



XII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



20 a 22 de Setembro de 2018 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **20/05/2018**

Aprovado em: **22/05/2018**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2018.12.09.09>

"REBELDES SEM CAUSA": A ESCOLA É MESMO UM ESPAÇO DE TODOS

EIXO: 9. EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.

PYERRE RAMOS FERNANDES

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência, desenvolvido como requisito da disciplina “Teorias do Ensino e Aprendizagem”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (Mestrado), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, ministrada pelas doutoras Tânia Cristina Rocha S. Gusmão e Sandra Suely de O. Souza. Tal relato, remete à minha inserção profissional no campo da educação, à minha primeira experiência como professor em uma escola da educação básica, sobre a qual pude refletir, concomitantemente ao desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado que versa sobre o esfriamento afetivo e a desumanização nas relações interpessoais no contexto escolar. Como uma crítica a um sistema escolar desumanizante, este trabalho reflete sobre alguns aspectos da relação professor-aluno que muitas vezes é negligenciada nas escolas.

The present work is an experience report, developed as a requirement of the subject "Theories of Teaching and Learning", linked to the Postgraduate Program in Teaching (Master's), State University of Southwest of Bahia - UESB, administered by the Doctors Tânia Cristina Rocha S. Gusmão and Sandra Suely de O. Souza. This report refers to my professional insertion in the field of education, to my first experience as a teacher in a school of basic education, on which I was able to reflect, concomitantly to the development of my master's research on affective cooling and dehumanization in interpersonal relationships in the school context. As a critique of a dehumanizing school system, this work reflects on some aspects of the teacher-student relationship that is often neglected in schools.

1. A TURMA NA QUAL NINGUÉM DÁ AULA

A periferia é, socialmente, alvo de muitas críticas. Esta, historicamente se constituiu como espaço destinado às populações de baixa renda, baixo índice de escolarização, cujo espaço e papel na sociedade sempre foram negados ou subalternizados, a exemplo dos escravos alforriados que criavam seus guetos, cortiços comumente relatados na literatura ou das massas oriundas da zona rural que, impelidos ao êxodo pelas condições do campo, se agregavam sem uma prévia organização nas regiões marginais das cidades.

No discurso popular, fortemente impregnado por essa concepção, a percebemos como espaço de (re)produção de marginais (no sentido pejorativo do termo: marginal enquanto alguém sujeito à ou imerso na criminalidade); sem perceber, no entanto, os que se valem desse discurso, que o que realmente produz marginalização (no seu sentido *stricto*) é o próprio discurso e que o marginal não é necessariamente o criminoso, mas o marginal é aquele a quem a própria sociedade rejeitou, deixou às margens, excluiu.

Essa forma de pensar os sujeitos da periferia está em muitos espaços, inclusive a escola que deveria ser o espaço da emancipação, numa perspectiva freireana (FREIRE, 1987, 1996).

As disparidades entre as classes geraram tal concepção, de modo que, mesmo dentro de uma mesma classe social, notamos a geração de castas, guetos, os quais se valem do discurso para desmerecer, a todo o tempo, aqueles que socialmente se encontram num patamar tido como inferior.

A escola, imersa nessa sociedade, embebida nas relações que a sociedade produz, comumente reproduz esta estrutura; que não se pense aqui nisto como uma regra geral. Não é a intenção. Contudo, em muitos casos é o que se nota. A história que relatarei aqui mostra um pouco da forma como isto acontece.

O cenário desta narrativa foi uma escola da periferia do município de Vitória da Conquista, interior da Bahia, na qual tive uma experiência profissional, por um tempo que gosto de caracterizar como um “período de humanização”, vocês logo entenderão o motivo desse termo.

Então vamos lá. Para qualquer professor em início de carreira, ser chamado a um trabalho é uma grande alegria, uma alegria desafiadora, mas carregada de boas expectativas. Pensava: Felizmente, agora poderei colocar em prática o que aprendi. E como estava ansioso pela chegada desse dia. E ele chegou, mas não foi como imaginei que seria.

A notícia me fez querer saber logo onde seria a escola, qual o seu perfil, como seriam os meus colegas, os alunos. Por mais que a experiência estivesse programada para ser curta, em minha cabeça um turbilhão de ideias logo surgiu.

Então, movido por essa impetuosa cascata de emoções, decidi ir à escola no intuito de conhecê-la, e o susto foi grande, ao chegar, notei que as marcas da violência se faziam ver por toda a parte, isto foi chocante, mas o pior ainda estava por vir e, infelizmente, não se trataria de nada externo à escola.

Me apresentei à direção, a coordenadora pedagógica prontamente se dispôs a me apresentar o espaço físico da escola, as estruturas que estavam disponíveis, com ênfase no laboratório de ciências (área do conhecimento com a qual trabalharia), na biblioteca e nas salas de aula. Os espaços de lazer e de convivência foram desconsiderados, como se não tivessem nenhuma importância.

Ao chegar à sala dos professores para conhecer os colegas, inclusive a pessoa a quem eu substituiria, fui recepcionado pela acolhedora frase: “bem-vindo ao inferno!”, acompanhada de outras como: “tadinho, tão novo e já vai conhecer um lugar tão horrível”, ou “que triste começar a carreira assim”. Saí dali sem chão. A professora a quem eu substituiria me convidou a conhecer as turmas nas quais ela trabalhava, reforçando o fato de que todas eram muito difíceis de se trabalhar, mas que, uma delas era especialmente terrível: “a turma na qual ninguém consegue dar aulas”. Acompanhei o trabalho da professora nessa turma, o que piorou o meu estado de choque, realmente, ela não conseguiu se fazer ouvir em nenhum momento e o pior, por nenhum aluno, não houve na sala ninguém que se interessasse pelas falas da professora, mesmo quando ela os tentava atrair na base do grito.

Saí dali aturdido. Não sabia o que fazer. As luzes que as teorias já estudadas tinham plantado em minha mente pareciam ter-se apagado. Não conseguia pensar em nada. E o pior de tudo: se aproximava o dia em que eu me apresentaria à turma como seu novo professor. Só conseguia pensar na célebre frase dos alunos de licenciatura: Realmente, na teoria é tudo muito belo e muito fácil, mas na prática...

O discurso, de tal modo repetido, gerou na escola uma cultura de que realmente, naquela turma ninguém conseguia dar aulas, logo, sendo os alunos culpados pelo seu próprio fracasso, a escola, os professores, estavam isentos de culpa, assim, podiam permanecer com suas consciências tranquilas, cientes de que estavam fazendo o que podiam, no entanto, de tal modo atrofiados que não conseguiam refletir sobre o que fazer para mudar esse quadro. Muitos pensavam simplesmente: isto não é problema meu! Os responsáveis por esse pandemônio que tratem de buscar os meios de reverter esse cenário. Já os alunos, despersonalizados, sem história, eram simplesmente “rebeldes sem causa”, e o pior, sem jeito. Desse modo, a exclusão ganhava ainda mais solidez, de modo que a educação ali realizada, era de tal modo atrofiada que não podia cumprir seu papel nos processos de emancipação daqueles sujeitos (FREIRE, 1987).

1. E AGORA, O QUE FAZER

Ao reler a obra de Paulo Freire, depois de toda essa problemática ter se passado, vi que a chave estava ali. Freire, na *Pedagogia da Autonomia* (1996), elenca uma série de exigências da educação aos educadores. A educação exige uma série de coisas como carinho, respeito, ética, estética e, principalmente, educar exige diálogo, não um diálogo no qual o professor se assenta sobre um trono no alto de um pedestal e o aluno se apresenta como um plebeu que vem pedir uma audiência com um rei (era essa a realidade que pude observar nesta escola), mas um diálogo respeitoso e igualitário, onde pessoas humanas estabelecem relação, conversam, buscam soluções, se ajudam, enfim, aprendem uma com a outra e também ensinam uma à outra. Era disso que aqueles alunos precisavam. Vou te dizer aqui, o que fiz, e como percebi essas questões.

Para minha tristeza, a primeira turma na qual ministraria aulas era “a turma na qual ninguém conseguia dar aulas”, como um calouro que chega à universidade para o primeiro dia de aulas, fui trolado, era assim que me sentia. Foi então que algo me ocorreu e pensei, assim farei na primeira aula, vamos ver no que dá. Agi por tentativa-erro já que as luzes dos conhecimentos teóricos, naquele

momento me faltaram.

Comprei um grande pedaço de papel madeira e levei para a sala de aula junto a vários pedaços de papel ofício. Quando cheguei, para minha surpresa, os alunos estavam apreensivos para saber como seriam as aulas com esse tal professor novo. Ao adentrar o espaço da sala de aula tumultuado pela agitação dos alunos, percebi, pouco a pouco, o tumulto diminuir, as vozes foram se calando e, então, comecei a falar; me apresentei, falei da minha proposta, e disse uma coisa sem pretensões, mas que, posteriormente percebi que foi uma chave que abriu as portas para o que pude realizar naquela turma, disse eu: estou aqui para ser amigo de vocês e não um rival.

Dito isto, pedi que eles formassem um círculo, no meio do círculo coloquei o papel que havia levado comigo e solicitei que alguém se dispusesse a deitar sobre ele para que eu pudesse extrair um molde do corpo humano. Um aluno se prontificou a fazê-lo. Eu rapidamente contornei o seu corpo com um pincel atômico, ele se levantou, eu tomei o desenho que havia feito e fixei na parede, à frente deles, nesse momento, pela primeira vez, pairou sobre aquela sala um silêncio sepulcral. Distribuí para cada aluno, dois pedaços de papel, em branco. Comecei a falar sobre a convivência que estávamos estabelecendo ali e os solicitei que, num daqueles pedaços de papel, escrevessem quais eram, na concepção deles, as características de um aluno tido como “o bom aluno”. Assim o fizeram, daí solicitei que viessem à frente, expusessem as opiniões expressas ali e colassem aquele papel do lado direito do desenho fixado na parede. Relutantes, uns mais outros menos, vieram à frente e, cada um do seu jeito, fizeram o que havia sido solicitado.

Após todos falarem perguntei-lhes: e você, em que patamar está, diante disto que você mesmo pontuou. Solicitei que escrevessem no segundo pedaço de papel qual era o perfil deles próprios e viessem colá-lo do lado esquerdo do desenho, nesse momento eles não precisariam dizer nada. O silêncio pairou no ar pelo resto do tempo em que estive com eles nesse dia. O mais engraçado é que não os pedi para buscar soluções para diminuir o abismo entre o que eles eram e o que eles consideravam ideal, apenas os fiz confrontar ambos os perfis, contudo, eles mesmos se encarregaram de fazê-lo, para minha surpresa. Na semana seguinte, a turma agressiva, desrespeitosa, parecia ter sumido para dar lugar a uma nova turma, e assim, pude dar aulas tranquilamente, não só nesse dia, mas ao longo de todos os outros dias, os conflitos que ocorreram, foram raros e fáceis de contornar. Esse fato muito me intrigou, não só a mim, mas a muita gente na escola.

Recordo-me que, certo dia, no momento da minha aula, a diretora veio até a referida sala para fazer um comunicado, relatou-me ela que, ao chegar à porta da sala que estava fechada e não perceber barulho ou agitação, ela voltou à sua sala, pensando que eu tivesse saído com a turma para algum outro espaço, contudo, ao regressar à sala da direção, ela percebeu que eu não havia comunicado nada, logo, não poderia ter saído. Ela resolveu voltar à sala e bater à porta. Abri a porta e me deparei com a diretora estagnada, perplexa diante da turma, quando ela conseguiu esboçar reação, perguntou: “que macumba você fez aqui” Todos caímos na risada e eu disse, macumba nenhuma professora, pode entrar, fique à vontade. Ela entrou, deu o recado, e, quando no momento do intervalo, fui à sala dos professores, grande era a agitação por conta desse acontecimento. Quantas perguntas tive de responder aquele dia.

As semanas que se seguiram foram de muito aprendizado para mim. Pude interagir com meus alunos, conhecer suas origens, suas histórias, suas perspectivas de vida, seus sonhos (muitos deles já frustrados). Me dediquei a compreendê-los, coisa que na escola pouca gente procurava fazer. Os intervalos se tornaram momentos de profunda partilha. Cercado pelos meus alunos, ouvia suas histórias, conversava e, foram muitas as vezes em que eu me pasmei com o que ouvi, as histórias eram das mais diversas, desde as festas, os namoros, as paqueras, as “saidinhas”, o “rolezinho” do fim de semana às trágicas mortes de parentes ou amigos (alguns deles envolvidos no tráfico, outros não), as brigas e conflitos familiares (que não eram poucos), as mazelas e dificuldades geradas pela convivência com a pobreza, os preconceitos sofridos (muitos deles dentro dos muros da escola).

Com base em toda essa experiência, pude sofrer uma metamorfose, comecei a repensar muitos dos meus mitos e preconceitos, frutos da própria vivência nessa sociedade excludente. Daí o fato de esse período ter se constituído para mim como um período de humanização. Aqueles indivíduos, eram espantalhos, sem voz, sem vez, sem história, sem direitos, eram meros espectros humanos vivendo num submundo dentro do mundo real, a quem muito era constantemente negado, a quem quase ninguém se referia com respeito, com dignidade e eu pude perceber que, o simples fato de alguém lhes dar voz, lhes dar o direito de falar, especialmente de falar de si, os fazia retornar à vida, os fazia regressar ao estado de seres humanos (CYRULNIK, 2009).

Percebi que a chave para conquistar o respeito deles para comigo estava no simples fato de estabelecer um diálogo aberto, não um monólogo impositivo e reforçador da minha posição em detrimento da posição deles. Estava no fato de ser aberto, demonstrar-me acolhedor, estar disposto a acolhê-los com um sorriso no rosto e um abraço fraterno, especialmente quando eles regressavam de alguma situação difícil. Às vezes não era necessário nem o sorriso, nem o abraço, mas simplesmente, o empréstimo dos meus ouvidos para escutá-los, o direcionamento da minha atenção para as suas histórias, dedicar-lhes cinco minutos do meu tempo. Era só o que eles queriam. Aqueles meninos queriam apenas ser ouvidos e considerados na sua condição de pessoas, de sujeitos.

A escola se lhes apresentava demasiadamente fria. Hoje eu sei que aqueles alunos que já eram estigmatizados pela sociedade como escória, como marginais, como os que estavam na sociedade meramente para assaltar, roubar, matar, traficar e outras coisas consideradas sujas, criminosas, chegavam na escola procurando um espaço de acolhimento e encontravam um espaço onde os mencionados adjetivos ecoavam por todos os lados.

1. A ESCOLA: BERÇÁRIO ACONHEGANTE OU NECROTÉRIO GÉLIDO

Uma das tarefas implícitas na missão da escola é a formação de indivíduos que estejam aptos à vivência social, contudo, num mundo de relações conturbadas, onde muitos segmentos da sociedade negligenciam suas atribuições, são comuns as histórias de falhas aqui e acolá, e a instituição escolar não está isenta de críticas.

Não tenho com esse texto a intenção de me posicionar como um juiz para condenar a escola ou os docentes, teço aqui um relato de uma experiência que vivi, e de como a escola pode também contribuir com a dessocialização dos seus indivíduos, especialmente os que se encontram em situação de marginalidade. Nesse contexto, esse espaço que deveria ser de inclusão se transmuta em uma intransponível barreira entre o jovem e o saudável convívio social.

Tal contexto faz com que a escola, que deveria ser o espaço do nascimento de práticas sociais saudáveis para os que foram distanciados desse processo, em outras palavras, um acolhedor berçário de cidadania, de democracia e inclusão, se transforme em um gélido necrotério no qual os corpos, já sem vida, são congelados, postos no espaço que lhes é devido e tratados friamente.

Para ajudar na reflexão de tais realidades, tomo por base algumas categorias, a saber: o diálogo, a incompreensão, o preconceito, a exclusão e o discurso. Sendo que, tais categorias são constantemente permeadas pelo diálogo, ou pela ausência deste.

O **diálogo**, tomando por base a perspectiva Freireana, é indispensável ao bom funcionamento e ao sucesso da educação. Para Freire (1996) a educação só acontece quando os indivíduos protagonistas desse processo são capazes de estabelecer uma comunicação efetiva. Para o autor o diálogo é imprescindível, e estar aberto e disponível para dialogar, deixando de lado os preconceitos, respeitando ao outro, especialmente ao educando em sua autonomia, é condição básica da atividade educativa. Nessa perspectiva, o diálogo educador-educando precisa estar pautado na humildade, na capacidade de reconhecer no outro os seus limites, mas também as suas potências, pautado na crença de que, do mesmo modo que todos somos seres em constante construção e sempre

inacabados, estamos passíveis à mudança e mudamos pra melhor à medida que somos impelidos a isso; dessa forma, emancipam-se os sujeitos, humaniza-se o ensino, as escolas se tornam berçários de valores na construção de uma cultura de respeito mútuo. Quando esta característica se ausenta, o processo educativo se atrofia, se descaracteriza, deixa de cumprir seu papel e passa a assumir a tarefa inversa: ajudar a desconstruir o respeito e a manter o indivíduo no seu lugar de marginalizado.

Quando o diálogo está ausente, em qualquer processo, ele traz consigo uma aliada, a **incompreensão**, nesse caso, gerada pela incapacidade de ouvir o outro. Quem é incapaz de ouvir, é incapaz de compreender, para este o outro será sempre um “rebelde sem causa”, ou melhor dizendo, um rebelde de causas desconhecidas; será como um indigente na sociedade, cuja *causa mortis* não foi descoberta.

Uma sociedade, ou uma escola, ou qualquer comunidade humana que não esteja pautada no diálogo, logo, uma comunidade regulada pela incompreensão, é também uma comunidade regida pelo **preconceito**, pela intolerância, pela rejeição do outro, baseada na incapacidade de enxergá-lo na sua condição humana.

Na escola da qual tratamos neste trabalho, era comum vermos muitos professores, vindos de áreas nobres da cidade, demonstrarem medo dos alunos. Ali imperava a velha cultura de que os jovens da periferia da cidade corriqueiramente flertavam com o tráfico, com a criminalidade. Esse fato, perturbador para mim, me levava ao questionamento constante: mas todas as pessoas da periferia são criminosas Ou será que todos os criminosos estão na periferia Bem, a resposta para essas perguntas parece estar muito nítida, mas reporto-me novamente à Freire (1996) ao dizer que:

“Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero, ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.” (FREIRE, 1996, p. 20)

A **exclusão** é o fruto mais direto do preconceito. As comunidades humanas que mais sofrem com a exclusão, são geralmente, aquelas marcadas pelo preconceito, para entender isso, basta olhar o trato dado às populações negras na história do Brasil.

Na Perspectiva do neuropsiquiatra francês Bóris Cyrulnik (2009), os excluídos são fruto da privação de um meio social que os acolha com suas trajetórias de vida, seus traumas, suas feridas e os forneça as necessárias condições de superação. Os indivíduos cujas histórias, muitas delas marcadas pela violência, quando privados de sadia convivência humana (não uma convivência fria, mas uma convivência afetuosa que lhes possibilite falar de suas experiências, receber o tratamento adequado e retornar a um estado de desenvolvimento), adentram um estado de sub-humanidade, tornam-se como que espantalhos, mortos-vivos, cujas histórias repletas de marcas dolorosas causam horror em quem delas toma conhecimento. Em outras palavras, os excluídos são fruto de uma sociedade que os usurpa a possibilidade do diálogo.

Em termos escolares, a exclusão ainda é uma triste realidade. Bourdieu (1975) realiza esse diagnóstico ao afirmar que a escola cria seus favoritos, e desenvolve seu trabalho em torno deles, “violentando simbolicamente” aos que exclui. Serve-nos de exemplo o caso narrado por Daniel Pennac (2012) em seu livro ‘Mal de escuela’, no qual o autor descreve a sua trajetória escolar, marcada pela exclusão, nos contextos familiar e escolar, neste último, ele, estigmatizado como um mau aluno, ficava à margem. Essa ideia comunga com o caso que aqui expusemos, visto que, em muitos casos, os excluídos da sociedade não encontram na escola o apoio de que necessitam para transpor seus próprios limites, assombram o espaço escolar com sua fantasmagórica condição de maus alunos.

Já o **discurso** entra nessa história como uma arma, ideologicamente utilizada na sociedade para

manter paradigmas que atendem aos interesses dos grandes. Os fortes se valem dele para validar sua força e seu poder de oprimir os fracos; a sociedade se vale dele para reforçar os paradigmas de exclusão, de segregação e de classificação dos sujeitos; os poderosos se valem dele para manter a sua hegemonia. Numa perspectiva Foucaultiana, a fonte do poder está no discurso, logo, qualquer pessoa pode deter o poder, inclusive os professores, que se valem dele para validar a sua força sobre os alunos. Ao abordar o poder que o discurso confere, Foucault (2004) nos chama a atenção para o fato de que a sociedade é completamente pautada nessa arma.

Ao se valer dela, para validar sua autoridade ou manter os paradigmas de opressão, os professores mal sabem que estão atendendo a um interesse muito maior do que os interesses pessoais. Daí a necessidade de reconhecer os condicionantes da prática educativa, as ideologias que impõem as regras da sociedade e a reflexão crítica acerca de todas essas questões a fim de realizar uma intervenção positiva na sociedade por meio da prática pedagógica (FREIRE, 1996).

Ao encerrar essa sessão, chamo a atenção mais uma vez ao fato de o diálogo constituir-se numa possibilidade de reaproximação entre um corpo discente ferido e um corpo docente distante. A aproximação entre esses dois polos só se faz possível se mediada por esta ferramenta. Para que isso se consuma, os preconceitos precisam ser deixados de lado e darem lugar à humilde postura de quem vai ao encontro do outro, estende-lhe a mão e é capaz de ouvi-lo e acolhê-lo, com suas feridas, suas mazelas, sua história, sua cultura, seu conhecimento.

1. E OS AFETOS, ONDE FICAM NESSA HISTÓRIA

O ato de educar exige investimento afetivo! Os afetos se fazem presentes em qualquer espaço que seja ocupado por pessoas. Enquanto seres humanos, afetamos e somos afetados constantemente uns pelos outros, cotidianamente na nossa história marcada por encontros; temos necessidade disso. Essas afetações podem ser positivas ou negativas e essa qualidade imprime no nosso ser, na nossa história, marcas, como que pegadas que vamos deixando; resta pensar: que tipo de pegadas tenho deixado na vida dos que passam por mim Ou, de que forma tenho afetado as pessoas à minha volta

Os afetos são potentes motores de transformação! Em Cyrulnik (2004, 2009), vemos muitos e claros exemplos disso. O trato dado aos seres humanos por outros seres humanos pode alterar toda a situação de vida de alguém, para o bem ou para o mal. Na obra citada lemos que, a forma como as pessoas são tratadas após o sofrimento de um determinado trauma, determina o modo como elas reagem ao trauma sofrido.

Tratamos aqui do afeto enquanto interação entre seres humanos na sua totalidade – corpo e mente -, numa linguagem Spinoziana, como o encontro de corpos que se tocam, ou, a potência dos corpos de afetarem e serem afetados pelos elementos que o rodeiam.

“Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções. Assim, quando podemos ser a causa adequada de alguma dessas afecções, por afeto compreendo, então, uma ação; em caso contrário, uma paixão.” (SPINOZA, 2009, p. 98).

Nesse contexto, as afecções são caracterizadas pelo encontro de corpos, de modo que, cada encontro tem o potencial de proporcionar que estes afetem e/ou sejam afetados. A partir do afeto que temos a determinada coisa ou pessoa é que decorrerão as nossas emoções e sentimentos em relação a ela, se amor ou ódio, alegria ou tristeza, encanto ou desencanto, esperança ou descrença. Dos afetos, decorrem as emoções, os sentimentos e, muitas vezes, esses fatores subjetivos determinam os comportamentos que, por sua vez, são objetivos; quando somos causa adequada de algum encontro de corpos, ou seja, quando afetamos alguém positivamente, geramos ação, não qualquer ação, mas uma ação que promove crescimento, desenvolvimento humano no seu sentido

integral (SPINOZA, 2009; GOLEMAN, 1995).

As salas de aula, inevitavelmente, são espaços de estabelecimento de relações, logo, espaços de afetos, espaços onde corpos se encontram e se afetam diariamente. Muitos são os casos em que, os indivíduos, sejam eles professores, alunos ou quaisquer outras pessoas, por não refletirem constantemente, nem velarem por seus atos, afetam negativamente as pessoas que estão ao seu redor. A prática pedagógica está repleta de histórias que corroboram com esta afirmativa. Assim, nesse contexto de afetos, vemos que a educação tem tanto o poder de promover o desenvolvimento dos seus alunos quanto o de atrofiá-los.

Gusmão (2009) alerta para a forte influência das emoções no contexto escolar e como os sentimentos gerados por maus e bons afetos podem, respectivamente, atrofiar ou potencializar a ação pedagógica. A referida autora, vale-se do exemplo do ensino da matemática para chamar a atenção dos docentes a esse aspecto por muitos relegado a segundo plano; em muitos dos casos estudados pela autora, a aprendizagem da matemática foi comprometida por uma abordagem marcada por afecções negativas.

Recordo novamente o caso dos maus alunos exposto por Pennac (2012), classe da qual o autor fez parte ao longo de sua vida escolar, no qual percebemos o poder dos afetos enquanto motores de transformação dos indivíduos. Pennac se metamorfoseia, de mau aluno a exímio professor e escritor, devido ao fato de ter encontrado em sua trajetória escolar professores que o enxergaram como gente, o trataram como tal e o afetaram positivamente, o incentivaram, insistiram, acreditaram e investiram nele. Cyrulnik (2004) também nos traz casos assim: os patinhos feios na sua metamorfose que culmina na belíssima aparência dos cisnes. Casos como estes nos conduzem a um pensamento esperançoso a respeito da prática pedagógica. Sim, a educação pode promover a tão sonhada emancipação dos sujeitos preconizada por Paulo Freire, contudo, para que haja emancipação é preciso que haja bons afetos, boas relações entre os sujeitos no interior da escola.

Recordo dos meus alunos, marcados por afetos traumatizantes, que me olhavam, muitas vezes com olhar desconfiado, mas que, à medida que o tempo se passou, foram aprendendo a confiar em mim, de modo que pudemos compartilhar muitas experiências de risos e lágrimas. Eu tive a possibilidade de ouvi-los e o fiz, colhi muitas histórias e eles tiveram a possibilidade de se sentir importantes para alguém. Hoje percebo que um dos maiores presentes que podemos dar a alguém é a atenção, o nosso tempo e o quanto isso afeta positivamente as pessoas.

Quando saí daquela escola, me perguntava se aqueles meninos e meninas encontrariam naquele ambiente o acolhimento e a confiança que encontravam em mim. Muitas foram as cartas e as manifestações de carinho que recebi deles, manifestações também de tristeza, ouvi muitos comentários como: “o que é bom dura pouco”, “os professores mais legais nunca ficam nessa escola” ou “mas professor, você tem mesmo que ir Você podia ficar aqui de vez”. Foi profundamente gratificante para mim, um professor em início de carreira, ouvir relatos de como a minha prática mudou a visão de muitos sobre a escola, de modo que recebi muitos agradecimentos de alunos e pais (alguns dos quais vieram pessoalmente no intuito de me conhecer e agradecer por ter feito os seus filhos “pegarem nos livros”, “fazerem os deveres escolares”, “terem ânimo e responsabilidade para com os trabalhos da escola”).

Confesso que, quando agi dessa maneira na escola da qual aqui trato, o fiz às cegas, eu tinha um objetivo claro, contudo não sabia como alcançá-lo, agi por impulso e deu certo, o objetivo foi alcançado. Ao trabalhar as inferências dos afetos nas salas de aula no Mestrado Acadêmico em Ensino, em disciplinas como ‘Teorias de Ensino e Aprendizagem’ e ‘Epistemologia dos Afetos’, minha memória logo me transportou a esses fatos e eu pude repensá-los, refletir sobre o que ali aconteceu, à luz das leituras que me abriram os horizontes para pensar essas questões.

Claro que nem sempre as coisas dão tão certo; a experiência que relatei aqui, só aconteceu porque

aqueles indivíduos careciam de serem vistos e tratados como gente, assim, corresponderam aos estímulos, uns mais rapidamente, outros mais lentamente, mas corresponderam, coisa que nem sempre acontece. Contudo, nós, na condição de educadores e de seres humanos, não podemos nos furtar a esse contato, a essa abordagem, e principalmente, ao respeito ao “ser gente” dos nossos educandos.

Ao descortinar esse cenário de mazelas, gostaria de chamar a atenção para o fato de que a escola, se quer cumprir o seu papel, numa perspectiva humanizada, deve se atentar para uma questão fundante: formar para a “re-humanização” dos sujeitos, ou seja, formar o indivíduo para que este se reconheça na sua essência, enquanto ser humano, parte integrante de uma sociedade, à qual ele comumente fora relegado à permanência nas margens. Urge suprir essa lacuna de humanidade que a frieza das relações humanas tem gerado. Urge cicatrizar as feridas abertas pela incompreensão e pelo preconceito. Urge transformar os seres transmutados em escória ou em espantalhos (CYRULNIK, 2009), em seres humanos, conhecedores de si, da sua dignidade, da sua essência, do seu ser gente. Penso que, tais indivíduos só estarão aptos ao respeito humano, à sadia socialização, quando experimentarem “na própria pele” essas questões, trocando em miúdos: quando forem respeitados. Aí está a chave: a única coisa que eles queriam era serem tratados como gente, assim que eles receberam esse trato, perceberam que enquanto gente, eles tinham o direito de serem respeitados, mas também o dever de respeitar.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CYRULNIK, Boris. **Os Patinhos Feios**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

. **Autobiografia de Um Espantalho**: histórias de resiliência: o retorno à vida. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 54 ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.

GUSMÃO, Tânia, Cristina Rocha Silva. **Em Cartaz**: Razão e Emoção na Sala de Aula. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2009.

PENNAC, Daniel. **Mal de Escuela**. Barcelona: Debolsillo, 2012.

SPINOZA, Beneditus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.