

Relações interpessoais: quando o estudante é mais que aluno, é pessoa¹

Prof^a Dr^a Maria Eugênia L. M. Castanho²
meu.castanho@gmail.com

*Eu sei que vossa excelência preferia uma delicada mentira;
mas eu não conheço nada mais delicado que a verdade.”*
Machado de Assis em “Linha Reta e Linha Curva
Contos Fluminenses”(1870)

Resumo: A intenção é buscar fatores ligados à questão das relações interpessoais, em especial da afetividade em educação. Partindo da definição do termo e levantando questões a ele ligadas, são analisados exemplos vividos pela autora e em seguida é feita uma sistematização do tema. Os resultados apontam para a necessidade de um trabalho atento a esse foco na ação educativa.

Abstract: The intention is to look for factors linked to interpersonal relationships, especially affection in education. Starting from the definition of the term and posing questions related to it, the author examines examples and then systematizes the theme. The results point to the need to work attentively in this issue in the education system.

Introdução

O dicionário Houaiss (2001) nos diz: *afetividade* é a qualidade ou caráter de quem é afetivo; conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos; tendência ou capacidade individual de reagir facilmente aos sentimentos e emoções; emocionalidade. Inclui um respeito profundo à dignidade da pessoa.

¹ Texto apresentado pela autora na conferência de abertura da Jornada de Educação (UNIARAXÁ) no dia 14 de maio de 2019 (Afetividade no ato de ensinar).

² Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Unicamp, na área de Metodologia do Ensino. Professora e pesquisadora na PUC-Campinas por décadas. Titular fundadora do Instituto Histórico, Geográfico e Genealógico de Campinas.

Dante Moreira Leite (1991) mostra que o tema das relações interpessoais é pouco tratado no *pensamento sistematizado* (na Sociologia, na Psicologia e na Filosofia da educação) “embora algumas dessas relações – como o amor, o ódio, a amizade – sejam aspectos fundamentais da vida humana”. (p. 234). Apresenta ele uma série de pontos importantes com relação à maneira de ser conduzido o contato com os alunos e alerta sobre a necessidade de o professor estar preparado para realizar a educação dos alunos no domínio das relações interpessoais.

(...) através da compreensão das diferenças entre os seres humanos, somos capazes de compreender a sua humanidade mais profunda; através dessa compreensão podemos eliminar muitas de nossas perplexidades e obter maior produtividade; podemos, também, impedir um comportamento agressivo no tratamento dos educandos, pois que compreendemos que nossa revolta resulta dos mesmos elementos que constituem o seu comportamento. (...) a compreensão amplia a nossa tolerância e impede uma revolta injusta e quase sempre inútil. (LEITE, idem, p. 256).

Pensar sobre isso no ato de ensinar nos leva bastante longe. Cada um de nós é uma unidade em que os aspectos intelectuais, afetivos e físicos estão juntos todo o tempo e a separação é apenas acadêmica. Desde que nascemos nosso desenvolvimento cognitivo, físico, e emocional ocorre junto: aprendemos desde que nascemos, aprendizado que dura a vida inteira envolvendo múltiplas habilidades, múltiplas experiências, múltiplos conhecimentos abarcando os mais diversos sentimentos (SERSON, 2019).

No ensino, de modo geral, a ênfase é dada aos aspectos intelectuais como se a parte cognitiva fosse a mais importante e a afetividade ali presente não necessitasse de cuidados. Preocuparmo-nos em desenvolver o domínio afetivo daqueles que estão circunstancialmente sob nossa docência tem uma importância muito superior ao que normalmente se pensa. Liga-se à formação profunda da personalidade, visando a formação gradativa de adultos independentes, autônomos, solidários, seguros e consequentemente felizes.

Para analisarmos parte do que se inclui numa formação de fato humana, com destaque para o domínio afetivo, apresento pontos para reflexão.

1. Revendo meu caminho no campo da educação

Sou professora e, dentre muitas atividades, apresentei palestras sobre variados temas, sempre com ênfase na pedagogia universitária, minha área de docência e de pesquisa. Desta vez fui pega de surpresa com uma proposta que nunca recebera: fazer a abertura de um evento falando sobre *a afetividade no ato de ensinar*.

Embora eu tenha sempre me preocupado com a ligação do domínio cognitivo com o domínio da afetividade em minha atuação docente nunca havia escrito especialmente sobre isso. A busca de dados levou-me a um trabalho pessoal

de revisão de meus caminhos na educação e após, à busca de sistematização desses dados. As relações interpessoais estão sempre imbricadas na nossa história e sendo assim revivi como comecei a ser professora.

Minha grande emoção: Dos 14 aos 17 anos cursei a *Escola Normal* de Campinas, SP, destino comum das meninas à época. A professora de Metodologia do ensino e prática pedagógica nos ensinava, a cada metodologia de cada disciplina, como dar aula às crianças no antigo *curso primário* que funcionava no mesmo prédio. Éramos organizadas em equipes de 5 ou 6 alunas e planejávamos a aula de cada uma de nós, à medida que íamos estudando cada metodologia. Tudo era organizado articulando teoria e prática. Íamos para o encontro com as classes infantis. Professora justa e bastante rigorosa, ela (sentada na lateral) e as colegas no fundo da sala do curso primário assistiam e em seguida retornávamos a nossa classe para as avaliações (autoavaliação, avaliação de uma colega e, por fim, a dela, a professora). Notas altas para cada aula que dávamos eram raras, porque todos os detalhes eram esmiuçados (o planejamento, os requisitos pessoais, a parte técnica, a reação das crianças).

Foi nesse contexto que dei minha primeira aula, aos 15 anos, para crianças de 10 anos de idade, no então *4º ano primário*. Se o desafio já era grande a ele somou-se o fato de o tema ser em área em que eu não tinha facilidade. Além da ajuda da equipe esforcei-me muito na preparação tendo conseguido realizar, com entusiasmo, tudo que planejara sem aparentar o estado interior bastante tenso. Voltando para nossa sala de aula, fiz minha autoavaliação, uma colega fez a avaliação e finalmente ouvimos a professora!

Analisando todos os itens requeridos para a aula – um por um- a professora fez os maiores elogios, afirmando como uma aluna, aparentemente tímida, pode surpreender positivamente o professor! Entregou o plano (que fazíamos em fichas) com as observações, colocando valor total em cada parte! Fiquei em estado de estupefação.

Muitos já escreveram sobre a força da palavra do professor. Nesse dia a palavra dessa professora calou profundamente no mais íntimo de minha personalidade, levando-me a desenvolver um processo de amor à profissão e a decidir-me pela docência como o lugar de viver pessoal e profissionalmente. Fiz muitos cursos, fiz pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), tive muitas experiências que foram me ajudando a crescer, li muitíssimo, o que me ajudou a desenvolver visão estrutural dos problemas da educação, mas a raiz de tudo está nesse dia do qual lembro-me até hoje do conteúdo, da estorinha que contei às crianças, das atividades, do conjunto todo e vejo, na memória, o ambiente físico em que eu morava andando para lá e para cá, treinando, treinando e treinando a aula que daria.

Por que descrevo tudo isso? Porque ao longo dessas décadas todas em que tenho vivido como professora no ensino superior desde os 21 anos de idade, sempre estive procurando ser alguém que capta, sensivelmente, as dificuldades e dá a palavra necessária para alunos que apenas circunstancialmente estão sob minha influência. E recebo até hoje com grande frequência depoimentos de ter marcado existências. Alunos tímidos e inseguros, hoje profissionais respeitados em diversas ocupações, são vários.

Certa vez, eu fazia parte de uma banca de mestrado que entrevistava os candidatos para seleção ao curso. Uma candidata bastante tímida, de uma pequena cidade do interior paulista, apresentou um projeto e falou sobre o que pensava pesquisar. Um professor da banca disse-lhe que o projeto não interessava absolutamente ao Programa, falando que procurasse outra instituição. Ao lado da timidez, houve humilhação da candidata. Comecei a mostrar que o projeto tinha chance de ter continuidade, apontando pontos positivos e interrelação com as linhas de pesquisa do programa. Na posterior sessão fechada defendi o projeto e ele foi aprovado. Esta aluna foi minha orientanda no mestrado, não se sentia em condição de escrever textos científicos, depois doutorou-se e hoje é professora numa instituição pública de renome com muita publicação na área de seus estudos. Sempre me envia notícia de seu trabalho e de lançamento de seus livros.

Sempre sou convidada para cursos em instituições de ensino superior por ex-alunos (Araxá, Jaú, Chile e também em outros variados rincões do país). Sempre repetem palavras de alegria sobre situações vividas em sala de aula quando cursaram cursos de graduação e/ou pós-graduação com minha orientação. Sempre fizemos atividades importantes para as relações interpessoais em dinâmicas de grupo variadas e com objetivos bem definidos. Há poucos dias, numa sessão de manicure, uma moça (de quem não me lembrava) veio até mim dizendo que tivera contato comigo quando cursou Pedagogia (hoje é psicóloga) e que é inesquecível uma atividade de dinâmica de grupo orientada por mim em sala de aula que ajudou-a a sair de um problema muito grande que vivia naquele momento.

Encontro por toda parte adultos com quem tive o privilégio de conviver em situações de ensino e aprendizagem enriquecedoras tanto para eles quanto para mim, momentos em que procurávamos sempre a transparência nas buscas e descobertas do conhecimento. Sempre busquei despertar a alegria em relação ao saber elaborado como caminho para a inserção social de qualidade e com responsabilidade. Sempre aprendi enquanto buscava ensinar. E tenho consciência e humildade de ver que viver é aprender, sempre, o que faço até hoje.

2. A grande questão da afetividade no ensino

Trabalhar em educação para desenvolver os alunos em todos os aspectos da personalidade supõe uma formação de professores bem cuidada, bem alicerçada em princípios educacionais de peso, dando-lhes as condições de trabalho adequadas, incluindo uma compreensão profunda do alcance de áreas aparentemente não muito consideradas e, no entanto, indispensáveis, já que são parte da existência humana. Por quê? Por ser vital para a formação de pessoas comprometidas com o bem comum.

Sensível e necessária é a palavra de Paulo Freire (1999) propondo prática progressista contrária a qualquer discriminação e defendendo o *diálogo das várias opiniões*, ao invés de se adaptar, a pessoa se insere na realidade criativa e criticamente, numa pedagogia fundada na liberdade e dignidade.

Almeida (2019), doutor na área de história da arte, relata um momen-

to ocorrido em sala de aula universitária que aponta para a necessidade de se estar atento à formação da afetividade daqueles a quem temos o privilégio de lecionar. Uma aluna, de acordo com as próprias palavras, sentia-se “burra”, não compreendia os textos, não acompanhava os debates, pensou em desistir. A mãe deu-lhe força para persistir, enfrentando a insegurança. O contexto da sala de aula com o apoio do professor acolheu-a, ela conseguiu desenvolver sua autonomia, fortaleceu-se, reverteu o *fatalismo* que se impunha e exerceu o gesto de coragem para crescer.

Questões do desenvolvimento da afetividade mostram a contribuição da arte no sistema de ensino, vendo-a como espaço privilegiado para o domínio afetivo, em qualquer nível educacional, do ensino fundamental, passando pelo ensino médio e chegando à educação superior. O desenvolvimento da pesquisa e da reflexão vêm enriquecendo as provas de que na arte (espaço privilegiado para o domínio afetivo) *estão presentes todas as operações cognoscitivas*. Continuemos essa reflexão.

3. Filosofia e poesia

Um antigo poema *A invenção da flor* invoca a figura de um homem pré-histórico, bruto e arrogante que se vê diante de uma flor. Fica surpreso, inquieto, angustiado. Borges (2019) considera que é o momento em que o pré-histórico se converte no histórico: momento “em que o homem VIU o mundo com consciência desse fato. Descobriu-se a si mesmo e sua capacidade de se espantar, de se maravilhar”. Aí nasce a filosofia e a poesia. A partir daí, sucedem-se tantos pensadores gregos, todos procurando expor sua visão do mundo e do existir.

O grego pré-socrático Parmênides, em seu poema *Sobre a Natureza* celebra o pensamento como via para a busca da verdade, antecipando Descartes em séculos ao comparar o pensar ao existir. Nesse poema, une filosofia (termos racionais) e poesia (linguagem simbólica e metafórica) na busca da verdade. A mais alta poesia mantém essa ligação com a filosofia em especular sobre a condição humana. Poetas posteriores afirmarão que a beleza e a verdade são uma coisa só. (BORGES, idem). Isso nos remete à afirmação sobre três professores do grande escritor John Steinbeck (s.d.) “eles não nos diziam o que saber: catalisavam um desejo ardente de conhecer. Sob sua influência, os horizontes de repente se abriam, o medo ia embora e o desconhecido se tornava conhecível. Mas, mais importante de tudo, a verdade, esta coisa perigosa, se tornava bela e muito preciosa”.

Assim vai-se esclarecendo como a *afetividade* (incluída nas relações interpessoais) está presente no ato de ensinar: um ensino que potencializa a humanidade do professor e de cada aluno, que nele atua profundamente, e não na superfície.

4. A sala de aula: ali o momento mágico da interação

O que se faz nos mais variados âmbitos da educação (planos, projetos, mil reuniões nas instâncias macro e micro institucionais) desemboca no que vai ser trabalhado na sala de aula. É ali que se dão as relações interpessoais entre professor e alunos e dos alunos entre si. Georges Gusdorf (1987) escreve que no

encontro entre professor e aluno cada um está exposto ao outro e ninguém pode dizer como terminará a aventura (p. 143). Cada sala de alunos é única e irrepetível e assim sendo a presença de cada um deles é circunstancial e histórica. Terminado o curso, cada um segue seu caminho. Nosso momento com *aqueles* alunos passou. O que terá ficado em cada um, em cada uma e em nós é irreversível.

Na sala de aula aprendem-se ideias e fatos, mas também atitudes, ideais e senso crítico. A escola é o local onde se vive e não preparação para depois de formado. Não aprendemos tudo o que estudamos: é o interesse do aluno que há de ser despertado para nosso ensino. Ensinar com atenção às relações interpessoais mobiliza áreas que nos levam a ter alunos que pensem com clareza, que ajam com tenacidade. Numa escola democrática, mestres e alunos trabalham em liberdade, desenvolvendo a confiança mútua, e o professor incentiva o aluno a pensar e julgar por si mesmo. Como trabalhar nessa linha?

5. O desenvolvimento do pensamento

Há que desenvolver o pensamento em suas variadas formas, já que ali *está também a dimensão afetiva*. Francastel (1973) fala da existência de um pensamento plástico, discurso como os demais, pois envolve raciocínio, memória, imaginação, abstração, comparação, generalização, dedução, indução, esquematização.

Desenvolvê-lo é fundamental e faz parte de um trabalho positivo para a afetividade, para as relações interpessoais. As operações mentais implicadas na recepção, no armazenamento e no processamento da informação incluem percepção sensorial, memória, pensamento, aprendizagem. Assim, o mundo não é imediatamente dado: seus aspectos estão submetidos a constante confirmação, reapreciação, mudança, acabamento, correção e aprofundamento de compreensão. Analisemos a questão do ponto de vista psicológico.

6. Psicologia genética, pensamento visual e a afetividade

Piaget (1975) escreveu 3 volumes sobre a epistemologia das várias áreas do saber, porém não incluiu o *pensamento plástico ou visual* em sua epistemologia, apontando o terceiro volume como algo que abre novos campos para a investigação. Francastel (op. cit.), que não deixa de chamar a atenção para a grande contribuição dos trabalhos de Piaget, mostrando o paralelismo entre as conclusões piagetianas e o desenvolvimento em arte, considera “*um escândalo*” Piaget não ter considerado o pensamento plástico em sua epistemologia.

Francastel (idem, p. 151) considera que o estudo das estruturas genéticas da inteligência e os desenvolvimentos da arte plástica contemporânea confluem curiosamente para as especulações dos eruditos, de onde resulta a constituição de uma nova ciência e de uma nova arte.

Não há diversos *tipos* de conhecimento, mas a evolução constante de um mesmo processo. Percepção e operação têm como base as atividades sensorio-

-motoras. A inteligência procede da ação pois transforma os objetos e o real e o conhecimento é fundamentalmente assimilação ativa e operatória. Tudo isso nos leva a concluir sobre a importância, na sala de aula, do tratamento pessoal para cada aluno já que a aprendizagem passa a ser considerada como algo pessoal, decorrente da ação do sujeito sobre os conteúdos. Vejamos a questão do pensamento criativo, fonte de grande riqueza num adequado processo de educação.

7. Desenvolvendo criatividade com afetividade e inteligência

O pensamento abstrato e a especulação podem e devem ser desenvolvidos nos vários campos, incluindo-se o da arte na medida em que os estudantes forem aproximados da reflexão plástica contemporânea. No entanto, o estágio das operações intelectuais formais não tem sido atingido nesse campo.

Saunders (1977, p. 69) aconselha aulas que apresentem problemas de pessoas e coisas, emoções e situações, representações espaciais, soluções que conduzam os alunos a passar de um estágio para outro. Alguns, mais talentosos, atingirão alguns estágios antes que outros na classe, outros, mais atrasados na área, poderão atingir níveis de desenvolvimento depois dos demais. Uma vez por semana ajudaria muito. (CASTANHO, 1982).

A análise do comportamento criativo ainda se encontra em laboriosa pesquisa. Os fatores referentes a este tipo de comportamento não constituem uma mesma atividade intelectual, procura-se correlação entre os fatores, e constituem-se como uma realidade que ainda escapa, em muitos aspectos, à evidência experimental (CUNHA, 1977, p. 54).

É curioso notar um dos aspectos mais estudados: a ligação da criatividade com o pensamento inteligente. Considera-se que a produção criativa depende da cognição e mais ainda das habilidades cognitivas, mas um alto potencial cognitivo, apenas, não faz o indivíduo criativo. Muitas pesquisas têm mostrado que o modo do funcionamento cognitivo desempenha papel importante na vida global da pessoa.

O campo da criatividade ainda apresenta muitas dúvidas e resiste ao tratamento experimental por envolver muitos fatores mas reforça o ponto de vista de que a educação pode ser um meio de informar o real ou, dito de outra forma, de ser uma atividade que envolve a inteligência aliada às emoções e aos sentimentos. Tudo isso nos leva a pensar nas implicações sociais.

8. Implicações sociais

Quando Bourdieu (1996) fala da historicização dos produtos culturais mostrando que todos pretendem a universalidade, alerta para o fato de que historicizá-los não é apenas, como se crê, relativizá-los. É também “restituir-lhes sua necessidade arrancando-os à indeterminação que resulta de uma falsa eternização e relacionando-os às condições sociais de sua gênese, verdadeira definição geradora”. (idem, p. 333).

Em qualquer âmbito da educação a ligação com a sociedade é indispensável, seja ensinando/orientando atividades. O ensino haverá de chamar a atenção do estudante para o permanente papel transformador que as criações desempenham na história humana. É preciso saber ver, como alertou Snyders (1974, p. 340): as pessoas que determinaram mudanças radicais são as que assimilaram mais profundamente a cultura existente, penetrando até aos elementos revolucionários inclusos nas obras.

Geralmente são escamoteados os elementos revolucionários contidos nas obras para apresentá-las como ilustração dos períodos históricos, desprovida de sua força transformadora e fundamente arraigada na vida social. Isto se deve, entre outras causas, ao fato de que a formação da sensibilidade, a experiência de formas novas, a confrontação e a crítica de conteúdos diversos contribuem para o desenvolvimento da personalidade, tendo efeitos políticos (SNYDERS, *idem*, *ibidem*, p. 340). Apontar a história humana como um constante movimento de transformação do aqui e agora.

Compreender a educação em ligação estreita com o que acontece na sociedade, aproximá-la do que se faz fora da escola e considerando-a uma forma de estudo e de entendimento da história humana pode levar a eliminar o fosso existente entre o conservadorismo da instituição escolar e a mudança necessária. Conduzir *práticas interessantes para ocupar as horas de lazer* é uma abordagem que em última análise é anti-humana, pois impede seres humanos de perceber as rotas de superação de sua condição concreta.

A concepção de que todas as disciplinas escolares estão *imbricadas no concreto* procura estabelecer a ligação entre escola e sociedade, vendo as diversas manifestações como formas de especulação sobre a realidade em nada inferiores ou superiores, do ponto de vista gnosiológico, às outras formas mais estudadas e valorizadas tais como a matemática e demais ciências (CASTANHO, *op. cit.*).

O desenvolvimento da pesquisa e da reflexão enriquece as provas, por exemplo, de que na arte (espaço privilegiado para o domínio afetivo) estão presentes todas as operações cognoscitivas, mudando, a longo prazo, sua posição na educação. Do ponto de vista psicológico, os fundamentos para uma prática escolar adequada a tais diretrizes teóricas podem ser encontrados no estudo das estruturas genéticas da inteligência; do ponto de vista estético, nos desenvolvimentos da arte plástica contemporânea (CASTANHO, *idem*, *ibidem*).

Aproximando o que se faz na escola e fora dela e incluindo-se a decodificação das mensagens dos meios de comunicação de massa, proporcionam-se condições de o estudante compreender os caminhos e descaminhos da história de seu país. Desse modo, as aulas estarão contribuindo para uma educação de qualidade para cada ser humano e de alguma forma para a construção de uma genuína cultura brasileira - o que não significa repudiar outras culturas, mas *exercer domínio sobre sua influência*.

9. Ser feliz na escola

No exercício da docência, trabalhando a construção do conhecimento:

o professor vence ou é derrotado na profissão não apenas pelo seu saber maior ou menor, mas principalmente, pela sua capacidade de lidar com os alunos e ser aceito por eles. A criança é feliz ou infeliz na medida em que seja aceita pelos colegas e consiga entender-se com eles (LEITE, 1981, apud BOTO, 2005, p. 59).

O conhecido e influente pedagogo francês Georges Snyders (1988, 1993, 1995, 1974), dentre outros livros que escreveu, publicou três especificamente sobre a alegria que pode existir numa escola onde *alegria e prazer* estejam presentes, procurando esclarecer de que alegria e de que prazer estava falando. Numa entrevista fez a seguinte afirmação, preocupando-se com crianças das classes populares:

A alegria e o prazer na Escola parecem ser, também, uma questão de elite, porque são as crianças das classes mais favorecidas que são bem-sucedidas na Escola. As crianças burguesas, sintam ou não alegria na Escola, continuam a estudar, porque os pais acompanham-nas, ajudam-nas a formar hábitos de estudo e reforçam a ideia de que o futuro delas depende da Escola. A maior parte das crianças em situação de fracasso são as de classe popular e elas precisam ter prazer em estudar; do contrário, desistirão, abandonarão a Escola, se puderem. Se não puderem, continuarão, mas não aprenderão muito. Quanto mais os alunos enfrentam dificuldades - de ordem física e econômica - mais a Escola deve ser um local que lhes traga outras coisas. Essa alegria não pode ser uma alegria que os desvie da luta, mas eles precisam ter o estímulo do prazer. A alegria deve ser prioridade para aqueles que sofrem mais fora da Escola. Sei que é um pouco utópico, mas de vez em quando é necessário sonhar. (.....) o mundo precisa, de tempos em tempos, de pessoas sonhadoras. (Disponível em: crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_11_p159-164_c.pdf)

Konder (2007), partindo da abordagem de 23 autores famosos entre filósofos, poetas, ensaístas, ficcionistas e revolucionários, analisou o uso das palavras *amar* e *amor*. Sua intenção foi a de que a pesquisa contribua com estudantes de Educação (que pensem nas diferenças entre os ideais dos teóricos que influenciavam os educadores), de Letras (que apreciem mais os “clássicos”), de História (que reflitam sobre o enraizamento de construções culturais), de Filosofia (que se animem a ler Platão ou a dialogar com Marx ou Freud sobre o amor), de Jornalismo (que se perguntem por que as correntes de vanguarda fazem previsões sobre correntes que consideram precursoras), entre outros (p.155-156).

Amplo e complexo, o tema é tratado numa abordagem “leve”, convidando estudantes e jovens em geral à aproximação dos grandes autores “com novos interesses, um novo quadro de referências e uma nova curiosidade” (p.156).

Konder considera que o amor é o sentimento mais forte de que é capaz a *psiqué*, arrastando outros sentimentos junto com ele, provocando sensações que podem ser deliciosas ou também dolorosas e assustadoras, envolvendo medos e esperanças. O autor afirma que

podemos reconhecer que o amor desempenha um papel sutil ao incitar os seres humanos à busca de um mundo melhor e mais justo. (...) Num plano mais abrangente (histórico-social), segundo o jurista Fábio Konder Comparato, o amor desempenha um papel crucial: cabe a ele atuar como fator permanente de aperfeiçoamento das leis, dos princípios, dos valores universais. Como fator de permanente aperfeiçoamento da justiça. (KONDER, *ibid.*, p.11).

A interconexão dos aspectos cognitivos e afetivos ocorre o tempo todo. Uma boa relação afetiva e dialógica entre professor e alunos concretiza-se nas aulas e em todo o processo pedagógico.

Também é preciso estar atento aos danos do excesso de trabalho dos professores, refletindo sobre mudanças necessárias nas atividades a que estão submetidos que impedem relações interpessoais enriquecedoras e um trabalho satisfatório de construção do conhecimento.

Considerações finais

Refletir sobre todas as questões da educação brasileira com tantos e tão graves problemas para o futuro de nosso país, também inclui o tema das relações interpessoais, e conseqüentemente o da afetividade. É no ato de ensinar/vivenciar que ocorrem as relações interpessoais de todos quanto frequentam os bancos escolares nos mais variados níveis e modalidade. É assim que se forja o futuro. Destacamos vários autores e lembramos que continua atual e urgente constituir um saber enraizado na realidade social brasileira e comprometido com a construção de uma comunidade humana capaz de conviver, tolerar e aprender com a diferença (LEITE, 1991). Enfim, busca de um saber ligado à formação de cidadãos democráticos.

Tarefa urgente e necessária, porém, difícil. A situação geral atual do Brasil (maio de 2019) incluindo a educação, mostra que os absurdos em todas as áreas crescem a cada dia, sendo necessária uma reação organizada, permanente e institucional de parte dos realmente democratas para bloquear “a demência em curso”. (COELHO, 2019).

Referências

- ALMEIDA, Eduardo. Pedagogia da autonomia. **Correio Popular**, 07 de março de 2019, p. A17. Campinas, SP.
- BORGES, Luiz Carlos R. A aurora da filosofia (e da poesia). **Correio Popular**, 23 de março de 2019, p. A16, Campinas, SP.
- BOTO, Carlota. (2005). Histórias, Ideias e trajetórias da cultura escolar. In: SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados.
- BOURDIEU, Pierre. (1996) **As Regras da Arte**. São Paulo: Companhia das Letras.
- CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (1982) **Arte-Educação e intelectualidade da Arte**. Faculdade de Educação/ UNICAMP, Dissertação de Mestrado.
- COELHO, Marcelo. A história de 64, contada por um idiota. **Folha de S. Paulo**, 03 de abril de 2019, p. C6.
- CUNHA, Rose M. M. (1977) **Criatividade e processos cognitivos**. Petrópolis: Editora Vozes.
- FRANCASTEL, Pierre. (1973) **A realidade figurativa**. São Paulo: Editora Perspectiva.
- FREIRE, Paulo. (1999). **Pedagogia da autonomia**. R.J.: Paz e Terra.
- GUSDORF, George (1987). **Professores para quê?** São Paulo: Martins Fontes.
- HOUAISS, Antonio et alii. (2001) **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva.
- KONDER, Leandro. (2007). **Sobre o amor**. São Paulo: Boitempo.
- LEITE, Dante Moreira. (1991). Educação e relações interpessoais. In: PATTO, M. H. (org.) **Introdução à Psicologia Escolar**. S.P.: T.A. Queiroz.
- PIAGET, Jean. (1975) **Introducción a la Epistemología Genética**, volumes 1, 2 e 3. Buenos Aires: Editora Paidós.
- SAUNDERS, Robert J. (1977) **Relating Art and Humanities to the Classroom**, Dubuque, Iowa: Mcb, Wm. C. Brown Company Publishers.
- SERSON, Betina. Educação socioemocional. **Folha de S. Paulo**, domingo, 7 de abril de 2019, pág. A3.
- SNYDERS, Georges. (1974) **Para onde vão as Pedagogias Não-Diretivas?** Lisboa: Moraes editores.
- _____. (1988). **A alegria na escola**. São Paulo: Editora Manole.
- _____. (1993). **Alunos felizes**. R.J.: Paz e Terra.

_____. (1995). **Feliz na Universidade**. R.J.: Paz e Terra.

_____. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_11_p159-164_c.pdf Acesso em: 12 abr. 2019.

- **Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho**. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3883562938853685>