Questionário dos alunos.....	137
Anexo – 2 Questionário dos professores.....	138

Índice Geral

Resumo.....	3
Abstract.....	4
Agradecimento.....	5
Dedicatória.....	6
Índice de Anexos.....	7
Índice Geral.....	8
Sumário/Organização da Tese.....	12
1 – Apresentação da ideia central.....	13
2 – Objectivos da Pesquisa.....	14
3 – Metodologia.....	15
4 - Estrutura limite.....	15
5 - Relevância do estudo.....	16
PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
CAP. I - A EDUCAÇÃO ÉTICA HUMANISTA NA ESCOLA.....	22
1. Educação Ética Humanista na Escola.....	22
1.1. A passagem familiar para o meio escolar.....	23
1.2. O entusiasmo em aprender frente a desmotivação.....	24
1.3. O que a escola pode fazer em relação a essa problemática.....	26

1.4. A Educação Humanista segundo a visão de Freinet.....	27
CAP. II - UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA SEGUNDO PAULO FREIRE.....	29
2. Uma Educação Libertadora Segundo Paulo Freire.....	29
2.1. Como agem os opressores e oprimidos.....	31
2.2. As características do Oprimido e sua auto-desvalorizaã.....	33
2.3. O ser crítico produz diálogo edificante.....	34
2.4. A educação humanista frente a Autonomia e a Ética.....	34
2.5. O grande educador.....	36
2.6. A ética é inseparável da prática educativa.....	37
CAP. III - FUNDAMENTOS E ELABORAÇÃO DA ÉTICA CIDADÃ.....	41
3. Fundamentos e Elaboração da Ética Cidadã.....	41
3.1. Educar envolvem todos os aspectos do ser humano.....	42
3.2. Uma educação estruturada na ética e na cidadania.....	42
3.3. Os caminhos da qualidade ética em educação.....	44
3.4. Os desafios éticos da educação frente a globalização	46
3.4.1. Introdução.....	46
3.4.2. Desenvolvimento.....	47
3.4.3. Conclusão.....	55
CAP. IV - UMA ESCOLA LIBERTADORA COM DOCENTES MOTIVADORES.....	57
4. Uma Escola Libertadora com docentes motivadores.....	57
4.1. A escola precisa de docentes e gestores previsíveis e inovadores.....	58

4.2. O aluno precisa de uma aprendizagem significativa	60
4.3. O que é ser professor de sucesso	62
4.4. A escola necessita de mudanças profundas	65
4.5. A afectividade na relação pedagógica	69
PARTE II - FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA.....	73
CAP. V -	74
5. Metodologia e Investigação	74
5.1. Introdução.....	74
5.2. Escolha do Método de investigação.....	75
5.3. Vantagens do método	78
5.4. Descrição da amostra.....	78
5.5. Recolha dos dados.....	80
5.6. Inquérito por Questionário.....	80
5.7. Caracterização das Amostras.....	81
5.8. Gráficos de caracterização.....	82
5.8.1. Apresentação e Análise dos Resultados.....	85
5.8.2. Notas de campo.....	120
5.8.3. Planos de acção.....	122
5.8.4. Utilização dos questionários.....	122
5.9. Análises finais e Conclusão.....	123
BIBLIOGRAFIAS.....	134
ANEXOS.....	137

No caminho com Maiakovski

Na primeira noite eles se aproximam

e roubam uma flor

do nosso jardim.

E não dizemos nada.

Na segunda noite, já não se escondem;

pisam as flores,

e não dizemos nada.

Até que um dia,

o mais frágil deles

entra sozinho em nossa

casa,

rouba-nos a luz, e,

conhecendo nosso medo,

arranca-nos a voz da

garganta.

E, como não fizemos nada,

Já, não podemos dizer nada.

Organização da Tese

SUMÁRIO.....	12
Apresentação da Ideia central.....	13
Objectivos da Pesquisa.....	14
Metodologia.....	15
Estrutura Limite.....	15
Relevância do Estudo.....	16
Parte - I Fundamentação Teórica.....	21
Cap. I A educação ética humanista na escola.....	21
Cap. II Uma educação libertadora segundo Paulo Freire.....	29
Cap. III Fundamentos e elaboração da ética educacional e cidadã.....	41
Cap. IV Escola libertadora com docentes motivadores.....	57
Parte - II Fundamentação Empírica.....	73
Cap. V Apresentação dos Resultados.....	74
Bibliografia.....	134
Anexos.....	137

I – Introdução

1 – Apresentação da ideia central

Como processo complexo que acompanha o indivíduo ao longo de toda a vida, a acção educativa está vinculada a inúmeros agentes, múltiplas experiências e incontáveis fontes de aprendizagem, a maioria dos quais de difícil controlo.

“É vivendo e agindo na escola que nos preparamos
para viver e agir fora da escola” (Perrenoud,
1995)

Ao considerar a ideia central desta pesquisa e, a minha convicção de que é preciso salientar e reflectir sobre a actual situação que temos no sistema de ensino, este estudo pretende de alguma forma contribuir para uma educação com melhor qualidade, principalmente no ensino Público, onde quase sempre desenvolvi meu trabalho como docente. Este tema chamou-me atenção, quando nos conselhos de turma, quase por unanimidade, os meus colegas só apresentavam factores negativos dos alunos. Tal situação despertou em mim uma curiosidade em saber, porquê os mesmos alunos que nas minhas aulas eram motivados, participativos, alegres, apresentavam um bom comportamento, mostravam conhecimentos intelectuais, valores humanos e eram afectivos. Assim sendo, comecei a pesquisar sobre a minha metodologia de ensino, pois esta discrepância de atitude só se poderia justificar pelo modo como trabalhava com os alunos. Li alguns autores, mas nem fui muito longe, identifiquei-me logo com Paulo Freire e com a sua pedagogia auto-construtivista, o que me levou a fazer uma pesquisa mais profunda sobre o método defendido por Freire, surgindo a **Pergunta de Partida** que orientou os objectivos deste estudo:

“A metodologia de ensino, fundamentada em uma Pedagogia auto-construtivista defendida por Paulo Freire, fomenta a motivação dos alunos?”

Baseada na pergunta de partida acima citada, foram formuladas as seguintes **Hipóteses**:

Hip. 1 *Os alunos com os quais o professor utiliza uma prática educativa de cariz Freiriano, têm maior sucesso na escola.*

Hip. 2 *A prática de ensino interfere na motivação e aprendizagem dos alunos.*

Hip. 3 *Os alunos com carências afectivas e baixa auto-estima preferem a Pedagogia Freiriana.*

2 – Os Objectivos da Pesquisa em oposição à tradicional prática pedagógica constituída pela submissão, calcada no “adultocentrismo” e “didactização” de conteúdos, somos desafiados a considerar o ensino (e conseqüentemente, o processo educativo realizado na escola) como uma construção pessoal, levada a cabo pelas várias descobertas e atribuições de significado num processo dinâmico de construção e desconstrução entre o professor e o aluno.

Nessa perspectiva, admitimos a necessidade da intervenção educativa no âmbito escolar. Mais do que isso, é preciso defendê-la como objectivo essencial da escola, formar cidadãos preparados para a vida, sem o qual perde-se o sentido da prática pedagógica direccionada para o saber intelectual e humano. Longe de se configurar como processo rígido, projectado numa única direcção, o esforço educativo orienta-se para o ajustamento do indivíduo em possibilidades “simultâneas” e complementares de desenvolvimento, personalização, socialização, humanização e libertação, tendo como

Objectivo geral:

Comprovar que a Metodologia de Ensino interfere na motivação dos alunos e diminui o insucesso escolar.

E com os **Objectivos específicos** dê:

Contribuir para diminuir o insucesso escolar; formar alunos autónomos, auto-suficientes, críticos, intelectuais e mais humanos e, que sintam prazer na aprendizagem.

Consciencializar, professores e alunos que, através de um ensino com qualidade e de forma auto-construtivista, ambos ganham e, contribuem para uma educação com maior qualidade e com grandes perspectivas de um futuro melhor.

3 – Na Metodologia:

Foi adoptado o estudo de caso, por se enquadrar mais no paradigma qualitativo e por contribuir para um melhor conhecimento dos problemas da prática pedagógica. Os estudos de caso valem essencialmente na medida em que se apresentam como histórias apelativas, verosímeis, creíveis e iluminativas. Nesta perspectiva, é forçoso reconhecer que os estudos realizados, apesar das suas naturais deficiências e limitações, têm tido um papel significativo no desenvolvimento do conhecimento neste domínio.

É de crer que com o contínuo aperfeiçoamento das capacidades dos investigadores, muitos mais contributos sejam de esperar e já num futuro bem próximo. Mesmo porque, o que está a ser analisado é a qualidade do ensino e a opinião dos nossos alunos e professores sobre os métodos de ensino mais utilizado no momento. Para tal foi aplicado um questionário a 80 alunos e 16 professores de escolas públicas da região metropolitana do Porto, cuja epígrafe mais detalhado se encontra no capítulo V.

4 – Quanto a Estrutura limite: o trabalho está dividido em duas partes, sendo que a *primeira parte* é respeitante a *Fundamentação Teórica*, que por sua vez está dividida em quatro capítulos e, a *segunda parte* a *Investigação Empírica*, à qual se refere a metodologia aplicada, análise e conclusão, a qual é composta por mais um capítulo.

Sendo respeitados os critérios e método de trabalho proposto.

Vejamos então os critérios de qualidade propostos para a avaliação deste estudo de caso, nomeadamente de tipo interpretativo. Goetz & LeCompte (1984).

Sugerem-se nada menos do que cinco critérios, a saber; a) adequação, b) clareza, c) carácter completo, d) credibilidade, e) significado. Estas autoras apontam ainda dois possíveis critérios adicionais, a utilizar para os estudos de caso de natureza excepcional: (f) a criatividade e (g) o carácter único. Estes sete critérios são referidos a oito componentes fundamentais do estudo:

- Problema e objectivos do estudo
- Base teórica
- Modelo geral da investigação
- Selecção dos participantes, locais e circunstâncias
- A experiência e os papéis do investigador
- Estratégias de recolha de dados
- Técnicas de análise de dados
- Apresentação, interpretação e aplicação das conclusões.

Na sua grande maioria são critérios que se aplicam não só a estudos de caso, mas a toda a investigação qualitativa. A clareza tem a ver principalmente com a forma como o estudo de caso é relatado. O significado, adequação e carácter completo dizem respeito à formulação do problema e ao modelo geral do estudo. Finalmente, a credibilidade desdobra-se usualmente em dois critérios: validade e fidedignidade. Assim, os critérios tradicionais de credibilidade da investigação são a validade *“Há autores (por exemplo Lincoln & Guba, 1985) que propõem termos diferentes para designar os critérios a usar na apreciação da investigação qualitativa, mas na sua maior parte trata-se basicamente de variantes destas mesmas ideias apenas com outros nomes”*.

5 - Relevância do Estudo

Este trabalho, desenvolve se em duas parte, sendo a Parte I, subdividida em 4 Capítulos com a teorização sobre a ética na Escola, educação libertadora e humanista fundamentada em Paulo Freire, métodos de ensino e relação entre professor e aluno.

A Parte II, em 1 Capítulo sendo a; Metodologia, Pesquisa de campo, recolha de materiais, estudo, análise dos dados e conclusão.

Ao considerar a prática educacional na escola, deve-se evitar a “sedutora e cômoda tentação” de aceitar fórmulas genéricas e pré-estabelecidas de intervenção, pois assim como não há escolas “em abstracto”, não se pode projectar a acção educativa a partir de um modelo inflexível e descontextualizado de aluno.

Ao longo do século XX, os estudos a respeito do desenvolvimento humano consolidaram-no como objecto de investigação. Longe de se limitar aos processos intrínsecos do desenvolvimento, os aportes da psicologia social, sociolinguística e sociologia, permitiram enfocar o ser humano em face do outro, numa relação dinâmica e significativa com o momento histórico e cultural.

O resultado de tantos estudos, reflecte-se, não só nas mudanças conceituais sobre a infância e adolescência, como também nas importantes contribuições para explicar o relacionamento das crianças e adultos, mas também nos dados acerca dos mecanismos evolutivos e, finalmente, sob a forma de implicações educacionais que fundamentam a revisão de práticas escolares tradicionais.

Com referência a esta pesquisa, serão abordados alguns temas de autores que adoptam e se identificam com a Pedagogia defendida por Paulo Freire e, com ênfase nas suas obras “*Pedagogia do Oprimido*” e “*Pedagogia da Autonomia*” onde é avaliado o impacto das recentes pesquisas sobre a compreensão de infância que hoje temos.

“Kramer (In Leite, Salles e Oliveira, 2000 :32) explica o significado da dimensão sócio histórica da criança: necessariamente inserida em uma cultura (o que dá significado a seus actos e pensamentos), ela também interfere no âmbito social, modificando-o”.

A constatação da criança enquanto ser activo, capaz de conceber ideias, submetê-las ao confronto com a realidade para reconsiderá-las posteriormente, enfrentar produtivamente os embates interpessoais e contradições de nosso mundo para a partir deles, criar e recriar, dessacralizar objectos e instituições, mudar a ordem das coisas e assumir a “gestão cognitiva” nos complexos processos de assimilação e acomodação que redimensiona definitivamente a acção educativa.

A vida é essencialmente educativa, mas os rumos e os produtos da “sua pedagogia”, particularizados nas histórias de cada um de nós, são absolutamente imprevisíveis. Parte integrante do processo educativo, mas configurando-se como iniciativa diferenciada, a escolarização parece ser a alternativa única e insubstituível de conduzir a formação humana sob modos de intervenção planejados à luz de princípios éticos, culturais, cognitivos, sociais e políticos. Constitui-se uma oportunidade privilegiada, tendo em vista o período de interferência (infância e adolescência), a duração (pelo menos 8 anos de Ensino Fundamental) e a sistemática de trabalho.

“Ao longo da história, a escola consagrou-se como instituição especializada em ensinar, sem contudo resolver a polémica relação entre a aprendizagem e o processo educativo. Por um lado, é possível vislumbrar a educação como um subproduto do ensino, isto é, como uma consequência previsível a partir da assimilação de certo estoque de conhecimento. Por outro, parece bastante defensável a perspectiva do “ensino como subproduto da educação”, uma óptica que coloca a aprendizagem a serviço do alvo maior de formação do homem, portanto, que ultrapassa a mera aquisição do saber, (Gusdorf, 1970 :98)”.

Na prática, ambos os modelos correm riscos de implementação: iniciativas que estão centradas nos princípios gerais de formação, acabam por cair no “laissez-faire” pedagógico, perpetuando o universo da ignorância, prejudicando a democratização do saber e, conseqüentemente, comprometendo sua meta educativa original; outros, mais comuns no sistema educacional, que, no afã de “passar conteúdos”, contentam-se com o acúmulo estéril de informações, desviam-se dos ideais educativos e descuidam-se do homem, perdendo a razão de ser. De qualquer forma, o resultado prejudica a educação e justifica a crise da instituição escolar, repercutindo-se na conformação de uma sociedade conservadora, injusta, violenta e corrompida.

“A realidade de nossas escolas hoje deixa ao século XXI o desafio de colocar o esforço pedagógico (o ensino) a serviço

das metas educacionais, visando o equilíbrio entre o “ser saber” e o “saber ser”, isto é, entre o sujeito cognoscente e o sujeito social, consciente, equilibrado e responsável, (Freire, 1997:29)”.

A revisão dos projectos pedagógicos e as reformas curriculares já em andamento em muitos países legitimam-se pela busca de uma nova relação entre homem e conhecimento para democratizar o saber e fazer dele uma bússola capaz de nortear a formação de posturas críticas e as tomadas de decisão. Do ponto de vista teórico, os educadores não podem desconsiderar a contribuição de importantes pesquisadores, como é o caso de *“Piaget, para quem a aprendizagem depende de um processo pessoal e activo de constante abertura para o novo em um contexto de significados “razão pela qual o ensino não se encerra em si mesmo” (Freire, 1997).*

Além dele, a abordagem interaccionista da psicologia russa prestou uma enorme contribuição às concepções de intervenção escolar pela ênfase no poder das mediações entre o sujeito e o objecto de conhecimento, mecanismo essencial para o descobrimento do mundo e construção de si mesmo. Do ponto de vista prático, há um consenso praticamente geral de que a escola não se pode fechar mais aos dramas de nossa realidade: a devastação ambiental, a intolerância, o racismo, as drogas, a violência, a incidência de doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez precoce, etc. Em face da amplitude, natureza e complexidade das metas educativas, a escolaridade deixa de ser concebida como mera sucessão de ensinamentos pré determinados e válidos por si só, cuja somatória garantisse a necessária e definitiva educação humana. Seja no plano teórico, seja na dimensão prática, a educação do futuro clama pela aproximação entre o ser e o saber, pelo rompimento dos muros que separam a escola e o mundo.

Nesse sentido, a difícil compreensão entre as esferas pedagógica e educacional no projecto de ensino, será tão mais relevante quanto mais ela puder subsidiar a articulação entre ambas em benefício do ajustamento pessoal e da inserção do homem no mundo em que vivemos. As mudanças que têm ocorrido ao longo do tempo na sociedade, são visíveis, quer no género de vida, quer nos modos de pensar ou na

própria forma de transmitir informações. Rodeada por este cenário, a escola, sofreu também, transformações profundas ao longo da sua história de vida. De uma escola tradicional, até à escola que temos no presente século, muitos passos foram dados. De uma escola de carácter estilista, até à escola para todos com que nos confrontamos hoje, um caminho foi percorrido, quer ao nível legislativo, quer ao nível social e político.

“Para (Marques, 2002: 11) a escola é entendida como um lugar de aprendizagem e de convivência social, que deve oferecer não apenas um espaço físico e organizacional, mas também um espaço relacional, vista como um espaço privilegiado em estabelecer relações sociais e um forte pilar constituinte das bases essenciais de uma sociedade”.

Como académicos e como educadores, estamos convictos de que o presente não pode ser a medida da felicidade, porque a felicidade é simplesmente a colecção de imagens que se dissipa com a distância e se distorce com a proximidade. Mais ainda, estamos convictos de que a utopia é aquele horizonte, como um poeta definiu, no sentido do qual damos dois passos para ficarmos mais próximos, enquanto ele se move dois passos adiante ...

Que uso é então este de utopia, esse prodígio que não se alcança? A resposta é tão simples quanto isto: ajuda-nos a andar com perspicácia, como nos diz José Luís Borges, nesta amálgama da política e da ficção, não somente nas narrativas, mas também na prática, (Teodoro, Torres, 2004:34).

Parte I

Fundamentação Teórica

Capítulo I

1- A Educação Ética Humanista na Escola.

1. A educação ética humanista na escola.

Catão defende um conceito fundado em um conhecimento completo na raiz da educação.

“Assim, é humanista a educação que se faz a partir do ser humano no que tem de próprio, a liberdade e em função do que o ser humano é chamado a ser. (CATÃO, 1997: 127)”.

Com isso o sentido da vida é dado pela busca do bem.

Na concepção de Catão, o meio em que se desenvolve esse clima educativo/ético é justamente a prática escolar, sustentando-o e exprimindo. Neste sentido, promover a qualidade ética em educação é reformular o modo de se relacionar dos actores na escola, tanto educador quando educando, buscando o bem através da liberdade.

A partir dos seguintes requisitos dar-se a continuidade a pesquisa sobre a: “Educação ética humanista na escola” a começar pelos primeiros anos escolares.

a) O Eu: consideração do estágio de desenvolvimento do aluno como meio de obter directrizes para a acção educativa, não pelo delineamento de quadros descritivos de possibilidades e limites; mas pela dimensão prospectiva do sujeito, isto é, aquilo que ele pode vir a ser.

b) O mundo: consideração da realidade histórica e social do aluno, essencial no “palco das negociações pedagógicas” para situar necessidades, significados, objectivos, limitações, desafios, meios e razões para a prática educacional humanista.

c) A escola: consideração do impacto da vida escolar sobre o aluno e seus significados ao longo da vida estudantil, aspectos esses capazes de redimensionar a vida do sujeito dentro e fora da escola.

d) A acção educativa: clareza das metas educativas priorizadas pelo projecto pedagógico da escola a partir dos itens anteriores, em perspectivas de intervenções flexíveis e nunca definitivas. Pensada sob o enfoque da dinâmica de implementação, a prática educativa faz sentido nas esferas macro e micro.

A primeira diz respeito ao planeamento previsto a longo prazo com o propósito de nortear e imprimir coerência ao projecto escolar.

A segunda refere-se ao exaustivo acompanhamento da rotina dentro e fora da sala de aula (os alunos individual e colectivamente, os fatos e ocorrências, o dito e o não dito, o sentido, o conhecido e o percebido, as dificuldades e conquistas, os dilemas e as alternativas de encaminhamento) em um constante trabalho que avalia e realimenta o plano elaborado.

No conjunto, trata-se de uma reorientação do trabalho escolar já que os educadores são constantemente convidados a conhecer para estabelecer prioridades, projectar para, na prática, concretizar o seu trabalho, rever concepções para recriar novos meios de intervenção em diferentes possibilidades.

Ao ingressar na escola e antes mesmo de poder enfrentar a peculiar situação de ensino/aprendizagem que caracteriza a instituição, a criança depara-se com um ambiente único e até então inesperado, transformador do sujeito e da sua óptica sobre o mundo.

1.1. Passagem do meio familiar para o escolar

A passagem do meio familiar, afectivo e protector ou violento e desprezado, ao ambiente institucionalizado da escola implica na descoberta de uma estrutura social que, em maior ou menor grau, impõe ao aluno:

- . * A ampliação da convivência social;
- . * A convivência, concorrência e competição entre iguais (os colegas);
- . * A reconstituição do Eu no grupo, reafirmando seus limites e potencialidades;
- * Novos vínculos de relacionamento entre adultos e crianças (em relação à vida familiar);
- . * A compreensão dos diferentes papéis sociais e suas implicações na regulação de tarefas, no delineamento de direitos e deveres e nas relações pessoais;
- . * A hierarquia de pessoal e das “leis” de força e poder;
- * A cobrança mais ou menos implícita sobre os alunos em directas ou indirectas exigências de performance, desempenho e comportamento;
- * O funcionamento regado do sistema escolar: normas, horários, divisão de ambientes, limitações instituídas, exigências de material, vestuário, etc.
- * A integração do ritmo individual à dinâmica peculiar da instituição na sucessão de actividades, negociações, exigências e conflitos.

Levando-se em conta os aspectos inerentes ao processo de institucionalização (o impacto exercido pelo ingresso na escola), as características da faixa etária, o perfil sócio cultural da clientela, os objectivos da escola em particular, a interferência educativa deve ainda considerar o desafio hoje colocado à Educação Infantil: atrelar as iniciativas meramente assistencialistas à dimensão pedagógica. Pela integração do “cuidar e ensinar”, a prática educativa compromete-se, já nos primeiros anos de escolaridade, à uma acção integrada em prol da construção do conhecimento e do

desenvolvimento de posturas perante o mundo, a escola, o professor, os colegas e o saber. Para tanto, a intervenção educativa para o humanismo tem de começar nesse período dos primeiros anos escolares. Constitui-se a partir dos eixos de trabalho.

1.2. O entusiasmo em aprender frente a desmotivação

O ingresso no 1º ano marca definitivamente o vínculo com a vida estudantil. Mais do que aprender determinados conteúdos, o aluno enfrenta o desafio de se adaptar à vida escolar e à dinâmica de estudo, colocando-se disponível ao conhecimento. Nesse sentido, é lamentável constatar que, ao longo dos anos de escolaridade, muitas crianças que ingressaram na primeira série curiosas e interessadas chegam ao final do curso como portadoras de uma vasta carga de conhecimentos e habilidades, mas, infelizmente, sem a disposição de seguir seus estudos ou interessar-se pelo ensino. Até que ponto a escola constitui-se como uma “máquina de ensinar” que rouba de seus alunos a vontade de aprender? Muitas pesquisas têm demonstrado o quanto a intensidade e qualidade da relação aluno/escola, considerados em seus diversos planos, são determinantes no processo de aprendizagem.

“No plano metodológico, as linhas mais directivas de ensino tendem a inibir a iniciativa pessoal, os esforços criativos de produção e a autonomia no trabalho escolar” (Góes e Smolka In Alencar, 1995; Miniac, Cros e Ruiz, 1993).

“No plano afectivo, as ocorrências vividas na dinâmica do grupo (lideranças, rejeições, convivência de grupos fechados e mecanismos de discriminação entre outros) parecem ter um papel decisivo na constituição do auto-conceito e, conseqüentemente no aproveitamento escolar” (Oliveira In Góes & Smolka, 1995; Cubero e Moreno In Coll Palacios & Marchesi, 1995:86).

“No plano funcional, a relação professor/aluno é igualmente relevante para a conformação do grupo, sobretudo no que diz respeito ao estabelecimento dos princípios de convivência e dos “contratos” que regem comportamentos e o “clima” em sala de aula mais ou menos facilitador da aprendizagem” (Aquino, 1996 :19).

“Finalmente, no plano cognitivo, tanto o processo de aprendizagem como a disponibilidade para a realização de tarefas específicas, são afectadas por diferentes aspectos. Por um lado, a história de escolaridade vivida a longo prazo, deixa profundas marcas na valoração dos campos do saber ou na constituição do auto-conceito académico, factores determinantes para a compreensão do modo como o sujeito se lança à busca do conhecimento.

Por outro lado, há que se considerar o contexto imediato, cuja força circunstancial pode, na prática, reverter um quadro de referências, gostos e disponibilidades há muito tempo cristalizadas” (Colello, 1997:56).

1.3. O que a escola pode fazer em relação a essa problemática

“Não se pode conceber a escola como uma instituição que escolhe e promove só aqueles alunos que, por razões variadas têm mais facilidade de entender as propostas pedagógicas que lhes são oferecidas. Pelo contrário, a escola tem de “promover todos e cada um”, tem de fomentar o êxito através do êxito, tem de valorizar as diferenças com que depara nos seus alunos, utilizando-os como uma fonte de recursos para um ensino mais rico, aberto e democrático” (Luísa Cortesão, Maria Arminda Torres, 1997: 23).

Com o objectivo de apoiar o processo de escolarização, favorecer a aprendizagem e a constituição do “aluno estudante”, o professor deve estar atento à relação sujeito/escola nos vários planos de manifestação, enfrentando a difícil tarefa de canalizar energias, atenuar reacções adversas, estimular lideranças ou tendências positivas, alimentar constantemente a curiosidade e o gosto pelo saber, variável, nas sucessivas séries.

A consideração desse primeiro período sugere a necessidade de uma intervenção educativa capaz de minimizar o ainda inevitável choque na passagem da Educação Infantil para o Ensino do Básico. Assim, fazendo valer o entusiasmo pela vida escolar. É preciso canalizar a energia infantil em benefício da adaptação, particularmente nos aspectos que a criança espera encontrar.

Abordar esse tema tem sido importante, pois é preocupante o rumo com que está a tomar o sistema de ensino, ver a cada dia os problemas escolares como: a falta de motivação, o insucesso escolar seguido de abandono, a violência e a desumanização social aumentar, neste momento um pouco de utopia faz bem, pois a educação pode e deve mudar, com os alunos a passar mais tempo na escola, que com suas famílias, apenas é preciso ter vontade e entusiasmo para assumir o papel de educador e não apenas de transmissor de conteúdos. Se o professor desenvolver bem seu papel de professor/educador, passar respeito e afecto ao alunos e famílias oprimidas, pelas consequências da vida, isto será recíproco, há de se alcançar os objectivos em um todo.

1.4. A “Educação Humanista” sob a visão de Freinet

Cuja educação está ao alcance da vida humana de forma plena e digna, colaborando para que as pessoas apropriem-se da cultura e da cidadania. A educação humanista é democrática, pluralista, aberta, crítica e, acima de tudo, sensível e atenta às diferenças e necessidades culturais e individuais. É com base nessa visão que todas as crianças são educadas na pedagogia freinetiana. Freinet, um educador humanista contemporâneo, tinha como uma de suas metas humanizar seus alunos e seguidores. Ele tinha um espírito libertador intelectual, era moralmente autónomo e pluralista em seus pensamentos e tentou, com sua pedagogia, libertar seus alunos da ignorância, do preconceito, do capricho, da alienação e das falsas consciências, buscando assim desenvolver as potencialidades humanas de cada um. De forma clássica e humanista, a perfeição humana deveria servir de modelo para regularizar a educação e servir de ideal para todos os seres humanos, em especial, os educadores. A educação humanista é formadora de pessoas livres e de construtores de um juízo sólido e de nobre carácter.

“Para Freinet, nenhum homem pode ser considerado educador se não for fiel a suas tradições, sendo crítico e liberal. Praticar as virtudes e enobrecer o homem, a sabedoria humana, o exercício das faculdades naturais, a espontaneidade e o interesse pelas coisas naturais faz parte da filosofia embutida na sua pedagogia” (Célestin Freinet, 1997:89).

Também fazem parte de sua filosofia a busca pela autenticidade pessoal, a auto-realização e a construção de um ambiente democrático.

Isso tudo faz parte do processo de crescimento do jovem humano como ser realizador e conquistador. É o lado romântico intrínseco à educação humanista. Sempre esteve atento, assim como todo humanista e educador, à natureza interior de cada aluno e criou meios para que tal natureza desabrochasse de forma saudável e plena, e é assim que seus seguidores pensam e tentam agir com seus educandos.

Freinet respeitava a essência do homem como ser livre e pensante. Cabe a seus seguidores, portanto, definir e criar situações para o desenvolvimento de cada ser humano de acordo com a pedagogia freinetiana, tentando formar verdadeiros autores e, desse modo, pessoas responsáveis. De acordo com essa visão, os alunos são educados de forma a não serem obrigados a aceitar as verdades alheias, sendo dadas a eles a opção de escolha e a oportunidade de criar sua própria identidade e de traçar seu projecto de vida. Muitos fatos da vida quotidiana afectam directa e indirectamente o desenvolvimento emocional, intelectual, moral e até mesmo físico das crianças; portanto, não se pode negar a relação existente entre a política e a educação. Para que ambas caminhassem juntas e bem, seria necessário que a pedagogia se tornasse mais política, e a política, mais pedagógica. Era um dos pensamentos de Freinet.

Segundo ele, todos os educadores deveriam ter uma visão emancipada sobre todos os problemas socioculturais, criando oportunidades para que seus alunos pudessem estar capacitados criticamente, tendo consciência e controle de suas próprias vidas. A educação humanista pode transformar mundo, pois tem como mecanismo propulsor dos mais importantes avanços humanos, esta educação constitui um meio para a melhoria dos países. As práticas pedagógicas estabelecem diferentes maneiras de se transmitir o conhecimento, principalmente pelo diálogo entre professores e alunos.

Capítulo II

2- Uma Educação Libertadora segundo Paulo Freire

2. Uma educação libertadora segundo Paulo Freire

Após longas análises sobre tais actividades pedagógicas, o autor Paulo Freire construiu um arcabouço de novos conceitos no âmbito do ensino, de modo a desenvolver métodos que propiciassem o implemento de uma educação crítica e questionadora da realidade. O poder transformador das práticas educativas se torna cada vez mais profícuo, tanto para o desenvolvimento interno dos países quanto para a pacificação das relações estabelecidas internacionalmente. Construir uma comunidade mais cooperativa e menos litigiosa, seja em termos brasileiros ou globais, demanda sobretudo uma pedagogia voltada à tolerância e ao respeito das diferenças intersubjectivas.

“Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingénua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afectividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica.” (FREIRE, Paulo Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p. 51).

Nesse sentido, Freire edificou várias obras em prol da aludida pedagogia, com perspectivas construtivas e, conscientizadoras, em três grandes períodos de sua vida.

Em suas ideias centrais Freire diz respeito à necessidade de se construir uma escola prioritariamente democrática, que seja apta a solidificar no educando a passagem da consciência ingênua à consciência crítica. Em tal transição, os métodos pedagógicos devem proporcionar ao indivíduo o enfoque no que tange aos problemas de seu País, do mundo e da própria democracia, para o implemento desse novo processo educativo, Freire substituiu a organização tradicional das salas de aula em carteiras enfileiradas, por círculos de debate entre educadores e educandos, o que facilitaria o intercâmbio de saber entre ambos os agentes.

O carácter crítico do método de Paulo Freire, de certa forma, colidiu frontalmente com os interesses do regime militar instaurado após o golpe de 1964, o que ocasionou a prisão e o posterior exílio do educador. Período da vida de Freire, caracterizado pela maior abrangência internacional de suas ideias e técnicas. Entre os anos de 1964 e 1969, o autor residiu em Santiago do Chile, onde revisou a obra “Educação e actualidade brasileira” com o novo título de “Educação como prática da liberdade”, além de ter escrito a “*Pedagogia do Oprimido*”, vista por muitos intelectuais no sentido de ser a obra-prima Freiriana. O tema central da referida obra diz respeito à ideia de que deve existir um intercâmbio contínuo de saber entre educadores e educandos, com o escopo de que os últimos não se limitem a repetir mecanicamente o conhecimento transmitido pelos primeiros. Por meio do diálogo entre professores e alunos, estabelecem-se possibilidades comunicativas em cujo cerne está a transformação do educando em sujeito de sua própria história.

Por meio da leitura, exercitam-se reflexões por parte dos indivíduos acerca do contexto sócio/político e económico no qual se inserem, de modo a se propiciar uma leitura crítica e fomentadora de transformações. Ainda durante a década de 1990, Paulo Freire publicou diversos livros sobre o tema pedagógico, tal como “*Pedagogia da autonomia*”, pensamento Freireano, no sentido de abordarem aspectos concernentes à construção crítica e politizada do saber individual, Freire salientou a importância de se implementarem técnicas educativas que proporcionem o entendimento sobre os problemas do Brasil e do Mundo.

“É importante saber que a pedagogia não deve ser elaborada para o sujeito, e sim, a partir dele, pois a prática da liberdade está inserida em um modo de transmissão de

conhecimentos, pela qual o indivíduo possa reflectir, para tornar-se sujeito de sua própria história; Esses vocábulos permitem o domínio da palavra escrita, e “o mais eficaz engajamento de quem a pronuncia com a força pragmática que instaura e transforma o mundo humano” (Freire, 1987, p.11).

A combinação dos elementos básicos destas palavras permite a formação de outras, sempre oriundas do próprio universo vocabular do alfabetizando, para que ele possa ver sua experiência e começar a descodificar; Nesta descoberta, ou ainda nesta busca por um horizonte que dê conta do seu ser, o homem problematiza sua realidade, constata assim a desumanização percebida principalmente como realidade histórica:

“A violência dos opressores também é desumanizada, instaurando em algum momento a luta dos oprimidos com quem os fez menos; E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos”, (FREIRE, 1987, p.30).

2.1. Como agem os opressores e oprimidos

A debilidade dos oprimidos é o que dará força a libertação de ambos, o que acaba causando uma falsa generosidade pelos opressores, na tentativa de manter os oprimidos dependentes de sua generosidade e assim manter-se a permanência da injustiça. “*A ordem social injusta é a fonte geradora, permanente, desta generosidade que se nutre da morte, do desalento e da miséria*” (Freire); Embora essas acções devam partir dos oprimidos e daqueles que realmente solidarizam-se, buscando a restauração da generosidade verdadeira e, por fim, da humanidade.

“O medo da liberdade pode impulsioná-los a serem opressores ou mantê-los aprisionados ao status de oprimidos” (Freire, 1992 :54).

É relevante entender que o comportamento dos oprimidos pode ser qualificado por prescrito, pois um dos elementos básicos no intermédio de opressores/oprimidos é a prescrição; A alienação da prescrição se dá no sentido da consciência recebedora possuir o hóspede da consciência opressora. Os oprimidos que seguem a sombra dos opressores temem a liberdade, pois a liberdade exigirá a expressão dessa “sombra” e o preenchimento do vazio deixado por ela.

Para superar essa situação opressora, se torna necessário o reconhecimento crítico da mesma situação e, assim, outra situação que possibilite a busca do ser mais se instaura através de uma acção transformadora.

“O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores/oprimidos, que é a libertação de todos” (Freire, 1992: 21).

Para tanto, é preciso reconhecerem-se oprimidos e engajem-se na luta por sua libertação. Dessa forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos nessa pedagogia, para ser realmente libertadora deve ficar próxima dos oprimidos, pois estes serão exemplos para si mesmos portanto esta proposta prevê a utilização do vivencial, como forma de valorização de todo tipo de cultura, ou seja, valendo-se da cultura do oprimido, cria possibilidades para que este, por meio da educação, consiga libertar-se, sendo esta proposta alicerçada na participação da comunidade envolvida.

A libertação dos oprimidos, causando-os uma realidade opressora, com que, objectivando simultaneamente, actuam sobre ela a sensação de opressão, pois estes não se reconhecem realmente livres. E essa é uma das características da consciência opressora, coisificando os oprimidos, que acabam por não ter finalidades senão as prescritas pelos opressores. Embora isso, cabe aos oprimidos o papel de libertar-se e libertar os opressores, assumindo uma forma nova de “estar sendo”, pois já não podem actuar como antes, nem permanecer como “estavam sendo”. O modo de comportamento dos oprimidos reflectem os, em muitos momentos, a estrutura da dominação, está na falta do identificar claramente essa “ordem” que serve aos opressores, o que faz com que oprimidos exerçam algum tipo de violência para agredir

seus semelhantes, ou seja, pessoas que se encontrem na mesma situação de oprimidos.

2.2. As características do Oprimido, é a auto-desvalorização

Seu saber, na maioria das vezes não é o institucionalizado, devido à pressão vigente acabam também por menosprezá-lo, se utilizam dos critérios do saber convencionais, embora isso, seja uma das primeiras alterações de mudança em uma situação de opressão, acontecem na transformação desta auto-desvalorização. Essa precisa ser uma descoberta baseada na praxis, por meio de um diálogo crítico e libertador que suponha a acção, nunca um diálogo que provoque fúria ou repressão maior do opressor.

É importante que vejamos os oprimidos como capazes de pensar certo. Já a acção libertadora, reconhecendo essa dependência por parte dos oprimidos, tenta, através da reflexão e da acção, transformá-la em independência. “Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Para um trabalho de libertação, o caminho não é o acto de “depositar” crenças, ou seja, “propaganda” e sim, o resultado da conscientização dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação; Pois é como homens que os oprimidos precisam lutar e nunca como coisas. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se.

“O aluno não é um recipiente no qual se vai colocando conteúdos, numa concepção “bancária da educação”. “Ninguém pode educar a ninguém. Nenhum ser se educa sozinho. Os seres se educam em conjunto, obtendo um resultado melhor” (Freire, 1992 :45).

O pensamento da humanidade tem evoluído muito com o movimento de busca da formação de uma “massa” crítica. É inegável a intenção de desenvolver a capacidade de criticar, de racionalizar a problemática da educação como factor de mudança.

2.3. O ser crítico produz diálogo edificante

O educador, no momento do diálogo com o educando, precisa estar ciente do seu compromisso com a causa da libertação.

Para tanto ele deve tomar a atitude de quem coordena o processo e não de quem manipula o educando para conclusões que o diminuam frente ao educador. O diálogo é um encontro de seres que buscam expor seus pontos de vista para enriquecer-se com o do outro e enriquecer o outro. Sem que os sujeitos do diálogo nada esperem de si, não pode haver diálogo.

Finalmente, não há um diálogo verdadeiro quando não há em seus sujeitos um pensar crítico que não aceita a dicotomia mundo/homem. Há diálogo quando se reconhece que entre as partes há uma profunda solidariedade. Ou seja, empatia. E o conceito de empatia é trabalhado pelo autor de maneira implícita. Com suas colocações sobre o diálogo, Paulo Freire, entra em oposição à visão arcaica de que o diálogo é a acomodação do que “sabe menos” e a sobreposição do que “sabe mais” explicitado na “educação bancária”. Uma excelente forma de iniciar o diálogo é exactamente dialogar sobre a falta de diálogo. A metodologia deve ser também dialógica à educação libertadora, assim, também será conscientizadora proporcionando a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos.

2.4. A Educação Humanista frente a Autonomia e a Ética

Pretende-se analisar o pensamento/linguagem dos homens referido à realidade, os níveis de percepção da realidade, a sua visão do mundo em que estão envolvidos os temas geradores. Consequentemente, é preciso estar inserido na verdadeira transformação da realidade para, humanizando, a humanizar o Homem.

“Referente ao mesmo autor e tema, a obra de Freire, “Pedagogia da Autonomia”. Mostra-nos os saberes necessários para a construção da autonomia do ser enquanto

professor(a), aluno(a). Pode-se deduzir que Freire quer dizer que pensando de forma correcta é possível construir um mundo melhor. Que ensinar é também aprender e é assim que se entende a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos”(FREIRE, 1992: 64.

A Pedagogia da Autonomia é um livro pequeno fisicamente falando, mas gigante em esperança e optimismo, que condena as mentalidades fatalistas e conformistas com a ideologia imobilizante de que a realidade é assim mesmo e pronto. Para estes basta o treino técnico indispensável à sobrevivência. Com o pensamento de *“Paulo Freire, educar é construir, é libertar o ser humano das amarras do determinismo neoliberal, reconhecendo que a História é um tempo de possibilidades. É um ensinar a pensar correcto como quem fala pela força da experiência”*.

Ensinar é algo que deve ser exercido com profundidade e dinamismo, onde o respeito à identidade cultural, à dimensão individual e aos educandos, é essencial à prática educativa progressista. Salienta constantemente, que educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim consciencialização e testemunho de vida, de outro modo, onde estaria a eficácia? Segundo Freire, o educador que 'castra' a curiosidade do educando em favor da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não dá a formação consciente, treina. A autonomia, a dignidade e a identidade do educando têm de ser respeitada, caso contrário, o ensino tornar-se-á um palavreado vazio, sem autenticidade. Isto só será possível valorizando-se os conhecimentos e experiências adquiridos pelas crianças e adultos.

Inclua na mente dos educadores formados ou em formação a responsabilidade ética, pela arte de conduzir seres humanos à reflexão crítica de suas realidades.

2.5. O grande educador

Freire enfatiza os valores como simplicidade, humanismo, esperança e bom senso; aspectos distantes da sociedade actual, onde o capitalismo impera conduzindo as massas ao consumismo desenfreado e a alienação colectiva pelos meios de comunicação. Refere-se ao abandono educacional em que vivem nossas escolas, presas as práticas pedagógicas repetitivas e ultrapassadas. Propõe-se uma humanização do professor enquanto mentor e guia no processo educativo/social, como a consciencialização dos educandos em todas as camadas sociais, sobretudo as de baixa renda, das manipulações políticas que as mantêm dominadas. *“Segundo Freire, o homem e a mulher são os únicos seres capazes de aprender com alegria e esperança, na convicção de que a mudança é possível”*.

“Para Freire, aprender é uma descoberta criadora, aberta ao risco e a aventura, externa uma filosofia de educação universal em favor da esperança para todos os membros da raça humana oprimida e discriminada”.

Em seu ponto de vista, prática e teoria, autoridade e liberdade, ignorância e saber, respeito ao professor e respeito aos alunos, ensinar e aprender; são conceitos intimamente interligados.

Ensinar, é essencialmente, uma forma de intervenção no mundo, uma tomada de posição, uma decisão, O autor refere-se a mudanças reais na sociedade, em todos os seguimentos. A pedagogia da autonomia tem como base a ética, o respeito à dignidade e a própria autonomia do educando.

“Segundo Paulo Freire, o ensino é muito mais que uma profissão, é uma missão que exige comprovados saberes no seu processo dinâmico de promoção da autonomia dos educandos”.

A Pedagogia da Autonomia é uma das grandes obras da humanidade em prol da educação que respeita todos os educandos libertando os seus pensamentos. Freire

introduz a Pedagogia da Autonomia explicando suas razões para analisar a prática pedagógica do professor em relação à autonomia de ser e de saber do educando. Enfatiza a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, visto ser ele um sujeito social e histórico, e da compreensão de que "*formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas*" (Freire, 1992). Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos e transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...)

“É por esta “ética” inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, o que devemos é lutar, (Freire, p. 17 e 19)”. “Acima de tudo, ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando”.

2.6. A ética é inseparável da prática educativa

“O professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (Freire, Pedagogia do Oprimido, 1987: 66)”.

Para tanto, é preciso querer bem, gostar do trabalho e do educando. Não com um gostar ou um querer bem ingênuo, que permite atitudes erradas e não impõe limites, ou que sente pena da situação de menos experiente do aluno, ou ainda que deixa tudo como está que o tempo resolve, mas um querer bem pelo ser humano em desenvolvimento que está ao seu lado, a ponto de dedicar-se, de doar-se e de trocar experiências, e um gostar de aprender e de incentivar a aprendizagem, um sentir prazer em ver o aluno descobrindo o conhecimento. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar do baixo salário.

“Segundo Freire, "o educador que "castra" a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe sua liberdade. Neste sentido, afirma que qualquer iniciativa de alfabetização só toma dimensão humana quando se realiza a "expulsão do opressor de dentro do oprimido", como libertação da culpa (imposta) pelo "seu fracasso no mundo".

A ideia de coerência profissional indica que o ensino exige do docente comprometimento existencial, do qual nasce autêntica solidariedade entre educador e educandos, pois ninguém se pode contentar com uma maneira neutra. Pois, quando se fala de "*educação como intervenção*". Paulo Freire refere-se a mudanças reais na sociedade como: no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde em referência clara a situação no Brasil e noutros países.

“A sua pedagogia é "fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando"(p.11). E é "vigilante contra todas as práticas de desumanização"(p.12). É necessário que "o saber fazer da auto reflexão crítica e o saber ser da sabedoria exercitada ajudem a evitar a "degradação humana" da globalização" (Freire, 1992, p.12).

Os princípios, enunciados por Paulo Freire, o homem, o filósofo, o Professor que por excelência verdadeiramente promoveu a inclusão de todos os alunos e alunas numa escolaridade que dignifica e respeita os educandos porque respeita a sua leitura do mundo como ponte de libertação e autonomia de ser pensante e influente.

*“A esperança e o otimismo na possibilidade da mudança são um passo gigante na construção e formação científica do professor que, deve coincidir com sua retidão ética”
(Freire1992:18).*

Paulo Freire, um Professor que através da sua vida não só procurou perceber os problemas educativos da sociedade brasileira e mundial, mas propôs uma prática educativa para os resolver.

Estes ensinamentos aos professores a navegarem rotas nos mares da educação, orientados por uma bússola que aponta entre outros os seguintes pontos cardeais: a rigorosidade metódica e a pesquisa, a ética e estética, a competência profissional, o respeito pelos saberes do educando e o reconhecimento da identidade cultural, a rejeição de toda e qualquer forma de discriminação, a reflexão crítica da prática pedagógica, o ensinar exige corporeificação como; o saber dialogar e escutar, o querer bem aos educandos, o ter alegria e esperança, o ter liberdade e autoridade, o ter curiosidade, o ter a consciência do inacabado. Paulo Freire demonstra a todos os falantes da língua portuguesa, acostumados à maneira masculina de ver o mundo, a qual tem mantido invisível metade da humanidade os seres femininos, que a língua Portuguesa também nos proporciona as possibilidades do uso de linguagem que respeita a comparticipação visível e dignificante da mulher no mundo actual.

É a mensagem de que para ensinar precisamos, antes de mais nada, ter a consciência da importância e da beleza desta tarefa, da importância de se poder fazer a diferença num sistema sócio económico político, com certezas às vezes tão opressoras e cruéis àqueles que não dispõem de meios financeiros para obter-se informações.

“A temática central deste livro é a formação de professores, inserida numa reflexão sobre a prática educativa progressista em favor da AUTONOMIA dos alunos (pois FORMAR, é muito mais do que simplesmente EDUCAR)”.

Na verdade, o enfoque não foge muito do que poderia ser chamado de "ética do ensino", procurando alertar o leitor sobre a diferença entre treinar, ensinar e educar, temas frequentes na obra deste autor. Grande parte do livro é dedicada a discussões sobre o quanto as atitudes que o professor toma dentro de sala e fora dela, influenciam o que ele passa para seus alunos, englobando desde, recomendações sobre a tomada de consciência de que os alunos têm uma cultura e uma curiosidade que precedem a imposição da escola, a discussão sobre a mudança de "curiosidade ingénuo" para "curiosidade epistemológica" (que não diferem em sua essência, mas em sua complexidade, pois enquanto aquela se baseia apenas na experiência quotidiana, esta é dotada do rigor metódico, do criticismo), até a consideração dos

educandos como seres humanos, portanto, seres histórico sociais dotados de uma noção mínima de ética.

Capítulo III

3 - Fundamentos e Elaboração da Ética Educacional e Cidadã.

3. Fundamentos e elaboração da ética educacional e cidadã

A elaboração de uma ética implica em considerar a dignidade como intrínseca ao carácter primitivo no agir humano. Isto é, “a moral secular parte da percepção de que na raiz do agir humano há uma experiência primitiva e elementar de que o ser humano, por humano e dotado de uma dignidade irreduzível, pelo fato de ser chamado a se humanizar sempre mais, de tal modo que há, no íntimo de todo ser humano, uma rejeição primeira de tudo que tende a utilizá-lo ou instrumentalizá-lo em função de outra coisa: é a dignidade irreduzível da pessoa humana reconhecida por (Kant) ”.

“A configuração de um sentido ético ou moral para a acção humana não pode permanecer nas generalidades, ou seja, “a educação há de se concretizar em torno do discernimento ético de alguns problemas centrais” (CATÃO, 1997: 120).

Quanto a ética e qualidade em educação, se considerarmos a deste prisma, ela está impregnada nas raízes da sociedade, das instituições e da vida humana.

Assim, “a educação diz respeito também ao agir humano como tal, que não é humano senão no seio de uma sociedade, visto que o ser humano só se afirma e se desenvolve como pessoa no inter-relacionamento de uns com os outros, na sociedade” (CATÃO, 1997: 124). Isso configura uma relação íntima e inegável entre Ética e Educação, portanto a qualidade ética constitui aquilo que deve ser visado pela educação. Se considerarmos a educação como o conjunto de acções que permitem e facilitem ao educando a desenvolvimento de si mesmo, na construção do conhecimento, equilíbrio dos sentimentos é impossível dissociar ética de educação.

3.1. Educar envolve todos os aspectos do ser humano

O trabalho educativo envolve dois níveis: Primeiro a habilidade de lidar com o bem. Segundo a liberdade, dado radical do agir humano, tal tarefa depende de uma educação e uma ética humanista. Contudo, é preciso considerar os três conceitos de humanista.

I- No alvorecer da modernidade se referia à qualidade da obra artística e compreensão das belas artes.

II- A cisão entre ciência e espírito colocou o progresso como excludente de uma formação humana completa.

III- Conceituação dada pelas ciências humanas que permitem pensar uma humanidade e em humanidades.

"A Ética insere-se assim, no nível da transcendência porque busca sair de sua singularidade, "nessa saída de si mesmo, o que o ser humano busca, através do outro, é algo que transcende a si mesmo e ao outro, a que damos o nome de bem"(CATÃO, 1997: 127).

Contudo, o maior drama que se apresenta na modernidade é a perda dessa relação com o outro e a busca do bem, isso ocorreu por razões histórico -culturais. A separação entre universo temporal e vocação espiritual, destruiu a unidade do ser humano, e atenta contra a própria educação. a única maneira de solucionar o fechamento na individualidade é a educação humanista aberta à transcendência.

3.2. Uma educação estruturada na ética e na cidadania

Em pleno final de 2009, a civilização globalizada, ou melhor, uma fatia da sociedade global, que tem interesse e acesso às informações, entra num gélido suspense ao acompanhar o derretimento do sistema financeiro mundial.

O suspense aumenta continuamente com a queda de temperatura na medida em que se processam as previsões de agravamento dos efeitos sociais, provocados pelo espectáculo do jogo especulativo inconsequente e avarento e os calafrios são maiores ainda, quando nem sequer previsões das consequências os especialistas são capazes de dizer, ou são impedidos de fazê-lo (!).

Este contexto alarmante de “perdas” é novo para a minoria dominante da sociedade. Todavia, o cenário de derretimento de esperanças é o dia-a-dia daquela outra fatia da sociedade (os pobres e/ou excluídos) que, de forma programada, não teve acesso a uma educação de qualidade que lhes conferissem, no futuro, o despertar de interesse, a capacidade crítico analítica e o acesso às informações globalizadas que ora impactam directamente nas suas vidas.

Objectivamente, os indivíduos pobres desconhecem, de forma geral, as relações de causa e efeito que determinam a desigualdade abissal entre eles e os favorecidos do sistema capitalista de economia de mercado; assim, configurando negação do Estado ao conhecimento e à lucidez, quanto às determinantes das condições e perspectivas de vida destas pessoas, como a mais cruel forma de discriminação, exclusão e de descarte do princípio da igualdade, num regime que se diz democrático.

“Quando a classe dominante neutraliza sistemas de pensamentos, quando o eixo norteador colocado que à sociedade é o consumismo insustentável e que 'coisifica' as pessoas, quando este modo consumidor é buscado, tendo recursos para tal quase como a tábua da salvação para não se cair num vazio existencial, quando não se tem oportunidades iguais para uma educação de qualidade, vemos um sistema político e económico convenientemente sem antagonismos, um mundo sem valores nobres e morais, pessoas errantes, a destruição da natureza, a violência anulando o respeito e

a dignidade, a abundância em contraste com a miséria, a diferenciação entre indivíduos da espécie humana, o olhar vazio de todos e, ainda, vemos um urubu a espera da morte de uma criança africana faminta num registo fotográfico dilacerante” (Prémio Pulitzer, 1994:167).

É preciso *CONSCIÊNCIA, INDIGNAÇÃO E ACÇÃO* para redesenhar o quadro triste em que hoje a humanidade se encontra e, o vector que põe em movimento esta tríade de transformação social é a *educação humanista* é a educação para a paz, é a educação que traga a ética como reflexão crítica da moral no comportamento humano, é a educação que articula a dimensão política à dimensão técnica do conhecimento, é a educação para uma verdadeira e activa cidadania, que combine a crítica histórica, a análise de contexto e acção social. O individualismo deve ser destronado e dado lugar à ética colectivista e seu conjunto de valores, que darão base sólida para o estabelecimento de uma convivência próspera, solidária e harmoniosa entre os homens.

Para um trabalho grandioso como este é seminal a "insurgência branca" de uma revolução organizada para a criação de um novo paradigma educacional; revolução impulsionada por um movimento social e fortalecida pela vontade política do povo. Um dos eixos revolucionários para o novo paradigma educacional e, por conseguinte, de um novo paradigma social, deverá ser a atenção e a valorização da classe docente conjugada com uma séria revisão de sua formação, à luz de uma actuação mais ética, técnica e politicamente competente, tendo Intencionalidade político/educacional a serviço da reconstrução social. É possível uma educação estruturada na ética e na cidadania, por ser uma necessidade comunal e emergencial e, pelo reconhecimento do poder dos indivíduos quando unidos por um ideal ou pelos seus instintos de sobrevivência.

3.3. Os caminhos da qualidade ética em educação

No entender de Catão não é o intuito da construção de uma qualidade a anexação da ética a um currículo de aula. Os estudos recentes apontam para a formação de disciplinas transversais, isto é, disciplinas que atravessam todas as demais, entre elas figuraria a ética.

Deste modo, ética e educação, cada uma a seu jeito, afectam a totalidade do agir humano. Portanto, ética e educação abrangem o todo do ser humano e não apenas uma parte ou determinados actos. Formam-se assim, um clima ético pedagógico que chamamos Ethos (ethos).

"Neste momento, do texto o autor trata de três aspectos práticos: "o ethos educativo, a prática escolar e a visão de mundo que nela se espelha" (CATÃO, 1997: 129).

1º O ethos educativo

Inicialmente o autor recorre a definição de Ethos presente no Aurélio *"a disposição, carácter ou atitude peculiar a determinado povo, cultura ou grupo, que o distingue dos outros povos, culturas e grupos"* (CATÃO, 1997: 129).

Ao falarmos do ethos estamos mergulhando no seio de conceito qualidade, porque o ethos é o espírito que caracteriza determinados membros, grupos, instituições. Manifestas pelos costumes, pelas atitudes, pelas leis, no modo de compreender os Direitos, as obrigações e as sanções. Contudo, não se restringe a um desses elementos, é sempre um dado global.

Assim, *"a educação é antes de tudo um clima que respira na comunidade educativa"* (CATÃO, 1997: 130) e isso deve ser gratificante a todos que realizam essas actividades. Por isso, deve prevalecer o ethos educativo.

Por isso, *"a educação depende do clima de humanidade que se respira na comunidade educativa"* (CATÃO, 1997: 130), tudo deve evitar um autoritarismo, uma hipocrisia, fuga de responsabilidade. Contudo, se fundamentarmos a educação

unicamente na concepção antropológica, manifestaremos um modo de mascarar e disfarçar a realidade. Para Catão esse conceito de qualidade abrange o convívio. Ou seja, "a qualidade ética da educação depende da qualidade do convívio, do ethos educativo que prevalece na escola" (CATÃO, 1997: 130).

2º- A prática escolar

Na concepção de Catão, o meio em que se desenvolve esse clima educativo/ético é justamente a prática escolar, sustentando-o e exprimindo. Neste sentido, promover a qualidade ética em educação é reformular o modo de se relacionar dos actores na escola, tanto educador quando educando, buscando o bem através da liberdade.

3º- Visão de mundo

A qualidade em educação não depende de leis porque o agir humano está na raiz da ética. A qualidade provém "*do livre consentimento ao bem, da rectidão do agir pessoal e comunitário*" (Catão, 1997: 131). Portanto, a ética está na raiz do direito e das leis.

Percebe-se assim, que colocado desta maneira, o problema da qualidade engloba harmoniosamente as três concepções de qualidade expressas no início.

3.4. Os desafios éticos da educação frente globalização

3.4.1. Introdução

O pressuposto central da educação em Paulo Freire está relacionado à humanização do ser humano e da sociedade em sentido amplo. O trabalho proposto, será direccionado a vertentes do título acima citado e a dar seguimentos aos pensamentos defendidos por Paulo Freire e outros escritores que defendem a mesma teoria, visando que o ser humano é o resultado do processo educativo e a educação está em primeiro lugar neste processo permanente de humanização, pois a humanidade, esta essencialmente, relacionado à educação e, Educar é lutar contra todas as formas de negação da vocação ontológica do ser humano; o ser mais e sua humanização.

“A educação libertadora está essencialmente comprometida com a mudança estrutural da sociedade opressiva.” (Freire, 1987: 65).

A alma da educação freireana é a consciencialização de todos. Isto implica uma aproximação da realidade não somente no sentido epistemológico, mas acima de tudo visando a transformação das estruturas desumanas.

A educação autêntica é a que mantém a reflexão questionadora e a vontade de interferir, transformar este mundo injusto e desumano. Consciencialização, humanização, formação ética e emancipação, perpassam toda a pedagogia de Paulo Freire. Enquanto espaço de formação humana, a educação é essencialmente um processo de conquista e desenvolvimento da dimensão ética. A razão última de ser do processo educativo é possibilitar a emancipação pela mediação de uma reflexão crítica sem perder a vinculação com o ético.

Quando a ética é concebida como uma reflexão crítica destinada a tematizar os critérios que possibilitam superar o mal e conquistar a humanidade do homem enquanto ser livre. Os vínculos entre educação e ética tornam-se fortíssimos a ponto de podermos dizer que educar é formar sujeitos éticos tendo em vista a humanização do humano e das relações sociais frente a globalização.

Que significa educar em um mundo globalizado? Qual a tarefa da educação frente a tal contexto?

3.4.2. Desenvolvimento

Partimos da ideia que a globalização actual coloca uma série de desafios a educação de carácter Humanista. Principalmente no que se refere à questão da justiça, o respeito à vida e os direitos humanos.

Temos também a problemática envolvendo o meio ambiente, pois o modelo de desenvolvimento capitalista de produção e consumo ilimitado de bens materiais, mercadorias ameaçam o futuro da vida. Presenciamos em termos de convivência

humana um aumento assustador da indiferença, da insensibilidade em relação aos acontecimentos do quotidiano. Estamos nos acostumando a engolirmos tudo sem reagir. Perdemos a capacidade de indignação. Vivemos a cultura do contentamento, da apatia, da resignação passiva, da submissão acrítica. O fracasso das grandes utopias criou um sentimento de desencanto. A cidadania é confundida com a capacidade de consumo. Globaliza-se desejos vendidos como necessidades.

“A ética não consiste aos nossos desejos de sucesso e nossas ambições materiais. Cresce a intolerância e a incompreensão. A solidariedade, a cooperação entre as pessoas é uma espécie de desvio de conduta. Vivemos em um mundo agonizante, decadente, marcado pela violência e pelo horror.” (Teodoro & Torres, 2005 :17).

Frente a tal quadro é possível produzir encantamento, esperança; falar em humanismo; pensar um futuro diferente?

Nossa análise da globalização orienta-se no sentido de identificar nesse movimento o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista que tornou se possível a partir dos avanços da ciência e das técnicas de informação.

A globalização actual carrega na sua lógica o projecto de um mundo dominado pelo capital e pelos ideais neoliberais. Tudo gira em torno dos ideais do mercado. Percebe-se a mundialização do capital de carácter especulativo. Há também o fortalecimento da tríade ter, poder e saber. A riqueza cria oportunidades da pessoa participar de forma mais activa no processo.

A globalização produz um crescimento desigual entre países fazendo com que alguns se tornem inviáveis (países africanos, asiáticos e latino-americanos). Além disto ela enriquece minorias e empobrece a grande maioria da população mundial; aumentando brutalmente a desumanização.

“Praticamente em todo o mundo cresceram as massas descartáveis como consequência dessa revolução tecnológica posta a serviço dos interesses do capital e os países que ficaram fora desse processo perderam sua significação no contexto desse tipo de economia, uma vez que os critérios de selecção para os investimentos

mudaram radicalmente, ocupando hoje um lugar central, como, por exemplo, a existência de consumidores de grande poder aquisitivo, o que diminuiu as chances de crescimento dos países pobres ou com grandes massas empobrecidas” (Freire, 1987: 72).

O motor que move toda a dinâmica desta globalização é a potencialização cada vez maior do lucro. Toda a arquitectónica da globalização é construída pela expectativa de lucros. Por exemplo, quando uma empresa transfere-se de um país para outro, isto não é motivado por um sentimento de piedade ou preocupação com o bem colectivo ou com a justiça económica, mas simplesmente pelo desejo de lucros mirabolantes (incentivos fiscais, acesso facilitado a recursos naturais, mão de obra barata e nenhum compromisso com a preservação do meio ambiente).

A expansão dos ideais da globalização tornou-se possível pela actuação política favorável de muitos governos. Por isso, na era da globalização, em termos políticos, o neo-liberalismo tornou-se hegemónico. Temos com isto o enfraquecimento do Estado, descaso com o social, com as políticas públicas que atendem principalmente as camadas frágeis da sociedade e uma super-valorização do mercado. A preocupação central é com o económico. Para as questões sociais o Estado não tem dinheiro, é sempre deficitário (Estado mínimo), mas para incentivar grandes grupos económicos sempre dá-se um jeito (Estado forte). Para os neoliberais, o mercado revela-se como o mecanismo único e exclusivo para enfrentar os problemas específicos de uma economia moderna e ele realiza com eficiência o que o ser humano não tem condições de realizar por sua acção consciente.

“A condição de possibilidade da felicidade humana e de sua realização como ser livre é sua humilde submissão a esse mecanismo inconsciente capaz de produzi-lo como ser livre, o que exige do ser humano, uma inserção cada vez maior nas instituições mercantis.” (Freire, 1992 :27)

A globalização não só incentiva como julga ser natural a competitividade (eliminar o concorrente). A competitividade tem a guerra como norma. Isto produz não só a

violência sem limites como também a ausência de compaixão e de solidariedade. Valoriza-se muito o acto de consumir através de uma publicidade que manipula e oculta a verdade sobre os factos e a realidade.

A publicidade não é só de mercadorias e objectos. Ela interpreta as ideias e seduz as pessoas a aceitar tal projecto de sociedade como sendo o único viável ou possível. O enfoque principal do ser cidadão ou da cidadania não é direccionado para a ideia da posse de direitos, dignidade ou o direito de ter direitos, mas ao consumo e ao cartão de crédito.

O cartão de crédito torna-se, de fato e de direito, o cartão de identidade e cidadania de muitos, em níveis nacional e mundial. A credibilidade do passageiro, viajante, turista, consumidor, cliente ou outra modalidade de intercâmbio e circulação social, está relacionada à carteira de identidade, ao título de eleitor, à carteira de trabalho, ao passaporte e ao cartão de crédito. Em praticamente todas as partes do mundo, esses e outros documentos ou signos entram no processo de caracterização do indivíduo, juntamente com a idade, sexo, cor, língua, religião e outros signos. O que ocorre no mundo contemporâneo, e em escala acentuada e generalizada, é que o cartão de crédito tornou-se o principal documento de identidade, credibilidade e cidadania.

“O cartão de crédito transforma o seu portador em cidadão do mundo, mas enquanto consumidor, alguém situado no mercado. E o consumismo, por implicação, transforma-se em expressão e exercício de cidadania, quotidiana, recorrente e universal. Assim se forma o cidadão do mundo, o cosmopolita, “alheio” à política, mas produzido no jogo do mercado, como uma espécie de subproduto da lógica do capital” (Boaventura, 2005:45).

A informação confunde-se com manipulação. A televisão com sua pauta alienante transforma o público e o povo em ouvintes ou telespectadores passivos ou inertes, maravilhados ou indignados. A ‘informação’ cada vez mais transforma-se em ideologia a serviço dos interesses do capital. O que se quer é um controle cada vez maior da sociedade. A sedução da publicidade não busca somente a escravização do corpo através das mercadorias, objectos (o próprio corpo é transformado em simples objecto), quer dominar a consciência e inibir toda a possível revolta e contestação.

“Neste mundo globalizado, a competitividade, o consumo, a confusão dos espíritos constituem baluartes do presente estado de coisas. A competitividade comanda nossas formas de acção. O consumo comanda nossas formas de inalação, a confusão dos espíritos impede o nosso entendimento do mundo, do país, do lugar, da sociedade e de cada um de nós mesmos” (Teodoro, 2003 :39).

Talvez, a dimensão mais perversa do actual modelo de globalização, além do assustador aumento da pobreza e da exclusão, seja o discurso que o legitima como o melhor dos mundos, o único caminho possível frente ao qual é impossível buscar alternativas. Fala-se da morte da História, do desaparecimento das utopias, das ideologias. O que se pretende na verdade é domesticar o futuro; negar qualquer possibilidade de mudança e de esperança.

É contra esta ideologia ou visão de mundo fatalista, determinista que apresentam-nos pelo discurso hegemónico dominante que Paulo Freire irá tomar firme posição no sentido de condenar o que ele chama de “ética do mercado” e propor a “ética universal do ser humano”. A verdadeira humanização só é possível a partir da ética do ser humano. Não podemos aderir ao discurso sedutor e manipulador da globalização causadora de tantos sofrimentos a diferentes pessoas em todas as partes do mundo.

“O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neo-liberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca” (Freire, 1992 :32).

A educação humanista libertadora deve posicionar-se radicalmente contra a ditadura do mercado, fundada na perversidade de sua ética do lucro. O capitalismo e sua lógica de acúmulo ilimitado de riquezas e o conseqüente aumento da exclusão, do empobrecimento, esta gerando um sentimento de revolta e mal-estar em vários sectores da sociedade.

“A minha luta contra o capitalismo se funda aí, na sua perversidade intrínseca, na sua natureza anti-solidária” (Freire, 1992: 74).

A sensação que temos, é de algo muito errado, equivocado em nossa trajetória. Percebemos em meio a tanto progresso e produção de riqueza (e pobreza) um mundo agonizante e caótico. O aspecto positivo de tudo isto é que cada vez mais (apesar de toda a manipulação que sofremos diariamente), cresce a consciência da incompatibilidade do sistema capitalista com a ideia de uma humanidade solidária, inclusiva e humana. Mas para que esta mudança aconteça se faz necessário:

“A união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos, submetidos à ferocidade da ética do mercado” (Boaventura, 2005: 17).

O compromisso da educação é a defesa permanente dos interesses humanos. Não podemos ser educadores humanistas e ao mesmo tempo aceitar ou nos submeter a uma economia que explora, que coisifica as pessoas e personaliza o dinheiro. A defesa da dignidade humana só é possível se nos mantermos fiéis a ética universal do ser humano que carrega no seu cerne a incondicional valorização da justiça, da solidariedade e da democracia.

“O valor do ser humano é absoluto. Devemos organizar a sociedade, a economia, o comércio partindo do ser humano e não o contrário. “A liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano” (Smolka, 1995 :92).

O que se vê na globalização pautada pelos interesses do lucro é uma absoluta liberdade para as mercadorias (principalmente se elas são produzidas pelos países ricos são muitas restrições à liberdade das pessoas. Como as pessoas que migram dos países pobres são tratadas nos países ricos???)

A educação libertadora deve renunciar, criticar e mostrar a falácia de todos os discursos deterministas ou fatalistas que procuram justificar a realidade histórica (produzida pelos seres humanos). A história, os acontecimentos, o que se passa no mundo das relações humanas, é o resultado das nossas acções. Portanto, podem ser alteradas, transformadas. Basta para que isso aconteça, ter-se vontade, consciência e força política.

“O desemprego no mundo não é uma fatalidade. É antes o resultado de uma globalização da economia e de avanços tecnológicos a que vem faltando o dever ser de uma ética realmente a serviço do ser humano e não do lucro e da gulodice irrefreada das minorias que comandam o mundo” (Freire, 1992 :76).

Só há progresso autêntico quando os interesses humanos são preservados. Quando há um desenvolvimento humano que culmina em relações pautadas pela justiça, solidariedade e respeito à vida. Os avanços tecnológicos que trazem consigo o desemprego representam, numa óptica humanitária, um tremendo retrocesso, pois não geram bem-estar, felicidade, mas desesperança e sofrimento. Não podemos ficar acomodados diante de um sistema que produz cada vez mais riqueza sem a necessidade de trabalho vivo (força humana).

“A autodeterminação (liberdade) e a consciência são as características fundamentais da acção ética. Assim, "o agir consciente e livre, é o fundamento da moral" (Catão, 1997). Cit. p.(Leite, 2000: 89) Com efeito, destaca-se a necessidade de formação da consciência e da liberdade do ser humano. Por outro lado, o agir consciente e livre é também o fundamento da dignidade do ser humano que não pode ser jamais tratado como meio" (Catão, 1997: 124) Cit. p.(Leite, 2000)”.

No sistema capitalista estamos percebendo que cresce a riqueza produzida, mas aumenta o desemprego e a exclusão social. A aplicação de avanços tecnológicos com o sacrifício de milhares de pessoas é um exemplo a mais de quanto podemos ser transgressores da ética universal do ser humano e o fazemos a favor de uma ética pequena, a do mercado, a do lucro. Entre as transgressões à ética universal do ser

humano, sujeitas à penalidade, deveria estar a que implicasse a falta de trabalho a um sem-número de gentes, a sua desesperação e a sua morte em vida.

A tecnologia não deve ser vista como a redentora da humanidade nem como a culpada por todos os males. Precisamos adoptar o critério da ética do humano em termos práticos e ver quando ela é usada para nos beneficiar (a todos) e quando ela atende aos interesses financeiros (lucro) de uma minoria. A partir da ética devemos repensar a finalidade do conhecimento científico e seu sentido para a vida humana. Precisamos caminhar em direcção a um desenvolvimento socialmente justo, economicamente viável e ambientalmente sustentável.

“Em um mundo globalizado, a educação com a marca do humano, orienta-se no sentido de ampliar, fortalecer e aprofundar as vivências democráticas nas diferentes sociedades” (Freire, 1987:65).

A democracia só é efectiva quando se realiza em um clima de respeito, reconhecimento e promoção dos direitos fundamentais. Democracia sem justiça é uma grande falácia. Por isso, nossa luta contra todas as formas de injustiças deve ser permanente. Além disso, deve-se despertar o senso de justiça.

É necessário ter coragem de denunciar as injustiças do actual sistema. Não é permitido que a educação com o carácter libertador sonegue o debate em torno do tema da justiça. Formar pessoas apaixonadas pela política e pelas causas colectivas (sem abandonar a ética e os princípios que devem acompanhar a pessoa pública). Lutar contra a ideologia fatalista que procura justificar o que está aí. (Sociedades não são, estão sendo o que delas fazemos na História, como possibilidade).

Acreditar nas possibilidades do ser humano e na sua capacidade de construir espaços éticos e justos. O ser humano se revela como permanentemente para além do simplesmente dado, na direcção de um horizonte mais vasto. Ele está sempre em um mundo, mas não está preso a ele, e a pergunta o situa na esfera do aberto, da tarefa constante de sua autoconstrução. Por essa razão, nenhuma realidade sócio histórica,

pode em princípio, levantar a pretensão de ser o espaço definitivo da vida humana, pois tudo pode ser ultrapassado pela crítica.

A globalização actual com todos seus efeitos negativos pode ser substituída por uma outra globalização, onde o ser humano e não o capital seja a sua prioridade. Precisamos lutar pela globalização dos valores éticos, dos direitos das crianças, dos direitos humanos, da paz, da justiça, do respeito à diferença. Globalizar a compreensão, a ciência, os benefícios da modernidade; globalizar a democracia, o acesso à cultura e a educação, pois ser analfabeto numa sociedade sob a era da informação, reforça a exclusão.

“A educação libertadora é incompatível com a submissão acrítica da realidade e a negação efectiva dos direitos elementares. Uma educação para a liberdade só poderá ser radical quando for capaz de unificar na diferença a conquista da justiça social e a conquista da justiça ecológica” (Estevão, 2002 : 97).

É urgente humanizar a globalização. É necessário afirmar que a dignidade das pessoas, o respeito a vida, sua preservação é anterior ao capital. Deve-se sacrificar o capital em nome do humano e não o contrário.

Outro aspecto importante é a luta contra a despolitização da educação e a adaptação das pessoas ao sistema sem protestos.

A ética enquanto o esforço de humanização e convivência respeitosa com todos os seres deve ser a grande orientadora de todo o processo educativo. A ética é o que fundamenta o fazer humano neste mundo.

“A ética não trata do mundo... a ética deve ser uma condição do mundo” (Ludwig Wittgenstein).

Educar, existir na dimensão do humano, só é possível a partir da ética da solidariedade e da justiça, ela deve ser o centro de todo o processo educativo. A ética

deve exercer um papel central na luta por uma sociedade justa, democrática e compreensiva. A partir da ética podemos sonhar com um futuro próximo de respeito com a natureza e reconhecimento da dignidade incondicional do ser humano. *“Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento, é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo; o seu carácter formador. Se, se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1992).*

3.4.3. Conclusão

Creemos que a malvadeza, a brutalidade, o horror de um mundo agonizante que muitas vezes nos paralisa, parece confirmar que estamos diante de certo atrofiamento da consciência ética, precisamente no momento em que a ética se torna necessária e urgente, diante da crise do processo civilizatório, mais do que nunca necessitamos de uma ética universal que proteja o ser humano e garanta um futuro mais humano, solidário, justo e digno para todos nós. Educar em um contexto global é formar pessoas com um elevado senso ético.

Como a epígrafe ao longo deste texto, mostra nos a preocupação da Educação ética e humanista frente a “globalização” no mundo capitalista, onde a mesma tem aumentado as problemáticas sociais, principalmente na população mais carentes, é óbvio que a globalização tem trazido cada vez mais problemas, existe desenvolvimento, mas somente aos grandes capitalistas, porque os problemas que ela trás, geralmente incute na camada social mais pobre, o qual sobre as consequências calados e oprimidos pelos grandes opressores capitalistas.

Capítulo IV

4. Uma escola libertadora / auto-construtivista, com docentes motivadores

4. Uma escola libertadora / auto-construtivista, com docentes motivadores

Passamos anos demais, horas demais, para aprender coisas demais, que não são tão importantes, de uma forma pouco interessante, com resultados medíocres, passando pouco tempo no que é importante e significativo.

Num mundo cada vez mais complexo e que exige competências muito mais desenvolvidas em todos os campos, não há lugar para a escola repetidora, enclausurada na repetição, centrada na fala do professor, nas aulas de 50 minutos, na aprendizagem passiva. A escola precisa de arejamento, de intercâmbio, de sangue novo, de profissionais gestores, educadores, funcionários mais criativos, empreendedores, afectivos, melhor remunerados e com a noção clara das possibilidades e limites educacionais, institucionais e profissionais. Se a escola não prepara alunos/pesquisadores criativos e empreendedores, de pouco adianta todo o enorme esforço e dinheiro gastos. A escola está desfocada; insiste em modelos ultrapassados em uma sociedade em transformação. Contentamo-nos com pouco, quando os desafios são enormes.

“A possibilidade de desvincular saber de poder, no plano escolar, reside na criação de estruturas horizontais em que professores, alunos e funcionários formem uma comunidade real. E um resultado que só pode provir de muitas lutas, de vitórias sectoriais, derrotas também. Mas, sem dúvida, a auto gestão da escola pelos trabalhadores da educação incluindo os alunos é uma condição democratizadora”, Tragtenberg (2002: 16).

A escola pode abrir-se cada vez mais para o mundo, começando pelo seu entorno; abrir-se para o seu bairro, dialogando com as principais pessoas, organizações da região, abrir-se para os pais e famílias, trazendo-os para dentro, como aprendizes e como colaboradores no processo de ensinar e de aprender. Pode integrar-se com os espaços interessantes do quotidiano, com o mundo das artes, da música, do teatro, da poesia, do cinema, das mídias digitais. Pode abrir-se para o mundo real e digital, para entendê-lo e pode contribuir para modificá-lo. A escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender activamente, a pesquisar o tempo todo, a serem pró-activos, a saberem tomar iniciativas.

A escola necessita incorporar uma mentalidade aberta para o mundo, para a vida. Num mundo com tantas possibilidades interessantes de aprender, como podemos ter tantos alunos que não sabem ler, interpretar, pesquisar, escrever? Vale a pena ensinar menos coisas e mais procedimentos e metodologias activas. Despertar o gosto por pesquisar, por aprender, a partir do que motiva os alunos, procurando chegar a alguns parâmetros esperados, mas sem forçar um só caminho. Infelizmente essa escola não está pronta, quase não existe. Nossos cursos de formação de professores são, em geral, um horror; preparam para a mesmice, com métodos arcaicos, para uma sala de aula que mudou profundamente seus objectivos, mas que continua reproduzindo modelos velhos, de transmissão da informação, não motiva para aprender. Preparam para uma escola velha num mundo novo, que precisa de outras formas de aprender e de ensinar.

4.1. A escola precisa de docentes e gestores previsíveis e inovadores;

Na educação, como em qualquer outro campo profissional, encontramos muitos professores e gestores provavelmente a minoria que realizam um bom trabalho, que fazem cursos para estarem mais actualizados e preparados para a gestão na docência.

Quando observamos com mais atenção, depois de uma primeira etapa de pesquisa e experimentação, costumam aperfeiçoar um modelo básico de ensino ou de gestão,

com pequenas variáveis e adaptações à cada situação. Cada vez mais “repetem os mesmos métodos, os mesmos procedimentos permanecem.

Junto aos professores e gestores previsíveis encontramos um bom grupo de “profissionais acomodados”, que estão na educação, porque precisam sobreviver de alguma forma, mas que utilizam todos os subterfúgios para não mudar, para fazer o mínimo indispensável, para ir tocando a vida sem muitos sobressaltos. A educação é um campo propício para acomodações.

Na educação pública, o sistema de concursos atrai muitas pessoas que priorizam a segurança, o futuro garantido e se especializam em encontrar atalhos para progredir na carreira, nem sempre com bom desempenho profissional. Alguns estão em contagem regressiva, contando os anos ou meses para a aposentadoria. Muitos destes profissionais são um peso para as instituições, atrasam as mudanças, são contra inovações, desqualificam os jovens que tentam algo novo, chamando-os de idealistas que logo serão cooptados. Alguns estão em cargos de poder e o utilizam para sufocar qualquer tentativa de inovação.

Existem “*profissionais que têm dificuldades*” circunstanciais ou permanentes, quando atravessam períodos de depressão, ou de problemas pessoais que se reflectem na actuação profissional, mas existem alguns com dificuldades mais profundas, pessoas que se fecham, que não se relacionam bem, que são violentos ou descontrolados por pequenas provocações ou discordâncias, profissionais centrados em si mesmo, que não se colocam na perspectiva dos outros, especificamente dos alunos (estes precisam adaptar-se aos mestres). Existem alguns profissionais com posturas éticas reprováveis, que se valem do seu cargo para conseguir vantagens financeiras, sexuais ou de intimidação psicológica de vários níveis, muitos permanecem nas instituições durante muitos anos, mas felizmente há, “*profissionais humanistas criativos, inovadores, pró-activos*”, que tentam modificar os processos, fazem novas experiências, e não se conformam com a mesmice, que estão dispostos sempre a aprender e a avançar.

Quanto mais apoio tem, mais rapidamente evoluem e conseguem ajudar a modificar a Instituição, muitas vezes sentem-se em minoria, subaproveitados, marginalizados.

É importante saber que os inovadores costumam demorar um pouco para serem reconhecidos, às vezes, anos. Os inovadores pagam um preço pela ousadia, mas permanecem na atitude inovadora, sabem comunicá-las aos demais, conseguem apoio político e obter melhores resultados.

É importante perceber que as pessoas não nascem necessariamente inovadoras ou conservadoras. Pessoas certas durante muitos anos, podem sentir-se pressionadas interna ou externamente para mudar e assumem novos posicionamentos e vemos também o contrário; profissionais que são pró activos e inovadores durante alguns anos e que depois se desencantam e desistem. Enquanto alguns, na fase adulta e na velhice, seguem evoluindo e inovando, outros, parece que se encolhem, que desanimam, que não acreditam mais e se fecham, refluem, se desmotivam. É um mistério como pessoas que tiveram as mesmas oportunidades profissionais, que fizeram carreiras iguais, assumem ao longo da vida, posturas tão diferentes com resultados tão antagónicos.

Hoje precisamos urgentemente de muitos profissionais humanistas inovadores, que tragam contribuições, motivação e esperança, com os que possamos contar para novos projectos e desafios. Estamos numa fase de grandes mudanças e não podemos demorar demais para aprender a implementá-las. Por isso é tão importante investir, em uma educação inovadora humanista e de qualidade.

4.2. O aluno precisa de uma aprendizagem significativa

A Teoria da Aprendizagem Significativa enfatiza que, a aprendizagem de significados e de conceitos é a de maior valia para nós, seres aprendentes e ensinantes no grande jogo da vida.

“De acordo com Ausubel, a vivência de aprendizagem ganha concretude a partir da percepção que vamos construindo ao longo de nossa trajetória humana, onde o transmitir e retransmitir saberes, informações, conceitos e a própria

herança cultural da humanidade ao longo das gerações ganha significado e sentido”.

A aprendizagem significativa, oposta a aprendizagem mecânica, vincula a construção do conhecimento a própria busca por novos saberes e novas práticas, por novos conceitos e novas informações, por outras ideias e exemplos que podem ser de utilidade aos processos de cognição e subjectividade.

Em sua teoria, Ausubel prioriza a Aprendizagem Cognitiva, percebida como processo de integração entre os conteúdos aprendidos numa estrutura cognitiva edificada ordenadamente, onde conteúdos informacionais armazenados são organizados para dar suportes as diferentes modalidades do conhecimento. Para este autor, conteúdos prévios que o sujeito aprendente já possui, são de extrema influência e valia aos processos do aprender, ou seja, novas informações e novos dados são assimilados, validados e armazenados a partir da estrutura cognitiva prévia de cada aprendiz. *Aprender exige envolver-se, pesquisar, ir atrás, produzir novas sínteses, frutos de descobertas.*

O modelo de passar conteúdo e cobrar sua devolução é ridículo. Com tanta informação disponível, o importante para o educador é encontrar a ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador. Aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir, comunicar. Só a aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir. Hoje milhões de alunos passam de um ano para o outro sem pesquisar, sem gostar de ler, sem situações significativas vividas. Não guardam nada de interessante do que fizeram a maior parte do tempo. Há uma sensação de inutilidade em muitos conteúdos aprendidos só para livrar-se de tarefas obrigatórias. E isso chega até a universidade, tão atrasada ou mais ainda do que a educação básica.

É muito ténue o que fazemos em aula para facilitar a aceitação ou provocar a rejeição. É um conjunto de intenções, gestos, palavras, acções que são traduzidos pelos alunos como positivos ou negativos, que facilitam a interacção, o desejo de participar de um processo grupal de aprendizagem, de uma aventura pedagógica (desejo de aprender) ou, pelo contrário, levantam barreiras, desconfianças, que desmobilizam.

O sucesso pedagógico depende também da capacidade de expressar competência intelectual, de mostrar que conhecemos de forma pessoal determinadas áreas do saber, que as relacionamos com os interesses dos alunos, que podemos aproximar a teoria da prática e a vivência da reflexão teórica.

A coerência entre o que o professor fala e o que faz, na vida é um factor importante para o sucesso pedagógico. Se um professor une a competência intelectual, a emocional e a ética causa um profundo impacto nos alunos. Estes estão muito atentos à pessoa do professor, não somente ao que fala. A pessoa fala mais que as palavras. A junção da fala competente com a pessoa coerente é poderosa didacticamente.

As técnicas de comunicação também são importantes para o sucesso do professor. Um professor que fala bem, que conta histórias interessantes, que tem feeling para sentir o estado de ânimo da classe, que se adapta às circunstâncias, que sabe jogar com as metáforas, o humor, que usa as tecnologias adequadamente, sem dúvida consegue bons resultados com os alunos. Os alunos gostam de um professor que os surpreenda, que traga novidades, que varie suas técnicas e métodos de organizar o processo de ensino/aprendizagem.

4.3. O que é ser Professor de sucesso

"Quem ensina carece pesquisar, quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi." (Demo P., 1999).

Ensinar/aprender se constitui em uma acção única e libertadora, capaz de permitir aos sujeitos praticantes desta acção autonomia e criticidade, suficiente para construir um pensamento próprio. Essa acção é a ferramenta que nos permite construirmos as redes de conhecimento, necessárias para evolução de educação como uma acção planetária.

Aprende a ensinar, aprende a aprender, aprende que cada indivíduo na sua frente tem experiências riquíssimas a compartilhar, aprende que o indivíduo deve ser conduzido a "parir" seu próprio conhecimento, através da mediação do outro, fazendo com que a

aprendizagem torne-se significativa. Aprende que o professor não é o único ensinante, e que este professor é um eterno aprendiz.

Quem ensina aprende a dimensão do nada, a angústia da transformação inacabada, a dor de querer dividir com quem não sabe e não quer compartilhar, e suportar esta frustração. Não nos esqueçamos que saber e sabor têm o mesmo radical. É só sabendo que podemos experimentar o sabor da vida, nas suas grandezas e nas suas misérias.

Aprende que a gente tem muito a aprender ainda.

Aprende a ser generoso.

Aprende a ser solidário.

Aprende a ser do mesmo tamanho que o aprendiz.

Aprende a valorizar pequenas coisas.

Aprende a se dar por inteiro.

Aprende a não ter medo de errar.

Aprende a ser cúmplice.

Aprende a amar sem esperar nada em troca.

Aprende a ser grato por aquilo que aprendeu e conseguiu transmitir.

Apenas mediamos um conhecimento pré-existente e iluminamos os caminhos a serem seguidos.

Certamente isso não é uma via de mão única, ou dupla. Mas uma extensa rede de caminhos circulares, com retornos, desvios, atalhos e ruas sem saídas que só os atores do processo de aprendizagem tem o prazer de percorrer.

Aprende para ensinar ao aprendiz a 'aprender a descobrir'... Aprende para investir o aprendiz das suas possibilidades quando este nem mesmo 'pode sabê-las'...

Aprende para ressignificar o exercício de 'ensinar'...

Acredito que em toda relação de aprendizagem, seja ela qual for; quem ensina sempre aprende! Dependendo do retorno que tem na interação com o outro, pode aumentar seu conhecimento, rever conceitos e até mudar!

Quem ensina tem a oportunidade de falar e trabalhar sobre o que já aprendeu. Muitas vezes, ao fazer esse movimento de ensinar, insights acontecem porque ao explicar algo para outrem, é preciso que o pensamento explique para si próprio. Sendo assim, o acto de ensinar é um acto de relatar-se a si mesmo, oportunizando raciocínios que

muitas vezes não aconteceriam fora desta situação, quem ensina de verdade aprende muito sobre si próprio, pois penso que para ensinar é preciso reflectir sobre o "outro" (o aluno), as suas ideias, as suas necessidades, visão do mundo, etc.

E quem isso faz está a aprender sobre si próprio, pois no fundo somos todos a mesma coisa, só que muitas vezes não reparamos. Para além disso, também aprende a conhecer melhor o que está a ensinar, pois só quem conhece bem é capaz de explicar (ou, mais do que isso, de guiar na aprendizagem) a quem desconhece. Quem ensina aprende com as dúvidas, com as pesquisas, com os planeamentos tão necessários. Ao ensinar aprendemos a trocar, a sermos tolerantes, a ouvirmos o outro e a nós mesmos. Quem ensina aprende a ser.

É possível aqui observar o quanto é importante reflectir sobre o tema "o que aprende quem ensina". Num outro momento, nosso intuito é ampliar a discussão, relacionando os temas destacados e vinculando-os a produção teórica de estudiosos sobre a formação continuada de educadores. Acreditamos que é essencial a partilha de saberes e que a troca e o intercâmbio de ideias neste sentido, pode contribuir para a melhoria das condições de aprendizagem, nos diferentes "espaços/tempos" educacionais da contemporaneidade. É preciso rever trajectórias, construir outros roteiros para a formação e trabalho em Educação. Façamos então, este movimento, percebendo-nos como são importantes os agentes, neste momento de construção de outros paradigmas no nosso fazer. Por que, nas mesmas escolas, nas mesmas condições, com a mesma formação e os mesmos salários, uns professores são bem aceites, conseguem atrair os alunos e realizar um bom trabalho profissional e outros, não?

Não há uma única forma ou modelo. Depende muito da personalidade, competência, facilidade de aproximar e gerenciar pessoas e situações.

Uma das questões que determina o sucesso profissional maior ou menor do educador é a *capacidade* de relacionar-se, de comunicar-se, de motivar o aluno de forma constante e competente. Alguns professores conseguem uma mobilização afectiva dos alunos pelo seu magnetismo, simpatia, capacidade de sinergia, de estabelecer um "rapport", uma sintonia interpessoal grande. É uma qualidade que pode ser

desenvolvida, mas alguns a possuem em grau superlativo, a exercem intuitivamente, o que facilita o trabalho pedagógico.

Uma das formas de estabelecer vínculos é *mostrar genuíno interesse pelos alunos*. Os professores de sucesso não se preparam para o fracasso, mas para o sucesso nos seus cursos. Preparam-se para desenvolver um bom relacionamento com os alunos e para isso os aceitam afectivamente antes de os conhecerem, se predispõem a gostar deles antes de começar um novo curso.

Essa atitude positiva é captada consciente e inconscientemente pelos alunos que reagem da mesma forma, dando-lhes crédito, confiança, expectativas optimistas. O contrário também acontece; professores que se preparam para a aula prevendo conflitos, que estão cansados da rotina, passam consciente e inconscientemente esse mal-estar que é correspondido com a desconfiança e distanciamento dos alunos.

É muito ténue o que fazemos em aula para facilitar a aceitação ou provocar a rejeição. É um conjunto de intenções, gestos, palavras, acções que são traduzidos pelos alunos como positivos ou negativos, que facilitam a interacção, o desejo de participar de um processo grupal de aprendizagem, de uma aventura pedagógica (desejo de aprender) ou, pelo contrário, levantam barreiras que desmobilizam. O sucesso pedagógico depende também da capacidade de expressar competência intelectual, de mostrar que conhecemos de forma pessoal determinadas áreas do saber, que as relacionamos com os interesses dos alunos, que podemos aproximar a teoria da prática e a vivência da

Reflexão

teórica.

4.4. A escola necessita de mudanças profundas, para melhorar a educação

Saber aprender e ensinar no século XXI é um desafio permanente, à construção de um quotidiano escolar onde seja possível fazer valer as dimensões humanas da Ética e da Cidadania Activa. Num tempo de revisões paradigmáticas em importantes campos do Conhecimento, da Ciência e Tecnologia. A psicopedagogia pode auxiliar neste movimento, propondo estratégias e acções que viabilizem a melhoria dos processos de aprender, ensinar e conviver nos espaços institucionais de nossa actualidade.

A proposta aqui apresentada é a de reflectirmos sobre como tais acções e estratégias podem contribuir para que aprendizagens significativas, sejam vivenciadas por todos os envolvidos na magia de educar, a capacidade humana faz com que sentidos e significados, sejam despertados para um viver ético e cidadão.

No quotidiano escolar a acção educativa não é acção isenta de nossas escolhas: quando em relação de ensino, cada um de nós, como aprendentes, devemos ter em mente o que *Henry Adams nos ensinou: um ensinante "sempre afecta a eternidade e ele nunca saberá onde sua influência termina"*. E para tanto, que essa consciência ganhe efectiva presença em nossas vidas, um desafio se configura: superar o medo. *"É Nelson Mandela que trás relevante contribuição a este pensar quando em bellissimo texto nos diz que nosso medo mais profundo é de sermos poderosos além da medida e que é a nossa luz e não nossa escuridão, que nos assusta. Adiante ele afirma que cada um de nós pretendendo ser pequeno, não serve ao Mundo"*.

"A acção de ensino, visando aprendizagem e vivências significativas, deve ser elemento de luz diante das nossas quotidianas acções. Assim, é urgente a adopção de novos paradigmas para a educação e para a escola, principalmente o paradigma da visão sistémica (ou interdependência), presente nas ideias de Peter Senge".

Tal visão é contrária ao antigo paradigma mecanicista, ainda presente no quotidiano das instituições educacionais que, com sua organização curricular tradicional, sustenta a fragmentação que impede a visão de conjunto. Em seu trabalho, Senge, busca remeter nossa reflexão para o desvelamento da ilusão primordial: a de que o mundo é composto por forças distintas e sem relação umas com as outras. Para ele, todas as organizações são sistemas, e desenvolvem-se durante sua existência a partir dos actos, acções e efeitos que nelas ganham presença e vitalidade. Necessário então, é superar a noção de parte isolada e perceber as múltiplas conexões com eventos mais profundos, com movimentos aparentemente díspares.

No processo educacional, no decorrer do movimento de escolarização, o fundamental agora não é mais dividir e fragmentar os possíveis problemas, mas sim facilitar a compreensão do todo. No raciocínio sistémico a busca é pela visão em conjunto,

estruturado de modo a possibilitar o encontro com as inter-relações, superando efectivamente o isolamento, a dispersão.

“A educação e o “espaço/tempo” escola que nela se insere, devem movimentar-se no intuito de superar a visão fragmentária, criando organizações de aprendizagem, ou organizações aprendentes como nos ensina, (Fullan e Hargreaves 2000)”.

Os sujeitos conscientes de suas possibilidades e limitações interagem objectivando expansão contínua e ampliando capacidades de criação de novos resultados e padrões de raciocínio. Nesta nova forma de estar junto, no “espaço/tempo” escola, fundamental é buscar aspirações colectivas e fazer com que todos os sujeitos que nela possuem algum tipo de inserção tornem-se sujeitos que continuamente aprendem e aprendem em grupos e equipes, tentando acompanhar a evolução acelerada do conhecimento.

“Superar a visão mecanicista, compreender a visão holística e buscar entender com clareza a visão sistémica é, de fato, um caminho a ser trilhado, para que, em algum momento de nossa evolução, possamos vivenciar em nossa existência planetária e una, a visão ecológica plena, presente em obras de autores tais como (Boff, F. C.L. & Assmann H.)”.

Resgatar o sentido pleno da palavra aprender, enquanto desenvolvimento de potencialidades, é o desafio de uma educação global e sistémica, percebida como um processo contínuo, que permanece com o sujeito ao longo de toda a sua trajectória e existência. O foco principal deve estar presente na permanente busca e construção de saberes e conhecimentos que levem ao desenvolvimento de competências e habilidades significativas e perenes, onde se educar é unir teoria e prática, de modo contínuo, no quotidiano de todos.

Assim, novos paradigmas em educação necessariamente devem privilegiar o desenvolvimento da capacidade de sentir, interagir, pensar, decidir, criar, e adquirir

referenciais e competências novas essenciais ao agir/fazer autónomo e adaptado às complexas transformações de nosso tempo.

Apesar dos avanços reais, ainda estamos distantes de uma educação de qualidade e, com frequência, caminhamos no limite da irresponsabilidade, quando privilegiamos mais o lucro, o faz-de-conta, o “jeitinho”. Ou quando burocratizamos a gestão, deixamos as coisas ir andando, demorando para introduzir mudanças.

A educação é um processo complexo que depende da consciência e acção política e estratégica constante e continuada de todos os governantes e gestores.

Está aumentando a consciência, mas há muita descontinuidade política e de gestão. Está mudando a forma de conceber e exercer essa acção pedagógica, com as possibilidades de ensinar e aprender dentro e fora da sala de aula, sozinhos ou em grupos, ao vivo ou conectados, presencial ou virtualmente. São situações muito novas, que desafiam profundamente tudo o que até agora fizemos e o que, em geral, continuamos realizando mecanicamente, por inércia.

A cada ano que passa a sensação de incongruência, de distanciamento entre a educação desejada e a real aumenta. A sociedade evolui mais do que a escola e sem mudanças profundas, consistentes e constantes não avançaremos rapidamente como nação. Não basta colocar os alunos na escola. Temos que oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, activa desde o começo e em todos os níveis de ensino. Milhões de alunos estão submetidos a modelos engessados, padronizados, repetitivos, monótonos e asfixiantes.

A educação como um todo precisa de mudanças estruturais e sistemáticas. A inadequação é de tal ordem que não bastam aperfeiçoamentos, ajustes, remendos. Um estudante que termina uma Faculdade dedica à aprendizagem mais ou menos 20.000 horas, desde que começou a frequentar a escola. É incrível que depois de tantos anos de aprendizado tantos alunos não saibam quase nada; que não gostem de ler, que tenham dificuldades em interpretar textos, que não consigam entender as mudanças do mundo em que vivem.

4.5. A afectividade na relação pedagógica

A educação, como as outras instituições, tem se baseado na desconfiança, no medo de sermos enganados pelos alunos, na cultura da defesa, da coerção externa. O desenvolvimento da auto-estima é um grande tema transversal. É um eixo fundamental da proposta pedagógica de qualquer curso. Este é um campo muito pouco explorado, apesar de que todos concordamos que é importante.

Aprendemos mais e melhor se o fizemos num clima de confiança, de incentivo, de apoio e de auto-conhecimento. Se estabelecemos relações cordiais, de acolhimento para com os alunos, se nos mostrarmos pessoas abertas, afectivas, carinhosas, tolerantes e flexíveis, dentro de padrões e limites conhecidos. “Se as pessoas são aceitas e consideradas, tendem a desenvolver uma atitude de mais consideração em relação si própria”.

“O professor dominador que emprega a força, ordena, ameaça, culpa, envergonha e ataca a posição social do aluno, evidentemente exercerá sobre a personalidade do mesmo uma influência distinta do professor que solicita e estimula. Este, por meio de explicações, faz com que seus objectivos adquiram significados para o aluno, o qual passa a ter uma atitude de simpatia e colaboração” (Marques, 1997:61).

Nesse clima de reciprocidade do ensinar, o aprender e o fazer, a forma de ensinar está, sobretudo marcada pela troca tanto das actividades propostas, das técnicas planeadas e utilizadas. O professor deve ter convicção da proposta que está a levar aos alunos, garantindo sua autoridade e a atenção do mesmo, o respeito é outra característica importante, pois, o professor deve dar e exigir do aluno uma relação limite, diálogo e confiança; deve desenvolver a autocrítica revendo o que for necessário para que o aluno tenha também uma consciência do papel que deverá realizar, diante de um professor compromissado.

Temos baseado a uma educação mais no controle do que no afecto, no autoritarismo do que na colaboração.

Talvez o significado mais marcante de nosso trabalho e de maior alcance futuro seja simplesmente nosso modo de ser e agir enquanto equipa. Criar um ambiente onde o poder é compartilhado, onde os indivíduos são fortalecidos, onde os grupos são vistos como dignos de confiança e competentes para enfrentar os problemas, tudo isto é inaudito na vida comum. Nossas escolas, governos e negócios, estão permeados da visão de que nem o indivíduo nem o grupo são dignos de confiança, deve existir poder sobre eles, e poder para controlar, o sistema hierárquico e inerente de toda a nossa cultura.

A afectividade é um componente básico do conhecimento e está intimamente ligado ao sensorial e ao intuitivo. *A afectividade se manifesta no clima de acolhimento, de empatia, inclinação, desejo, gosto, paixão, de ternura, da compreensão para consigo mesmo, para com os outros e para com o objecto do conhecimento.* A afectividade dinamiza as interacções, as trocas, a busca, os resultados, facilita a comunicação, toca os participantes e, promove a união.

O clima afectivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades. O homem contemporâneo, pela relação tão forte com os meios de comunicação e pela solidão da cidade grande, é muito sensível às formas de comunicação que enfatizam os apelos emocionais e afectivos mais do que os racionais. *A educação precisa incorporar mais as dinâmicas participativas como as de auto-conhecimento (trazer assuntos próximos à vida dos alunos), as de cooperação (trabalhos de grupo, de criação grupal) e as de comunicação (como o teatro ou a produção de um vídeo).*

“Ensinar a tolerar pequenas frustrações no presente para que, no futuro, os problemas da vida possam ser superados com equilíbrio e maturidade” (Zagury, 2001:23).

Na educação podemos ajudar a desenvolver o potencial que cada aluno tem, dentro das suas possibilidades e limitações. Para isso, precisamos praticar a pedagogia da compreensão contra a pedagogia da intolerância, da rigidez, a do pensamento único, da desvalorização dos menos inteligentes, dos fracos, problemáticos ou “perdedores”.

“Segundo Werneck, (2001:31) ao educador caberá sempre crescer. Ao educador será exigida competência. Ao educador não se perguntara o que impediu o que os outros fizeram, mas sem dúvida o que ele fez”.

Hoje espera-se que o professor do novo milênio seja no mínimo capaz de:

- Contextualizar os conteúdos e articulá-los nas diferentes disciplinas;
- Dominar tecnologias que facilitem o aprendizado dos alunos;
- Acolher e respeitar a diversidade;
- Realizar uma auto-avaliação;
- Organizar, aditar, teorizar;
- Seleccionar as informações que recebe diariamente,
- Desenvolver projectos com turma, tendo como ponto de partida a realidade local.

Todas essas competências, supra citadas, são importantes e necessárias, afinal tudo está em constante evolução. O problema que ocorre é que junto com todas essas transformações, globalização, correria, acabou-se por esquecer certos valores indispensáveis à vida dos cidadãos. Muita coisa evoluiu, mas as vezes o básico foi esquecido, direitos como: todos terem condições para ter uma vida digna, de qualidade em todos seus aspectos. Tudo isso ficou para um segundo plano, as desigualdades e injustiças sociais cresceram assustadoramente.

Organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação. Um ensino significa: Praticar a pedagogia da inclusão, não se faz somente com os que ficam fora da escola. Dentro da escola muitos alunos são excluídos pelos professores e colegas. São excluídos quando nunca falamos deles, quando não os valorizamos, quando os ignoramos continuamente. São excluídos quando super-valorizamos alguns, colocando-os como exemplos em detrimento de outros. São excluídos quando exigimos de alunos com

dificuldades de aceitação e de relacionamento, resultados imediatos, metas difíceis para eles no campo emocional.

Há uma série de obstáculos no caminho: a formação intelectual valoriza mais o conteúdo oral e textual, separando razão e emoção. O professor não costuma ter uma formação emocional, afectiva. Por isso, tende a enxergar mais os erros que os acertos. A falta de valorização profissional também interfere na auto-estima.

Se os professores não desenvolvem sua própria auto-estima, se não se dão valor, se não se sentem bem como pessoas e profissionais, não poderão educar num contexto afectivo. Ninguém dá o que não tem. Por isso, é importante organizar actividades com gestores e professores de sensibilização e técnicas de auto-conhecimento e auto-estima. Ter aulas de psicologia para auto-conhecimento e especialistas em orientação psicológica. Acções para que alunos e professores desenvolvam sua autoconfiança, sua auto-estima; que tenham respeito por si mesmos e acreditem em si; que percebam, sintam e aceitem o valor pessoal e o dos outros. Assim será mais fácil aprender e comunicar-se com os demais. Sem essa base de auto-estima, alunos e professores não estarão inteiros, plenos para interagir e se digladiarão como opostos, quando deveriam ver-se como parceiros.

PARTE II

FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA

CAPÍTULO V

5. Metodologia e Investigação

5.1. Introdução

O **Capítulo V**, trata-se da Metodologia aplicada que, foi a *Qualitativa*, “ *estudo de caso* “. Pois os estudos de casos têm conhecido uma assinalável popularidade na investigação em Educação. Têm grandes potencialidades mas também os seus problemas. Discute-se como é que esta abordagem se distingue de outras formas de conduzir a investigação; qual é a natureza do conhecimento assim produzido, principalmente quando inserido numa perspectiva interpretativa; e quais os critérios de qualidade a usar para apreciar o seu valor. Entre os estudos de caso encontram-se naturalmente trabalhos com características muito desiguais, por isso é importante discutir porque definir critérios de qualidade e como aplicá-los.

Assim, o artigo conclui com o enunciado de diversos critérios e com algumas breves considerações sobre o trabalho realizado.

Este processo investigatório foi optado por compreender o fenómeno educacional, dentro de um contexto social que o subordine e sob uma óptica que privilegie a elaboração compartilhada e comprometida da Educação Libertadora e Humanista por meio dos contextos metodológicos utilizados durante as acções pedagógicas, observando-as em suas diferentes variantes e influências.

Discute-se como é que esta abordagem se distingue de outras formas de conduzir a investigação; qual é a natureza do conhecimento assim produzido, principalmente quando inserido numa perspectiva interpretativa; e quais os critérios de qualidade a usar para apreciar o seu valor.

Um **estudo de caso** é caracterizado como incidindo numa entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”. Faz-se assim justiça, à sua unidade e identidade próprias. Assume-se como uma investigação particularista, procurando descobrir o que nela há de mais essencial e característico. O estudo de caso pode com vantagem apoiar-se numa orientação teórica bem definida. Além disso, pode seguir uma perspectiva interpretativista, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes ou uma perspectiva pragmática, procurando simplesmente proporcionar uma perspectiva global, completa e coerente do objecto de estudo.

5.2. Escolha do método de investigação

A investigação qualitativa tem uma certa auréola de “tolerante”. Há muitas maneiras de ver um dado fenómeno, pode haver méritos em diversos pontos de vista. Não deverá isso significar que podemos ser relativamente flexíveis nesta questão da apreciação dos estudos de caso? Precisamos de nos preocupar com a definição de critérios de qualidade para os estudos de caso?

Na minha opinião, estes critérios de qualidade são necessários. Os estudos de caso de investigação não têm todo o mesmo valor, a mesmo alcance e as mesmas implicações. Deve haver capacidade para distinguir a que é investigação adequada da que não é e isso afecta os estudos de caso do mesmo modo que afecta qualquer outro tipo de investigação. A existência de padrões de qualidade é necessária, tanto por razões de ordem interna à comunidade de investigação, como por razões de ordem externa.

De facto, para que os investigadores possam ser capazes de sentir confiança na relevância e valor da investigação, tanto para prosseguir e aprofundar a seu trabalho como para influenciar todos aqueles que possam ter interesse nas suas questões, resultados e argumentos, precisam de ter segurança quanto à base teórico/empírica da actividade. Do mesmo modo, as agências financiadoras, as instituições e os públicos para quem a investigação é relevante, só darão crédito e reconhecerão a pertinência dos estudos se forem capazes de lhes reconhecer qualidade.

Uma das perspectivas teóricas fundamentais que inspira a investigação qualitativa é a *perspectiva interpretativa*, baseada na fenomenologia.

Nesta perspectiva, uma ideia central é a de que a actividade humana é fundamentalmente uma experiência social em que cada um vai constantemente elaborando significado (meaning making). A investigação procura reconstruir essa experiência, usando para isso métodos que nela se baseiam directamente ou que dela se aproximam.

Num estudo de caso interpretativo pretende-se conhecer a realidade tal como ela é vista pelos actores que nela inter-vêem directamente, nesta perspectiva,

“Bogdan & Biklen (1982) consideram que formas múltiplas de interpretar as experiências estão ao nosso alcance através da nossa interacção com os outros. Insistem com ênfase na preocupação que os investigadores precisam de ter em compreender o pensamento subjectivo dos participantes nos seus estudos”.

No entanto, o investigador não pode prescindir de analisar os dados usando o seu próprio ponto de vista. Assim, Eisenhart (1988) afirma:

“O investigador deve estar envolvido na actividade como um insider e ser capaz de reflectir sobre ela como um outsider. Conduzir a investigação é um acto de interpretação em dois níveis: as experiências dos participantes devem ser explicadas e interpretadas em termos das regras da sua cultura e relações sociais, e as experiências do investigador devem ser explicadas e interpretadas em termos do mesmo tipo de regras da comunidade intelectual em que ele ou ela trabalha (pp. 103-4)”.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem

definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade a seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico.

Para obtenção deste resultado optou-se pela: Pesquisa Qualitativa Etnográfica, dentro de um Estudo de caso. Por sua característica exploratória, afeita a processos humanos e sociais, a Pesquisa Qualitativa proporcionará, através de uma amostragem circunscrita, o conhecimento e a reflexão interpretativa, não somente fundamentada em aspectos mensuráveis, sobre a natureza do fenómeno investigado.

“Segundo Chizzotti (1998: 79), a pesquisa de carácter qualitativo presta-se co-vantagens à análise de temas educacionais, visto que, para este autor:

A abordagem qualitativa parte do fundamento que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objecto, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; [...].O objecto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas acções”.

“Mattos (2001: 23) avaliza esta escolha quando referencia sobre as vantagens de se utilizar a abordagem etnográfica na compreensão de fenómenos educacionais, em suas representações éticas e cidadãs, da seguinte forma:

A etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais: primeiro, por preocupar-se com uma análise holística ou dialéctica da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais

e a acção humana; segundo, por introduzir os atores sociais com uma participação activa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais”.

5.3. Vantagens do Método

Um estudo de caso pode com vantagem apoiar-se numa orientação teórica bem definida. Além disso, pode seguir uma de duas perspectivas essenciais: (a) uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes e (b) uma perspectiva pragmática, cuja intenção fundamental é simplesmente proporcionar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objecto de estudo do ponto de vista do investigador. Mas um estudo de caso produz sempre um conhecimento de tipo particularista, em que, como diz Erickson (1986: 65) se procura encontrar algo de muito universal no mais particular.

Apesar da importância da sua base empírica, os estudos de caso podem e devem

ter uma orientação teórica bem vincada, que sirva de suporte as formulações, das respectivas questões, e instrumentos de recolha de dados e de guia na análise dos resultados. A teoria é necessária para orientar a investigação, tanto em termos da recolha de dados como da sua análise. Ajuda a responder a questões como: que coisas observar? Que dados colher? Que perguntas fazer? Que tipos de categorias construir?

5.4. Descrição de Amostra

O estudo de caso, foi realizado em duas escolas Públicas no Município do Porto, A Escola X encontra-se situada no Conselho de Gondomar e a Escola Y, no Conselho de Matosinhos.

Na escola X, há falta de infra-estrutura física, sem alguns recursos básicos, para um melhor bem-estar dos alunos. Os professores que ali estão, nota-se, e agora

comprova-se, que a maioria é apenas porque precisam do trabalho para seu sustento, e em algum lugar tem-se de trabalhar, não há nenhum professor Mestre ou Mestrando; a escola é situada próxima de bairros sociais, mas também apartamentos e casas de classe média baixa; as ruas geralmente são pavimentadas ou calçadas com rede de água e esgoto, rede eléctrica, telefónica e gás, transportes públicos, supermercados, farmácias e muitos cafés; a população de onde vem nossos alunos tem uma grande miscigenação com população de carência financeira, e de valores éticos, familiares, humanos, intelectuais, etc. Estas famílias, a maioria são desempregadas, vivem do rendimento mínimo da Assistência Social, sendo que, uma grande parte vive em família monoparental, não tem muitos cuidados com suas hígienes e de seus filhos, nossos alunos.

A, escola Y onde foi feito o estudo de caso, apesar de ser uma escola TEIP, têm boas condições físicas e estruturais. Os bairros, onde foram feitas as pesquisas são parecidos na infra-estrutura física, social e a população em geral. Há um número razoável de professores Mestres e Mestrandos, os professores e outros profissionais em geral desta escola, a maioria tem carros próprios e têm boa apresentação pessoal. Já os alunos acompanham na medida possível, mas não deixa de ser uma zona carente, também com graves problemas sociais.

Na escola X a minoria dos alunos podem ter privilégio, no que concerne ao âmbito escolar, pois são completamente opostos, e isto gera muito desconforto, violência física e verbal entre eles, pois não conseguem gerir esta falta de quase tudo. Também temos uma boa parte de alunos que encontram-se em Instituições Sociais, são carentes em todos os sentidos É, preciso saber lidar com eles, pois são muito revoltados, pelas condições em que estão na vida.

O público-alvo, foram 80 alunos com idade entre os 8 e os 11 anos, do género feminino e masculino. São estudantes do 3º e 4º ano do 1º ciclo do Ensino Primário, conforme gráficos abaixo, e são frequentadores de diferentes escolas. Alguns vivem em instituições, outros em família tradicional (pai, mãe e irmãos) ou menos tradicional com (padrasto ou madrasta), e poderes aquisitivos diferenciados (desde pais assistidos pela Segurança Social, com renda familiar na faixa de 280,00 €, a pais bem empregados com renda familiar na faixa de 3.000,00).

Quanto aos professores, foram dezasseis os inquiridos, todos do ensino público, com a faixa etária entre aos 25 e 50 anos, a maioria, do sexo feminino, conforme os gráficos abaixo, o tempo de serviço relativo entre 5 a 25 anos, com níveis salariais entre 1.200,00 a 1.800,00 euros. Alguns deles são, Mestres e Mestrandos.

5.5. Recolha dos Dados

Os dados foram recolhidos através da utilização de dois questionários, divididos a alunos e professores, os questionários foram adaptados às conformidades do público-alvo e previamente testado a fim de validar seus itens constituídos.

Os questionários foram distribuídos, pelas auxiliares de educação, para que não houvesse nenhum constrangimento e, maior veracidade nas respostas.

5.6. Inquérito por Questionário

Seguindo as directrizes propostas por Carmo & Ferreira (1998), para a elaboração de questionários, as perguntas foram elaboradas de forma precisa, concisa e unívoca a fim de que houvesse convergência de interpretações em consonância com o princípio da clareza.

Os inquéritos foram analisados cuidadosamente. A investigação qualitativa tem uma certa auréola de “tolerante”. Há muitas maneiras de ver um dado fenómeno, pode haver méritos em diversos pontos de vista. Não deverá isso significar que podemos ser relativamente flexíveis nesta questão da apreciação dos estudos de caso. Precisamos de nos preocupar com a definição de critérios de qualidade para os estudos de caso.

A perspectiva interpretativa é sobretudo uma orientação teórica que se apoiam em duas grandes correntes. Por um lado, na fenomenologia, com a sua preocupação em compreender o sentido dos acontecimentos e interacções das pessoas ordinárias nas

suas situações particulares. Por outro lado, no interaccionismo simbólico, que tem como principais pressupostos que a experiência humana é mediada pela interpretação, não tendo os objectos, as situações e os acontecimentos significado em si mesmos, mas sendo-lhes este atribuído pelas pessoas, (b) estes sentidos são produto da interacção social entre as seres humanos e (c) estes sentidos são produzidos e modificados através de um processo interpretativo que cada pessoa vive permanentemente ao lidar com os símbolos que vai encontrado no seu dia-a-dia. (Meltzer, P. & Reynolds, 1975:78).

Ao abordar o termo *relação que* é utilizado pelo autor Silva P. (2003: 54) como sendo um termo mais globalizante e menos conotativo. Segundo o mesmo a interacção entre dois ou mais grupos, assente na relação, parceria, na animosidade ou no conflito, por exemplo, corresponde sempre a algum tipo de relação, a qual pode ainda derivar de um intercâmbio voluntário ou involuntário, formal ou informal, Trata-se de um termo essencialmente descritivo.

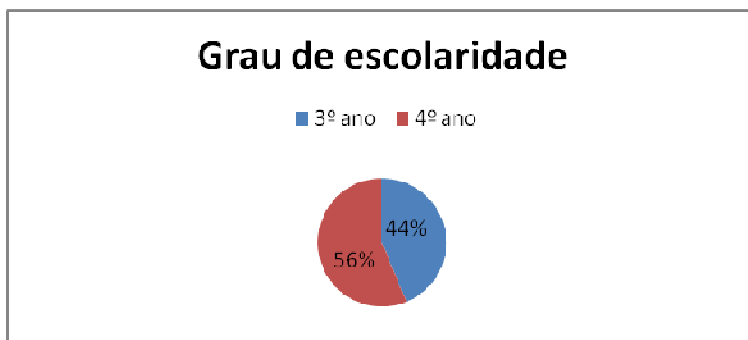
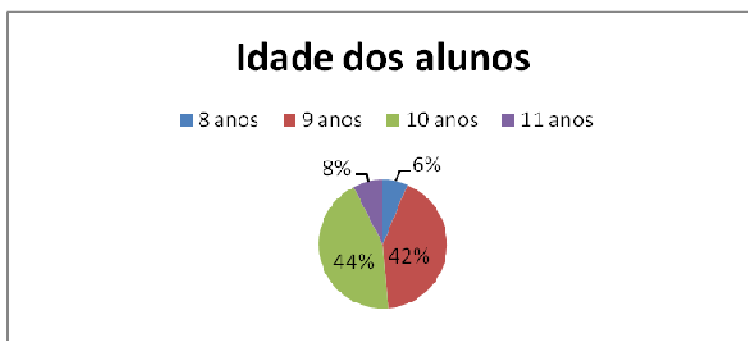
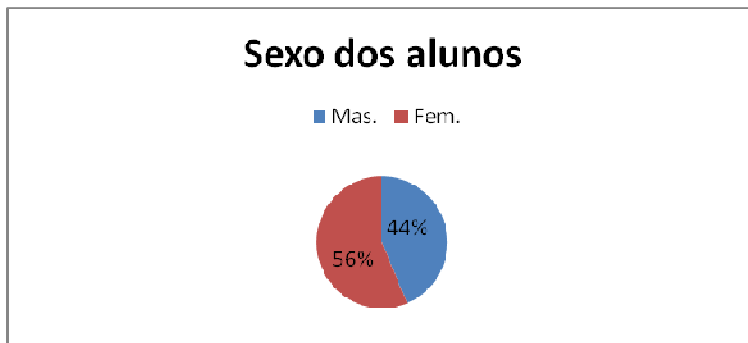
“O termo relação admite todo um *continuu* que vai desde a cooperação ao conflito. É, portanto, um conceito abrangente que pode englobar uma grande diversidade de tipos de interacções, e não apenas a de carácter positivo, como acontece com os termos “colaboração” ou “parceria” (Silva, 2002:101)

5.7. Caracterização das Amostras

O instrumento de recolha de informação, o inquérito por questionário, no que concerne aos *alunos e docentes*, são compostos por quatro partes:

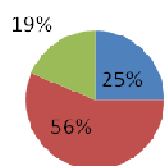
1º- Identificação pessoal, de modo a conhecer o perfil da população alvo: sexo e idade de ambos, grau de ensino dos alunos e Habilitações Literárias dos professores.

5.8. Gráficos de caracterização



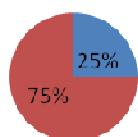
Idade dos professores

■ 25 aos 30 ■ 30 aos 40 ■ 40 aos 50



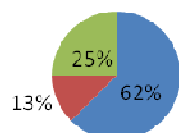
Sexo dos professores

■ Mas. ■ Fem.



Habilitações literárias

■ Liçenc. ■ Mestran. ■ Mestre



2º- Em que concerne o Bem-estar Físico e Social do aluno, propomos uma escola onde os alunos tenham prazer em frequentá-la.

3º- Em respeito à Afectividade dos alunos, gostaríamos que os professores fossem mais atenciosos, houvesse mais diálogo, amizade e carinho para com eles.

4º- Quanto ao Método de Ensino / Aprendizagem, de maneira a conhecer nesta análise, a proposta seria que os professores não utilizassem aulas tão repetitivas e enfadonhas, para que os alunos tivessem mais motivação e bom desempenho na aprendizagem, ver questões.

Todos estes *itens* abrangidos nos inquéritos por questionário, estão trabalhados e colocados em gráficos junto aos textos, dos quais os resultados dos alunos e professores serão confrontados para obtermos uma resposta justa, clara, objectiva.

Apresentação dos Resultados

A) Professores da escola (X) e (Y) em anexo

Respostas dos inquéritos dos professores:

Coluna (1) sim, (2) não, utilizado numa escala de 0 a 8

A análise dos dados da *relação* entre as respostas dos alunos e professores da escola X e Y da região Metropolitana do Porto encontra-se nos anexos abaixo citados.

5.8.1. Apresentação e Análise dos Resultados

Em referência aos alunos

“São aqueles de quem se fala, para quem se quer a felicidade ou o sucesso, aqueles que se procuram instruir ou educar, havendo menos hábito de os considerar como os artesãos da sua própria educação”, (Perrenoud, 1995:90).

Falar da relação professor/ aluno é estabelecer várias vertentes de diálogos, diversos ângulos de discussão e aferir diferentes conceitos. Ao questionarmos a relação atrás referida é usual estabelecer conexões entre escola e família, de acordo com a diversa problemática que apresenta ao nível das relações entre docentes e escola. No entanto a maior parte das vezes, esquece-se do actor principal que representa, é tido em conta em segundo plano, apesar de ser o protagonista, pois sem ele, não existiria todo processo escolar.

Neste sentido, Pedro Silva caracteriza o aluno como *omnipresente ausente*. No quotidiano da vida escolar, os alunos assumem diferentes condições ao longo do dia passa por várias etapas, pelo qual entra aí o papel do professor em compreender e orientar cuidadosamente seus alunos no meio escolar que é onde passa mais tempo em actividade.

Nos inquéritos, foram utilizados os seguintes critérios:

A) Alunos da escola (X) e (Y)

Respostas dos inquiridos dos alunos, utilizando uma escala de 0 a 40

Coluna (1) não, (2) não muito, (3) muito, (4) muitíssimo.

Relativamente sobre as questões:

A) O bem-estar físico e social dos mesmo, chega-se a conclusão que:

Na **Escola X** os alunos responderam () não/, () não muito/, () muito/, () **muitíssimo**, para as questões:

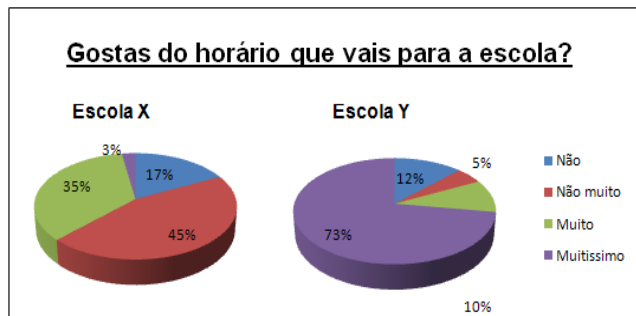
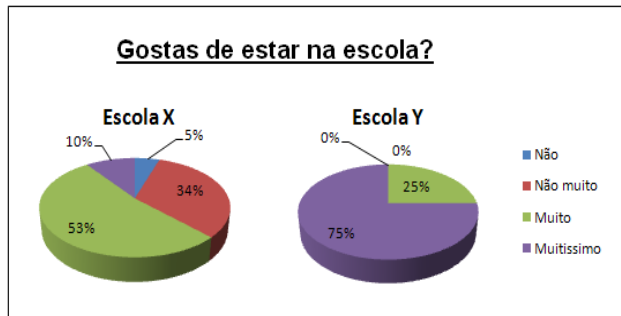
(2) não/, (13) não muito/, (21) muito/, (4) **muitíssimo** Gostam de estar na escola.

(7) não/, (18) não muito/, (14) muito/, (1) **muitíssimo** Gostam do horário que vão para escola.

(5) não/, (10) não muito/, (16) muito/, (9) **muitíssimo** Acham que estudar é importante.

(10) não/, (22) não muito/, (8) muito/, (0) **muitíssimo** Gostam das tarefas que fazem na sala de aula.

O bem-estar físico e social							
Gostas de estar na escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.325%	0.525%	0.100%	0.000%	0.000%	0.250%	0.750%
Gostas do horário que vais para a escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.175%	0.450%	0.350%	0.025%	0.125%	0.050%	0.100%	0.725%
Achas que estudar é importante?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.125%	0.250%	0.400%	0.225%	0.000%	0.000%	0.050%	0.950%
Gostas das tarefas que tens de fazer na sala de aula?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.250%	0.550%	0.200%	0.000%	0.000%	0.050%	0.200%	0.750%



Ao falar do bem-estar físico e social dos alunos comprova-se que a maioria, não gosta muito do horário escolar, não gosta muito das tarefas que desenvolvem na escola, ficam divididos se estudar é importante, mas há um factor interessante, que é o de gostar muito de ir para escola. Esta situação induz-nos a pensar que mesmo com estes factores contrários, a escola é o lugar onde melhor se sentem.

Em conversas informais com estes alunos, disseram-me que as pessoas mais importantes da escola, para eles, eram os amigos. E por que não os professores? Já que as respostas dos inquéritos dos professores, fala de um bom relacionamento entre professores e alunos, pois se esse facto fosse verídico, diziam que seus melhores amigos eram os professores e o resultado do inquérito confirmaria. Já que os mesmos dizem: gostar do que fazem, (de estar na escola), e que não tem outro emprego. Poderiam conquistar a confiança e amizade desses alunos, se realmente houvesse sido utilizada a educação defendida por Freire e outros pensadores. Os alunos gostariam de estar na escola pela boa relação com os professores e da boa qualidade de ensino, mas como tal não é possível nesta escola, circunscrevem-se, limitam-se a uma amizade com os colegas.

Já na **Escola Y** os *alunos* responderam () **Não**, () **não muito**/, () **muito**/, () **muitíssimo**/, para as questões:

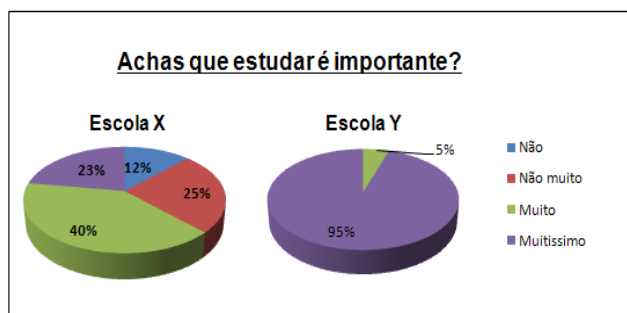
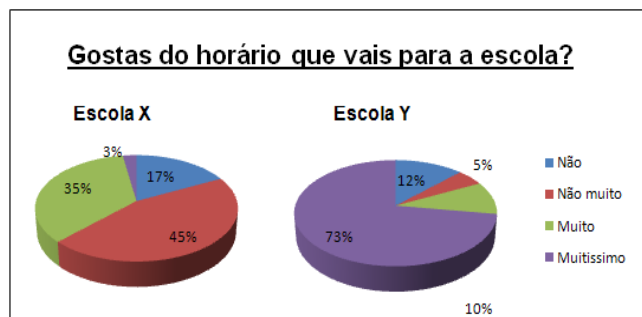
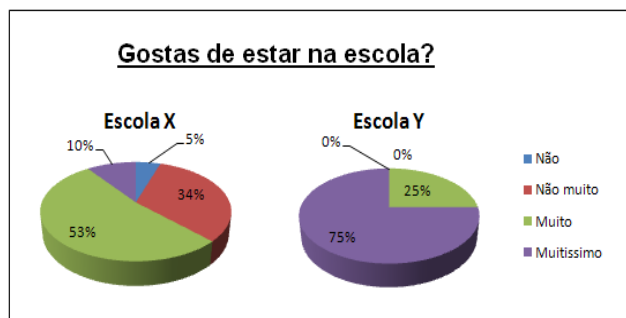
(0) **não**/, (0) **não muito**/, (10) **muito**/, (30) **muitíssimo** Gostam de estar na escola.

(5) **não**/, (2) **não muito**/, (4) **muito**/, (29) **muitíssimo** Gostam do horário que vão para escola.

(0) **não**/, (0) **não muito**/, (2) **muito**/, (38) **muitíssimo** Acham que estudar é importante.

(0) **não**/, (2) **não muito**/, (8) **muito**/, (30) **muitíssimo** Gostam das tarefas que fazem na sala de aula.

O bem-estar físico e social							
Gostas de estar na escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.325%	0.525%	0.100%	0.000%	0.000%	0.250%	0.750%
Gostas do horário que vais para a escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.175%	0.450%	0.350%	0.025%	0.125%	0.050%	0.100%	0.725%
Achas que estudar é importante?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.125%	0.250%	0.400%	0.225%	0.000%	0.000%	0.050%	0.950%
Gostas das tarefas que tens de fazer na sala de aula?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.250%	0.550%	0.200%	0.000%	0.000%	0.050%	0.200%	0.750%



Na **escola Y** a realidade é completamente oposta, mesmo sendo uma escola TEIP, as respostas dos alunos correspondem com as dos professores, a infra-estrutura da escola e a relação com os professores, são melhores, o horário é flexível, como defende Freire na Pedagogia da Autonomia, há diálogos entre todos, as aulas são diferenciadas, cumprem o currículo no tempo psicológico e cognitivo do aluno, os professores estão preocupados principalmente com a aprendizagem, e não tanto com a passagem de conteúdos.

Vivemos momentos difíceis. Crianças e adolescentes não apresentam estímulos satisfatórios para frequentarem uma escola com poucos ou quase nenhum incentivo para assim o fazer. Diante desse quadro de insatisfação pedagógica penso em uma escola ideal que venha erradicar os desajustes escolares por parte dos educandos. Para isso, além de reconhecer devidamente o valor dos professores e funcionários, precisamos mudar a parte filosófica, sociológica e psicológica do currículo escolar. Criar um outro mecanismo pedagógico para atrair alunos e professores: uma escola bem estruturada e com assessores didáctico-pedagógicos adequados à sua demanda, adaptando-se os conteúdos curriculares às necessidades e realidade actuais dos alunos. A escola ideal seria aquela contextualizada com o dia-a-dia dos alunos, quadra desportiva, aula de música, dança, pintura, artes, sala de informática, reforço escolar paralelo etc. Também não podemos esquecer que na **escola Y** não há estes recursos escolares para os alunos, penso que esteja aí, a diferença do sucesso escolar de tais alunos.

O ideal seria termos uma escola que seleccionasse os conteúdos dos livros didácticos e tivesse autonomia para participar de forma activa nas decisões do País no que diz respeito a Educação, e não apenas ser chamada para contribuir ou fazer acontecer os movimentos sociais nas datas comemorativas ou servir de massa de manobra para chamar atenção. Uma escola com democracia participativa e não apenas representativa.

A educação não é só um conjunto de valores intelectuais adquiridos, mas também de valores culturais vividos e valores morais herdados ou escolhidos ao longo do curso de toda a vida. A educação somente será eficiente quando os governantes trocarem a retórica por acções concretas. Por isso a afirmação de Monteiro Lobato de que “um país se constrói com homens e livros” é digna de figurar entre os mais expressivos provérbios porque as obras verdadeiramente duradouras não são os monumentos que o tempo destrói, mas a cultura e os valores humanistas que integram o património de um povo e de uma cidade.

A arte de preparar as novas gerações se reveste de uma importância extraordinária em um país que ainda se encontra, na esfera da educação, diante de condições que são desafios, tanto para os governos como para os pais e para a sociedade. Se já

cumprimos a meta da universalização da escola fundamental, ainda é largo e longo o caminho para chegarmos perto do objectivo de oferecer ensino médio de qualidade para todos. Do jeito que está e num mundo cada vez mais competitivo de que adianta ter o secundário e dizer que só sabe ler e escrever. Acredito que isso não é preparar para o exercício da cidadania, porque para o exercício da cidadania os jovens precisam de cultura, ética, responsabilidade, e conhecimento.

B) Na afectividade:

A **Escola X** os alunos responderam () **não**/, () **não muito**/, () **muito**/, () **muitíssimo**, para as questões:

(39) **não**/, (1) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Falam de sua vida particular com seu professor.

(2) **não**/, (6) **não muito**/, (19) **muito**/, (13) **muitíssimo** As pessoas da escola são importantes para si.

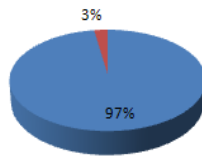
(37) **não**/, (3) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Acham que os professores são afectivos com seus alunos.

(33) **não**/, (7) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Quando esta mal disposto seu professor compreende.

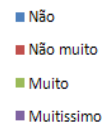
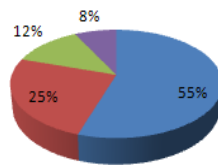
Na afectividade							
Falas da sua vida particular com o seu professor?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.975%	0.025%	0.000%	0.000%	0.550%	0.250%	0.125%	0.075%
As pessoas da escola são importantes para ti?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.150%	0.475%	0.325%	0.100%	0.000%	0.225%	0.675%
Achas que os professores são afectivos com os alunos?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.925%	0.075%	0.000%	0.000%	0.075%	0.175%	0.300%	0.450%
Quando está mal disposto seu professor compreende?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.825%	0.175%	0.000%	0.000%	0.075%	0.075%	0.125%	0.725%

Fala da sua vida pessoal com o seu professor?

Escola X

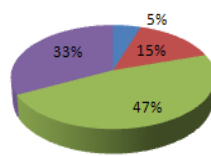


Escola Y

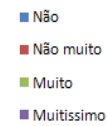
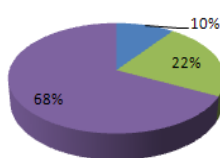


As pessoas da escola são importantes para ti?

Escola X

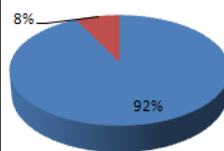


Escola Y

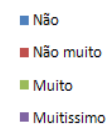
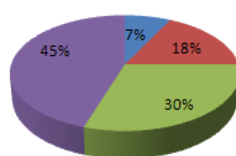


Achas que os professores são afectivos com os alunos?

Escola X

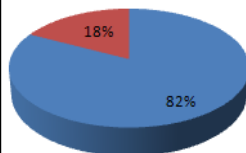


Escola Y

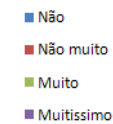
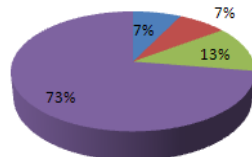


Quando está mal disposto o seu professor compreende?

Escola X



Escola Y



Na escola **X** é surpreendente que quase por unanimidade, os alunos responderam que não há afectividade nenhuma entre professor e aluno. Agora contrapondo as respostas dos professores, que por unanimidade dizem que há, mais uma vez as respostas entre alunos e professores são paradoxais, pressuponho que os alunos estão sendo sinceros, pois não tem maturidade e interesse pessoal para responderem ao que não acontece, a conclusão que chego é que, não está sendo aplicada o método de ensino defendido por Freire nestes alunos, quando sabemos que só há uma aprendizagem significativa, quando a afectividade e o diálogo flui entre educador e educando.

Já na **Escola Y** os *alunos* responderam () **Não**, () **não muito**,

() **muito**, () **muitíssimo**, para as questões:

(22) **não**, (10) **não muito**, (5) **muito**, (3) **muitíssimo** Falam de sua vida particular com seu professor.

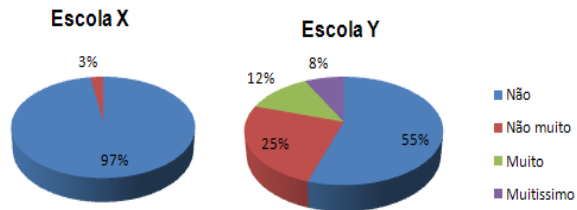
(4) **não**, (0) **não muito**, (9) **muito**, (27) **muitíssimo** As pessoas da escola são importantes para ti.

(3) **não**, (7) **não muito**, (12) **muito**, (18) **muitíssimo** Acham que os professores são afectivos com seus alunos.

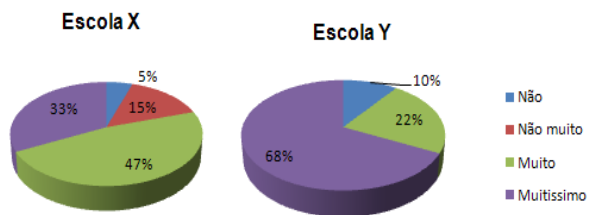
(3) **não**, (3) **não muito**, (5) **muito**, (29) **muitíssimo** Quando está mal disposto seu professor compreende.

Na afectividade							
Falas da sua vida particular com o seu professor?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.975%	0.025%	0.000%	0.000%	0.550%	0.250%	0.125%	0.075%
As pessoas da escola são importantes para ti?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.150%	0.475%	0.325%	0.100%	0.000%	0.225%	0.675%
Achas que os professores são afectivos com os alunos?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.925%	0.075%	0.000%	0.000%	0.075%	0.175%	0.300%	0.450%
Quando está mal disposto seu professor compreende?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.825%	0.175%	0.000%	0.000%	0.075%	0.075%	0.125%	0.725%

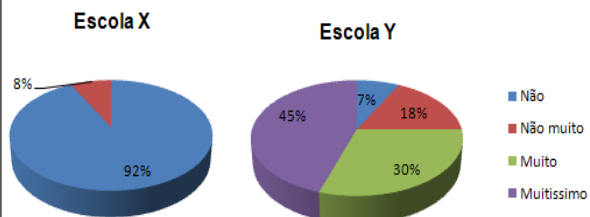
Fala da sua vida pessoal com o seu professor?



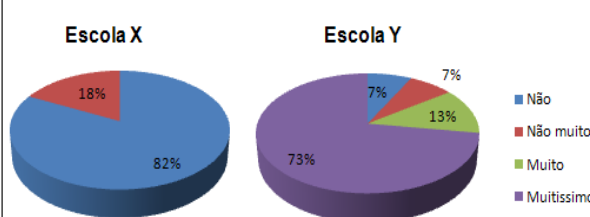
As pessoas da escola são importantes para ti?



Achas que os professores são afectivos com os alunos?



Quando está mal disposto o seu professor compreende?



Na escola **Y** ainda há falta de diálogo sobre a vida pessoal com os professores, mas em contrapartida, acham que os professores são amigos, afectivos e compreensivos, o que, mais uma vez, vai a favor da Pedagogia libertadora de Freire.

Deve-se ter em mente que o educador por ser um formador de pensadores, pode influenciar a favor de mudanças na forma de tratamento aos próprios educadores. As crianças de hoje, serão os futuros políticos, donos de escolas, directores, gestores de amanhã e se estes forem conscientes e agirem com ética e moral, por terem sido consciencializados por seus professores, serão mais zelosos com os benefícios voltados para a educação. O professor de perfil alegre, animador, flexível, lutador e cheio de esperanças, apesar de também encontrarem tais dificuldades, mas é o que ajuda no exercício da profissão, tornando-a compensadora e desafiadora. Seres convictos de mudança é o que os educadores devem ser.

É interessante mencionar o quão é importante saber escutar seus alunos: faz-se uma ponte muito forte que poderá ser utilizada para trazer seus educandos junto a si e os laços de amizade irão crescendo e penetrando em seus corações e cada vez mais acreditarão nas palavras de seus mestres. (FREIRE, 1996;)

C) Na motivação:

A **Escola X** os alunos responderam () **não**/, () **não muito**/, () **muito**/, () **muitíssimo**, para as questões:

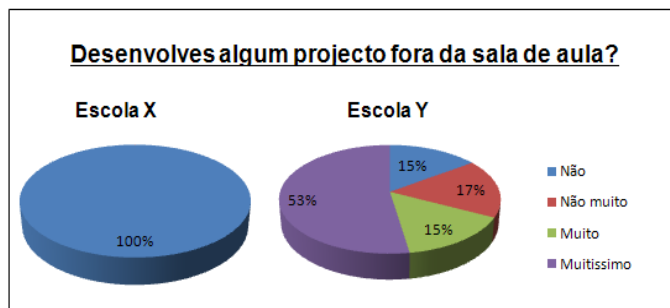
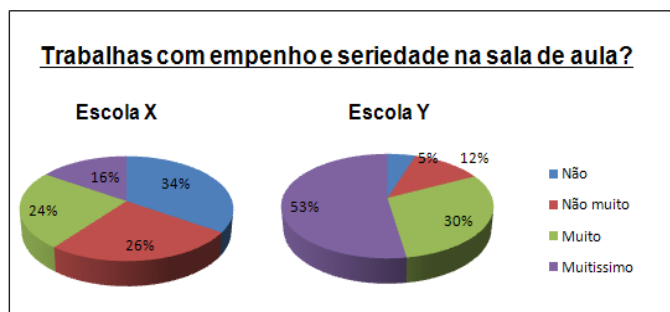
(2) **não**/, (15) **não muito**/, (14) **muito**/, (9) **muitíssimo** Trabalhas com empenho e seriedade na escola.

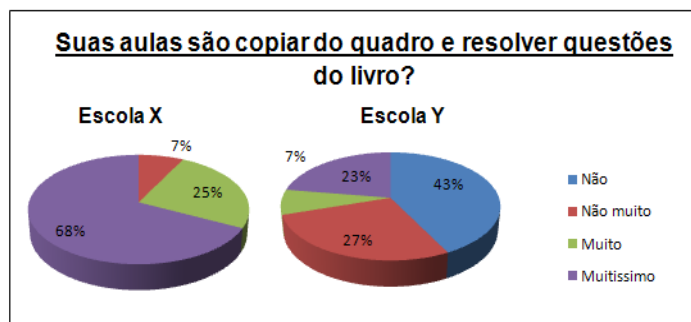
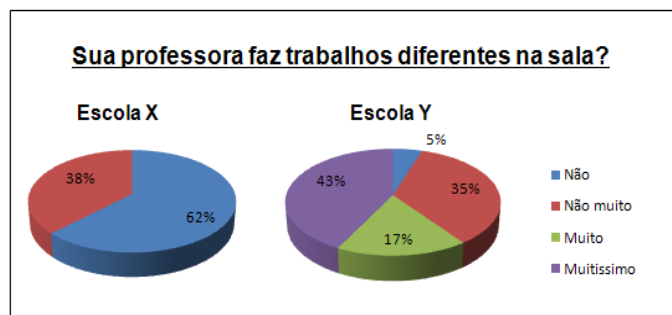
(39) **não**/, (1) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Desenvolvem algum projecto fora da sala de aula.

(25) **não**/, (15) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Sua professora faz trabalhos diferentes na sala.

(0) não/, (3) não muito/, (10) muito/, (27) muitíssimo Suas aulas são copiar do quadro e resolver as questões do livro.

Na motivação							
Trabalhas com empenho e seriedade na escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.375%	0.350%	0.225%	0.050%	0.125%	0.300%	0.525%
Tu desenvolves algum projecto fora da sala de aula?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.975%	0.025%	0.000%	0.000%	0.150%	0.175%	0.150%	0.525%
Sua professora faz trabalhos diferentes na sala?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.625%	0.375%	0.000%	0.000%	0.050%	0.350%	0.175%	0.425%
Suas aulas são copiar do quadro e resolver as questões do livro?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.000%	0.075%	0.250%	0.675%	0.425%	0.275%	0.075%	0.225%





Na escola X, os alunos mostram completamente desmotivados, quando a maioria responde que as aulas são cansativas, repetitivas e não desenvolvem projectos, indo contra as respostas dos professores que a maioria dizem desenvolver tais actividades, infelizmente o que temos são mais respostas contraditórias dos professores em relação aos alunos, para estes professores, aplicar aulas motivadoras aos seus alunos, para que ambos cresçam e desenvolvam no campo da aprendizagem significativa, é desnecessário, que eles acreditem que a qualidade do ensino influencia na motivação e no desenvolvimento de seus alunos, pois em conversas informais esses colegas dizem que nossos alunos são assim mesmo, que nunca vão mudar e não vale a pena fazer nada diferente, pois isso já está incutido neles e em suas famílias.

Já na **Escola Y** os *alunos* responderam () **Não**, () **não muito**, () **muito**, () **muitíssimo**, para as questões

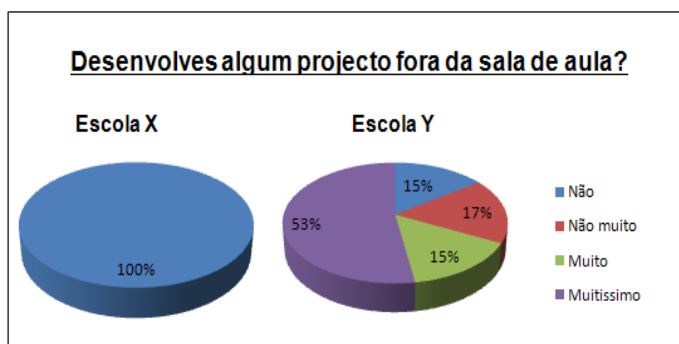
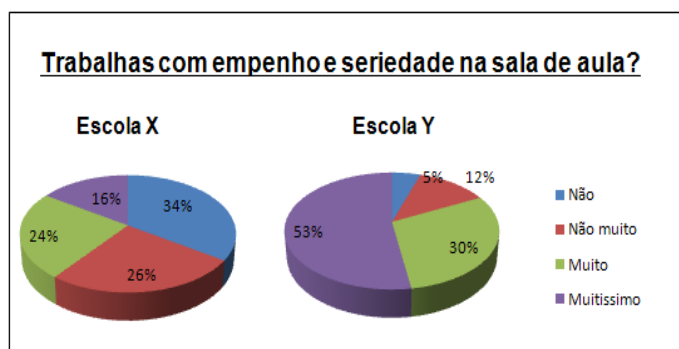
(2) não/, (5) não muito/, (12) muito/, (21) muitíssimo Trabalham com empenho e seriedade na escola.

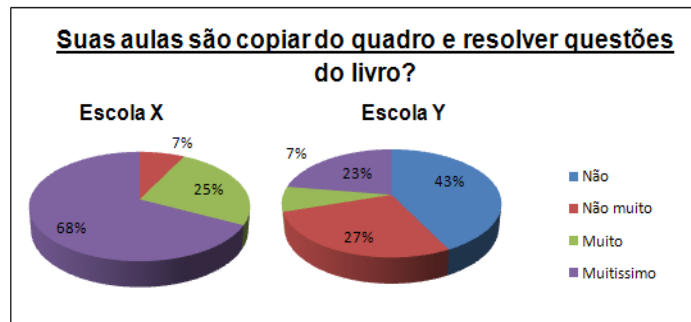
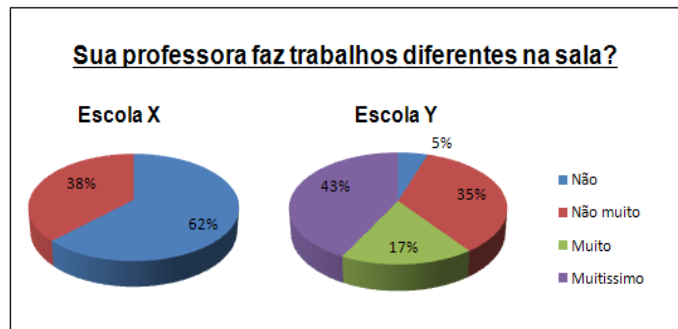
(6) não/, (7) não muito/, (6) muito/, (21) muitíssimo Desenvolvem projectos fora da sala de aula.

(2) não/, (14) não muito/, (7) muito/, (17) muitíssimo Sua professora faz trabalhos diferentes na sala.

(17) não/, (11) não muito/, (3) muito/, (9) muitíssimo Suas aulas são copiar do quadro e resolver as questões do livro.

Na motivação							
Trabalhas com empenho e seriedade na escola?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.050%	0.375%	0.350%	0.225%	0.050%	0.125%	0.300%	0.525%
Tu desenvolves algum projecto fora da sala de aula?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.975%	0.025%	0.000%	0.000%	0.150%	0.175%	0.150%	0.525%
Sua professora faz trabalhos diferentes na sala?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.625%	0.375%	0.000%	0.000%	0.050%	0.350%	0.175%	0.425%
Suas aulas são copiar do quadro e resolver as questões do livro?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.000%	0.075%	0.250%	0.675%	0.425%	0.275%	0.075%	0.225%





Na escola Y, os alunos gostam das aulas, fazem diversos projectos, têm aulas diferenciadas, e com isto trabalham com seriedade nas actividades propostas pelo professor, há relatividade entre as resposta dos professores e alunos, mostra-nos que não ficam presos aos conteúdos programáticos, mas trabalham de forma em que o saber vem se desenrolando ao longo de cada nova aprendizagem, com isto o estudo não se torna enfadonho e cansativo, desenvolvendo através do estudo a criatividade, criticidade e uma aprendizagem significativa, indo assim ao encontro das expectativas dos alunos e professores.

Segundo GADOTTI (1999: 2), o educador para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida. Desta maneira, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula. O prazer pelo aprender não é uma actividade que surge espontaneamente nos alunos, pois, não é uma tarefa que cumprem com satisfação,

sendo em alguns casos encarada como obrigação. Para que isto possa ser melhor cultivado, o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas acções no desenvolver das actividades. O professor não deve preocupar-se somente com o conhecimento através da absorção de informações, mas também pelo processo de construção da cidadania do aluno. Apesar de tal, para que isto ocorra, é necessária a consciencialização do professor de que seu papel é de facilitador de aprendizagem, aberto às novas experiências, procurando compreender, numa relação empática, também os sentimentos e os problemas de seus alunos e tentar levá-los à auto-realização.

Na autonomia:

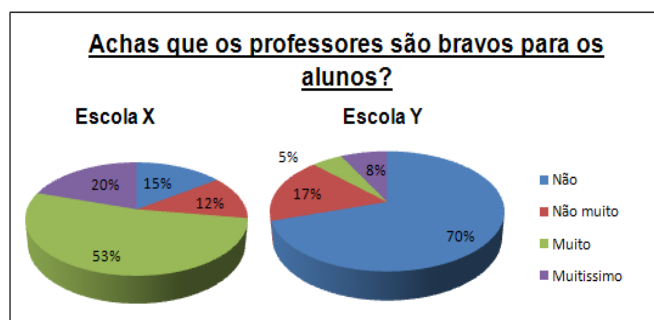
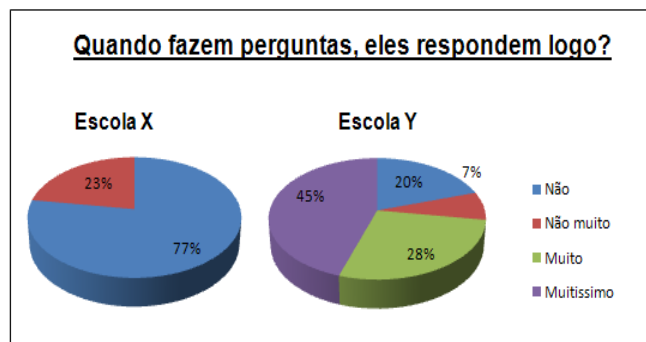
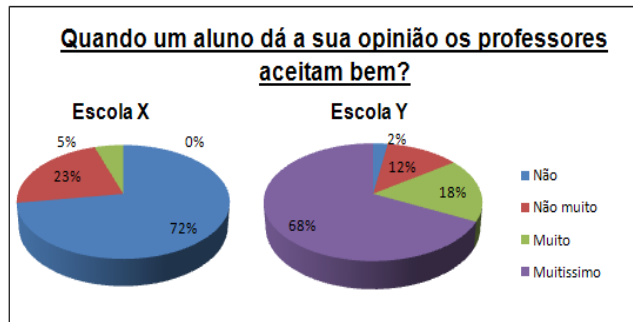
A **Escola X** os alunos responderam () **não**/, () **não muito**/, () **muito**/, () **muitíssimo**, para as questões:

(29) **não**/, (9) **não muito**/, (2) **muito**/, (0) **muitíssimo** Quando um aluno da sua opinião os professores aceitam bem.

(31) **não**/, (9) **não muito**/, (0) **muito**/, (0) **muitíssimo** Quando fazem perguntas, eles respondem logo.

(6) **não**/, (5) **não muito**/, (21) **muito**/, (8) **muitíssimo** Acham que os professores são bravos para os alunos.

Na autonomia							
Quando um aluno dá sua opinião os professores aceitam bem?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.725%	0.225%	0.050%	0.00%	0.025%	0.125%	0.175%	0.675%
Quando fazem perguntas, eles respondem logo?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.775%	0.225%	0.000%	0.000%	0.200%	0.075%	0.275%	0.450%
Achas que os professores são bravos para os alunos?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.150%	0.125%	0.525%	0.200%	0.700%	0.175%	0.050%	0.075%



Na escola X, a maioria dos alunos responderam que não tem autonomia, pois os professores são bravos, não aceitam as sugestões dos alunos e não respondem às suas perguntas. Mais uma vez as respostas vão contrárias as respostas dos professores que dizem totalmente oposto dos alunos, como podemos afirmar que estes professores não estão a utilizar estratégias e métodos para que seus alunos sejam críticos e independentes, pois tanto na pedagogia da Autonomia, do Oprimido, o

que está claro é que a opressão e a falta de autonomia dos alunos, disseca sua criatividade, criticidade e o prazer na aprendizagem.

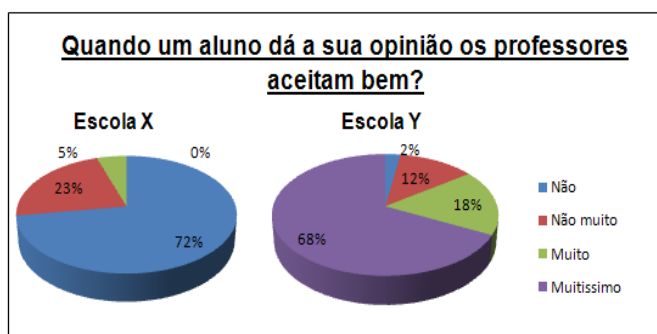
Já na **Escola Y** os *alunos* responderam () **Não**,() **não muito**,() **muito**, () **multíssimo**, para as questões:

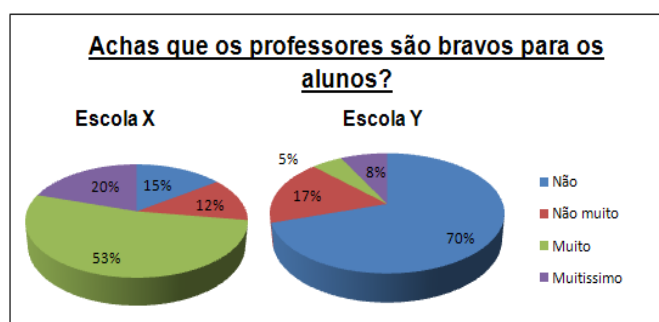
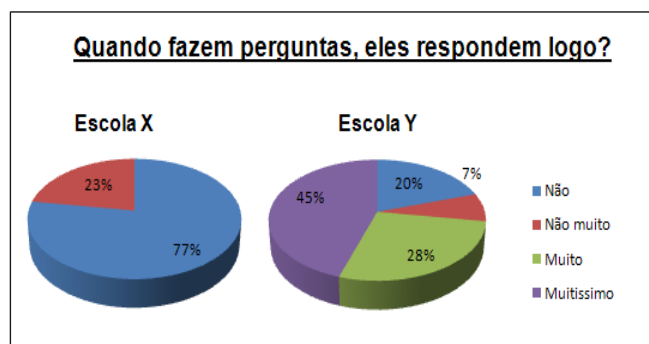
(1) **não**, (5) **não muito**, (7) **muito**, (27) **multíssimo** Quando um aluno da sua opinião os professores aceitam bem.

(8) **não**, (3) **não muito**, (11) **muito**,(18) **multíssimo**. Quando fazem perguntas, eles respondem logo.

(28) **não**, (7) **não muito**, (2) **muito**, (3) **multíssimo**. Açam que os professores são bravos para os alunos.

Na autonomia							
Quando um aluno dá sua opinião os professores aceitam bem?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.725%	0.225%	0.050%	0.00%	0.025%	0.125%	0.175%	0.675%
Quando fazem perguntas, eles respondem logo?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.775%	0.225%	0.000%	0.000%	0.200%	0.075%	0.275%	0.450%
Achas que os professores são bravos para os alunos?							
Escola X				Escola Y			
N	NM	m	M	N	NM	m	M
0.150%	0.125%	0.525%	0.200%	0.700%	0.175%	0.050%	0.075%





Na **escola Y**, para um pouco de tranquilidade, as respostas são *opostas* às da escola X, e condiz com as respostas de seus professores. A conclusão que chegamos, é que, na escola Y, o ensino é embasado e direccionado ao uso da Pedagogia defendida por Freire, e para nossa preocupação, na escola X, os professores estão longe de aceitar e utilizar a Pedagogia de ensino voltada para Freire, pois como vimos nas questões anteriores, as respostas dos professores opõem-se às dos alunos, pois ensinar exige uma certa visão de criticidade, ter uma postura de curiosidade e inquietação indagadora e discernidora. Ensinar exige ética, e estética e isto não está a acontecer na escola X.

A prática educativa tem a obrigação moral de ser um testemunho rigoroso de decência e de pureza. O professor não pode estar longe ou fora da ética por ser portador do carácter formador, o ensino dos conteúdos não podem estar alheios a formação moral do educando. Ensinar exige também a corporeificação das palavras pelo exemplo; quem pensa certo tem consciência que palavras nada valem se não forem seguidas do exemplo. Pensar certo é fazer certo. O clima de quem, pensa certo

deve ser o de quem busca a generosidade. Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. O ser é ofendido e para ele é restrito o direito a democracia, quando acontece qualquer uma das práticas discriminatórias. Para não transgredir os princípios éticos da existência humana o professor não deve ironizar o aluno ou desrespeitar sua curiosidade nata.

Conforme o autor abaixo, tal transgressão é vista como ruptura com a decência e ordem, toda e qualquer discriminação é imoral. O bom senso é outro factor que deve permear a prática docente, tendo respeito a autonomia, a dignidade e a identidade do educando, o educador pleno do conhecimento que rege o bom senso, exerce em sala de aula a autoridade a ele concedida porém sem o autoritarismo que se vê em sua essência. Ensinar exige também humildade e determinação em favor da luta pela classe, tornando-se arte integrante da prática ensino – aprendizagem, (Freire,1996).

Ao analisar os inquéritos dos Professores, gostaríamos de encontrar, professor/educador, pois este preocupa-se com a aprendizagem no âmbito geral.

“Ser professor é uma actividade não só cognitiva, do ponto de vista de o intelectual ter que manipular e reproduzir conhecimentos, mas, também, mas também implica em ser um bom técnico em comunicação e relações humanas, que tem que ser simpático para levar a aprender o que quer ensinar”
(Vieira, 1999:15)

Com o avanço da tecnologia e com os diversos acontecimentos com que as coisas surgem no dia-a-dia de uma sociedade, a evolução dos conhecimentos científicos é notória cresce diariamente. A escola, possuidora de um saber escolar, cabe aos professores acompanhar este progresso. Todavia a mudança escolar deve ser acompanhada da mudança de mentalidade por parte do professor pois, “ no espaço escolar os professores são os protagonistas da mudança” (Teodoro, 2004 p.12).

Ser professor significa aquele cuja profissão é dar aulas em escolas de forma a transmitir um ensinamento construtivo a outra pessoa. Visto como detentor de um conhecimento uno e irrepreensível até bem pouco tempo, o professor no quotidiano actual, tem de ver que esta posição esta alterada e, tem de haver mudanças, ou ficarão na incerteza e intranquilidade.

O que explica melhor o que faz alguém ser um bom professor é algo que ainda não investigamos suficientemente”. Concordo com os pesquisadores, quando afirmam que é muito difícil definir com certo rigor, o que faz alguém ser um bom professor. Mas é fato que alguns, na prática, conseguem melhores resultados de aprendizagem do que outros e que muitos conquistam a admiração e o agradecimento da maioria dos alunos.

Parece evidente que, apesar de não ser o único pré-requisito, é condição obrigatória ser um profundo conhecedor do que se ensina. O prestígio profissional na docência sempre esteve atrelado não só à seriedade na actualização da disciplina, mas também ao quanto, por meio de pesquisa, se contribui pessoalmente para novas formas de conhecimento, de didáctica e de avaliação, principalmente com as actuais inovações tecnológicas. Mas, como diz Hanushek, estas qualidades não determinam um bom professor. Efectivamente, quem já foi aluno algum dia se lembrará de professores que, apesar de apresentarem um currículo invejável e uma didáctica criativa impressionante, provocavam certa indiferença em sala de aula. Qual seria a causa deste distanciamento?

Arriscaria afirmar que esses professores não eram verdadeiros professores. É possível que a motivação intrínseca que os levava a aprender a ensinar, durante seu percurso académico, não se traduzia prioritariamente em compartilhar esse conhecimento com futuros alunos, mas sim em alimentar um certo orgulho mais ou menos inconsciente. Quantos professores instrumentalizam um auditório para se remirarem como que num espelho, vangloriando-se na própria sabedoria e satisfazendo-se na própria vaidade. Quando estão dando aula, leccionam para si próprios e se regozijam interiormente. É aqui que o aluno detecta ou intui essa desordem e logo o rotula como mau professor.

Para fugir desta armadilha bastante comum na vida universitária, como também em todos os níveis de ensino, é preciso possuir outra *motivação educacional*, chamada de *transcendental*. É uma força “centrífuga” que leva o professor para fora de si e ajuda-o a alcançar o que, na minha opinião, determina um bom professor: *a amizade com os alunos*. Para formar bem a juventude, aliado ao profundo conhecimento da disciplina, tem que existir uma autêntica e verdadeira amizade no relacionamento professor/aluno. A amizade abre todas as portas, consegue todos os objectivos e faz alcançar as metas difíceis com mais facilidade e rapidez. Com a amizade, se conseguem verdadeiras maravilhas educacionais, principalmente com os mais excluídos, através de uma confiança irresistível.

Evidentemente, o conceito de amizade é, para a grande maioria hoje, mais um conceito esfumado e impreciso, consequência talvez de uma sociedade hedonista. Muitos hoje falam em possuir vários amigos nas redes de relacionamento virtual ou nas festas de fim de semana, mas no fundo quase todos reconhecem que esses modos de estar juntos baseiam-se mais em razões de conveniência do que na verdadeira amizade, e muitas vezes se sentem sós.

O amor de amizade é querer o bem do outro pelo outro, dizia Aristóteles. É querer tornar feliz àquele a quem se olha, a quem se ensina, a quem se escuta e não, pelo contrário, buscar a felicidade própria através dos outros. Quando o aluno reconhece por trás das exigências escolares – lição de casa, testes, apresentação em sala de aula – formas verdadeiras pelas quais o professor promove seu crescimento intelectual e volitivo e o vê sofrer quando não consegue passar seu conhecimento de forma harmónica, então ele aceita sua autoridade, porque percebe que o professor quer o seu bem.

Portanto, um verdadeiro professor é aquele que sabe querer realmente a todos os seus alunos. Que tem uma capacidade para conhecer muito bem a todos e consegue descobrir as suas melhores qualidades, sem dar tanta importância aos seus defeitos e limitações. Alguns argumentarão que este ideal parecerá utópico frente à necessidade económica que impele muitos professores actualmente a dar aulas demais, perdendo assim as chances de se aproximar dos alunos. Por isso, um bom professor deve

pensar sempre com prudência se será capaz de querer a todos os alunos quando pensa em assumir uma nova sala de aula.

Definir um bom professor depende, portanto, da riqueza de sua interioridade. Ser um bom professor não é sinónimo de ter uma personalidade forte para persuadir e mover os alunos a estudar. O que realmente move é a interioridade de um coração limpo e ordenado e isto nem todos possuem ou conseguem manter. Qual será o segredo para consegui-lo? Vocação? Dom? Prefiro ficar com a postura de um educador experimentado: “é algo que ainda não investigamos suficientemente”.

Professores da escola (X) e (Y)

Respostas dos inquéritos dos professores, utilizando uma escala de 0 à 8

Coluna (1) sim e coluna (2) não.

Pois no ***Bem-estar físico e social*** dos *professores*, incluíram as perguntas: chega-se a conclusão que na **Escola X** responderam () **sim**, e () **não**,

Para as questões: (8) **sim**, e (0) **não**, Gostam de ser professor.

(8) **sim**, e (0) **não**, Sentem-se realizados em sua profissão.

(8) **sim**, e (0) **não**, Acham que trabalha muito pelo salário que recebem.

(0) **sim**, e (8) **não** Gostariam de ter outra profissão.

(0) **sim**, e (8) **não** Tem outro emprego.

Bem-estar físico e social			
Gosta de ser professor?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Sente-se realizada em sua profissão?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Acha que trabalha muito pelo salário que recebem?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Gostaria de ter outra profissão?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0%	100%
Tem outro emprego?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0%	100%

Na Escola Y responderam () **sim**, e () **não**,

Para as questões: (8) **sim**, e (0) **não** Gostam de ser professor.

(8) **sim**, e (0) **não** Sentem-se realizados em sua profissão.

(8) **sim**, e (0) **não** Acha que trabalha muito pelo salário que recebem.

(0) **sim**, e (8) **não** Gostaria de ter outra profissão.

(0) **sim**, e (8) **não** Tem outro emprego.

Bem-estar físico e social			
Gosta de ser professor?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Sente-se realizada em sua profissão?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Acha que trabalha muito pelo salário que recebem?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Gostaria de ter outra profissão?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0%	100%
Tem outro emprego?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0%	100%





Na afectividade dos *professores*, chega-se a conclusão que na **Escola X** responderam () **sim**, e () **não**, para as questões:

(0) **sim**, e (8) **não**, Têm problemas de indisciplinas com os alunos.

(8) **sim**, e (0) **não** Tem afectividade com todos os alunos.

(8) **sim**, (0) **não** Quando é chamada (o) pelo aluno (a) atendem os sempre.

(8) **sim**, (0) **não** Procuram saber a história de vida de seus alunos.

Quanto o sentimento *medo* e *respeito*:

(8) **respeito** (0) **medo** Acham que seus alunos têm *medo* ou *respeito* por você.

Na afectividade			
Têm problemas de indisciplina com os alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0.375%	0.625%
Tem afectividade com todos os alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Quando é chamado(a) atende sempre?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Procura saber a história de vida dos seus alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Acha que os seus alunos têm medo ou respeito por você?			
Escola X		Escola Y	
Respeito	Medo	Respeito	Medo
100%	0%	100%	0%

Na Escola Y responderam () **sim**, e () **não**, para as questões:

(3) **sim**, e (5) **não** Têm problemas de indisciplinas com os alunos.

(8) **sim**, (0) **não** Tem afectividade com todos os alunos.

(8) **sim**, (0) **não**, Quando é chamada (o) pelo aluno (a) atende os sempre.

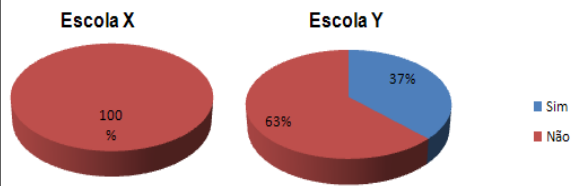
(8) **sim**, (0) **não** Procuram saber a história de vida de seus alunos.

Quanto ao sentimento medo e respeito:

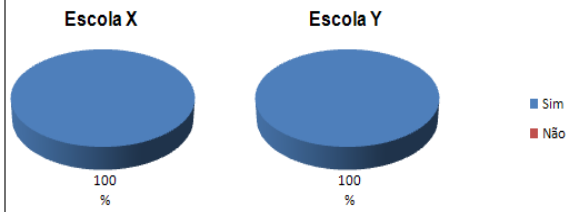
(8) **respeito** (0) **medo** Acham que seus alunos têm medo ou respeito por você.

Na afectividade			
Têm problemas de indisciplina com os alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0%	100%	0.375%	0.625%
Tem afectividade com todos os alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Quando é chamado(a) atende sempre?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Procura saber a história de vida dos seus alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Acha que os seus alunos têm medo ou respeito por você?			
Escola X		Escola Y	
Respeito	Medo	Respeito	Medo
100%	0%	100%	0%

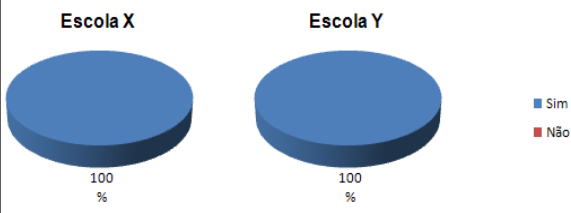
Tem problemas de indisciplina com os alunos?



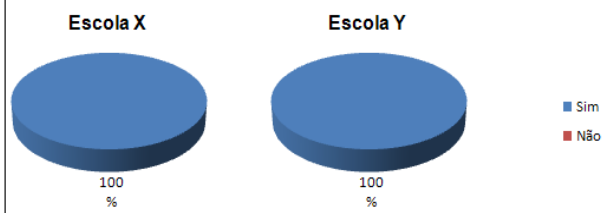
Tem afectividade com todos os alunos?

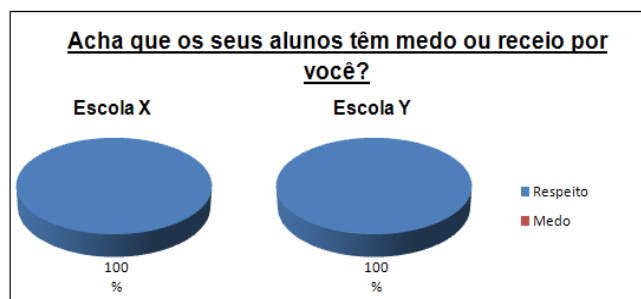


Quando é chamado(a) atende sempre?



Procura saber a história de vida dos seus alunos?





(RESPEITO)

Na motivação dos *professores*, chega-se a conclusão que na **Escola X** responderam

() **sim**, e () **não**,

para as questões:

(7) **sim**, (1) **não** Desenvolvem projectos na escola.

(1) **sim**, (7) **não** Usam sempre o livro didáctico.

(8) **sim**, (0) **não** Açam que suas aulas são motivadoras.

(8) **sim**, e (0) **não** Faz actividades didácticas propostas pelos alunos.

Na motivação			
Desenvolve algum projecto na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.875%	0.125%	0.875%	0.125%
Usa sempre o livro didáctico?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.125%	0.875%	0.250%	0.750%
Acha que as suas aulas são motivadoras?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Faz actividades didácticas propostas pelos alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	0.750%	0.250%

Na Escola Y responderam () **sim**, e () **não**, para as questões:

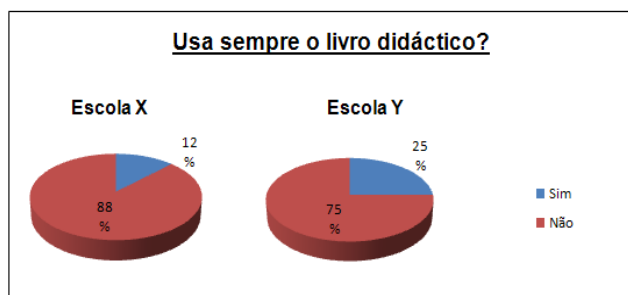
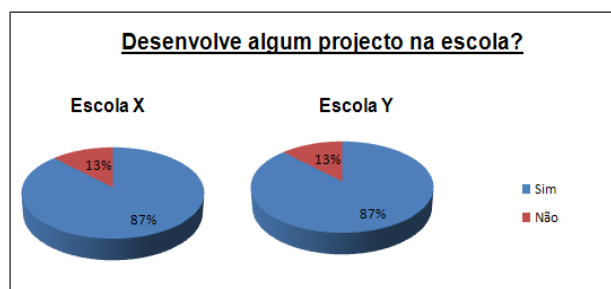
(7) **sim**, (1) **não** Desenvolvem projecto na escola.

(2) **sim**, (6) **não** Usam sempre o livro didáctico.

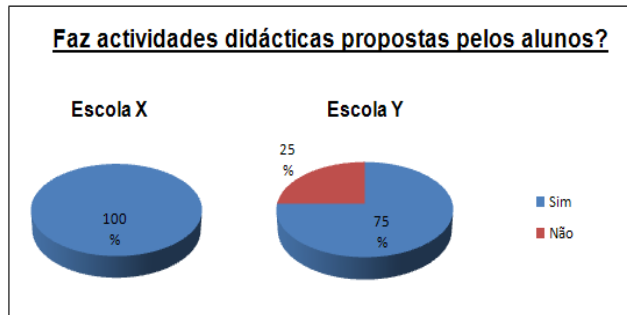
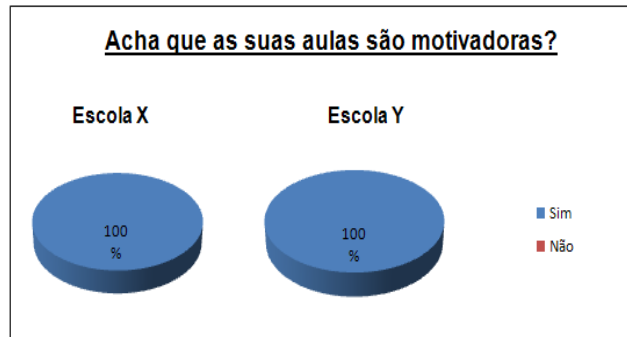
(8) **sim**, (0) **não** Acham que suas aulas são motivadoras.

(6) **sim**, (2) **não** Faz actividades didácticas propostas pelos alunos.

Na motivação			
Desenvolve algum projecto na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.875%	0.125%	0.875%	0.125%
Usa sempre o livro didáctico?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.125%	0.875%	0.250%	0.750%
Acha que as suas aulas são motivadoras?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Faz actividades didácticas propostas pelos alunos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	0.750%	0.250%



Na autonomia			
Acha que tem autonomia na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.250%	0.750%	0.625%	0.375%
Ensina seus alunos a serem autónomos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Para você o professor tem papel de educador na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.750%	0.250%	0.500%	0.500%



Na autonomia dos *professores*, chega-se a conclusão que na **Escola X** responderam

() **sim**, e () **não**. Para as questões:

(2) **sim**, (6) **não**. Açam que tem autonomia na escola.

(8) **sim**, (0) **não**. Ensinam seus alunos a serem autônomos.

(8) **sim**, (0) **não**. Para você o professor tem papel de educador na escola.

(6) **sim**, (2) **não**. Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto.

Na Escola Y, responderam () **sim**, e () **não**, Para as questões:

(5) **sim**, (3) **não**. Açam que tem autonomia na escola.

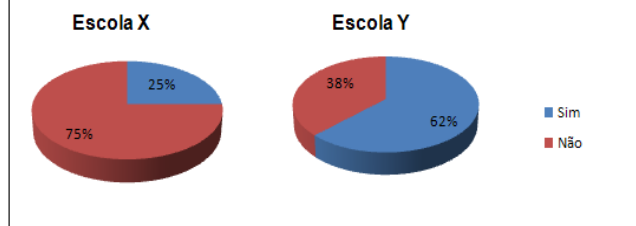
(8) **sim**, (0) **não**. Ensinam seus alunos a serem autônomos.

(8) **sim**, (0) **não**. Para você o professor tem papel de educador na escola.

(4) **sim**, (4) **não**. Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto.

Na autonomia			
Acha que tem autonomia na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.250%	0.750%	0.625%	0.375%
Ensina seus alunos a serem autônomos?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Para você o professor tem papel de educador na escola?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
100%	0%	100%	0%
Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto?			
Escola X		Escola Y	
Sim	Não	Sim	Não
0.750%	0.250%	0.500%	0.500%

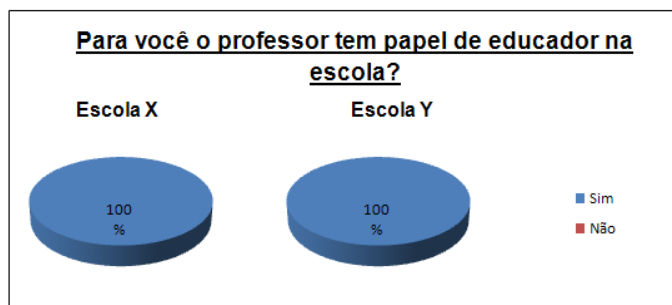
Acha que tem autonomia na escola?



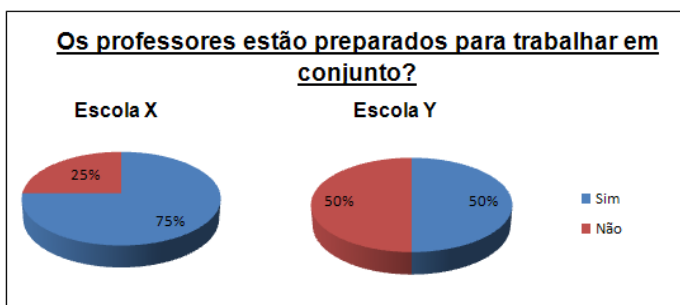
Ensina seus alunos a serem autônomos?



Para você o professor tem papel de educador na escola?



Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto?



Tanto na **escola X**, e na **escola Y**, as respostas dos professores são quase unânimes, as respostas foram praticamente quase iguais, houve pequenas divergências, o que leva-nos a pôr em causa, as respostas dos professores da **escola X**, que difere de seus respectivos alunos.

Segundo MASSETO (1996), o sucesso (ou não) da aprendizagem está fundamentado essencialmente na forte relação afectiva existente entre alunos e professores, alunos e alunos e professores.

Assim sendo, podemos dizer que a atitude destes professores, assim como a de muitos outros que encontramos no nosso dia-a-dia, reflecte um profissional não comprometido com o seu trabalho, que não investe suficientemente na sua formação e que, dessa forma, torna-se apenas uma projecção do que foram seus professores, repetindo o mesmo currículo de seus antecessores, resistente a mudanças e um praticante de aulas expositivas monótonas e repetitivas repletas de muita "falação", distantes das reais necessidades dos alunos, e que, portanto, os induz à desmotivação, à falta de interesse, à indisciplina, à incapacidade de reflectir, criar e problematizar situações que poderiam auxiliar na construção de seu conhecimento e carácter.

E por falar em indisciplina, essa não deveria ser uma constante entre professores e alunos, pois, aulas dinâmicas, divertidas, linguagem clara, objectiva e de fácil entendimento, sempre associando o tema em questão a situações actuais, de conhecimento dos alunos, utilizando mais a explanação verbal do que a lousa (vista como um suporte, apoio para registar, de forma resumida, alguma informação mais importante), tornam as explicações dadas pelo docente, segundo opinião unânime dos alunos, uma aula motivadora.

Vale a pena continuar ressaltando a actuação de alguns professores, não como modelo inquestionável de docência, mas como fonte de inspiração para que continuemos a buscar um melhor caminho para chegarmos ao coração e à mente de nossos alunos. Um aluno jamais deve permanecer passivo e, mesmo que as respostas dadas sejam incompletas ou incorrectas, o verdadeiro educador sempre deve fazer um comentário crítico construtivo: "Você quase conseguiu... Valeu a tentativa!"; ou "Esqueceu, não é? Vamos ver se amanhã você já conseguiu se recuperar da amnésia". A forma como ele conduz a aula deve despertar a curiosidade pelo ouvir e aprender.

"... 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 alunos não cansam, não dormem. Não cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas." (FREIRE, 1996, p.96)

Um professor deve buscar um aperfeiçoamento constante, ter um carinho especial pela profissão que abraçou e saber utilizar sua autoridade com moderação e imparcialidade. Então, por que não tentar eliminar rapidamente os poucos casos de conversa paralela durante a aula, chamando a atenção dos envolvidos de forma humorada? Por que não conversar, em particular, com qualquer estudante que necessite de uma reprimenda maior? Certamente, todos os alunos o cumprimentarão nos corredores e irão lhe pedir conselhos e orientações.

"Boa técnica de motivação é ter uma conversa em particular com o aluno. Em que se procura explorar o sentimentalismo e também, quando necessário, falar francamente com o aluno, chamando-o às suas responsabilidades. É imprescindível que ele sinta, apesar das verdades, se necessárias, que o professor é seu amigo e tudo está fazendo para ajudá-lo." (NÉRICI, 1992, p.190)

Estabelecendo um paralelo entre todas essas actuações, podemos afirmar que a disciplina em sala de aula está directamente ligada ao estilo de prática docente; isto é, à autoridade profissional, moral e técnica do professor. Dessa forma, entre todos os observados, os professores que melhor conseguem este controle são aqueles que dominam o conteúdo que ensinam; não têm receio de dizer que não conhecem a resposta, mas que a irão pesquisar e depois a trarão (e cumprem a promessa); adaptam seus métodos e procedimentos de ensino em função da necessidade de sua clientela; possuem tacto em lidar com as diferenças individuais em sala de aula; estão abertos ao diálogo; e demonstram dedicação profissional, senso de justiça, carácter, competência e hábitos pedagógico/didácticos necessários à organização do processo de ensino.

Um professor competente está sempre pronto a reflectir sobre sua metodologia, sua postura em aula, a replanear sua prática educativa, a fim de estimular a aprendizagem, a motivação dos seus alunos, de modo que cada um deles seja um ser consciente, activo, autónomo, participativo e agente crítico modificador de sua realidade.

5.8.2. Notas de campo

Se compararmos com a teoria de Freire, apresentada neste trabalho, os professores das duas escolas acham que utilizam a metodologia defendida por Freire, mas o que pudemos concluir pelas respostas dos alunos foram que somente a escola Y, os professores utilizam esta pedagogia, pois constatamos analisando as respostas dos alunos e professores nos inquéritos aplicados, também em conversas informais e observações, evidencio que os alunos da escola Y, que tem mais probabilidade no uso da metodologia de Freire, são mais alegres, interessados, criativos, respeitadores com os colegas e professores, os alunos tem uma certa criticidade, autonomia nos trabalhos escolares, são mais educados, não violentos, tem boas notas, são muito afectivos, o índice de desistência é quase zero, são assíduos e tem muito bom rendimento de aprendizagem. Até parece que falo de mundos diferentes, mas além de realizar esta pesquisa, pois trabalhei em ambas escolas, o qual tive experiências empíricas.

Como pesquisadora e observadora deste trabalho, concluo que as três hipóteses levantadas, são confirmadas através do material recolhido e analisado, pois estes alunos, mesmo sem saber o que e quem é Freire ou sua metodologia inovadora, eles se adaptam muito melhor, a esta pedagogia de ensino. O que devemos é tomar atenção, e não confundir as palavras, “Liberdade com Libertinagem”, pois são palavras morfologicamente muito parecidas, mas com significados distintos, isto muitas vezes, se não for bem trabalhado e explicitados, confundem alunos e até professores, professores? Sim, em umas de minhas actuações de pesquisa, um professor Mestre disse-me; não posso dizer isto aos meus alunos “educação libertadora”, se eu vos disser, eles sairão quebrando tudo por ai...

Pois a cada estudo, leitura, experiência, concluo que temos muito o que trabalhar nesta área, e o primeiro passo é a consciencialização dos docentes para que consequentemente possamos colher algum fruto nos discentes, o que mais fascina-me, é o resultado que tem a educação formal com a utilização dessa nova metodologia, que também faz parte da educação humanista.

Constatamos nos resultados dos professores e alunos da escola X, onde a maioria dos professores dizem; que gostam de ser professores, sentem-se realizados em seu trabalho, ensinam seus alunos a serem autônomos, suas aulas são motivadoras, não se preocupam em cumprir os conteúdos mas com a aprendizagem significativa deles, não usam o livro didático repetidamente, mas recorrem a materiais diversificados, desenvolvem projectos na escola, fazem actividades propostas pelos alunos, referenciam que eles não tem medo de si, mas, respeito, e os mesmos dão atenção a todos, e afirmam não ter problemas de indisciplinas com os alunos.

Mas, em oposição a estas afirmações, temos os alunos que tem respostas contraditórias, que seus professores são bravos e stressados, não se importam com os seus problemas escolares ou familiares, não gostam e não interessam em suas sugestões de aulas diferenciadas, não desenvolvem projectos fora da sala de aula, acham que na escola só tem deveres e nunca direitos, não há diálogo entre professor/aluno, as aulas são cansativas e repetitivas. Esses alunos gostariam que houvesse mais afecto e diálogo entre professor/aluno, e as pessoas que mais gostam na escola são os amigos, dizem que, se as aulas fossem diferentes, e os professores mais atenciosos, sentiriam mais interessados, motivados e aprenderiam melhor, admitem que portam-se mal na sala de aula, mas também justificam que não conseguem aprender nada e por isso, acham que estudar não é importante e não esperam praticamente nada do futuro.

5.8.3. Planos de acção

O estudo limitou-se a responder a questionário fechados com 20 questões para 80 alunos que frequentam o 3º e 4º anos e 20 questões para 16 professores.

Aos professores e alunos teve-se o cuidado, para não haver incoerências ou induções as respostas, acredito que o questionário tanto dos alunos e professores de ambas escolas, fora respondido mesmo na íntegra de seu uso. Os inquéritos foram analisados cuidadosamente. A partir desses dados pode-se identificar a opinião dos alunos e professores, de forma cautelosa, para a obtenção do melhor resultado a ser analisado posteriormente.

5.8.4. Utilização dos questionários

Aplicou-se questionários fechados a estes alunos e, respectivos professores, com intuito de confrontar as respostas de ambos para obtermos resultados significativos e verídicos, sobre os diferentes “métodos de ensino”, foi dado ênfase e trabalhado entre as quatro respostas a que tinha o maior número de participantes. Ao qual pudemos verificar que em nossas escolas em estudo que, há professores comprometidos com a educação, que gostam de ensinar, são afectivos com os alunos, são interactivos com a comunidade escolar, respeitam as etnias e o graus de aprendizagens de cada aluno, utiliza se uma acção pedagógica construtivista, desenvolvida e direccionada a uma educação de cariz Freiriano, inovadora e mais humanista.

Encontramos também professores que despejam conteúdos, não são inovadores, usam do autoritarismo para manter os alunos calados e não os chatearem, a maior parte das actividades são repetitivas, não se importam com o desenvolvimento intelectual, psicológico, e moral dos seus alunos, não estão preocupados com à aprendizagem significativa dos mesmos, só querem mantê-los calados, para seu maior conforto e também aparentar domínio na sala de aula o que os professores, cuja metodologia é antiquada, dão muito valor. Os mesmos, exclui as diferentes etnias e poder aquisitivo, não respeitam o grau de aprendizagem dos aluno, e são agressivos verbalmente e (...) aos alunos.

Portanto ao confrontarmos as respostas da escola X entre professores e alunos comprovamos que, suas preocupações na maioria das vezes são apenas em cumprirem o horário e estarem empregados para sua subsistência.

Já na escola Y, os resultados foram antagónicos em quase todos sentidos, houve-se poucas respostas que foram similar a da escola X, o qual relatamos com maior cuidado e detalhes, a análise acima, epigrafada neste trabalho.

5.9. Análises finais e Conclusão

No final desta análise gostaríamos de realçar algumas das conclusões a que chegamos com este estudo, considerando este, um trabalho que têm como actores principais, alunos, professores e outros, que também estão envolvidos no ambiente educacional escolar. Estamos diante de uma escolha a fazer entre diálogo e guerra. E Paulo Freire pode nos ajudar a encontrar um caminho mais seguro. Contra a **visão necrófila** do mundo que opõe um fundamentalismo a outro fundamentalismo, que leva à depredação ambiental, à violência, que suscita e alimenta o terrorismo (político, económico, religioso, militar, de Estado...) existe outra visão, uma **visão biófila** que promove o diálogo e a solidariedade. Por mais difícil que seja essa via, ela é a única capaz de evitar a guerra, a barbárie e o extermínio. O terrorismo não pode nos impedir de pensar com lucidez. No entanto as conclusões serão apresentadas com base nos questionários aplicados, tanto em alunos, como professores, tendo como guia a pedagogia Freiriana, dando assim respostas as hipóteses levantadas.

As hipótese 1, 2 e 3 questionadas no início deste trabalho, confirma-se pelas respostas com bases nos inquéritos, trabalhadas minuciosamente após análise das mesmas e posteriormente comparadas ao estudo da pesquisa e co-relacionada com a Pedagogia de Freire, comprova-se que:

Hip. 1 *Os alunos cujo professor, utiliza uma prática educativa de cariz Freiriano, têm maior sucesso na escola.*

Hip. 2 *A prática de ensino interfere na motivação e aprendizagem dos alunos.* **Hip. 3** *Os alunos com carências afectivas e baixa auto-estima preferem a Pedagogia Freiriana.*

Como podemos reafirmar com a síntese abaixo escrita, referenciando a metodologia defendida por Freire, e o estudo por mim realizado, concludo este trabalho com os pensamentos de Freire e agora sustentado por mim, depois desta copiosa experiencia.

O que conclui-se nesta pesquisa, a importância do diálogo e o uso da democracia entre todos, pois são a pedra fundamental, para o início de um novo ciclo de consciencialização aos actores da Educação. Por isso citamos muitas vezes Paulo Freire nesta pesquisa, pois ele revela o seu comprometimento com o rigor do saber que se realiza pelo diálogo. Não é pelo fato de o conhecimento dialógico ter maior vivacidade, leveza e espontaneidade que ele deixa de exigir o rigor intelectual. Não é por ser produzido inicialmente de forma oral e de maneira mais livre, que o conhecimento produzido dialogicamente perde sua densidade científica. A natureza democrática e a dimensão libertadora do conhecimento dialógico não inviabilizam a rigorosidade.

A acusação sobre a falta de rigor do saber produzido por práticas dialógicas e democráticas, é uma tentativa de desarticular desvalorizar o saber produzido popularmente. Paulo Freire denuncia tal tentativa mostrando a incongruência dos mesmos analistas quando estes se negam a reconhecer a relação incestuosa entre muitos dos conhecimento academicistas com a produção das visões autoritárias de mundo.

Pelo que percebemos nos resultados da pesquisa foram que há uma certa incoerência nas respostas dos professores e dos alunos, pois se o professor gosta e está satisfeito com sua profissão, ele tem de dar o melhor de si para seus alunos, pois ele está ali porque quer e gosta, isto visto em uma lógica coerente, mas pelas respostas dos alunos quando dizem; meu professor não se interessa por nada que falo ou penso, ele é bravo, stressado, não responde quando faço perguntas. O professor não esta a ser verdadeiro quando responde no questionário onde diz; gosto de ser professor, tenho afectividade pelos alunos, respondo a tudo que perguntam-me.

O mesmo diz que desenvolve projectos extra-classes, faz aulas diferenciadas, ensina seus alunos a serem autónomos, mas em contrapartida os alunos respondem que as aulas são um “seca” repetitiva, nunca fazem nada diferente e quando dão opinião de actividades diferenciadas o professor não faz, mostra se autoritário e diz para estarem calados que é Ele quem sabe o melhor para todos, isto só mostra nos seu autoritarismo e falta de democracia e diálogo.

Ao analisar estas questões, como é que o professor afirma que está a ensinar seus alunos a serem autónomos, se ele está a fazer o oposto, tornando-os cada vez mais condicionados e dependentes, inibindo suas capacidades de criatividade e criticidade, tornando se mero repetidor de tudo, onde as aulas tornam se enfadonha e cansativas, dá-se aí, origem ao mal comportamento dos alunos, com brincadeiras inoportunas,

brigas, agressões físicas e verbais e assim sendo com este paradoxo de realidades o cotidiano escolar dos alunos que vão se acomodando, desanimando e até chegam em uma completa desmotivação.

Pelo que analisamos a desmotivação interfere na aprendizagem do aluno e, quando isto está desestruturado, irá reflectir na sua vida diária, tendo assim como causa o insucesso escolar e a triste consequência da repetição do ano lectivo e, cada vez que isso acontece com o aluno a tendência é só piorar, pois sua auto-estima fica cada vez menor e, sendo que muitas vezes estes alunos estão a ser vítimas de um método de ensino não adequado a eles, acabam por abandonar a escola, pois a mesma não cumpre seu papel de formar cidadãos.

Os alunos, não muito privilegiados, que não têm uma família atenta, ficam nas ruas, andam em más companhias e acabam nas bebidas alcoólicas, drogas etc. começando aí, uma vida desregrada e até criminal.

Eliminado:

Segundo as análises do material estudado, os alunos se adequam e preferem a pedagogia Freiriana, pois este trabalho foi guiado pelas duas obras de Paulo Freire, "Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia", onde nas últimas décadas, os temas suscitados pela obra Freiriana tornaram-se núcleo de debates sociais e educacionais, acentuando os paradigmas de uma educação cada vez mais libertadora. A preocupação com a consciencialização do homem na *praxis* concreta, vem se fortalecendo cada vez mais entre os educadores, tornando-se objecto de reflexões e pesquisas que buscam, na unidade dialéctica das relações homem/mundo, os princípios fundamentais de uma prática transformadora.

As escolas precisam de um trabalho de reconstrução, estruturado em informações, análises e reflexões organizadas sobre a Educação, a complexidade da síntese, dá-nos o perfil crítico da dimensão do gerenciamento ideológico e político das *Pedagogias: do Oprimido à da Esperança* e, desta, à da *Autonomia*. O processo de construção utilizado estabelece, cronologicamente, a estrutura do pensamento Freiriano, influenciado por correntes filosóficas existencialistas, fenomenológicas, humanistas e marxistas.

Assim, em *Educação e cultura, a Educação bancária x problematizadora* há um ritmo veementemente polémico em que se veio, onde se completa na concepção dialéctica da dialogicidade. A interpretação antropológica dos conceitos Humanização x Humanismo penetra no complexo universo das significações que tornam a vida social uma reconstrução permanente.

O texto ascendente convida-nos à reflexão sobre a história vivida, trabalhando o binómio contraditório Consciencialização x Alienação, o que nos remete, com Freire, para além das fronteiras do marxismo. As políticas culturais públicas do país consumem-se num esgotamento de recursos, em nome dos direitos humanos e dos interesses de um mercado de consumo. A herança humanística, trazida pelas luzes da Modernidade, carrega uma teoria revolucionária, marcada, porém, com o selo da opressão/alienação característico da época Medieval: “Foi especialmente neste século que o homem reinventou, com o auxílio de todo instrumental da ciência e da técnica, a opressão ao semelhante da maneira mais desumana possível na história” (Jardilino: p. 42).

O contrapoder de uma educação libertadora e construtivista é antídoto seguro para proteger os espaços de liberdade e autonomia no processo de humanização de sujeitos construtores de seu mundo e de sua história. Nesse contexto, a filosofia da educação de Freire ganha destaque, ao resgatar a escola como um equipamento social de co-responsabilidade da sociedade e dos movimentos populares, e nosso papel de educadores adquire soberania como ensinantes/aprendentes, co-participantes no processo de construção do conhecimento.

Paradoxalmente, a proposta Freiriana encontra resistências ligadas não só a questões ideológicas, mas também à formação tradicional de nossos professores. Numa perspectiva contemporânea, a escola é um espaço pedagógico em constante reinvenção do acto de aprender a aprender, um fórum pluralista de ideias mediatizado pela dialogicidade e pela consciência crítica. Essa linha de pensamento ressalta a necessidade da formação reflexiva do professor, tema relevante de pesquisa educacional no momento contemporâneo.

Segundo (Jardilino, 2000) autor de *Retalhos*, Freire prioriza a organização desse processo reflexivo em quatro acções básicas: descrição, informação, confrontação e reconstrução que permite ao docente pensar e repensar sua prática, resgatando a dimensão de suas acções para poder reconstruí-las.

Na análise de *Ética Freireana*, o autor afirma ser fundamental o resgate do pensamento de Paulo Freire como instrumento de humanização, já que a “ética cínica” (p. 52) dos tempos modernos radicaliza a visão do “cada um por si e Deus contra todos”, instalando o lema da “ética do quotidiano e da moral contemporânea” (p. 52). Herança dos tempos modernos, o progresso tecnológico desconstruiu o paradigma do trabalho; o capital assumiu posição de destaque; o produtivismo radical gerou um materialismo vulgar, elevando o individualismo à soberania absoluta como visão de

mundo. Paradoxalmente à posição do homem como sujeito de seu próprio mundo, contrapõe-se a fragilidade de seu estar no mundo, nestes tempos em que as relações dos homens se tornam tão precárias e fáceis de 'rasgar'.

Assim, mais uma vez, *Retalhos* ressalta o papel prioritário de uma educação construtivista e libertadora no resgate da solidariedade, das experiências sociais vivenciadas numa dimensão cultural, de uma "ética de responsabilidade" (p. 53) que permita ao homem a consciência de suas acções. A admissão de horizontes mais largos resgata as ideias de Freinet, Rogers, Dewey, Snyders, Vygotsky e Gadotti, entre muitos outros citados no livro, delimitando, simultaneamente a singularidade e a universalidade do pensamento Freiriano em sua proposta pedagógica de uma "educação construtivista, libertadora e consciencializadora que pode se universalizar em qualquer espaço em que homens e mulheres se encontrem em uma situação de aculturação opressiva e desumanizante". (p. 56)

Ignorar o papel dos conflitos sociais e atribuir o dinamismo dessas forças ao contexto histórico, emanações da tecnologia e da ideologia dominante, é calcar-se em uma visão da História em que os homens são simples joguetes do destino. O que conhecemos como sociedade de massa é consequência do processo dialéctico desenvolvido pelo capitalismo e pelas forças sociais de oposição, criando a utopia de uma sociedade igualitária.

Dessa forma, saltando da antropologia para a pedagogia e desta para a teologização, Jardimino intensifica a visão religiosa inserida na obra Freiriana, interpretando essa influência a partir de três antagonismos conceptuais: Opressão/Libertação, Esperança/Consciência, Denúncia/Anúncio, evidenciados na *praxis* cristã. No desafio à criatura, cuja tarefa se torna a permanente recriação do mundo, a educação é compromisso político, a libertação (humanização) tem valor transcendental e a visão Freiriana, misto de denúncia e luta utópica, é a palavra do profeta. Marcadas inicialmente pela corrente humanista e existencialista, as ideias religiosas de Freire constituem uma reacção às visões que minimizam o potencial do ser, reduzido a uma coisa, à mercê das entidades superiores. A alienação confunde-se com o "pecado" na visão cristã e produz uma atitude conformista com a realidade, por tal motivo que temos de ensinar nossos alunos a serem críticos e não conformistas com o que lhes impõem como o certo e verdadeiro.

Fazendo a comparação dos alunos pela lógicas que chegamos a partir dos resultados, face a Pedagogia do Oprimido, conclui-se que O diálogo faz parte dessa nossa pedagogia dialógico/dialética, que hoje começa a desabrochar na educação em todo o mundo, renovando a prática pedagógica e dando-lhe um sentido moderno e progressista.

A partir da tese sobre a relação entre a educação e o processo de humanização, Paulo Freire caracteriza duas concepções opostas de educação: a concepção “bancária” e a concepção “problematizadora”.

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

Na concepção bancária, predominam relações narradoras e dissertadoras.

A educação torna-se um ato de depositar (como nos bancos); o “saber” é uma doação, dos que se julgam sábios, aos que nada sabem.

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

O diálogo é, portanto, uma exigência existencial, que possibilita a educação e permite ultrapassar o imediatamente vivido. Ultrapassando suas “situações limites”, o educador/educando chega a uma visão totalizante do contexto. Isso deve ocorrer desde a elaboração do programa, dos temas geradores, da apreensão das contradições até a última etapa do desenvolvimento de cada estudo.

Para pôr em prática o diálogo, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo saber, deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem

“perdido”, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber.

Num diálogo com Sérgio Guimarães (1991, p.69), Paulo Freire refere-se à categoria diálogo não apenas como método, mas como estratégia para *respeitar o saber do aluno* que chega à escola, lembrando um fato que ocorreu com ele na periferia de Belo Horizonte, numa comunidade eclesial de base, quando a Secretaria de Educação do estado ali realizava uma ampla consulta chamada Congresso Mineiro de Educação. Nunca nos perguntam sobre o que queremos aprender. Pelo contrário, sempre dizem o que devemos estudar”, afirmou um dos presentes. E Paulo retrucou: O que é estudar?” o adolescente que havia falado respondeu: “Em primeiro lugar, não se estuda só na escola, mas no dia-a-dia da gente. “Dois homens”, continuou, “iam numa camioneta carregando frutas. De repente se defrontaram com um atoleiro. O que dirigia parou a camioneta. Desceram os dois. Tentaram conhecer melhor a situação. Atravessaram o atoleiro pisando de leve o chão sob a lama. Depois discutiram um pouco. Juntaram pedaços de galhos secos e pedras com os quais forraram o chão. Finalmente atravessaram sem dificuldade o atoleiro. Aqueles homens estudaram”, disse ele. Estudar é isso também.

A partir dessa fala, outros participantes criticaram a escola por não chamar a atenção para os direitos dos trabalhadores. O importante, concluiu Paulo Freire, é a comprovação de que os alunos, quando chegam à escola, também tem o que dizer, e não apenas o que escutar.

“Paulo Freire acha que é muito mais cómodo, para um educador, ser autoritário, porque prepotência não exige competência ou respeito e dispensa explicações”

E, nesse processo, aprendem o professor e o aluno. “ A um camponês ensinei como se escreve a palavra arado; e ele me ensinou como usá-lo!”, disse um professor rural. Só é possível ensinar alguma coisa a alguém que, a nós, alguma coisa ensina. O ensino é um processo transitivo – diz o nosso mestre - um diálogo como deveriam ser diálogos em todas as relações humanas: homens e mulheres, negros e brancos, classes e classes, países e países. Mas sabemos que esses diálogos – se não forem carinhosamente cuidados, ou energicamente exigidos – bem cedo se transformam em monólogos, em que apenas um dos “interlocutores” tem direito a palavra: um sexo, uma classe, uma raça, um conjunto de países. E os outros são reduzidos ao silêncio, à

obediência: são os oprimidos. E esse é o conceito Freiriano de opressão: o diálogo que se transforma em monólogo.

Com Freire aprendemos a aprender. No seu método, além de aprender a ler e escrever, aprende-se a conhecer e a respeitar o outro, o diferente. Meu semelhante a mim se assemelha. Dialogando aprendemos, ganhamos os dois, o professor e o aluno, pois que alunos somos todos e professores.

Existe por que Existem. Para que escreva em uma página branca é necessário um lápis negro. Para que eu seja, é preciso que sejam.

O legado que Paulo Freire nos entrega tem sua base na necessidade de desenvolver o pensamento crítico, e se apoia no processo contínuo de acção e reflexão, numa realidade concebida como um espaço concreto, um momento histórico, que desafia o homem para a acção da transformação desta realidade fazendo-a mais de acordo com as necessidades humanas.

A fim de compreender a importância histórica e política da obra de Paulo Freire, os professores intelectuais e outros deverão cruzar fronteiras; abandonando as fronteiras culturais, teóricas e ideológicas, reinventando as tradições e análise crítica. A obra de Freire não se utiliza apenas dos discursos europeus, mas também do pensamento e linguagem de teóricos da América Latina, África e América do Norte. O projecto político de Freire cria enormes dificuldades para os educadores que situam sua obra na linguagem reificada das metodologias e nos apelos vazios que divinizam o prático às custas do teórico e político.

O interesse de Paulo Freire por educadores, feministas e revolucionários da África, América Latina e África do Sul, é compreendido pelo facto de sua experiência de cidadão do mundo, homem sem 'casa', transformando-o em um intelectual limítrofe, pois sua dedicação não se deu a uma classe e cultura específica como na noção de intelectual orgânico de Gramsci: em vez disso, os escritos de Freire incorporam um tipo de luta e oposição discursivas que não apenas questionam a maquinaria opressiva do Estado, mas também favorecem

a formação de novos indivíduos e movimentos culturais engajados na luta em torno dos valores modernistas de liberdade, igualdade e justiça. Rompeu o relacionamento entre identidade individual e subjectividade colectiva. Ele torna visível, uma política que liga o sofrimento humano a um projecto de esperança, não como um mergulho numa textualidade divorciada da luta humana, mas enquanto política de alfabetização forjada no deslocamento político e material dos regimes que oprimem os homens.

A obra de Freire não é estática é representa um território fronteiro textual onde a poesia penetra na política e a solidariedade torna-se uma canção do presente iniciada no passado enquanto espera ser ouvida no futuro.

Ocupa o terreno do “não ter casa “ no sentido pós - moderno, o qual sugere que há pouca possibilidade de fechamento ideológico e hegemónico, nenhum alívio das incessantes tensões e contradições que informam nossa identidade, lutas ideológicas e projecto de possibilidades. As ideias de Freire, tem na educação popular o seu núcleo referencial básico, repercutindo também em outros campos. Ocuparam o espaço referencial dos projectos, das práticas e das pesquisas voltadas para a democratização da comunicação participatória, comunicação alternativa, comunicação popular. Desde o início sua proposta assumiu a marca de uma pedagogia da comunicação, porque a acção educadora que preconizava se fundamentava no diálogo permanente entre educador e educando e entre ambos, com o contexto social em que se dava a acção educativa.

Na afirmação: “ o homem é um ser de relações e não só de contactos, não está apenas no mundo, mas com o mundo” Freire demonstra sua fundamentação educacional num “mundo de comunicação”, em que o homem, como seu centro, está em relação com os outros homens e com a natureza. Por isso se pode afirmar que a pedagogia Freiriana é uma pedagogia da comunicação, enraizada no mutismo do Homem. A “educação bancária “, antidialógica reproduziu essa “cultura do silêncio “. É através da comunicação dialógica que

nos damos conta da materialidade física e temporal do conhecimento e da transformação do mundo. Para ele é impossível qualquer acção humana sem uma comunicação dialógica. Essa comunicação é horizontal, posto que se trata de sujeitos sociais que compartilham a experiência de ser homem em transformação e transformando o mundo. Paulo Freire, educador Radical Dialético (1965: 87), profundo e autêntico humanismo da Educação Libertadora.

Sendo a comunicação uma experiência totalizadora, eminentemente social, de reflexão crítica e de acção de mudança. A construção e constituição da consciência crítica não é um processo intelectual e individual, é uma relação material em que cada sujeito se constitui em social, em contacto físico e comunicacional com o outro, mediatizado pelo mundo concreto. Desse modo, consciência crítica é uma situação concreta de transformação do sujeito social de suas relações materiais com os outros e com o mundo. A comunicação entre ambos materializa a mudança; a possibilidade de mudança social que a comunicação dialógica apresenta pode ser uma acção quotidiana. O importante é continuar caminhando, em diálogo transformador de todos os educadores / educandos e educandos / educadores, para os novos horizontes humanizadores do mundo.

Como discípula de Freire, especialmente no que se implica a educação libertadora estruturada pela autonomia dialógica e construtivista, seria muita prepotência minha, não concluir este trabalho utilizando os pensamentos e palavras de Freire e outros pensadores desta mesma corrente filosófica, pois se houvesse mais diálogos entre os actores do ensino, a Educação não teria hoje tantos problemas a serem resolvidos com urgência. Sendo assim espero que este trabalho contribua para a evolução destas duas perguntas;

O QUE ESPERAR DO PROFESSOR DO SÉCULO 21?

Espera-se do professor do século 21 que tenha paixão de ensinar, que esteja aberto para sempre aprender, aberto ao novo, que tenha domínio técnico-

pedagógico, que saiba contar histórias, isto é, que construa narrativas sedutoras para seus alunos. Espera-se que saiba pesquisar, que saiba gerenciar uma sala de aula, significar a aprendizagem dele e de seus alunos. Espera-se que saiba mediar conflitos, que saiba trabalhar em equipa, que seja solidário. Espera-se, sobretudo, que seja ético. Não é competente o professor que não é ético. A ética faz parte da natureza, mesma do ser professor. Bom professor é o que “cuida da aprendizagem”, como costuma dizer nosso querido amigo Pedro Demo. O aluno aprende quando o professor aprende e pesquisa. Bom professor é o que enxerga longe, porque os alunos vão enxergar até onde o professor enxerga. Os alunos querem ver longe, tem muitos sonhos na vida e desejam que os seus professores não lhes imponham limites aos seus sonhos.

O QUE ESPERAR DA ESCOLA DO SÉCULO 21? Espera-se da escola do século 21 que ofereça as condições de aprendizagem, um ambiente formador, estético. Dizia Paulo Freire, na sua *Pedagogia da autonomia* (p.160), “ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. Os professores são competentes, mas não têm condições de trabalho. Espera-se da escola do século 21 que facilite a formação continuada de sua equipe de professores, que ofereça as condições para que eles possam reflectir sobre a sua prática, construir seus projectos de vida, seus projectos pedagógicos e possam sentir-se bem na escola. Espera-se que a escola tenha um projecto pedagógico. Uma escola sem projecto não é uma escola, é uma fábrica de adestramento. A força da obra de Paulo Freire não está só na sua pedagogia, mas no fato de ter insistido na ideia de que é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas. Ele não apenas convenceu muitas pessoas em muitas partes do mundo pelas suas teorias e práticas, mas, também, despertou neles e nelas a capacidade de sonhar um mundo "mais humano, menos feio e mais justo". Ele foi uma espécie de guardião da utopia. Esse é o legado que ele nos deixou. Esse legado, nesse início de milénio, é, acima de tudo, um legado de esperança. Por isso, devemos continuar lendo Paulo Freire. Não foi nada fácil trabalhar Freire em Portugal, encontrei muitos obstáculos, mas não desistirei, agora sinto-me mais forte e preparada para avançar com este estudo em minha prática diária e a continuidade no Doutorado.

5.9.1. BIBLIOGRAFIA:

- Alencar, E.** (1995). (org.) *Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem*. Ed. Cortez, São Paulo.
- Aranha, A. V. S.**(2004). *Comissão de Avaliação dos Projetos PAD - VIII Semana da Graduação*. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Ausubel, D.:** (October 25, 1918 – July 9, 2008) *American psychologist born in New York, studied at the Columbia Univ., follower of Jean Piaget*.
- Aquino, J.** (1996). *Confrontos na Sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*, Ed. Summus São Paulo.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K.** (1982). *Qualitative research for education: Introduction to theory and methods*, MA: Allyn & Bacon, Boston.
- Baventura, S. S.** *Globalização – Fatalidade ou Utopia?* (2005), Ed. Afrontamento, Porto.
- Catão F.**(1997). *Falar de Deus: considerações sobre os ...* São Paulo: Paulus, vida, a busca pelo sentido à vida ... **Ética**, 8a ed., Civilização Brasileira, Rio de Janeiro.
- Cortesão, L. & TORRES, A.** (1997). *Avaliação Pedagógica. Mudança na Escola*, Mudança na Avaliação, Ed. Porto, Porto.
- Chizzotti, A.** (1991). *Pesquisa em ciências Humanas e Sociais*. Ed. Cortez, São Paulo.
- Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; (1998). Becker, HS. *Método de pesquisa em Ciências*
- Cubero, R., & Moreno, M. C.** (1992). *Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros, años escolares*. In J. **Palácios**, A. Marclose, & C. **Coll** ... 1995).
- Cuba, E G and Y S LINCOLN.** (1994). "*Competing paradigms and qualitative research*."
- In Handbook of qualitative research, eds. N K Denzin and Y S Lincoln.
- Thousand Oaks, C.A.: Sage publications.

Demo, P. (1998). *Pobreza Política*. Autores Associados, Campinas. **Demo, P.** (1997). *Combate à Pobreza – Desenvolvimento como oportunidade*. Autores Associados, Campinas - SP.

Etevão, C. V. 2002. *Globalização, Metáforas organizacionais e Mudança Educacional*, Ed. Asa, Porto.

Einsenhart, J.(1998) “*Metodologías cualitativas en didáctica de la Matemática*”. Madrid.

Erickson, F. (1986). *Qualitative methods in research on teaching*. Em M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). Nova Iorque: MacMillan.

Fonseca, R. (2002) *Marxismo e Globalização*, Porto, ed. Campos da Letra. Porto.

Foucault, A.(1997). *Arqueologia do Saber* Trad. Luiz Felipe Baeta Neves, Editora Forense Universitária, 5ª ed. São Paulo.

Freinet, C. & Salengros, R. (1997). *Modernizar a escola*. Dinalivro, Lisboa.

Freire, P. *Pedagogia do Oprimido*, (1987). Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro.

Freire, P. *Pedagogia da Autonomia*, (1992). Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro.

Fullan, M. e Hargreaves, A. (2000) *A Escola como organização aprendente*. 2ª Edição, ARTMED - GARCIA, C. Marcelo. Formação de Professores para uma Mudança.

Gadotti, Moacir. (2004) *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. 8ª. ed.: Ática, 167 p. ATIVIDADES – CAPÍTULO 1. São Paulo.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.

Gusdorf, G. (1970) *Professores para que?* Ed. Moraes, Lisboa.

Jardilino, J.R. L.(2000), *Paulo Freire – Retalhos Bibliográficos*, Ed. Pulsar, São Paulo.

Kant, E. *Fundamentação da metafísica dos costumes*, (2002). Editora Martin Claret. São Paulo.

- Kramer, S. ; LEITE, M. I.; NUNES, (2002)** Maria Fernanda ... Loureiro de Oliveira; Leila Maria Ferreira **Salles**. ... *Infantil: reflexões para o início do século*. São Paulo.
- Leite, S. & Oliveira.** (2000) *Educação Psicologia e Contemporaneidade*, Cabral Editora Universitária, Taubaté – São Paulo.
- Pennac, D.** (2009) *Mágoas da escola*, Ed. Porto, Lisboa.
- Tiba, I. Navarro, L.** *Superdicas para Ensinar a Aprender*, (2005). ed. Saraiva, S.Paulo.
- Jardilino, José Rubens L.**(2000), *Paulo Freire – Retalhos biobibliográficos*, Ed. Pulsar, São Paulo.
- Smolka & Góes (org)** *A Linguagem e o outro no espaço escolar*. (1987). Ed. Papyrus, Campinas, SP.
- Teodoro, A.** *Globalização e Educação: (2003)*. Ed. Afrontamento, Porto.
- Teodoro, A. & Torres, C. A.** *Educação Crítica e Utopia*, (2005). Ed. Afrontamento, Santa Maria da Feira.
- Marconi, M. & Lakatos, E. M.**(1990) *Técnica de Pesquisa*, Ed. atlas, São Paulo.
- Marques, J. de M. GOBBI, M. C. & KUNSCH, (2002) W.** *Matrizes Comunicacionais Latino-Americanas - Marxismo e Cristianismo*, São Bernardo do Campo, Ed. UMESP, p. 271, São Paulo.
- Masseto, M.** (1996) *Didáctica: A aula como centr*, FDT São Paulo.
- Mattos, F. A . M.** (2001). *Transformações dos mercados de trabalho dos países capitalistas desenvolvidos a partir da retomada da hegemonia americana*. Tese de Doutorado. Instituto de Economia (IE) da UNICAMP, Campinas, SP.
- Meltzer. B., Petras, J., & REINOLDS, L. T.** (1975). *Symbolic interactionism Genesis, varieties and criticism*. London: Routledge.
- Nérici, I. G.**(1992) *Metodologia do ensino: uma introdução*. 4.ed., Ed. Atlas São Paulo.
- Peter, M. Ssenge .** (1999) *Senior Lecturer, Organization Studies . Biography | Publications. The Journal of Business Strategy* (September/October).

Tragtemberg, M. (2002) *as ciências Uma vida para humanas*, Author: Whitaker
Journal: Educação & Sociedade Year: Vol: 23 Issue: 78 ages/record.302.

Witigestein, L *Investigações Filosóficas*, (1978), Abril Cultural, São Paulo.

Vianna, L. & Verneck, et al.(1999) *A judicialização da política e das relações sociais no Brasil*. Rio de Janeiro.

Zagury, T. *Auto-estima positiva: (2001-2007) pais e professores têm papel fundamental*
opyright © Escola24horas S.A. Todos os
Direitos Reservados, São Paulo.

ANEXOS

Anexo – (1) QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS – ESCOLA (X) e (Y)

Sexo: () mas. () fem. Idade..... Turma..... Data...../...../.....

1 2 3 4

Obs. Em cada pergunta responda em apenas um quadro.	Não	Não muito	Muito	Muitíssimo
01) Gostas de estar na escola?				
02) Gostas do horário escolar?				
03) Achas que estudar é importante?				
04) Trabalhas com seriedade e empenho na escola?				
05) Gostas das actividades que fazes na sala de aula?				
06) Fala de sua vida particular com seu professor?				
07) Quando fazem perguntas, eles respondem logo?				
08) As pessoas da escola são importantes para ti?				
09) Achas que os professores são afectivos com seus alunos?				
10) Os professores são bravos para os alunos?				
11) Quando um aluno da sua opinião eles aceitam bem?				
12) Quando esta mal disposto seu professor compreende?				
13) Tu desenvolves algum projecto fora da sala de aula?				
14) Sua professora faz trabalhos diferentes na sala? (Jogos didácticos)				
15) Suas aulas são copiar do quadro e resolver as questões do livro?				

16) Seu professor é alegre, divertido e motivador?				
17) Eles ensinam te como ser uma pessoa melhor, (mais humana)				
18) Sente se mais motivado com aulas diferentes? (Projectos)				
19) Achas as actividades da sala de aula repetitivas?				
20) Sente se ameaçado pelos professores?				

Obs. Obrigada pela colaboração, SUCESSO !!!

ANEXO (02) QUESTIONÁRIOS PARA OS PROFESSORES – ESCOLA(X) e (Y)

Idade..... - Tempo de serviço..... – Regime de trabalho.....

Sexo..... - Graduação..... - Pós-graduação.....

Cidade..... Turma..... Data.../.../...

- 01) Gosta de ser professor (a)?
- 02) Sente-se realizada em sua profissão?
- 03) Acha que trabalha muito pelo salário que recebe?
- 04) Gostaria de ter outra profissão?
- 05) Tem outro emprego?
- 06) Acha que tem autonomia na escola?
- 07) Ensina seus alunos a serem autónomos?
- 08) Desenvolve algum projecto na escola?
- 09) Usa sempre o livro didáctico?
- 10) Acha que suas aulas são motivadoras?
- 11) Têm problemas de indisciplinas com os alunos?
- 12) Educa-os para serem pessoas melhores e mais humanas?
- 13) Tem afectividade com todos os alunos?
- 14) Quando é chamada (o) pelo aluno (a) atende os sempre?
- 15) Faz actividades didácticas propostas pelos alunos?

- 16) Procura saber a história de vida de seus alunos?
- 17) Acha que seus alunos têm medo ou respeito por você?
- 18) Preocupa-se muito com a aprendizagem dos alunos?
- 19) Acha que você faz o papel de professor/educador na escola?
- 20) Os professores estão preparados para trabalhar em conjunto?

Valida este questionário? (..) sim ou (..) não.

Se tem algo à acrescentar em relação ao questionário, deixe seu comentário;

Obrigada pela colaboração!!!