

EDUCAÇÃO, AFETO E PRÁTICA DOCENTE: PREMISSAS PARA A
POLÍTICA PÚBLICA E A GESTÃO PRIVADA EFICIENTES DA RELAÇÃO
ENSINO-APRENDIZAGEM.

ÁREA TEMÁTICA

ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, GOVERNO E TERCEIRO SETOR

RESUMO

Este artigo traça algumas premissas fundamentais para a criação de políticas públicas para a educação eficiente, também aplicáveis gestão privada do ensino. Seu objetivo é lançar o debate acerca de ideias estruturantes da relação ensino-aprendizagem que precisam ser incorporadas na formulação das políticas públicas e nas praxes docentes do ensino público e privado, em todos os seus níveis. Foram abordados os temas da natureza civilizatória da educação, ao passo que também seja um direito humano fundamental e se revista de proteção jurídica; a percepção do afeto como elemento essencial do processo educativo, bem como dos enormes desafios que se avizinham ao se implantar práticas educacionais afetivas; o papel da escola e da família como locus do afeto impulsionador da formação pessoal de crianças e adolescentes. Ao fim, apresentam-se questões fundamentais sobre o papel do poder público diante da necessidade de se constatar, incentivar, valorar e garantir a existência de afeto na prática dos profissionais da educação, nas famílias dos educandos e nas escolas. Após a construção das bases conceituais, com a revisão bibliográfica relacionada, são trazidas ao debate acadêmico três constatações essenciais: a primeira; é direito humano fundamental do educando ser considerado pelo processo educativo em sua singularidade; a segunda, a afetividade deve ser o centro da construção das propostas pedagógicas e, em função disso, as capacidades relacionais dos educadores precisam ser valorizadas, desenvolvidas e premiadas para que possam fazer nascer e crescer as dos educandos e; a terceira; a polarização infernal e fratricida que a sociedade vive precisa ser desarmada pelo processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave:

Educação – afeto – relação – ensino-aprendizagem – docência

ABSTRACT

This paper outlines some fundamental premises for the creation of public policies for efficient education, also applicable to private teaching management. If the objective is to launch the debate about structuring ideas of the teaching-learning relationship that need to be incorporated in the development of public policies and in the teaching practices of public and private education, at all levels. The themes of the civilizing nature of education have been dealt with, while it is also a fundamental human right and is covered by legal protection; the perception of affection as an essential element of the educational process, as well as the enormous challenges that lie ahead when implementing affective educational practices; the role of the school and the family as the locus of affection that drives the personal formation of children and adolescents. At the end, fundamental questions about the role of the public power are presented in the face of the need to verify, encourage, value and guarantee the existence of affection in the praxis of the education professionals, in the families of the students and in the schools. After the construction of the conceptual bases, with the related bibliographic review, three essential findings are brought to the academic debate: the first; it is the fundamental human right of the student to be considered by the educational process in its uniqueness; the second, affection must be the center of the construction of pedagogical proposals and, as a result, the relational capacities of educators need to be valued, developed and rewarded so that they can be born and grow those of the students and: the third; the infernal and fratricidal polarization that society experiences needs to be disarmed by the teaching-learning process.

Key words:

Education - affection - relationship - teaching-learning - teaching

EDUCAÇÃO, AFETO E PRÁTICA DOCENTE: PREMISSAS PARA A POLÍTICA PÚBLICA E A GESTÃO PRIVADA EFICIENTES DA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM.

INTRODUÇÃO

O momento vivido pela sociedade brasileira exige dos que tiveram e têm ainda alguma atribuição ou responsabilidade pela educação mais do que meras competências administrativas. Qualquer ensejo deve ser aproveitado para provocar reflexões sobre este especial assunto, não se podendo desperdiçar uma única palavra que possa expressar sua emergência e importância. É necessário se dar utilidade ao nosso passado, fazendo da experiência o combustível aditivado para novos avanços intelectuais e, sobretudo, práticos. A educação é uma atividade que escorre pelos dedos da academia, derramando sua dramática latência sobre a realidade, fazendo de todas as suas práticas verdadeiras tentativas de aprimoramento. Estudantes, docentes, famílias e demais envolvidos nos processos educacionais são, sempre, cobaias involuntárias destas práticas, motivo pelo qual se impõe o imperativo ético de se questionar constante e criteriosamente tudo que esteja envolvido no esforço educacional. Inclusive a praxis da própria das Instituições de Ensino, nesta seara, apesar de ser alicerçada em vasta experiência e submetida a permanente acompanhamento pelos órgãos públicos de controle, deve ser repassada sob o escrutínio atento da crítica.

Com efeito, levando-se em consideração que são submetidos ao sistema educacional crianças, adolescentes e jovens, que nele encontram um ponto fundamental de apoio à formação de suas personalidades, bem como nele buscam as ferramentas para escrever seu futuro e caminhar para a sua emancipação, o esforço de se aperfeiçoar a prática educativa se torna mais pungente¹. Nenhuma teoria poderá eticamente ter alguma longevidade sem que as circunstâncias factuais sejam percrustadas com profundidade, sem preconceitos. Educação se faz com as mãos “molhadas” de realidade, com os olhos e a alma postos nas pessoas de verdade, em suas vidas, nas suas experiências, sofrimentos e alegrias. Educar é uma arte na qual os artistas e o público se misturam e trocam constantemente de papel, fundindo-se em complementariedade, professores, alunos, pais e auxiliares que, sem se dar conta, criam juntos o conhecimento e o partilham na medida de seu comprometimento e interesse.

Por isso, o que se lança aqui é um pequeno ensaio, no qual o autor se dedica a partilhar impressões provocativas, sem o compromisso pretencioso de chegar a verdades cabais. São inquietudes sobre o processo educacional, o papel da escola e da família, que serão comunicadas na esperança de encontrar eco no coração dos leitores e propiciar um posterior aprofundamento

¹ As considerações feitas neste artigo são aplicáveis a todos os níveis de ensino, incluindo o superior, com as adaptações naturais decorrentes do grau de maturidade do educando.

que, ao fim de tudo, tenha alguma repercussão prática. O fio condutor desta narrativa será a presença do afeto na educação, tomado como elemento de coesão das ações cotidianas tendentes a colaborar com o crescimento dos educandos. Sua importância, ou melhor, sua essencialidade será objeto destas ponderações, ao mesmo tempo de que se revelarão os desafios que podem ser intuídos ao se pretender que algo tão subjetivo seja digno de avaliação e verificação concreta.

Destarte, serão aqui abordados temas como a natureza civilizatória da educação, ao passo que também seja um direito humano fundamental e se revista de proteção jurídica; a percepção do afeto como elemento essencial do processo educativo, bem como dos enormes desafios que se avizinham ao se implantar práticas educacionais afetivas; o papel da escola e da família como *locus* do afeto impulsionador da formação pessoal de crianças e adolescentes. Ao fim, apontar-se-á um brevíssimo questionamento sobre o papel do poder público diante da necessidade de se constatar, incentivar, valorar e garantir a existência de afeto na praxis dos profissionais da educação, nas famílias dos educandos, nas escolas, por fim. Sigamos adiante.

1. A EDUCAÇÃO COMO ESFORÇO CIVILIZATÓRIO

Aprender é essencialmente humano. Trata-se a atividade vinculada a estrutura fisiológica do homem, naturalmente exercida com o desenvolvimento do sistema cognitivo². Apesar de ser uma obviedade, esta constatação tem um valor interessante para o debate sobre o ensino. Mesmo antes de ser um esforço humano organizado, o ensinar sempre esteve presente na aventura dos hominídeos que antecederam a nossa espécie, ainda que de forma inconsciente. Nesta linha, se o aprender é uma atividade decorrente da constituição biológica do ser, como a digestão e a respiração, de onde virá o ensinar? Numa primeira experiência, o ensinar foi certamente intuitivo, sem ocasião formal ou esforço especial: ensinava-se para a sobrevivência das crias, que interagindo com os adultos podiam deles imitar a forma de se portar. Ensinava-se existindo, simplesmente, nos grupos humanos embrionários de sociedades primitivas. É razoável, também, se admitir que houvesse em determinadas atividades a necessidade de um esforço consciente para ensinar, como a obtenção de alimentos, entre outras, nascendo daí a ação deliberada educativa da humanidade.

Destarte, a capacidade cognitiva determina não só aprender, natural esforço do cérebro humano para adaptar-se ao mundo e com ele interagir, como também condiciona o ensinar, seja por um ato consciente de transferir algum conhecimento, seja pelo mero conviver. Em outras palavras, estar vivo acarreta o aprender e o ensinar, inexoravelmente. E se o ensinar não depende necessariamente de um esforço organizado, sempre haverá um espaço do conhecimento preenchido pela interatividade das coisas comuns da vida, a partir da recepção e interpretação de modos de agir alheios, que nos mínimos detalhes é absorvido para se constituir uma massa de informações a serem trabalhadas, modificadas, codificadas, adaptadas e incorporadas ao comportamento e ao conhecimento do cérebro aprendiz.

² QUINE, Willard. *Epistemologia Naturalizada*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

Esse fato, de se ensinar involuntariamente ao conviver, suscita uma questão ética fundamental já que, por mais eficiente e organizado seja um sistema de ensino posto a serviço dos educandos, ainda que programas, métodos, professores, ambientes educativos possam se aproximar do ideal, nada diminuirá a intensidade do impacto das relações humanas como *imput* de matéria-prima de conhecimento nas nossas vidas. A par da verdade, nós ensinamos o que somos muito mais do que o que falamos. Se numa relação humana, nomeadamente a de parentalidade ou a de aprendizagem propriamente dita, há o interesse de que o educando absorva valores tidos como bons, é imperioso que eles sejam percebidos na prática dos que o rodeiam - pais e educadores - nas sutilezas do cotidiano.

O educar é fazer escolhas: conteúdos, métodos, métricas, locais. O esforço civilizatório lança mão da relação de ensino-aprendizagem para gerar comportamentos que sejam adequados à evolução do grupo social. É natural que ele se desenvolva de acordo com o projeto de sociedade que se pretenda ver em funcionamento, sem que se olvidem as garantias e liberdades fundamentais que protegem o cidadão contra eventuais abusos do Estado.

2. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO FUNDAMENTAL

A sociedade organiza seu processo educativo para viabilizar seu próprio futuro, ao preparar suas crianças e jovens para a vida, dirigindo-lhes um especial esforço para auxiliar a sua evolução e formação. Ao estabelecer seu sistema educacional, ela pretende que cada cidadão possa ter a sua disposição um conjunto de fatores propulsores do desenvolvimento pessoal, como garantia de uma razoável igualdade de oportunidades para a obtenção de benefícios. Por um lado a educação deve ser objeto de uma política pública universal e dotada de alguma uniformidade, decorrendo daí a equalização da oportunidade de desenvolvimento de competências individuais. Por outro, ela precisa permitir que as singularidades pessoais sejam reveladas e valorizadas ao longo do percurso, objetivo que respeita a subjetividade do educando.

Esta tensão permanente entre ser uma ação tendente à igualdade e, ao mesmo tempo, acolhedora e protetora das aptidões e talentos de cada indivíduo, compõe o desafio maior do projeto educacional. Não é um esforço simples se conceber uma política pública que dê conta de oferecer, no atacado, os programas e currículos que atendam à necessidade de dotar os educandos do mesmo patamar instrumental sem se descurar de olhar o indivíduo em sua forma peculiar de ser, acoroçoando o que há de especial em sua particularidade. E é imperioso ressaltar que nesse dilema entre uniformizar e individualizar tem sido preponderante o movimento mais globalizante, de tratar coletivamente a questão educacional, graças ao efeito democrático e isonômico desta abordagem. Reconheça-se: é difícilimo o planejamento (e a execução!) de políticas públicas que, olhando microscopicamente, criem ações que atendam às peculiaridades individuais. Contudo, vale realçar que

As singularidades são a alma da individualidade. Esquecê-las é limitar o âmbito da convivência marcada pela expressão do que é humano. Por padronizar o comportamento em nome do bem

que pode fazer ao outro? A padronização será, no mínimo, a negação do que é estritamente pessoal. A diversidade é a riqueza da vida. Não é sem propósito que os entendidos no uso da terra interrogam sobre a monocultura, que exaure o solo porque a sua vocação é a biodiversidade.

Com os humanos o princípio é o mesmo. A padronização que se perpetua nas gerações tende à degeneração pela exclusão do singular³.

É, portanto, urgente e necessário se contemplar um ensino que, se debruçando sobre cada um, possa cultivar as características individuais mais promissoras, mesmo com a dificuldade de fazê-lo em meio a deliberações necessariamente coletivistas. É preciso abrir uma picada em direção à pessoa, em sua singularidade essencial, na vastidão das preocupações com o cidadão e suas atribuições de ordem social. Os currículos e o sistema avaliativo tendem a cristalizar a prioridade da sociedade, de acordo com as crenças e ideologias de seu tempo, com o carreamento dos meios para atendimento de interesses coletivos, sobretudo os econômicos. A preocupação com a profissionalização é intensa e reflete a versão atualizada da intuitiva educação para a sobrevivência. Contudo, não só é considerado importante dar emprego ao educando, mas também atender as expectativas do desenvolvimento do país, gerando massa de trabalho para as atividades específicas que precisam ser contempladas.

Assim, sob a forte pressão do que o mercado venha oferecer, em tempos de fortes modificações do trabalho, pelo incremento da revolução tecnológica e outras variações circunstanciais, a pauta da educação é afetada profundamente. Embora ninguém duvide de que há um componente pragmático importantíssimo na eleição dos currículos, sendo realmente legítimo que se pense na sobrevivência e autonomia dos educandos, daí surge o risco de massificação tecnocrática do ensino perdendo-se irremediavelmente a possibilidade de investimento nas subjetividades. Aduzindo-se, ainda, o fato de que as atuais disciplinas que compõe o espectro conceitual educativo foram eleitas no século XVII e que muitas matérias que poderiam compor descentemente o cabedal de conhecimento do educando estão excluídas ou, ainda que incluídas, se encontram desvalorizadas perante o protagonismo de outras. O quadro totalitário do coletivismo se torna mais claro a partir destas constatações: o mercado de trabalho, ou a projeção do que ele será no futuro, condiciona o currículo dos cursos superiores, enquanto as disciplinas eleitas há quatro séculos ainda vigoram no Exame Nacional do Ensino Médio, afetando todo o ensino médio e fundamental.

O depoimento de um ex-aluno da afamada Escola da Ponte, originalmente situada na Vila das Aves, norte de Portugal, que vem sendo um case intensamente estudado de sucesso da relação ensino-aprendizagem, resume esse sentido opressor da uniformização, ao declarar: “Desde criança que tenho a mentalidade de que o sistema de ensino é algo que coloca toda a gente no mesmo saco, o que é ridículo quando somos todos diferentes. Por

³ SCHETTINI FILHO, Luiz. *Entre o Dito e o Não Dito, uma Pedagogia do Viver*. Recife: Edições Bagaço, 2011, p. 52.

esse mesmo motivo nunca me enquadrei e acabei por abandonar os estudos para trabalhar”.⁴ Pode-se imaginar que, ao serem confrontados com métodos e conteúdos que fazem efeito apenas para parte dos educandos, aqueles que não se sentem contemplados se sintam à margem do interesse da escola sejam pouco afetados pelas ações educacionais. Ao contrário, há uma sensação de desimportância, talvez de rejeição, por parte de um sistema que avalia positivamente e premia uma limitada porção dos seus frequentadores, que se adaptam às regras do jogo e delas fazem uso de forma cumprir às expectativas.

Neste ponto se pode indagar: ao se afetar negativamente a autoestima do educando não estaria perdido o elo único e imprescindível da relação ensino-aprendizagem? A categorização da educação como um direito humano fundamental depende desta percepção, de que ela seja realmente humana (e humanizada constantemente), com o resgate do indivíduo através de uma política pública universal, garantidora do instrumental necessário para o desenvolvimento das potencialidades peculiares. Pode parecer que tal exigência seja demasiada, no contexto brasileiro, havendo questões estruturais ainda por cumprir, com metas mais básicas a serem atendidas, como as condições de oferecimento de vagas em escolas, a composição física destas, a quantidade e capacitação de professores, a qualidade da merenda, o debate sobre qual a competência federativa para oferecimento de cada etapa do serviço educativo, dentre outras. Sem ignorar a urgência destas correções, nada pode obstar que a política educacional seja implantada com compromisso com as singularidades dos sujeitos educandos, na prática concreta dos ambientes educativos. Para além do discurso pedagógico ordinário e das disposições programáticas da lei.

3. O AFETO COMO ELEMENTO ESSENCIAL DO PROCESSO EDUCATIVO

O professor tem o papel de transformar a sala de aula em um espaço agradável, onde as crianças queiram estar. É um desafio gigante, que encontra obstáculos dentro e fora da escola. Sem demonstrar (e, antes disso, possuir) interesse pelo educando isso não será possível. Ter afeto na relação de ensino significa que é essencial que o aluno perceba e sinta o bem-querer que há no adulto encarregado daquele lugar. Nas palavras de Luiz Schittini Filho, o amor não manifestado não é ético, porque não *afeta* ao ser amado⁵. Daí que a afetividade se subsume aqui aos atos tendentes a dar a conhecer o amor que se sente, efetivamente. É o afeto que se transforma em cuidado, na prática de atos de proteção que são perceptíveis a olho nu. O cuidado é o corpo de delito do afeto.

Com efeito, a verdade é que somos mais afetados pela forma dos professores serem do que pelo conhecimento da matéria que leciona. Não que sua competência profissional possa ser circunscrita ao âmbito do

⁴ MORAIS, Paulo. *Voltemos à Escola: Coma a Escola da Ponte Ensina de Forma diferente Há 40 Anos*. Lisboa: Contraponto, 2017, pp. 167/168.

⁵ Aula proferida em 3 de fevereiro de 2020, pós-graduação Crianças, Adolescentes e Famílias, vídeo, acervo do Instituto de Ensino Roberto Bernardes Barroso, MPRJ.

relacionamento pessoal e dispense a preparação, a formação e todas as outras características mais vinculadas a sua capacitação para lecionar. Tudo isso é importante e instrumentaliza sua atividade didática, sem dúvida. O que se quer afirmar aqui é que, sem afeto manifestado, todo o cabedal profissional do mundo será insuficiente para garantir uma relação de ensino-aprendizagem eficaz. Vale conferir a citação de que

As crianças precisam de alguém em quem confiar o escurinho de suas inquietudes. É por isso que elas apreciam aqueles a quem confiam as suas dúvidas, livres do medo de não se perderem no caminho de volta. As crianças precisam de transformar cada pinguinho de matérias enfadonhas num 'imaginar', cada vez que passeiam na escola e que o encantamento que salta dos olhos do professor lhes inunde a alma, sempre que as orienta e transforma uma mão-cheia de dúvidas no caminho do conhecimento.

Contudo, a magia e o gosto pela escola parecem ir-se desvanecendo ao longo dos anos. Vai-se perdendo o encanto de aprender em função de um desempenho que se quer de excelência, reconhecido e muito visível. Quebram-se frequentemente entrelaçados de afetos e vivências para uniões de conhecimentos, muitos deles, para as crianças, com pouco sentido⁶.

Assim, as competências relacionais do professor são os atributos mais importantes do processo educativo. No sistema privado, talvez haja uma maior flexibilidade para a captação de pessoas com esse perfil pelas escolas, já que o regime celetista abriga uma subjetividade imotivada na escolha de candidatos à cátedra. Todavia, no sistema público de ensino, donde vigora a objetividade de concursos cada vez mais técnicos, como garantir que os aprovados tenham, além do conhecimento próprio de sua ciência e de técnicas pedagógicas, o gostar do outro? O grande desafio do concurso público para o magistério será superar a objetividade exagerada, eleita como forma de garantir isonomia estrita entre os candidatos, para abrigar um exame profundo das capacidades relacionais dos pretendentes, sem que se perca a lisura. Esta missão delicada é imperiosa: essas pessoas serão escolhidas para preparar o nosso futuro.

Não se pode olvidar que outros fatores interagem com o processo educativo, cujo impacto não deve ser subestimado. A violência, a desagregação social, o desemprego e a fome não são meras alegorias. Contudo, é justamente em função desta dificuldade agregada que o recurso à afetividade se torna mais necessário ainda, até porque seria inútil um regime de ensino "conteudista", ministrado pelos mais técnicos mestres, em ambientes de conflagração, medo e penúria. Esse cenário, que é parcial no contingente de ensino público do país, exige a oferta de políticas públicas no entorno do processo ensino-aprendizagem, e no da própria escola. É preciso vencer o ceticismo e a acomodação que dificultam mudanças e inovações que podem reduzir os danos causados pela árdua vida em ambientes nos quais a

⁶ PAIVA, Renato. *Ensina o teu Filho a Estudar*. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2012, p. 28.

administração pública esteja ausente em diversas áreas. E, mais importante, nesse contexto é que o paradigma da libertação continua presente, havendo a oportunidade de que a emancipação dos educandos desta uma realidade adversa se dê pela via do incremento da autoestima, da afetividade e da valorização de sua cultura.

Uma menção recomendável é sobre o papel da família, muito decantado e insuficientemente assumido na prática. A escola não é a única instância de sustentação do processo educativo, motivo pelo qual os pais e responsáveis devem ser chamados à colação, para este papel essencial. A parentalidade acarreta o dever educacional e seu não exercício pode gerar sanções jurídicas, em caso de inviabilidade de etapas educacionais e de convencimento. Os responsáveis “deverão ter a preocupação sempre presente de que o seu estímulo, a sua adesão, a sua dedicação, o seu entusiasmo, a sua participação e o seu modelo terão influência direta nos comportamentos das crianças e adolescentes”⁷. Mas estará o poder público atento a este papel, a ponto de cobrá-lo? A sensação vigente é de que a exigência quase sempre se restringe à matrícula do filho em escola. Sem embargo das tentativas de envolvimento dos pais e a busca de sua iteração com a escola, não se notam frequentes esforços para assegurar sua participação efetiva na vida do filho, embora tal exigência em nada ferisse a privacidade família e a liberdade individual. Dirigir a vida educacional dos filhos é um poder-dever dos pais e não uma mera faculdade.

4. O DESAFIO DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS AFETIVAS

Não se pode subestimar o poder da resistência ao discurso do afeto no campo das políticas públicas em geral. Ele não figura como prática aceita no poder público, como também não tem protagonismos na iniciativa privada, já que os arquétipos do sucesso e do poder não são figuras afetivas, de forma geral. A afetividade, tomada como a capacidade de manifestar o afeto, não se encontra no rol das características mais admiradas dos líderes políticos e empresariais. Ao contrário, a sociedade parece cultivar os ícones do poder relacionados com a impessoalidade, estando as manifestações profissionais impregnadas de uma objetividade que despersonaliza as ações. Desta feita, o profissionalismo parece pressupor o distanciamento do outro e de todos, sendo este um requisito intrínseco da gestão eficiente.

Some-se a esta constatação o momento social vivido nesta segunda década do século XXI em grande parte do mundo democrático, no qual parece ter sido declarada uma “guerra civil cultural”,⁸ que agravou a qualidade de relacionamento social e fragmentou a convivência harmoniosa em sociedades como a americana e a brasileira. O declínio da qualidade do debate político e o aumento exagerado de um discurso áspero e intolerante resultaram na diminuição da qualidade de vida nestes e em outros países pela polarização e pela sequência infinita de temas fraturantes. A tônica deste momento parece ser a permanente acusação de ilegitimidade dos discursos alheios e a utilização de recursos de convencimento, muitas vezes inescrupulosos, para

⁷ Idem, p. 35.

⁸ LICKONA, Thomas. *Como Criar Crianças Gentis*. Lisboa: Arena, 2019, p. 39.

persuadir o público a adotar uma única verdade: “Todo este horror desenrola-se numa cultura política severamente polarizada, em que cada lado acusa o outro de cada vez menos tolerância, insultos e tacanhez”⁹.

Ressalte-se um dado interessante: o estudo intitulado “The Coddling of American Mind”, de Greg Lukianoff e Jonathan Haidt, chama a atenção para o fato de terem sido lançadas a partir de 2000 (mas com acentuado aumento a partir de 2009) cerca de duzentas e quarenta campanhas em universidades americanas para impedir que figuras públicas participassem em palestras nas suas instalações. No Brasil a prática da seleção do que deve ou não deve ser veiculado e admitido na universidade e em outros espaços acadêmicos e sociais, mesmo sem constatação em pesquisa, é plenamente vigente. Pode-se concluir que “em muitos setores da sociedade o politicamente correto abafou o debate aberto sobre questões controvertidas das quais as pessoas podiam, em boa consciência, discordar. Muitas pessoas têm sido chamadas de preconceituosas quando as suas convicções morais ou religiosas não têm a aprovação de outras”¹⁰.

As “campanhas para calar” (ou os “cancelamentos”) se tornaram uma expressão comum, revestida sempre de alguma alegoria ideológica ou patriótica que a justifica, havendo um fervor contagioso em suas manifestações. As redes sociais, território que nasceu com a marca da liberdade de expressão, também são palco de tais iniciativas, incorporando ao arsenal de intimidação do debate de ideias um elemento insidioso: as *fake news*, informações falsas construídas e disseminadas para criar clima de hostilidade contra determinadas ideias ou pessoas. Sob o manto do combate ao preconceito, muitas ações de censura avançam para reprimir a exposição de pensamentos que em nada são ofensivos a terceiros. Também se levantam causas cívicas, o patriotismo, o combate à corrupção, como elementos legitimadores da estratégia de cerceamento da livre expressão das ideias. Podem ainda ser citados, com tristeza, os casos de ridicularização de figuras públicas no cotidiano, a expulsão de políticos de restaurantes, as ofensas contra jornalistas em aviões e outros espaços públicos, a interpelação de artistas na rua. São tempos de intolerância explícita, prévia, que não obedece a apenas uma ou outra orientação política, mas se tornou um comportamento comum e aceito, praticado com ar de heroísmo por pessoas de todos os credos políticos.

E o que pensar de pessoas que, ao se depararem com uma das espetaculares operações policiais matutinas, devidamente cobertas ao vivo pela mídia, param seus afazeres para ofender o cidadão que vai preso? Pode parecer que o desabafo vem da sede de justiça, da euforia da superação do sentimento de impunidade. O peito afogado em mágoas causadas pela corrupção desenfreada, nutrido pelo amor ao País, explode em descontrolado e espargue xingamentos contra o sujeito que representa este estado de coisas, o preso. Esse certamente é o verniz emocional que tingem tais atitudes. Mas há dois problemas que devem ser levantados aqui: um externo e o outro interno. O primeiro é óbvio e deveria ser ressaltado de forma veemente pela própria comunicação social: o preso é um sujeito de direitos e, ainda que seja ao final

⁹ Idem, p. 38.

¹⁰ Idem, p. 39.

do processo condenado (na maioria das vezes essas ações policiais acontecem no início do processo criminal, sendo a prisão efetuada ainda provisória), poderá ser submetido apenas à pena prevista em lei, que não inclui ser humilhado e ofendido. Em outras palavras, ao se exercer uma execração pública deliberada se está, na verdade, ferir o direito de outrem. O segundo problema é de cunho psicológico e aqui assume o lugar de mera especulação. E passa pelo verdadeiro sentimento que nutre tais manifestações, que são, em última análise, pura e simplesmente um linchamento moral exercido no momento de maior fragilidade do outro. Heroísmo ou covardia? Patriotismo, civismo ou mero prazer de ver o outro cair em desgraça? Satisfação pela punição dos erros graves cometidos ou a expurgar dos ódios próprios? Ficam as dúvidas.

Destarte, é neste contexto árido que a educação é chamada a dizer uma palavra. O desarmar a bomba emocional do contencioso permanente é papel do processo de ensino-aprendizagem, dramático e inadiável. E passa, mais do que pela preparação acadêmica e da excelência dos meios, pelo apelo a uma prática educacional inclusiva, dialogal e participativa, projetando-se uma verdadeira pedagogia da convivência. Para tal fim são os fazeres reveladores e enaltecidos do afeto que poderão ser os elementos de transformação de corações e mentes. Pode parecer uma afirmação ingênua, se pensar na afetividade como o elemento fundamental do ensino e apontar para um elemento difícil de ser medido, solenemente ignorado em concursos públicos e irrelevante para promoções de servidores e contratações de empregados. Será esse o grande desafio daqui para frente: dar dimensão à afetividade, desenvolver formas de medi-la, de incentivá-la. Volta-se a Paulo Freire, com a licença poética, para afirmar que

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de cria-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade de ambos¹¹.

Diante da constatação de que o “ódio entre ‘nós’ e ‘eles’ continua a flagelar a Humanidade”,¹² e o Brasil em especial, se faz mister o retorno ao caminho do meio. Tanto se admiram as decantadas revoluções educacionais asiáticas, com a propagação, entre nós, do desempenho assombroso de seus estudantes em competições internacionais de física e matemática. Contudo, os dados concernentes à infelicidade que estes métodos educacionais acarretam nem sempre são cotejados. O elevado índice de suicídio entre crianças e jovens japoneses e sul-coreanos, por exemplo, são absolutamente alarmantes. Mesmo que o processo educacional não possa responder sozinho por estas estatísticas apavorantes, considerando o

¹¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 29ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, p. 30.

¹² LICKONA, Thomas. Ob. Cit., p. 40.

protagonismo da vida estudantil para tais educandos é de se perguntar: estaremos olhando na direção certa? ¹³

O “eficientismo” certamente não será a resposta para uma necessidade social premente que é permitir o fomento de uma cidadania participativa e altruísta, capaz de permitir a perpetuação do regime democrático pelo exercício da tolerância como outro, pelo que ele é, pelo que ele pensa e pela forma que expressa sua essência. E para isso os profissionais da educação e os projetos pedagógicos precisam exalar a pedagogia da convivência. Não há uma guerra a ser ganha pelo lado do bem, que é sempre o ‘nosso’, após derrotar e aniquilar o inimigo antidemocrático. Nenhum extremo belicoso será capaz de contribuir definitivamente para a promoção da cultura da paz e da solidariedade. A necessidade de uma prática democrática real já era percebida por Paulo Freire ao afirmar que

O que é impossível, em termos críticos, é esperar de governos municipais, estaduais e federal, de gosto conservador ou de governos ‘progressistas’, mas tocados pelo *dogmatismo* por mim criticado, que democratizem a organização do currículo e o ensino dos conteúdos. Nem autoritarismos, nem licenciosidade, mas substantividade democrática, é o de que precisamos.¹⁴

Essas palavras proféticas podem ser hoje atestadas pela preocupação com a ausência de autoridade de professores (e dos pais) diante de crianças de todas as classes sociais, fenômeno de inversão de vetores autoritários: antes importava unicamente a vontade dos adultos, agora vale a da criança e do adolescente. Os pedagogos e psicólogos atestam com frequência a faceta cruel desta realidade que acua educadores, deteriora a relação família-escola, jogando uns contra os outros (movimento ‘nós’ *versus* ‘eles’, novamente). Vale citar:

Meio século volvido, passámos do oito ao oitenta. Se antes as crianças não podiam (quase) nada, subjugadas que estavam aos adultos, que ditavam o caminho a seguir, atualmente elas podem (quase) tudo. É disso que se queixa a maioria dos pais, educadores e professores com quem me cruzo regularmente nas formações Educar pela Positiva. As crianças, desabafam, estão ‘cada vez mais desafiadoras’. O autoritarismo de outrora parece ter dado lugar à permissividade. ¹⁵

O que se defende neste ensaio é que a substantividade democrática só existirá se a afetividade for elemento presente em todo o processo educacional, percebido, promovido e enaltecido. A manifestação da

¹³ Suicídio entre crianças e adolescentes no Japão atinge maior número em três décadas e alarma autoridades, disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/geral-46117074> e, Cresce número de suicídios entre jovens sul-coreanos, disponível em <https://www.terra.com.br/noticias/mundo/asia/cresce-numero-de-suicidios-entre-jovens-sul-coreanos,bd913648d9237410VgnCLD200000b1bf46d0RCRD.html>, acesso em 20/01/2020.

¹⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*, 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 114.

¹⁵ MARTINS, Nuno Pinto. *Educar pela Positiva: um Guia para Pais e Educadores*. Lisboa: Bertrand, 2019, pp. 30/31.

bondade, tantas vezes tomada como fraqueza nos meios políticos, na administração pública e no âmbito da iniciativa privada poderá assumir na escola o papel de uma ética da colaboração, matriz de um novo conceito de sucesso. Ao mesmo tempo, é fundamental que se faça da relação de ensino-aprendizagem a celebração do equilíbrio, no qual o reconhecimento da autoridade do professor seja uma decorrência natural do convívio harmonioso e democrático, na qual se admira o adulto que lidera o processo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente, resumem-se três constatações fundamentais, inter-relacionadas. A primeira; é direito humano fundamental do educando ser considerado pelo processo educativo em sua singularidade, a segunda, a afetividade deve ser o centro da construção das propostas pedagógicas e, em função disso, as capacidades relacionais dos educadores precisam ser valorizadas, desenvolvidas e premiadas para que possam fazer nascer e crescer as dos educandos e, a terceira; a polarização infernal e fratricida que a sociedade vive precisa ser desarmada pelo processo ensino-aprendizagem.

As ideias que foram aqui listadas adquirem sentido se postas ao crivo do debate, sobretudo quando as aulas começam a voltar e ser presenciais e há um ano anterior de ensino precariamente ministrado (2020, paralização e ensino remoto em função da pandemia) a ser compensado. Não são exatamente inéditas, mas podem funcionar como provocação de reações e aprofundamentos para que as luzes desejadas possam surgir. Pode-se dizer, enfim, que tudo o que está escrito encontra abrigo nos preceitos constitucionais e nas diretrizes e bases da educação editadas pela lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: é necessário se expressar explicitamente essas constatações para que o debate sobre a gestão da política educacional e a análise das práticas docentes sejam postas à prova.

A questão a ser respondida é o poder público, as escolas e as instituições de ensino poderão prover uma prática educativa incorpore a afetividade como insumo essencial, no sentido de valorizar e desenvolver as capacidades relacionais de educadores e educandos. Existem políticas públicas ou estratégias de gestão para revitalizar as relações afetivas entre os participantes da relação ensino-aprendizagem? O que se pode incrementar? Não seria essa a absoluta prioridade? Quais são os passos a serem dados nesta direção em cada um dos setores responsáveis pela educação, desde o Ministério até a menor escola de cada cidade? Se as respostas não estiverem ainda maduras pouco importa. O fundamental, agora e sempre, é fazer a pergunta certa.