

# O prazer de crescer

## The pleasure in growing

*Carmen Jansen de Cárdenas\**

### Resumo

A escola é o espaço de desenvolvimento de um ser inteiro, portador de emoção, de um conjunto de interesses e disposições para buscar o saber. A apreensão do real e a produção do conhecimento, acompanhadas de satisfação e prazer, levam à atividade criadora, ação transformadora no mundo. Ao mesmo tempo aprofundando a autoconfiança, a pessoa abre-se ao amor, numa vivência satisfatória do aprender e do saber que produz alegria.

**Palavras-chave:** Escola. Pessoa. Desenvolvimento. Conhecimento. Prazer.

### Abstract

The school is a place where a whole person, owner of emotions, interests and dispositions to search knowledge, develops. The understanding of reality, the search for and the production of knowledge hand-in-hand with pleasure and satisfaction, lead to creative activity, an action of transformation in the world. At the same time strengthening self-esteem, a person will be open to love, in a satisfactory experience of the learning and the knowing which produces happiness.

**Key words:** School. Person. Development. Knowledge. Pleasure.

---

\* Mestre (Educação, UnB), Doutora (Psicologia, UnB), Professora e Coordenadora do Laboratório de Psicogênese da Universidade Católica de Brasília.

E-mail: [cjansen@unb.br](mailto:cjansen@unb.br)

Crescer pode e deve ser uma empresa apaixonante, satisfatória, árdua, exigente e prazerosa. Como afirmou Snyders,

“...é precisamente para não esquecer a infelicidade dos outros, para ter a força necessária para participar das lutas, que tenho necessidade da satisfação, que vou esforçar-me para atingir a satisfação. Satisfações bem intensas para me fazer sentir que vale a pena viver, satisfações da cultura que me farão sentir o possível desabrochar do homem, me farão sentir o escândalo da sua sorte atual, sentir o apelo à harmonia, e a satisfação de persuadir-me de que sou capaz de participar neste caminhar” (Snyders, 1988, p.21).

Essa caminhada, que passa com certeza pela escola, deve promover seres humanos dispostos a seguir novas direções, seguindo seus interesses, reconhecendo e relacionando-se com o(s) outro(s), comprometidos num crescimento contínuo. O ambiente escolar deve, portanto, oportunizar a formação de estudantes criativos, observadores, indivíduos que saibam viver no delicado equilíbrio que conhece o fluxo, o movimento, a mudança do presente, e que se lancem ao futuro.

Assim, referimo-nos ao desenvolvimento integral, considerando o biológico e as demais dimensões de *ser* de uma pessoa: intelecto, afetividade, emoção e espírito. Não é suficiente que a escola possibilite o acesso ao conhecimento socialmente compartilhado; impõe-se que estimule o desenvolvimento de um ser inteiro, portador de emoção, de um conjunto de interesses e disposições para buscar o saber, capaz de compreender a relatividade dos saberes e das crenças, construindo-se uma pessoa comprometida e aberta a si e ao mundo (Forquin, 1993).

Considerando o ser humano, assim, numa abordagem da totalidade, na qual as relações com o mundo em que está inserido complementarão sua formação, a prática educacional tem um papel de importância fundamental a desempenhar. Ou educa a totalidade e para a totalidade ou então não educa. Tal prática deve, portanto, permitir que em sua atuação se contemplem as múltiplas dimensões do ser humano, que se encontram no que denominamos de “saudável equilíbrio”, no dinâmico movimento do vir-a-ser.

O ser humano caminha em direção de si, no sentido de constituir-se. Seu desenvolvimento se faz através da relação com o “outro”, e, levado a confrontar-se com o mundo, através dos outros, torna-se capaz de ampliar seus horizontes, vivenciando relações de afeto, de hostilidade, de solidariedade e de pertinência. Pertinência ao grupo humano, onde deixará sua marca de pessoa, indivíduo e sujeito, consciente porque capaz de *re-conhecer-se* e *co-construir-se* através do outro.

A escola é a instância reconhecida pela sociedade como o espaço onde, através da informação de conteúdos considerados necessários, da transmissão

de habilidades cognitivas e competências aceitas pelo grupo social, são preparados os jovens para a sua inserção como cidadãos criativos, produtivos e construtores do futuro.

No entanto, pode-se facilmente verificar, bastando para isto inserir-se em seu espaço, que nem sempre a escola parece propiciar aos alunos tais oportunidades de crescimento e desenvolvimento. Os alunos apresentam-se com frequência desmotivados, apáticos, desinteressados ou agressivos, e não são assim puramente por gosto.

Acreditamos que um dos objetivos da educação é fazer com que as pessoas não executem meramente as coisas que devem, mas também que as apreciem; que não sejam apenas capacitadas para trabalhar, mas amem o trabalho; que não só aprendam; mas amem a sabedoria, e vivenciem prazerosamente o construir do saber. Que não sejam meramente justas, mas famintas de justiça.

Como tem contribuído a escola nesse crescimento total, no sentido de criar novos caminhos, buscar alternativas, criar soluções para tantos aspectos emergentes do ser humano?

Os pressupostos da teoria interacionista sócio-histórica de Lev Vygotsky, bem como os pressupostos teóricos de Henri Wallon e do educador George Snyders fundamentaram nossa análise e discussão.

Buscamos a seguir, com apoio nesses autores, analisar o desenvolvimento humano da perspectiva do sujeito que se constitui, na mediação eu/outro/mundo.

### **O desenvolvimento da pessoa, sua relação com o outro**

Vivemos a tentativa de fazer com que as pessoas que povoam o mundo, os indivíduos que nos cercam, possam sobreviver felizes. Ao aprender, o fazemos, fundamentalmente, para podermos viver harmoniosamente e inteiros. Harmoniosamente significa viver no equilíbrio/desequilíbrio entre as diversas forças vitais presentes no ser humano, organismo vivo, matéria-prima do seu desenvolvimento, que através da educação pretende-se permitir e até mesmo implementar sua inserção no mundo.

Segundo Vygotsky (1998), o indivíduo tem o social como o pré-requisito para o seu desenvolvimento, dialeticamente, em direção a sua possibilidade de individualização.

O ser humano é geneticamente social, e a possibilidade de vir a desenvolver-se é assumir sua condição de humano, dependente e definitivamente ligado ao meio social onde se situa.

A interação com o mundo produz o conhecimento. Vygotsky (1998) apresentou proposições em sua formulação da teoria interacionista sócio-histórica que levaram a uma concepção inovadora das relações entre os planos social e individual da ação e da forma de compreender o desenvolvimento, como uma maneira de apropriação de formas culturais de atividade. Assumindo que o sujeito constitui suas formas de ação e sua consciência nas relações sociais, Vygotsky (1998) apontou caminhos para a superação da dicotomia individual/social. A relação entre os planos social e individual foi por ele tratada em termos de vinculação genética, ou seja, desde a sua origem, necessária à construção, em planos por ele chamados de psicológicos superiores, do ser humano, numa dinâmica dialética integradora. A ação do sujeito é considerada a partir da ação entre sujeitos. A escolha da ênfase no espaço da intersubjetividade ou do plano de interações permitiu a Vygotsky evitar o reducionismo tanto individualista quanto sociológico no estudo do sujeito psicológico.

Esse teórico afirmou ainda que o psicológico só pode ser compreendido nas suas dimensões social e individual. A construção de conhecimento é, portanto, forjada em experiências grupais, ou seja, a aprendizagem se centra na resolução do problema básico de identificação pessoal, de individuação, de conscientização de si mesmo, e de um modo próprio de contribuir para a transformação do mundo.

O viver em grupo implica aprender. Segundo Grossi (1992), aprender é resolver “problemas”, num sentido de produzir ou dar uma resposta a uma pergunta inteiramente nova e original. O ser humano, ao ser inserido num grupo, e ser por ele acolhido, far-se-á único, indivíduo e sujeito, porque o grupo não é apenas uma soma de indivíduos, senão que é uma reunião de sujeitos. Para Vygotsky (1998), o complexo conceitual aprender e ensinar significa que o sujeito em desenvolvimento cria novas formas de conduta com base no contexto social, e internaliza seus elementos. O meio exterior é o social, e, nesse sentido, o desenvolvimento da pessoa é alicerçado sobre o plano das interações.

Vygotsky (1998) enfatizou em sua teoria a relação do sujeito com o outro. Essa relação com os outros não significa uma cópia, um reflexo. Existe um espaço de autonomia e liberdade que permite responder ao mundo individualmente e de maneira singular. Responde-se através da contradição, do conflito com os outros, na incessante construção em nós do pensamento, da competência argumentativa e da capacidade de julgamento. Assim, elucidando-se a si próprio e elucidando os outros, a pessoa se constrói e re-constrói o mundo social, ou seja, a cultura.

O conhecimento do sujeito não é dado de fora para dentro, suas ações não são linearmente determinadas pelo meio, nem seu conhecimento é cópia do objeto. Não se trata, pois, de um sujeito passivamente moldado pelo meio. A gênese de seu conhecimento não está assentada em recursos só individuais, independentes da mediação social ou dos significados partilhados. O sujeito não é passivo nem apenas ativo, o sujeito é interativo.

Segundo esse autor, no desenvolvimento cultural da pessoa, todas as funções aparecem duas vezes, primeiro no nível social, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e depois no interior da pessoa (intrapsicológica). A inteligência passa a ser vista como um dos instrumentos da pessoa global. As manifestações e a utilização dos recursos da inteligência se decidem no nível da pessoa. A pessoa é a instância em que se integram novos recursos intelectuais, conferindo-lhe o caráter polivalente, característico na adolescência. A fala manifesta o ser no mundo, o ser do homem e o ser do pensamento. A criança descobre o mundo através da linguagem reinante, que a sociedade lhe dita.

Entretanto, a fala, a linguagem, assinala a linha de encontro entre o eu e o outro. Mas, para que o outro me compreenda, é necessário que a minha linguagem seja a sua. Assim, a fala manifesta a transcendência da realidade humana. A linguagem traz a denominação, consciência e conhecimento. O nome cria o objeto. A palavra constitui a essência do mundo e a essência do homem.

Os outros ensinaram-me a falar, deram-me a palavra, que eu tomei. Deste modo formula-se uma antinomia fundamental da palavra humana: ao mesmo tempo afirmação do sujeito e a procura do outro. Desta forma, a compreensão da fala não se esgota nos dois termos opostos, o “eu” e o “mundo”, é necessário reconhecer um terceiro.

Vygotsky (1998), em sua teoria do desenvolvimento humano, considerou dois pressupostos complementares, para delinear sua posição básica a respeito do lugar do afetivo no ser humano. Em primeiro lugar, uma perspectiva monista, que se opõe à cisão das dimensões humanas, como corpo/alma, mente/alma, pensamento/linguagem. E, em segundo lugar, uma abordagem holística, sistêmica, que se opõe ao estudo dos elementos isolados do todo, propondo a busca de análise que mantenha as propriedades da totalidade.

A mediação refere-se ao fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre sujeito e objeto de conhecimento têm origem social. Isto é, a cultura fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade, e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma significação, ordenação e interpretação dos dados do mundo real.

Em sua trajetória escolar, o aluno constrói sua personalidade internalizando conceitos e valores, na relação com o outro. E este outro é o companheiro e, como modelo, o professor.

Entendemos que a relação que se estabelece no processo ensino-aprendizagem não possui apenas as características de um “encontro”; na realidade, é uma relação que carrega um conteúdo denso de expectativas, inscritas num círculo social, histórico, e das interpretações dos sujeitos, professor/aluno, participantes do processo.

Para Wallon (apud Galvão, 1995), o outro que constitui o Eu, engloba também a transmissão de conteúdos culturais, o que se faz através da linguagem, basicamente.

Todo indivíduo é marcado pela civilização que regula a sua existência. A linguagem que dela recebe é o molde dos seus pensamentos, estruturando os seus raciocínios, e assim a verdadeira comunicação é realização de unidade, de cada um com o outro, e, ao mesmo tempo, unidade consigo mesmo, recomposição, reestruturação da vida pessoal no encontro com o outro.

Wallon (1995) enfatizou a importância dos aspectos emocionais, mediadores do mundo físico, ideológico e social, no processo de ação e interiorização da ação, ação capaz de produzir o conhecimento, dando lugar central à dimensão afetiva no desenvolvimento. É pela emoção, através do processo de imitação do gesto do outro, que se estabelece o reconhecimento do eu. Em suas palavras:

*“A constituição biológica, ao nascer, não será a única lei do destino ulterior do ser humano. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais de sua existência, considerando também a escolha pessoal”*(Wallon, 1995, p. 21).

Esse autor também considerou a educação um fato social. O homem é um ser social, e, mais ainda, está inserido em um determinado grupo social. E é numa realidade social concreta que ele vive, atua e procura modificá-la. Ao ignorar as dimensões sociais e políticas da educação, faz-se obra educativa artificial e limitada. É na confluência dos conflitos gerados por tal oposição que se situa a prática educacional.

Trata-se, segundo Wallon (1986), de integrar os dois pólos entre os quais a educação sempre oscilou – a formação da pessoa e sua inserção na coletividade –, de maneira a assegurar sua plena realização.

O adolescente busca apoio no grupo, onde se sente mais protegido das incertezas, da ameaça das mudanças que vivencia em si mesmo e no mundo, porque sua atividade intelectual já lhe permite uma visão mais ampla, e suas reflexões e questionamentos o deixam de certo modo assustado. O grupo lhe pode dar refúgio seguro neste momentos.

Segundo Snyders (1993), não é necessário que o conflito, entendido num sentido de “enfrentamento”, se instale na escola, entre professores e alunos nessa idade. Uma compreensão mais profunda dos fenômenos, um conhecimento mais elaborado da psicologia do desenvolvimento, pode implementar a relação entre os professores e os alunos, podendo através de uma comunicação bem elaborada ajudar construtivamente os alunos nessa época de seu crescimento.

Consideramos, da mesma forma que Snyders, o “prazer” num sentido em que a complexidade do fato exige que a energia psíquica seja investida em novas metas e objetivos desafiadores. A satisfação cultural, e por conseguinte a alegria na escola, só podem existir se houver um cultura diferente daquela que cultua o insucesso. Na escola é onde se deve conscientizar os alunos para sua possibilidade de construção, re-construção, significar e re-significar o sentido de seu existir, e, por último, encontrar razões para viver.

O papel importante que cabe à educação, quando seu objetivo é promover o crescimento integral do aluno, sem dúvida abarca a formação da auto-estima, ou auto-apreciação, quando esses aspectos presentes na construção do saber do aluno completarão a ação educativa. Porém, é necessário uma profunda mudança de conceitos estruturais, em particular do papel da escola. Envolve um fluir transparente de diálogo professores/alunos, redirecionando as diretrizes institucionais nas quais está inserida a escola, como reprodutora do sistema social amplo.

A motivação é a força energética que leva o aluno a superar os obstáculos que estão presentes na construção do conhecimento, e uma motivação ampliada, no nível consciente, isto é, comprometida consigo, permitirá a produção de aprendizagem satisfatória, independente de resultados imediatos. Neste sentido, estamos nos referindo aos processos de avaliação que ocorrem no sistema escolar, onde o prazer passa de longe, e os alunos sentem apenas a pressão externa, não estando internamente envolvidos nem motivados.

Como fazer face à torrente de acusações contra a alegria, mais especificamente, contra a alegria na cultura? Entenda-se a alegria presente na construção do ser, não uma alegria conformista, muito menos a *Schadenfreude*... que em alemão significa uma alegria que nasce da crueldade.

Nós nos referimos à alegria que se dirige à personalidade inteira da pessoa, que não esconde as tristezas e as dificuldades que estão ligadas ao viver, mas que aponte a existência de possibilidades, de caminhos para superá-las, denunciando as falsas aparências tranqüilas, num contexto que exige uma atuação corajosa e criativa, no sentido do desenvolvimento individual/social.

A alegria na escola, em nossa proposta, significa ao mesmo tempo felicidade por ser jovem e felicidade por tornar-se “adulto”, lançando mão da mediação do adulto que ensina, e, por último, felicidade por crescer e viver seu processo de transformação.

Muitas vezes os jovens aceitam, a respeito de si mesmos e de sua geração, muitas idéias e juízos que lhes são desfavoráveis, e que, em última instância, justificariam sua autodepreciação, ou, ainda, um auto-conceito negativo, que pode levar, em casos extremos, a estados de depressão, infelizmente bastante comuns entre adolescentes.

O prazer na escola é vivenciado quando o aluno procura superar-se, vencer a si próprio em suas limitações, expressar-se em sua individualidade, manifestando-se e colocando-se no mundo, mais especificamente, no contexto escola, junto aos colegas. Desta forma estabelece laços que extrapolam o círculo familiar, no trajeto para a vida adulta. É um espaço de vivência da alteridade, uma busca de continuidade entre a vivência do aluno, de seus valores, gostos e expectativas

Quando, segundo Snyders (1988), a possibilidade de aquisição e elaboração do conhecimento, de compreensão maior, possibilita tomar o destino nas mãos, com a alegria vinda da consciência de pertinência à infinita rede da vida, onde o homem está convidado a deixar sua marca individual na criação da história.

### **O adolescente e a escola**

A adolescência é uma época do desenvolvimento humano muito rica em modificações subjetivas. A intensidade do fato biológico apresenta conseqüências sobre o psíquico bastante acentuadas, que por sua vez são influenciadas pelo meio social e histórico. Conceituamos a adolescência como um processo bio-psico-cultural.

É a época em que a pessoa procura equilibrar as possibilidades psíquicas, ainda confusas, e as projeções das realidades do amanhã. As exigências da personalidade passam ao primeiro plano. Segundo Wallon (em Galvão, 1995), sucedem “paroxismos” emocionais e sentimentos ambivalentes, a pessoa se desconhece, e suas relações sociais são indecisas e tumultuadas. O mundo adquire novas dimensões, o espírito de dúvida e a possibilidade criadora permeiam suas atividades, conferindo um caráter inovador e criativo às suas atividades.

O adolescente encontra-se numa fase de transição entre a infância e a maturidade adulta. Esse autor considerou que no desenvolvimento do ser humano há uma sucessão de estágios, que aparentam ser descontínuos e cuja passagem de um a outro é um remajenamento. Atividades preponderantes num estágio do

desenvolvimento são reduzidas e, às vezes, suprimidas aparentemente num estágio seguinte. Entre os dois, podem surgir crises que afetam visivelmente a conduta.

Os adolescentes julgam-se poetas, artistas, suas capacidades de raciocínio se agudizam, e, segundo Snyders (1988, p. 88), seria de fundamental importância que na escola o adolescente recebesse a mensagem seguinte: *“Seus problemas e suas alegrias são reais, vocês devem levar seus desejos muito a sério, nós (escola) vamos levá-los muito a sério”*.

Na época da adolescência, o jovem intensifica de forma acentuada as reflexões sobre si mesmo, seu lugar na vida e o sistema de suas relações. Essas reflexões não são sempre claras, e o diálogo com os outros, tanto com os colegas, amigos, e com os professores na escola, e ainda na família, pode ser de grande ajuda, como recurso oportuno no desenvolvimento e construção de potencialidades do jovem.

A capacidade de poder expressar-se, a busca da realização dos desejos, dos sonhos, não implica um culto ao individualismo, senão que, contextualizando nossa individualidade, quanto mais rico for nosso desenvolvimento, maior será o compromisso com a coletividade, o meio onde nos situamos e atuamos.

A ação educacional da escola se complementa e está inserida na ação das diversas instituições da sociedade. Unida ao processo de transmissão e construção do conhecimento, é necessário que seja estimulada a participação ativa do sujeito da educação, o aluno, nesse processo, que, através de seus questionamentos, dúvidas e reflexões, estará aberto ao compromisso da construção, nunca finalizada, de si mesmo.

### **A “fala” dos adolescentes...**

Utilizando a entrevista semi-estruturada, procuramos conhecer a percepção dos alunos de sua vivência no espaço escolar, de seu processo de constituição como sujeitos. Segundo Lüdke (1986), a entrevista é uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais, uma vez que busca explorar as verbalizações, incluindo as de conteúdo afetivo, proporcionando a possibilidade de que os sujeitos manifestem durante a entrevista suas crenças, seus valores, explicitando suas vivências como indivíduos e membros de um grupo, no caso, a escola.

Nossas entrevistas tiveram uma duração média de 30 a 40 minutos. Os temas que foram debatidos nas entrevistas compreenderam os seguintes tópicos: as razões pelas quais se estuda e os momentos de prazer ou de angústia vivenciados na escola.

Percebemos que, quando os alunos respondem sobre a razão pela qual estudam, os motivos mais relevantes por eles mencionados são variados.

A possibilidade de garantir sua inserção no grupo social mais amplo é um dos motivos mais enfatizados por eles. Tal inserção significa serem capazes de ocupar um lugar como sujeitos independentes, o que, em nossa sociedade atual, está ligado à produtividade econômica, ou seja, à realização de um trabalho profissional rentável. Assim foi explicitado pelos participantes que, embora seus projetos de vida situem-se no futuro, atravessados por sonhos, sua dimensão prática não os impede de formular pragmaticamente os passos que querem e sabem ser necessários para concretizar seus desejos.

Neste sentido, as afirmações foram sempre presentes em seu discurso, conferindo à escola o “poder” de garantir sua inserção na sociedade. Percebeu-se que os alunos vivenciavam o cotidiano escolar como uma “passagem”, uma “ponte” entre o agora, o hoje, e o amanhã, o futuro. Afirmaram que a escola é o grande depositário de suas esperanças no futuro. Segundo os participantes: *“O futuro é a nossa maior motivação para estudar. Se não passarmos pelo hoje, não chegaremos lá”*. A atividade primordial na escola é estudar. Os adolescentes têm plena consciência de que a escola permite construir o que eles próprios denominaram de “base” de suas realizações no futuro, ao se projetarem como profissionais atuantes, no círculo social mais amplo. *“O futuro é minha vida profissional, o que eu poderei seguir, minha carreira, e a base está aqui, a escola”*. *“Estudo para ser alguém na vida”*.

A inserção no grupo social é acompanhada da possibilidade de obter a segurança econômica que garanta sua sobrevivência, em níveis de certo conforto e qualidade, o que será determinado pelo sucesso profissional e econômico. Significa tornarem-se pessoas produtivas em suas atividades profissionais *“Garantir meu futuro tendo uma profissão”*. Entretanto, não apenas o fator segurança econômica pesa na decisão de estudar ou mesmo na importância do estudo. Será por meio do estudo que o aluno terá acesso aos conhecimentos socialmente construídos, o que adquire grande importância, pois, inclusive, confere sentido de liberdade, como nos disseram: *“Ser uma pessoa culta, e, com o estudo, serei livre”*.

Os entrevistados expressaram de formas distintas que a escola era depositária de seus objetivos em relação à vida, sempre acentuando a importância do afetivo na relação com os companheiros e com os professores, o que se evidencia nas afirmativas a seguir: *“Me sinto super bem, principalmente nas aulas que eu gosto. Em casa me sinto só. Na escola tenho os amigos, posso aprender, e chegar a algum lugar”*. *“Sinto que estou fazendo algo de bom para mim, sinto prazer em estar com as pessoas que eu gosto”*.

Durante o período que passam na escola, a atividade que mais prazer causa aos estudantes é estar com os amigos. O conviver é parte do processo prazenteiro, e foi mencionado inúmeras vezes, sendo que a convivência a que se referiram os entrevistados abarcava os diferentes momentos. *“Sinto muito prazer no recreio, porque posso conversar com meus amigos, sobre vários assuntos”*. *“Sinto alegria e prazer em estar junto a pessoas de minha faixa etária, e alegria com a amizade dos professores”*.

Inscribe-se na vivência dos alunos o conviver com o grupo. A convivência com o outro é fator determinante na constituição da individualidade, particularmente na adolescência, quando se agudiza a importância da pertinência ao grupo, o que fortalece a auto-estima e a autoconfiança. Muitos entrevistados enfatizaram a importância que revestia para eles o fato de serem aceitos e estimados pelo grupo de seus colegas e pelos professores.

Os momentos em que participavam com e no grupo que foram citados como vivenciados prazerosamente incluíam *“as apresentações de trabalhos, quando consigo expor meus pensamentos”*.

Por outro lado, momentos de angústia, tristeza e raiva se referiam principalmente àqueles relacionados à avaliação.

A avaliação da aprendizagem era, assim, uma situação detonadora de sensações fortes de prazer, como também de angústia. A avaliação podia reforçar a autoconfiança e o prazer estimulante do desafio em direção à construção do conhecimento, mas podia também provocar vivências nas quais a alegria e tristeza surgem concomitantemente numa mesma situação, como se expressaram: *“Inquietude, angústia, vontade de sair”*. *“Os primeiros são de alegria, os últimos de angústia”*. *“Alívio quando bate o último sinal”*. *“Preso, pressionado pelas obrigações”*.

A pertinência ao grupo, processo vivencial que permeia todas as atividades no contexto escolar, ficou evidente quando um dos entrevistados se colocou: *“Companheirismo, constrangimento quando colegas falam de mim, tristeza, desespero em certos momentos, tipo provas”*.

A auto-estima mostrava ficar comprometida quando a “nota” era baixa, o que produzia sentimentos de rejeição perante o grupo: *“Me sinto só e desprezada quando tiro nota baixa”*.

Podemos inferir que os prejuízos de tal ação estavam na possibilidade da perda de curiosidade, diminuição da coragem de investigar, até mesmo de perguntar, comprometendo o exercício do potencial criador.

Tanto as avaliações individuais, como as em grupo, como nas feiras de ciência e em outras atividades, permitiam aos alunos confirmarem-se como sujeitos em processo de crescimento: *“Na feira de ciências, quando exponho os trabalhos, perco a timidez”*.

Entendemos que ao poder expressar suas reflexões, colocar-se diante e no grupo, realiza-se um exercício de confirmação, de, verdadeiramente, usando a “fala”, manifestar-se e constituir-se em seu processo de ser. Essa vivência pode ser agradável, embora seja um exercício de superação pessoal, de seus limites em direção a dimensões pessoais mais amplas.

O exercício de expor seus pensamentos, opiniões e, ainda, poder demonstrar o trabalho realizado, era fonte de prazer no processo de construção do conhecimento, conforme se manifestaram os alunos:

*“Me supero, me espanto comigo”. “Sinto emoção ao demonstrar que aprendi algo novo”. “Fazer debates, assistir a palestras, fazer trabalhos em grupo, apresentar trabalhos para a turma, me realiza”. “Sinto prazer nas apresentações de trabalhos, quando consigo expor meus pensamentos”.*

Grande número de respostas se referiram ao prazer, ao gosto de participar, em: *“atividades extra-classe, encenar alguma peça de teatro”,* ou *“fazer música”.*

O “fazer música” significa tocar algum instrumento musical ou, até mesmo, estudar sobre manifestações artísticas. *“É muito importante para o nosso futuro saber todas essas matérias, mas eu penso que saber sobre os grandes artistas e suas obras, assistir vídeos sobre eles, ou pesquisar sobre alguns pintores ou escultores também seria de muito valor para a nossa educação”.*

Os participantes indicaram, assim, que as atividades que fazem parte da dinâmica do processo ensino/aprendizagem têm impacto em sua vivência pessoal, propiciando aqueles sentimentos que variam do prazer à angústia. Tais vivências emocionais são constantes e integram os diferentes momentos acadêmicos do cotidiano escolar. Acreditamos que a vivência individual e o significado que ela adquire para cada um configura sua personalidade, portanto, sua forma de atuar e de vir a atuar no mundo.

Os alunos mencionaram o prazer em adquirir conhecimento e em relacionar-se com seus pares, não deixando de mencionar que o professor também participava da vivência de comunicação interpessoal, permeada pelo exercício da afetividade: *“Conversar com os amigos e com os professores”.*

Desta forma, a pessoa do professor surge como importante elemento no processo, não só como modelo, mas como dinamizador da vivência prazenteira na elaboração do conhecimento. Isto ocorre quando: *“Assistimos aulas interessantes com um bom professor”.*

Mas, afinal, o que é um bom professor? A essa interrogativa, obtivemos respostas nas quais se evidenciou que no processo de ensino/aprendizagem os adolescentes reconhecem a figura do professor como uma pessoa mais experiente, portador de conhecimentos que estão ao seu alcance, e que, nesse processo, ambos, alunos e professores, têm algo a aprender. *“Quando existe amizade entre professores e alunos é ótimo, os professores são uma ponte entre a família e a sociedade”*.

Dominar o conteúdo específico de sua área é fato importante, porém não esgota sua atuação junto aos alunos, que manifestaram serem bons professores os que *“demonstrassem paixão, gosto em dar aulas”*. Esperavam ainda que eles *“procurassem entender seus alunos”* e *“se relacionassem de modo afetivo, com amizade”*.

Relacionar-se com amizade não era por eles entendido como uma falsa homogeneização; pelo contrário, os alunos conceituaram com clareza a riqueza da diferença, ou seja, lhes era fácil explicitar a vivência da amizade que reconhece a diferença: *“O bom professor sabe se relacionar com os alunos. Não quer ser igual aos alunos, não quer ser “molecão”, mas trata os alunos conversando, mantém a ordem sem gritar “cala a boca”, sabe se entrosar com os alunos e consegue desenvolver a aula”*.

Foram muito freqüentes ainda as afirmações em que foram explicitadas, enfaticamente, a raiva, a angústia, o medo e a pressão sentidos quando havia necessidade de: ... *“Ter que assistir aulas quando os professores não aceitam o que os alunos pensam”*. *“Aulas em que só o professor fala”*.

Em contrapartida, os momentos em sala de aula, no processo ensino/aprendizagem, eram vivenciados prazerosamente quando o professor re-conhecia e confirmava o aluno em sua identidade: *“É a aula do professor que ouve o aluno, aceita nossas idéias se tiverem argumentos, e dá espaço para a gente mostrar que somos capazes”*, e ainda: *“sinto alegria, quando sabem ensinar, e alegria em conhecer assuntos novos”*.

Questionamentos no âmbito da justiça social, honestidade/corrupção dos líderes políticos, e temas como as guerras entre as nações emergentes no cenário mundial, foram igualmente lembrados como temas polêmicos, que suscitariam discussões que exigissem reflexões e um posicionamento pessoal diante dos problemas atuais.

As questões que se referiram ao alcoolismo, uso de drogas, às gangues e à violência, seriam polemizantes, se tratadas em aula, e permitiriam aos alunos expor suas opiniões e intercambiar pontos de vista com seus colegas e com o professor. *“Esses assuntos pesados, tipo gangue, droga e tal, é legal a*

*gente poder falar na aula e ouvir o que o professor diz... porque nem sempre a gente pode falar com qualquer um...”*

Os temas considerados como sendo polêmicos pelos alunos entrevistados são todos os temas que estivessem ligados à vida, ao amor, à relação amorosa entre os jovens, daí advindo as questões que envolvem posturas éticas e valores, referentes à sexualidade, ao aborto, e às enfermidades sexualmente transmissíveis, em particular a AIDS. *“Quando na aula de filosofia é tratado um tema polêmico e quando tem gincana e feira de ciências”*.

Essas colocações indicaram um comprometimento consciente na construção pessoal, pontualizando a importância do papel da escola nessa construção.

### **Constatações, conclusões e perspectivas**

O processo ensino/aprendizagem, ao envolver seres humanos, evidencia a multiplicidade de aspectos que dele participam. Ao permitir-nos escutar “a fala” dos sujeitos do processo educacional, ou seja, dos alunos, abrimo-nos à riqueza do conteúdo de suas experiências, relatadas de maneira informal, espontânea e, acreditamos, sincera.

Adquirir conhecimento é atividade desafiadora que provoca prazer, a inserção no mundo é estimulante, a curiosidade pelo saber é inesgotável fonte de descoberta, em suma, conhecer produz satisfação. Porém, a fala dos alunos explicitou que a escola pouco tem estimulado crescimento integral, porque sua preocupação maior gira em torno do cumprimento das exigências do programa oficial estipulado, de forma que, a cada dia que passa, é maior o acúmulo de informações que um aluno deve dominar (ou seria memorizar?). E eles nos dizem: *“Seria mais prazeroso se tivéssemos mais tempo para aprofundar nosso conhecimento”*. *“Desta maneira como é feito na escola, a gente não aprende, só decora. Se a gente discute ou pergunta, paga mico (ou sapo)”*.

Urge repensar a atuação da escola, seus limites, se é que existem, a atuação dos professores, os conteúdos curriculares, implementar não apenas os processos cognitivos, mas sim considerar o ser em seu emocional, espiritual. Um ser em sua totalidade, comprometido com o seu crescimento e com o mundo em que vive.

No estudo junto aos adolescentes, na escola, evidenciou-se a relevância do “outro” no processo, intervindo na construção do saber e na construção da pessoa. A relação com o “outro” é fundamental para existir. Esse “outro” é, no âmbito escolar, o colega, o amigo e o professor. É tão forte essa realidade que, por vezes, o estar com o amigo justifica o desprazer da experiência cotidiana escolar de alguns.

A escola precisa proporcionar ao aluno, ao longo do processo escolar, oportunidades para o auto-conhecimento, permitindo a ele comprometer-se em seu caminhar. Entretanto, não é possível considerar um só aspecto do processo educacional, (por exemplo, o cognitivo), uma vez que muitos outros aspectos intervêm e estão interligados indissolúvelmente, em constante interação. Surge, assim, a necessidade de uma reflexão sobre um redimensionamento da postura de cada pessoa envolvida no processo educacional. Desenvolver habilidades emocionais, conhecer-se e abrir-se ao outro complementam e enriquecem o exercício das habilidades intelectuais, básicas na elaboração e produção de conhecimento.

Superar-se pressupõe um esforço consciente no sentido de conhecer-se, confiar em si mesmo e exercer o potencial criativo. A criatividade é a forma de integrar a energia intuitiva com a energia vinda da capacidade de abstração que coexistem em cada um de nós. Quanto mais um ser se totaliza plenamente, tanto mais ele se essencializa, se torna belo, radiante, saudável. Quanto mais um homem ou uma mulher funcionam em plenitude, conscientes e sem limitações às potencialidades, tanto mais essencial se torna, e, conseqüentemente, mais total. Assim, conhecer não significa distanciar-se do real para depois acercar-se dele e dominá-lo. Conhecer é, antes de tudo, um ato de comunhão, aberto ao diferente, no qual a identidade não assimila a diferença, senão que a reconhece e compartilha com ela suas realidades.

É possível, sim, crescer comprometido conscientemente e de modo prazenteiro, o que não exclui o sofrimento, a dor e o receio do desconhecido. Pelo contrário, em uma visão holística, são aspectos complementares do real vivido e experienciado.

O processo de avaliação tal como é, normalmente conduzido, pouco estimula a curiosidade pelo conhecimento; ao contrário, estimula a memorização e a repetição de discursos.

Entretanto, imbricado ao desejo de adquirir o conhecimento, está o poder experimentar novos caminhos, outras soluções alternativas, enfim, enfrentar o tão temido “erro”. O erro faz parte do processo de construção do conhecimento. O erro pode ser construtivo, porque indica com maior clareza outras opções de caminho, redirecionando aquele utilizado. Por que a cultura escolar acentua de modo negativo o erro?

Evidentemente, em ocasiões específicas, um erro pode trazer conseqüências irreversíveis. Até por esta razão ele deveria fazer parte do processo da busca do conhecimento, permitindo àquele que está “aprendendo” familiarizar-se com ele e assim conhecer, com mais acuidade, suas conseqüências

num contexto “seguro”, uma vez que ainda se encontra num processo de formação.

Quando o estudante vivencia abertura para suas colocações, tendo permissão para errar, o desenvolvimento de seu potencial lhe permite atuar ativamente e de forma criativa. Estimula-se em buscar soluções alternativas, sem o receio do “ter que voltar”, exercício este que é inerente à busca do conhecimento, uma vez que, ao errar, segue procurando por outro caminho.

Ao familiarizar-se com a possibilidade do erro, o aluno aprenderá como utilizá-lo em situações futuras, porque não será um temor irracional, mas será uma prudência temperada, aprendida pela experiência, que guiará suas opções

A avaliação será, então, um momento crucial dentro do processo comunicativo do professor com seus alunos, o que permitirá a ambos conversarem e avaliarem as hipóteses que foram feitas durante a apreensão do conhecimento, e em que momento cognitivo se situa o aluno. Além disso, e mais importante, o que ainda há para ser alcançado, em função do desenvolvimento potencial.

A abordagem feita pelo professor poderá ser também reconduzida, atender ou atingir de forma mais completa o aluno.

Muitos alunos afirmaram que procuravam evitar situações em que deveriam se expor oralmente, para não terem que correr o risco de falhar. Nessa perspectiva, a escola permite a passividade e o silêncio, numa prática oposta ao que deveria propor, ou seja, a de formar cidadãos conscientes e inquisidores.

A educação deve se redirecionar para suscitar formas de sucesso escolar, enfatizando um desejo de avançar em relação a si próprio e em relação aos outros, o que de forma alguma implica numa ascensão individual e competitiva a qualquer preço.

O estudo realizado apontou, com clareza, que o professor, quando exerce sua atividade profissional com “paixão”, é o “outro” que permite a vivência da satisfação e do prazer no processo de construção da pessoa. Nós, educadores, trabalhamos não apenas com uma parte da realidade de nossos alunos, mas sim com o todo. Envolve-nos com as dimensões subjetivas presentes na construção do ser e do conhecimento. É, portanto, necessário um espaço para que brotem os sonhos, os desejos, as emoções e o prazer de crescer.

O espaço para os sonhos deverá e precisará ser aberto pelo educador, que, segundo Alves (1995), é antes de mais nada a pessoa que tem a capacidade de abrir espaço para o sonho dos alunos.

A educação deve ser elemento gerador de novas formas de concepções do mundo capazes de contraporem-se à concepção do mundo dominante. A passagem de uma consciência natural para uma consciência reflexiva, de uma consciência dogmática para uma consciência crítica, é função intrínseca da educação e seu papel preponderante na contribuição que pode dar à transformação social. Na escola, o professor tem o poder de tomar em suas mãos a possibilidade de provocar mudanças, através do esforço junto aos seus alunos, permitindo o exercício da reflexão e da livre expressão das idéias, levando também os alunos a assumirem suas responsabilidades .

Ao mesmo tempo em que a escola reproduz as estruturas sociais existentes, é nela que aparecem as possibilidades de mudança, porque em sua instabilidade institucional a ação educativa pode se direcionar no sentido de configurar o novo. Isto exige um esforço constante em buscar com os alunos, junto à sua plenitude de existência juvenil, a construção no hoje de um futuro mais justo. Para tal a escola precisa ser uma escola do hoje, do atual, muito antes de ser, apenas, uma preparação para o futuro.

A educação deve ser capaz de comunicar uma alegria atual àquilo que transmite, o prazer de sentir a emoção de um poema, seja ele composto por um escritor ou pelos alunos. Os alunos pedem que a escola lhes fale deles mesmos, do seu tempo e das suas lutas, o que implica numa conexão direta entre o movimento social e o que se passa na escola.

A educação deve favorecer que os alunos descubram a passagem entre a aspiração atual e projetos cada vez mais amplos, alargando progressivamente suas perspectivas, ao abrir-se ao futuro abarcando elementos do passado (Snyders, 1987).

A escola fará isso, ampliando a compaixão, a cooperação, o compromisso e a criatividade, integrando, assim, os alunos ao conhecimento alcançado pela humanidade, estimulando que de experiências passadas o jovem venha a tomar consciência de seu potencial criador e renovador.

Na escola deverá existir espaço para acreditar e viver o amor, que, em última análise, é sempre determinante.

“Produz prazer?  
É eficaz?  
Acende esperanças?  
Aumenta o desejo de viver e de lutar?  
Não perguntamos se a enxada,  
o pão,  
o corpo,  
o jardim,  
são verdadeiros”  
(Bruhns, 1991, p. 33).

### Referências bibliográficas

- ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Ars Poética, 1995.  
BRUHNS, H. (Org.). *Conversando sobre o corpo*. São Paulo: Papirus, 1991.  
FORQUIN, J. C. *Escola e Cultura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.  
GALVÃO, I. *Henri Wallon*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.  
GROSSI, P.; BORDIN, J. (Org.). *Paixão de aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.  
LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.  
MARCHAND, M. *A afetividade do educador*. São Paulo: Summus, 1985.  
MAY, R. *A coragem de criar*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.  
SNYDERS, G. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.  
SNYDERS, G. *Alunos felizes: reflexões sobre a alegria na escola*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.  
VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.  
WEREBE, M. J. G.; NADEL-BRUFERT, J. *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 1986.

Recebido em: 30.06.2000

Aceito em: 10.10.2000