

**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

**AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR:  
UM MUNDO INSEPARÁVEL NA INFÂNCIA**

**ANA CECÍLIA SCHMITT**

**Tio Hugo, RS, Brasil**

**2009**

# **AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR: UM MUNDO INSEPARÁVEL NA INFÂNCIA**

por

**ANA CECÍLIA SCHMITT**

Monografia apresentada à Universidade Aberta do Brasil como parte dos requisitos para obtenção do título de **Especialista em Gestão Escolar**.

Orientador: Prof. Ms Claudio Emelson Guimarães Dutra

**Tio Hugo, RS, Brasil**

**2009**

Universidade Aberta do Brasil  
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM  
Centro de Educação – CE  
Curso de Especialização em Gestão Escolar

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a monografia

**AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR: UM MUNDO  
INSEPARÁVEL NA INFÂNCIA**

Elaborada por  
**Ana Cecília Schmitt**

como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão  
Educativa**.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

**Ms. Claudio Emelson Guimarães Dutra – UFSM**

---

**Co-Orientador: Esp. José Luiz Padilha Damilano – UFSM**

---

**Ms. Adalberto Dutra Rossatto – FAPAS**

---

**Ms. Ana Paula da Rosa Cristino – 8ª CRE**

**Tio Hugo, 8 de agosto de 2009.**

Dedico esse trabalho de conclusão de curso, aos meus alunos da Escola CIEP (Soledade), pela oportunidade que os mesmos me proporcionaram em compreender o verdadeiro sentimento de afetividade, na realização do meu trabalho como profissional da Educação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus a oportunidade de cursar a pós-graduação em Gestão Educacional. A todos os professores que de uma forma ou de outra contribuíram para que essa etapa chegasse ao seu final com êxito. Aos meus pais, irmãos, filhas Fernanda e Thaíz, pelo apoio e pela compreensão na minha ausência. Aos colegas que junto compartilharam comigo o conhecimento em especial as colegas de profissão da Escola CIEP: Deise, Cinara, Eva, Ingrid, Noeli, pela oportunidade de juntas debater para a construção do conhecimento em grupo. Necessário também agradecer de modo especial a direção da professora Márcia Eloísa que sempre nos deu seu apoio incondicional e podê presenciar o nosso empenho na busca desse conhecimento. Ao professor orientador que veio somar para que tudo se realizasse plenamente, o meu eterno muito obrigado.

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR: UM MUNDO INSEPARÁVEL NA INFÂNCIA**

AUTOR: ANA CECILIA SCHMITT

ORIENTADOR: PROF. MS CLÁUDIO EMELSON GUIMARAINS DUTRA

## **RESUMO**

Esta pesquisa centra sua discussão na importância da afetividade na gestão escolar. Para tal a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, o objetivo geral deste trabalho é refletir sobre a importância da afetividade no desenvolvimento infantil e para a aprendizagem. Tendo como objetivos específicos analisar a contribuição dos gestores para o desenvolvimento da afetividade na escola, e verificar a importância das relações afetivas no meio familiar e social. O educador precisará realizar um trabalho de autoconhecimento. A afetividade é importantíssima no desenvolvimento infantil da criança, pois afetividade e cognição andam juntas, auxiliando na construção do conhecimento, e no como a gestão escolar irá contribuir para uma formação significativa. O gestor escolar, precisa encontrar formas de reduzir os conflitos emocionais nas crianças e adolescentes. A escola desempenha importante papel no desenvolvimento sócio – afetivo dos educandos, proporcionando diversidades de interações. Sendo o desenvolvimento infantil um meio social rico em experiências, vivências, aprendizagens, na construção de sua personalidade. Sendo a gestão escolar responsável pela qualidade da educação partindo do conhecimento de sua realidade, construir juntamente com o corpo docente e discente da escola com o apoio dos pais, conselhos escolares e comunidade em geral para conquistar melhores resultados. Verificando-se a necessidade da afetividade na gestão escolar assim como para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Palavras - chave: Afetividade. Gestão escolar.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **AFFECTIVITY AND COGNITION IN SCHOOL MANAGEMENT: A WORLD INSEPARABLE IN CHILDHOOD.**

AUTHOR: ANA CECÍLIA SCHMITT

ADVISOR: PROF. MS CLÁUDIO EMELSON GUIMARAINS DUTRA

## **ABSTRACT**

This search centralize yours discussions in the importancy of the affective in the school management for this the methodology utilize it was the search bibliography. The objective geral this work it is learning. Have as objectives específicos analysis the contributed of the management for the development of the school affective and verificate the importancy off the relations affectives in the school mean and social. The educator will need realized an work of the self knowledge. The affective it is very important in the development infantile of the children, so the affective and cognition walk together helping of the build of the knowledge and to as the school management will contributed for a formation significant. The school management to need form of the reduce the conflicts emotionals of the child and teenagers. The school performance important paper in the development socio partner affective of the students providing diversity of the interaction. To be the infantile development a mean social rich in experiences and experiential learnings in the build of the yours personality. To be the school management responsible for quality of the education departing of the knowledge of the yours reality build together by the body teacher and student of the school with the support of the parents school and community in geral for win better results. Verificate the necessity of the affective in the school management such us to the learning and development infantile.

Keyword: Affective. School management.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>11</b>
<b>3 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 Influência da afetividade no desempenho do aluno na gestão escolar.....</b>	<b>21</b>
<b>4 GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>36</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Conhecendo a realidade que nos cerca na atualidade e principalmente na Educação em constante transformação, procurou-se o entendimento da mesma e o desenrolar do processo no contexto da gestão escolar. Ao educador compete o estudo e a formação constante para o aperfeiçoamento de seu trabalho didático.

A realidade escolar atual é muito complicada e desestimulante para o educador, além de que o seu trabalho não é valorizado como deveria, porém, mesmo assim o professor muitas vezes realiza um trabalho de amor e doação para seus alunos. Verifica-se, também, problemas comportamentais, alunos agressivos, famílias desestruturadas, crianças emocionalmente abaladas por conta de relações familiares complicadas e conseqüentemente problemas de aprendizagem. Cabe a gestão escolar procurar meios de lidar com todas essas realidades. Apoiando-se no afeto, compreensão e diálogo. Aspectos fundamentais para uma gestão democrática de qualidade.

A idéia central deste trabalho é conhecer a realidade da criança entre a relação da mesma com o meio em que ela vive e o processo de ensino aprendizado através da afetividade possibilitando aos gestores da educação um entendimento da realidade e uma prática adequada.

O trabalho de conclusão de curso: Afetividade e Cognição na Gestão Escolar: um mundo inseparável na infância busca esclarecer a importância da afetividade no desenvolvimento da criança e na aprendizagem, pois o amor e o afeto recebidos são bases da formação inicial do ser humano e a falta desses sentimentos na vivência da criança geram marcas profundas. O trabalho pretende revisar alguns autores que produziram sobre a importância do afeto no desenvolvimento da criança, na aprendizagem e como a gestão escolar se relaciona com a mesma.

Neste sentido através da vivencia profissional, observa-se a carência afetiva por parte de crianças que muitas vezes para chamarem a atenção reagem de forma agressiva ou até mesmo se excluindo do processo de aprendizagem e

do grupo. Não que isso ocorra propositalmente, mas de forma reativa como diz Fernández.

Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar. A aprendizagem é então, uma das funções para a qual estes níveis podem inter-relacionar-se com o exterior e por sua vez conformar-se, a si mesmo, em um processo dialético. (FERNANDES, 2000)

Fernandes afirma que se aprende daqueles, os quais, criamos vínculos afetivos, aprende-se para alguém, é um processo externo, que se dá através do diálogo com o outro.

Sendo assim, a questão norteadora da pesquisa é: Qual a importância da afetividade no desenvolvimento da criança, na aprendizagem e como a mesma se configura na gestão escolar?

Desta forma, o objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre a importância da afetividade no desenvolvimento infantil, na aprendizagem e como poderá contribuir na gestão escolar. Tendo como objetivos específicos analisar a contribuição dos gestores para o desenvolvimento da afetividade na escola, e verificar a importância das relações afetivas no meio familiar e social.

## 2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e qualitativa. Bibliográfica porque serão utilizados textos informativos e livros sobre a afetividade e a gestão escolar. Sendo que a pesquisa bibliográfica abrange a leitura, análise e interpretação de livros, documentos mimeografados ou xerocopiados, manuscritos etc. Segundo, Lakatos e Marconi (1991), a pesquisa bibliográfica não é repetição do que já foi dito ou escrito e sim uma análise e um novo enfoque. O material foi recolhido, analisado, a partir do qual foi possível estabelecer um plano de leitura. Trata-se de uma leitura atenta e sistemática que se faz acompanhada de anotações e fichamentos que, eventualmente, poderão servir à fundamentação teórica do estudo. Isso porque a pesquisa bibliográfica tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema.

Segundo Fernandes,

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo na medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (FERNANDES, 2008, p. 9).

Fazendo uso, para isso, de bibliografias, na maioria das vezes, que serão analisadas entre si e produzindo assim um texto descritivo sobre o assunto.

Neste sentido, a pesquisa bibliográfica, dá suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

O acesso à bibliografia pode ser feito de dois modos básicos: manualmente ou eletronicamente. O primeiro consiste em pesquisar diretamente nos livros de referências disponíveis e o segundo consiste no uso da internet com fonte de pesquisa.

O estudo passará pelas seguintes etapas:

- Elaboração do projeto e estudos de aprofundamento sobre o tema.
- Coleta de informações junto a diferentes autores.
- Análise e sistematização das informações coletadas.

### **3. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

A estrutura emocional é determinada pelas relações interpessoais e movida pelos grupos sociais que convive - se. Mas, quando crianças um dia, embora não sabendo como funcionava o desenvolvimento da criança, de uma coisa tínhamos certeza, era preciso o amor e a proteção de nossos pais para sermos felizes.

Quando nasce a criança apresenta um estado de excitação geral, é na convivência com o meio que as emoções vão se definindo.

A sabedoria popular se fundamenta em teorias educacionais que abordam o mau comportamento infantil, mas não dá importância aos sentimentos: tristeza, revolta, indiferença, medo, que estão por trás deste mau comportamento. No entanto, o objetivo primordial da educação infantil não deveria ser apenas formar crianças obedientes. A maioria dos pais almeja mais que isso para seus filhos, desejam que eles sejam pessoas direitas e responsáveis que contribuam para a sociedade, que sejam fortes para optar pelas suas próprias escolhas, tenham muitos amigos, realizem-se profissionalmente e tenham bons casamentos.

No início da vida as primeiras sensações que aparecem são de agrado e desagradado, visando atender ao instinto da sobrevivência, as necessidades vitais. Sendo assim, aparecem o grito e o choro que são representações de sensações de frio, dor, fome, etc.

Os pais que sabem preparar emocionalmente seus filhos passam, aos mesmos, mais confiança e melhores condições de relacionamentos com amigos e na escola, tem mais capacidade de resolver situações mais difíceis que exigem bom desempenho escolar. Quando compreendem os filhos e os ajudam a lidar com sentimentos negativo como raiva, tristeza, medo, os pais constroem elos de lealdade e afeição. Aceitação, obediência e responsabilidade vêm do amor e da ligação que a criança sente em sua família. Com certeza que uma preparação emocional ministrada pelos pais faz uma diferença significativa no sucesso e na felicidade das crianças. E que a chave para o sucesso na criação e educação dos filhos baseia-se nos sentimentos de afeto, amor e afeição demonstrada de

maneira simples, mas de coração.

O desenvolvimento da inteligência e da afetividade está interligado. É através das construções, descobertas e aprendizagens que o ser humano se estrutura como um todo. Ao nascer traz consigo um potencial intelectual deflagrado pelo ambiente o recém-nascido não faz uso da razão ele reage aos estímulos e assim vai se adaptando e desenvolvendo a inteligência. Se não percebesse a realidade as emoções não se definiam. Graças a inteligência que as emoções desenvolvem-se e definem-se. Para Rodrigues:

O amor, o medo, a agressividade, a alegria e a curiosidade são algumas das emoções primárias descritas pelos estudiosos do comportamento como determinantes do processo de desenvolvimento individual. (RODRIGUES, 1978, p. 66).

O desenvolvimento do amor no ser humano e de suas capacidades afetivas está ligado às necessidades vitais e a mãe é responsável por isso, é decisiva sua participação. A capacidade tanto para o amor como para a agressividade é até certo ponto, constitucional, embora varie individualmente em força e interaja desde o começo com as condições externas.

Esta empatia, que se verifica entre os cinco e os sete meses, é a base da capacidade de amar. A criança cuja mãe é má, que não entende as necessidades de alívio e satisfação do filho, que não lhes transmite segurança, carinho, nem estímulos afetivos, torna-se agressiva. Em consequência essa criança torna-se agressiva e insegura.

A necessidade do afeto, de amar e ser amado são fundamentais e torna seres humanos resolvidos na vida e capazes de gerenciar qualquer conflito consigo mesmo e com os outros. A afeição pelos adultos desenvolve-se primeiro, depois pelas crianças, por volta dos dez meses pelo adulto e pelas crianças por volta dos quinze meses.

O clima emocional no lar é fundamental para que a criança desenvolva a afetividade de maneira sadia e positiva. Isso faz com que a criança sinta-se mais segura, tenha um bom relacionamento no meio social, com amigos, na escola e sua auto-estima é elevada.

Durante a infância a criança vive toda a realidade de seu ser, pois é egocêntrica e a auto-estima está bem presente. Desenvolve-se a partir do Eu, mas não é egoísta e má, sendo esta uma característica dessa fase.

Ela descobre aos dois anos que sua mãe e ela são seres separados, que tem destino próprio e é um ser singular e diferente dos demais. Orgulha-se dela mesma, ama-se incondicionalmente e se opõe com violência aos adultos, tendo uma verdadeira crise de obstinação querendo preservar sua individualidade. Surgem as teimosias e a agressividade se impõe, até os quatro anos, apresenta esse comportamento. Para Rodrigues:

A raiva que aparece aos quatro meses é altamente positiva é a primeira evidência de um sentimento de dignidade. Se o ser humano fosse desprovido de agressividade não sobreviveria ao nascimento e é justamente a sua existência que projeta o homem no e para o ambiente garantindo ao ser humano a função de agenciador de seu próprio destino. (RODRIGUES, 1978, p. 66).

A agressividade é natural no homem e existe como forma de defesa da integridade física e psicológica do indivíduo. Na infância, muitas emoções e idéias no campo físico são caracterizadas em seu crescimento e desenvolvimento. Criança psicologicamente sadia e alegre apresenta espírito crítico e senso de humor, é uma explosão viva de entusiasmo e agilidade; curiosa e observadora ela é ligada ao mundo e em tudo ao seu redor. Entretanto, para Gottman:

Em pesquisas realizadas demonstra que pai e mãe costumam fazer de tudo para atrair a atenção do bebê nessa fase inicial de troca de informações emocionais. Por exemplo, costumam usar uma linguagem que pode ser chamada de "maternês" (embora o pai possa usá-la com toda fluência). Caracteriza-se essa linguagem por tons agudos e cadência lenta com abundância de repetições e expressões faciais exageradas. Embora possa parecer cômica e exagerada, os pais têm uma boa razão para usá-la - ela funciona! O recém-nascido em geral se interessa e presta mais atenção quando ouve e vê os pais falando dessa maneira.(GOTTMAN, 1997, p. 194).

Essas conversas imitativas são importantes porque dizem à criança que o interlocutor está atento a ela e reagindo aos seus sentimentos. É a primeira vez que ela se sente compreendida por outra pessoa. É o início da comunicação

emocional.

O período que compreende entre seis e oito meses, Gottman, explica que este é um período de enorme exploração para o bebê, uma época em que ele está descobrindo todo um mundo de coisas, pessoas e lugares. Simultaneamente, está descobrindo também novas maneiras de expressar e compartilhar com o mundo que o cerca sentimentos como alegria, curiosidade, medo, frustração. Esse desabrochar da consciência continua abrindo novas oportunidades para a preparação emocional.

A respeito disso, Gottman:

Aos oito meses, o bebê começa a engatinhar e a descobrir seu ambiente. Mas o explorador também está aprendendo a diferenciar as pessoas que passam por ele, o que prepara o terreno para o surgimento do medo. O bebê começa a "estranhar". Ao mesmo tempo, o bebê está entendendo muito mais as palavras faladas, o que também ajuda na comunicação emocional. Todas essas novidades no desenvolvimento da criança: mobilidade física, a capacidade de mudar o foco da atenção, a ligação especial do bebê com os pais, sua compreensão na língua falada e seu medo do desconhecido compõem uma aptidão que os psicólogos chamam de "referencial social". (GOTTMAN, 1997, p. 194).

Entre nove e doze meses esta é a fase que a criança começa a entender que as pessoas podem compartilhar suas emoções.

Entretanto, Gottman ressalta que a criança nessa fase:

Ela dá um brinquedo quebrado ao pai, por exemplo, e o pai diz: "Ah, está quebrado. Que pena. Você está triste, não está? Aos nove meses a criança está começando a compreender que papai sabe como ela está "por dentro". Antes, quando o pai e a mãe mostravam empatia, espelhando os sentimentos da criança com inflexões de voz, movimento facial ou linguagem corporal, a criança estava aprendendo sobre o mundo da expressão emocional. Mas não sabia que seus pais podiam sentir e pensar a mesma coisa que ela. Agora ela sabe que podem. Isso tudo fortalece os laços emocionais que vão se formando entre pais e filhos. "Esse novo entendimento é um salto em termos de preparação emocional porque é o que possibilitam um diálogo sobre os sentimentos".(GOTTMAN, 1997, p. 195).

Avançando em idade e crescimento chega a fase do andar vacilante o qual vai até a de três anos, nessa fase a criança começa a sentir-se como uma pessoa

e a explorar sua autonomia. É a época em que a criança se torna muito mais autoritária e começam a ficar teimosas. Exercitando sua incipiente habilidade lingüística, o que ela mais diz é "Não", "Meu" e "Eu faço sozinho!" ou "Eu faz!". A preparação emocional torna-se um instrumento importante que os pais podem usar para ajudar a criança a lidar com seu emergente senso de frustração e raiva.

No estágio sensório motor, onde o reflexo corresponde aos instintos vinculados à alimentação, pode-se falar nos reflexos afetivos, que correspondem às emoções primárias. Neste caso, pode-se constatar que os primeiros medos podem estar relacionados, por exemplo, a perda de equilíbrio.

Quando se chega ao estágio que pressupõe as percepções e hábitos (início da inteligência sócio-motora) surgem os afetos perceptivos, como a sensação de agradável, desagradável, prazer e os primeiros sentimentos de sucesso e fracasso. Esses afetos, também chamados de egocêntricos, estão ligados apenas a ação do bebê, sem nenhuma relação com outros indivíduos.

No momento em que surge o desenvolvimento da inteligência e inicia-se uma percepção do mundo exterior, o bebê começa a diferenciar o seu eu dos objetos e os sentimentos tornam-se objetivos e dizem respeito às pessoas e as coisas que estão a sua volta. Começam a surgir os sentimentos chamados interindividuais como as simpatias, antipatias, alegrias e tristezas. De acordo com Espíndola

Com a diferenciação cognitiva que ela faz de si em relação aos objetos, sentimentos como gostar e não-gostar podem começar a ser dirigido para os outros, constituindo-se assim uma porta para o intercâmbio social. A criança de dois anos (final do período sensório motor) é afetiva e cognitivamente muito diferente do recém-nascido. (2008).

Para complementar a explicação acima, podemos recorrer a Piaget

Os sentimentos elementares de alegria e tristeza, de sucessos e fracassos, etc., serão experimentados em função desta objetivação das coisas e das pessoas, originando-se daí os sentimentos interindividuais. A “escolha (afetiva) do objeto”, que a psicanálise opõe ao narcisismo, corresponde à construção intelectual do objeto, assim como o narcisismo correspondia à indiferenciação entre o mundo exterior e o eu. Esta “escolha do objeto” refere-se primeiramente, à pessoa da mãe, depois (em negativa como positivo) à pessoa do pai e dos próximos. Talvez seja o começo das simpatias e antipatias que se vão desenvolver tão amplamente no curso do período seguinte (1983, p. 23).

Com os aspectos sociais sendo transformados, a vida afetiva também será alterada e, segundo Pessoa (2000, p. 8), “em toda conduta, as motivações e o dinamismo energético provêm da *afetividade*, enquanto as técnicas constituem o aspecto cognitivo. Não existe uma ação puramente intelectual ou puramente afetiva. Os dois elementos intervêm na conduta e um interfere sobre o outro.

No Estágio Pré-Operatório, dos 2 aos 7 anos, os sentimentos interindividuais (afeições, simpatias) são desenvolvidos e estão diretamente ligados ao processo de socialização da ação e o interesse pelo objeto acontece na medida em que exista uma necessidade.

Neste estágio a criança volta-se para os desenhos, palavras, imagens e surgem os sentimentos de superioridade ou inferioridade, conforme ocorram os sucessos ou fracassos nas atividades desenvolvidas.

Entre os dois e sete anos, a criança também libera os sentimentos que nascem das relações com outras pessoas, podendo haver simpatias por aquelas que atendam as suas necessidades e interesses, valendo a mesma regra para a antipatia.

Iniciam-se, ainda, os sentimentos morais que, segundo Pessoa:

São dependentes de uma regra exterior, a vontade dos seres mais velhos, que são respeitados. Regras de conduta são colocadas, e a criança as aceita e reconhece por haver respeito unilateral: o respeito da criança ao mais velho, não sendo respeito recíproco. Quando o respeito se torna mútuo, os sentimentos morais serão autônomos e não mais impostos, porque a criança respeita o outro e é respeitada por ele, e compreendida em seus sentimentos. (2000, p. 105).

Para Piaget (1983), tanto o desenvolvimento intelectual, como o desenvolvimento moral da criança faz parte dos domínios do construtivismo,

sendo que o desenvolvimento moral é um processo de construção interior. Ao nascer, a criança não traz consigo as características de ser boa ou má e por isso o seu desenvolvimento moral é construído conforme adquira consciência de si mesma e dos objetos que estão ao seu redor.

Para Piaget (1983, p. 40) “A primeira moral da criança é a da obediência e o primeiro critério do bem é durante muito tempo, para os pequenos, a vontade dos pais.” Assim, a moral da primeira infância depende de uma vontade externa. As crianças deveriam criar suas regras externas, quando pudessem construí-las por sua própria vontade. No entanto, o que acontece é que as regras morais chegam até as crianças através da autoridade dos adultos, que lhe solicitam obediência.

Uma criança de quatro anos não tem condições de construir regras morais por sua própria iniciativa. No entanto, os adultos que lhe dão suporte nesta fase, podem auxiliá-la nesta tarefa.

Quando uma criança entrega espontaneamente um brinquedo à outra, o seu desejo de manter uma boa relação é maior que a sua vontade de ficar com o brinquedo.

O desenvolvimento da autonomia deve ser baseado no respeito entre todas as partes, onde cooperação não pode estar relacionada com obediência. Uma criança só tem condições de desenvolver sua autonomia, quando o adulto reduz o seu poder, evitando a desigualdade que pode existir entre o “mais forte” e o “mais fraco”. Para Piaget

Falando de desenvolvimento cognitivo em geral, Piaget diz que o desenvolvimento ocorre pela diferenciação e coordenação de esquemas. Indivíduos devem também tornar-se verdadeiramente diferenciados de outros. Na medida em que um indivíduo pode escolher e decidir, ele tem a possibilidade de cooperar voluntariamente com os outros e construir seu próprio sistema moral de convicções. Por outro lado, na medida em que ele não se permite escolher e decidir, ele estará apto somente a seguir a vontade dos outros (1983, p.32).

Apesar de insistir na importância de permitir a criança escolher e decidir, Piaget reconhece que não pode haver uma liberdade sem limites e que os pais precisam ter consciência das necessidades e das formas de “coagir” a criança,

para que a mesma possa viver em sociedade. Diante de regras consideradas imprescindíveis para as crianças, os adultos utilizam sanções, as quais, aos serem aplicadas, devem ter um mínimo de lógica, entre o ato que será punido e a punição escolhida.

Nesta fase uma transformação profunda na afetividade acontece. Diz Piaget (1983, p. 56):

Na medida em que a cooperação entre os indivíduos coordena pontos de vistas em uma reciprocidade que assegura tanto a autonomia com a coesão, e na medida em que, paralelamente, o agrupamento das operações intelectuais situa os diversos pontos de vista intuitivo em um conjunto reversível, desprovido de contradições, a afetividade entre os sete e os doze anos, caracteriza-se pela aparição de novos sentimentos morais e, sobretudo por uma organização da vontade, que leva a uma melhor integração do eu e a uma regulação da vida afetiva.

Segundo a colocação na citação acima, é necessário que, para relacionar-se no grupo, haja um respeito pelo outro e pelas suas opiniões, em função da cooperação, ou seja, o mútuo respeito.

Segundo Piaget (1983,p.57 ),

O respeito mútuo conduz a formas novas de sentimentos morais, distintas da obediência exterior inicial. Pode-se citar, em primeiro lugar, as transformações referentes ao sentimento de regra, tanto a que liga as crianças entre si, como aquela que as une ao adulto.

Quer dizer, nesta fase, entendem que vivem em um mundo de regras que devem ser obedecidas para que haja uma melhor convivência e aceitação no grupo. Da mesma forma quando obedecem a uma regra de uma brincadeira infantil, por exemplo, para que possam brincar. Como uma espécie de contrato entre os jogadores, os quais o respeitam, pois a regras passam a ser um acordo entre os companheiros, desta forma o respeito mútuo leva a vários sentimentos morais, tais como: Honestidade, companheirismo, compreensão da mentira, pois nesta fase, enganar um amigo é mais grave que mentir para um adulto.

Nasce aqui, também o sentimento de justiça, pois, segundo Piaget (1983), esse é muito grande entre os companheiros e influencia nas relações entre crianças e adultos.

### **3.1 Influência da afetividade no desempenho do aluno e a gestão escolar**

Na escola a criança tem muita chance de desenvolver técnicas para regular suas emoções quanto em seu relacionamento com os colegas. É aí que ela aprende a se comunicar com clareza, a trocar informações e a esclarecer mal entendidos. Aprende a ceder a vez para falar e brincar. Aprende a compartilhar. Aprende a aceitar regras para suas brincadeiras, a ter conflitos e a resolvê-los. Aprende a compreender os sentimentos e os desejos do outro. A amizade é um terreno fértil para o desenvolvimento emocional das crianças.

A criança na idade escolar apresenta medos relacionados a privações, insucessos, ridículos, segurança e situações semelhantes. Se ela for reprimida no meio onde vive perderá a alegria de viver. Viver para ela é ser e ter liberdade. Isto é a fonte de onde surgem todos os sentimentos e significados de sua vida e todos os valores. O direito é igualdade e de oportunidades humanas. Não só o afeto é necessário na formação, mas também a confiança.

A expressão emocional das experiências da criança já não se faz tanto pelos exageros, esquecimentos e omissões, mas, sobretudo pela atenção e detalhes. Sendo assim o afeto um fator primordial para o desenvolvimento da criança em todas as fases. Ninguém vive sozinho e são nas relações afetivas que se constrói conhecimentos, por sermos seres sociáveis, nos relacionamos e nos desenvolvemos. Pois a criança é bastante curiosa, demonstra agir com inteligência, pergunta, quer saber, observar, mexer, interagir com o outro e construindo-se como sujeito. Em todo esse processo, o afeto é regulador da ação. A afetividade, os valores, estados emocionais de uma cultura, da qual ela é sujeito de sua própria história que constrói a partir de sua vivência. Afeto e cognição são inseparáveis, permitindo construir noções sobre objetos, pessoas e situações.

A motivação para aprender surge à medida que a criança busca dominar algo como meio de satisfação de necessidades. Ser colocada em um ambiente que não lhe desperte medo, mas incentive a explorá-lo, ter atenção dirigida a aspectos significativos para si mesma são elementos que implicam no sucesso da

criança na grande aventura de conhecer. Esse processo é coordenado pela inteligência que representa a eficácia de um indivíduo em aprimorar ou construir conhecimentos novos.

Observou-se que a realidade dos alunos pertencentes a pesquisa, são oriundos dos bairros mais pobres da cidade. E em sua maioria, com pais presos e mães prostitutas com um índice elevado de gravidez na adolescência, vêm para a escola com muitos vícios, dificuldades de aprendizagem, socialização, distorção série-idade, trazendo consigo revoltas, medos, inseguranças, a superação é lenta, pois, a criança precisa adquirir confiança, ser aceita, amada e respeitada e esse processo é muito lento, pois, o que se constrói durante a semana, é desfeito no final de semana quando os mesmos ficam aos cuidados somente das famílias, exigindo muito do ato da prática pedagógica.

Quando a criança vem para a escola, ela sofre uma separação de seu primeiro grupo social e passa a conviver com um novo grupo, precisa socializar-se, criar vínculos com esse grupo e muitas vezes ela tem dificuldades para acostumar-se ao novo grupo e são com as relações afetivas que são desenvolvidas que farão com que ela tenha sucesso ou não, pois o fenômeno afetivo, refere-se as experiências vividas e vivenciadas pela criança: "São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao contexto (coisas, lugares, situações, etc...) um sentido afetivo".

Entendendo o professor como um dos mediadores em sala de aula, as interações entre ele e os alunos não se limitam apenas aos aspectos cognitivos, a afetividade sempre está presente nesse processo. Essas interações estão carregadas de afetividade e assim exercer influência na aprendizagem. Sendo assim a relação professor/aluno, é fundamental na construção de todo conhecimento, incluindo e relacionando com a leitura e escrita.

Nesse sentido, de acordo com minha vivência de sala de aula, tenho por hábito dizer que a segunda-feira é o dia mais difícil da semana. Pois, os alunos chegam, na grande maioria, revoltados, não querem realizar as atividades, rasgam cadernos dos colegas, riscam os dos que estão desenvolvendo as atividades e, quando foge ao controle do professor ou da equipe de gestores, chama-se o

conselho tutelar para interceder e acaba-se chorando junto com a criança, pois, o social é muito forte. Mas redobram-se as esperanças, revestidas de coragem e afeto vai se levando e construindo os conhecimentos, pois, embora esgotada toda a paciência não podemos desistir deles eles são nossas pérolas e precisam dos educadores que são os agentes transformadores da educação na sociedade.

Tal relação é permeada pela afetividade, uma vez, conforme o bom tom com que fala, o olhar que lança, o gesto que esboça, a fala (do professor) adquire um valor determinado para o conjunto de alunos e, certamente uma ressonância particular para alguns deles. (Cunha, 1988, p. 18).

A comunicação é alimentada pelo afeto e a criança dessa idade escolar é bastante afetiva e sensível para perceber isso no ambiente escolar e sentir-se motivada para a aprendizagem. Ela precisa sentir-se segura e feliz nesse ambiente fazendo assim uma correlação entre emoções e inteligência.

Galvão (1995), de acordo com os estudos feitos sobre a teoria de wallon enfatiza o papel da emoção no desenvolvimento humano, pois, todo o contato que a criança estabelece com as pessoas que cuidam dela desde o nascimento é feitos de emoções e não apenas cognições. Baseou suas idéias em quatro elementos básicos que estão todo o tempo em comunicação: afetividade, emoções, movimento e formação do eu.

Afetividade possui papel fundamental no desenvolvimento da pessoa pois é por meio delas que o ser humano demonstra seus desejos e vontades. As transformações fisiológicas de uma criança (nas palavras de Wallon, em seu sistema neurovegetativo) revelam importantes traços de caráter e personalidade. As emoções são altamente orgânicas, ajuda o ser humano a se conhecer. A raiva, o medo, a tristeza, a alegria e os sentimentos mais profundos possuem uma função de grande relevância no relacionamento da criança com o meio. Quanto ao movimento, as emoções da organização dos espaços para se movimentarem. Deste modo, a motricidade tem um caráter pedagógico tanto pela qualidade do gesto e do movimento, quanto pela maneira com que ele é representado. A escola ao insistir em manter a criança imobilizada acaba por limitar o fluir de fatores necessários e importantes para o desenvolvimento completo da pessoa.

A construção do "eu" depende essencialmente do outro. Com maior ênfase a partir de quando a criança começa a vivenciar a "crise de oposição", na qual a negação do outro funciona como uma espécie de instrumento de descoberta de si própria. Isso acontece mais ou menos em torno dos 3 anos, quando é a hora de saber que "eu" sou. Imitação, manipulação e sedução em relação ao outro são características comuns nesta fase.

Wallon deixou-nos uma nova concepção da motricidade, da emotividade, da inteligência humana e, sobretudo, uma maneira original de pensar a Psicologia infantil e reformular os seus problemas.<sup>1</sup>.

Tanto a inteligência como a afetividade são mecanismos de adaptação permitindo ao indivíduo construir noções sobre os objetos, as pessoas e as situações, conferindo-lhes atributos, qualidades e valores. Assim, contribuem para a construção do próprio sujeito, sua identidade e visão do mundo. O afeto é, por outro lado, um regulador da ação, influenciando na escolha de objetivos específicos e na valorização de determinados elementos, eventos ou situações pelo indivíduo.

Dessa forma, amor, ódio, tristeza, alegria ou medo leva o indivíduo a procurar - ou a evitar - certas pessoas ou experiências. O afeto também inclui expressividade, comunicação. Manifestações tais como sorrisos, gritos, lágrimas, um olhar e um rosto apático, uma boca fechada e sobrancelhas cerradas indicam possíveis sentimentos de uma pessoa.

Portanto, podemos concluir que as experiências afetivas, nos primeiros anos da vida são determinantes para que a pessoa estabeleça padrões de conduta e formas de lidar com as próprias emoções. A qualidade dos laços afetivos é fundamental para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

A família é o primeiro e sofisticado conjunto de interações que tendem a intensificar qualquer elemento das relações positivas ou negativas. A dinâmica familiar pode mostrar-se um problema além da capacidade da criança, podendo gerar bloqueio, dificuldades de aprendizagem, agressividade, ansiedade e baixa

---

<sup>1</sup> ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara. A Abordagem de Henri Wallon. Disponível: <http://www.refeducacional.com.br>. acesso em 23/06/09.

auto-estima.

Pais que maltratam podem apresentar personalidades deprimidas e passivas, emocionalmente frios, calculistas e excessivos a seus filhos é provável que foram maltratados na infância. E que continuam repetindo os mesmos erros com seus filhos, desencadeando sérios problemas, criando adultos violentos, frustrados e infelizes, manifestando esse sentimento no meio onde vivem e na escola, com agressividade, dificultando o convívio com o outro e consigo mesmo.

Vivendo num ambiente sem afeto, atenção e diálogo, a criança se sente insegura, faz o que quer, ninguém se importa, sente-se abandonada e corre o risco de tornar-se delinqüente.

Não há aprendizagem sem afetividade. Afetividade e cognição andam juntas. É o interesse, a afetividade que fazem com que a criança construa conhecimentos. Os conflitos existem, na família, na escola e isso nada mais é do que a falta de vínculos afetivos, da emoção nas relações com os objetos do saber a ser construído e com o sujeito. O interesse pelo que está sendo vivenciado, vivido e ensinado.

Uma educação de qualidade deve transformar conflitos em instrumentos de construção de um espaço autônomo de reflexão e ação sobre aspectos pessoais e sociais. Sendo assim os sentimentos, as emoções e os valores devem ser vistos como objetos de conhecimentos, A educação afetiva pode levar as pessoas a se conhecerem e a compreenderem melhor suas próprias emoções e as das pessoas com quem convivem.

O profissional da educação em seu processo de ensino-aprendizagem precisa muito da valorização para suprir as dificuldades e juntamente com a equipe gestora, comunidade escolar que deverão trabalhar em unidade para que encontrem melhores alternativas para a construção de uma educação de qualidade baseada no afeto, confiança vencendo assim os conflitos, pois a escola é e será sempre um norte na vida de todo ser humano.

Crianças com dificuldade de aprendizagem revelam, em geral, menor auto-estima, e sentem não poder responder com sucesso as tarefas intelectuais. Há uma enorme quantidade de portões fechados para a aprendizagem. O sistema

afetivo, aquele que estabelece o que pode ser selecionado como construção de conhecimento. Neste sentido, como diz Fernández (1990), a chave de abertura destes portões para aprendizagem é a afetividade, pois só aprendemos daqueles pelos quais permitimos, através das relações afetivas.

Essas crianças precisam de relações de respeito mútuo, confiança, percebendo que seus maiores interesses estão sendo importantes. Devemos facilitar o processo de aprendizagem permeando pelo amor, cuidado, carinho, segurança e limites. Respeitando as individualidades, diferenças, tanto no lado afetivo como no cognitivo. O afeto é o elo que dá a energia vital do aprendizado. Para que a criança se sinta amada incondicionalmente, é necessário, acima de tudo, que seja respeitada.

O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sócio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo. Conseqüentemente, o desempenho das crianças na escola deixa de ser responsabilidade do sistema educacional somente. Terá sucesso a criança que tiver algumas qualidades e aptidões básicas, que implicarão na garantia de aprendizagem, tais como: inteligência, esforço, atenção, interesse ou mesmo maturidade (desenvolvimento de pré-requisitos) para aprender. Assim a responsabilidade está na criança (e no máximo em sua família) e não na sua relação com o contexto social mais amplo, nem tampouco na própria dinâmica interna da escola.

Diante desse posicionamento vejo que há necessidade da intervenção do professor em relação a afetividade como colaboradora do aprendizado na formação intelectual, social e cultural do aluno, sendo a escola um agente transformador dessa realidade. A função primordial da escola é a preparação moral e intelectual do aluno para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a ampliação da cultura e de conhecimentos .

Nessa perspectiva os conteúdos e procedimentos didáticos não precisam ter nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras construídas e da

transmissão verbal do conhecimento. Na pedagogia que superdimensiona a “cultura geral” que deve ser transmitida, o educando assume uma posição secundária e marcadamente passiva, devido a sua imaturidade e inexperiência. Cabe ao aluno apenas executar prescrições que lhes são fixadas por autoridades exteriores a ele.

A escola desempenha bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas idéias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas “teorias” acerca do que observa no mundo), ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem de Vigotskyiana(1988), incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Desta forma poderá estimular processos internos a que acabarão por se efetivar, passando a construir a base que possibilitará novas aprendizagens.

São bastante oportunas as colocações baseadas nos pressupostos de Vygostky (1998), sobre o tipo de ensino que de fato impulsiona o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Afirma que a escola deve ser capaz de desenvolver nos alunos capacidades intelectuais que lhes permitam assimilar plenamente os conhecimentos acumulados.

Isto quer dizer que ela não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas, principalmente, ensinar o aluno a pensar, ensinar formas de acesso e apropriação do conhecimento elaborado, de modo que ele possa praticá-las autonomamente ao longo de sua vida, além de sua permanência na escola.

Segundo a teoria histórico-cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem do legado cultural de seu grupo).

Mas para que exista apropriação é preciso também que exista internalização, que implica na transformação dos processos externos (concretizado nas atividades entre as pessoas), em um processo intrapsicológico

(onde a atividade é reconstruída internamente). O longo caminho do desenvolvimento humano segue, portanto, a direção do social para o individual. Portanto, na perspectiva de Vygotsky (1988), construir conhecimentos implica numa ação partilhada.

O paradigma esboçado sugere, assim, um redimensionamento do valor das interações sociais (entre os alunos e o professor e entre as crianças) no contexto escolar. Essas passam a ser entendidas como condição necessária para a produção de conhecimentos por parte dos alunos, particularmente aquelas que permitam o diálogo, a cooperação e troca de informações mútuas, o confronto de pontos de vista divergentes e que implicam na divisão de tarefas onde cada um tem uma responsabilidade que, somadas, resultarão no alcance de um objeto comum. Cabe, portanto, ao professor não somente permitir que elas ocorram como também promovê-las no cotidiano das salas de aula.

Segundo Vygotsky ele acrescenta que:

Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contexto familiares, valores e níveis de conhecimentos de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüente ampliação das capacidades individuais (VIGOSTSKY, 1988, p. 110).

O papel mediador do professor na dinâmica das interações interpessoais e na interação das crianças no cotidiano escolar dos alunos é de responsabilidade (ainda que não exclusiva) do professor visto como o parceiro privilegiado, justamente porque tem maior experiência, informações e a incumbência, entre outras funções, de tornar acessível ao aluno o patrimônio cultural já formulado pelos homens e, portanto, desafiar através do ensino os processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Cabe a escola a construção do conhecimento necessário para que cada indivíduo possa atuar na sociedade de forma consciente e participativa.

Para Vieira (2000) a escola tem sido ao longo da história a instituição que:

[...] trabalha com o conhecimento de forma sistemática e organizada. A ela cabe ensinar e garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos necessários à inserção das novas gerações na vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e favorecendo a participação dos educandos em relações sociais diversificadas e cada vez mais amplas (CENPEC *apud* FERREIRA; AGUIAR, 2000, p.140).

A fim de realizar os fins a que se destina, a escola necessita de uma organização específica. Em relação à organização e gestão escolar Libâneo (2005) é esclarecedor ao afirmar:

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos (p. 315).

Contudo, o que se percebe é o desvirtuamento do papel da escola e cabe aos gestores o desenvolvimento de ações que contemplem os objetivos próprios da instituição.

É preciso valorizar a escola como local de busca na formação integral do ser humano, pois na sociedade atual, o poder dominante oprime e se a família e a escola não se unirem na busca de alternativas de conhecimentos para melhor auxiliar na construção da personalidade dos educandos. Estes estarão submetidos à classe social que explora e exclui os menos favorecidos.

Para quebrar o círculo vicioso de desvalorização da educação em que os alunos estão inseridos e despertá-los para o poder e a importância de construir a própria história, é preciso fazê-los refletir sobre suas escolhas, incentivá-los a construir regras de convivência e direcionar sua atuação a fim de comprometê-los com sua própria aprendizagem. Para haver evolução precisa haver reciprocidade, equilíbrio de poder e afetividade entre todos os envolvidos.

Assim, é preciso partir do contexto social dos alunos e suas múltiplas relações. Direcionar temas que provoquem um diálogo mais aberto entre pais e filhos, escola e educandos. Buscar junto aos pais, um maior conhecimento no que se refere ao processo de desenvolvimento da criança, suas fases e suas limitações, bem como os problemas que uma relação desestruturada pode causar

na formação, auto-estima e na aprendizagem da criança. Levar a família e a escola a trocar experiências que possibilitem um posicionamento crítico dos problemas enfrentados pelos pais e escola, neste contexto de educandos com dificuldades de socialização, problemas familiares e escolares.

Em relação à realidade vivenciada em sala de aula onde alguns alunos aprendem, outros não e muitos alunos apresentam os mais variados problemas de aprendizagem e comportamento cabe destacar a posição de Wallon que afirma que só podemos entender as atitudes da criança se entendemos a trama do ambiente no qual está inserida (GALVÃO, 1995).

Neste sentido, salienta Almeida (2002, p. 69): [...] seu saber profissional comporta um forte componente ético e emocional [...] o gestor precisa conhecer e valorizar a trama das relações interpessoais, nas quais, ele [...] está inserido [...].

Ao lidar com seres humanos, precisa desenvolver uma relação calorosa e autêntica, ajudando a buscar soluções frente aos conflitos. Sendo também o mediador das relações professor aluno, na busca do entendimento e do conhecimento, através da reflexão conjunta, do diálogo e do planejamento coletivo. Ele é um articulador tanto no processo do conhecimento como nas relações.

Os componentes afetivos estão no núcleo do desenvolvimento intelectual e social das crianças e os afetos são também uma parte importante do meio. O conhecimento do meio deve proporcionar ao alunado um conhecimento de saberes que permita conhecer-se a si mesmo e conhecer a realidade física e humana do ambiente em que vive. (ORENO, 2002, *apud* AFONSO, 2006, p. 9).

“A afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano. A emoção se encontra na origem da consciência, operando passagem do mundo orgânico para o social, do plano fisiológico para o psíquico” (GALVÃO, 1995, p.41).

Portanto, a afetividade é usada com uma significação mais ampla, isto é, ela se refere à vivência do indivíduo e suas formas de expressão.

Aprender com prazer se constrói na intimidade de uma relação afetiva sedimentada ao longo de um conviver harmonioso. Com os nossos afetos,

compartilhamos todas as vivências e são estes laços, que nos sustentam e nos estimulam a enfrentar obstáculos, convertendo-os em desafios. “As relações afetivas na interação professor–aluno são essenciais para a aprendizagem, sendo fundamentais para a expansão das atividades e do pensamento do ser humano, proporcionando condições para a construção da consciência” (Wallon, 2007, p. 413).

Ao longo do tempo, os processos educativos tradicionais deixaram de lado o sujeito e suas emoções, relegando as várias dimensões do todo humano. Mas se queremos uma educação inclusiva precisamos considerar o indivíduo em sua totalidade na qual a afetividade e intelecto se relacionam.

Por isso acreditamos que é importante que a escola construa práticas pedagógicas que contemplem as necessidades dos alunos, a possibilidade de aprendizagem, dando-lhes condições e autonomia para que façam seu aprendizado umas com as outras e também com seus erros, sem discriminação, preconceito ou medo.

De acordo com Freire (1996), ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas também ‘poder gerir relações com o saber’. O conceito de educar é muito maior do que simplesmente ministrar as disciplinas tradicionais do currículo escolar. Educar é preparar para a vida, para o trabalho e para os inúmeros desafios que compõem as trajetórias humanas, incluídas nesse processo a transmissão das disciplinas tradicionais. Para Freire (id. p.136) ensinar, dentre tantas coisas mais “exige querer bem aos educandos”:

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como a amorosidade, respeito aos outros, disponibilidade à mudança, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, persistência na luta, recusa ao fatalismo, identificação com a esperança, não é possível a prática pedagógica progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.

Não se quer dizer com isso que as disciplinas existentes no currículo devam ser negligenciadas. Pelo contrário, elas são parte integrante do processo de aprendizado e extremamente necessárias à vida do aprendiz. Apenas alertamos para o modo como esse conhecimento precisa ser conduzido na escola.

A missão do professor é instigar a curiosidade e a sede de saber de seus alunos. Nesse sentido, tem de tecer correlações entre essas disciplinas e a realidade do estudante.

No universo cada vez mais competitivo que ora vivemos, à escola coube a tarefa de preparar as pessoas para a vida como um todo, de construir pessoas capazes de exercerem sua cidadania de forma plena. Nesse contexto a função do professor tornou-se ainda mais importante e passou a exigir maior empenho e dedicação.

Ao professor cabe a missão de edificar em seus alunos os princípios morais: dignidade, fraternidade, amor ao próximo, honestidade e outros valores nobres responsáveis pela harmonia da vida em sociedade. Cabe aos professores preparar seus alunos não apenas para o vestibular, mas para uma vida cada vez mais repleta de desafio.

No mundo globalizado, para que o professor consiga cumprir o seu compromisso de preparar de forma ampla para a vida cada um de seus alunos, é preciso ter em mente mais do que um bom projeto pedagógico, um bom aparato didático – é indispensável ter coragem e dar afeto.

No dizer de Freire (1996, p. 161):

É preciso [...] reinsistir que não se pense que a prática educativa, vivida com afetividade e alegria, prescindia de formação científica séria, da clareza política dos educadores e educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]

Um currículo desenvolvido a partir da interdependência existente entre todos os fenômenos da natureza, não pode ser compreendido e apresentado como um pacote fechado. Um currículo em aberto reconhece a ação do sujeito em interação com os outros, com o meio ambiente, com a cultura e o contexto, constituindo-se um currículo em ação, permanentemente negociado e renegociado com o que acontece nos momentos de ensino-aprendizagem, que está de acordo com o pensamento de Freire (1992).

A educação através de diálogo aberto gera um movimento de reflexão fruto

das interações entre educador e educando, educando e seu contexto, escola e comunidade. Através desses diálogos que os alunos mantêm consigo mesmos, com os outros, com a cultura e o contexto, é que ocorre a aprendizagem. Portanto, o grande desafio do professor é garantir o movimento, o fluxo de energia, a riqueza do processo, a manutenção do diálogo permanente.

Segundo Freire (1996) o aluno é um indivíduo repleto de culturas e de saberes desenvolvidos fora da escola, que vem a ela em processo de formação, aberto, inacabado, curioso, inteligente, é um ser que merece todo o respeito e toda a dignidade no ato de aprender:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros [...] O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (id. p. 66)

Assim para o desenvolvimento escolar de uma criança é de suma importância não só o saber científico do professor, mas também o espaço dado aos valores inerentes à formação tanto do caráter como do senso crítico:

Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (ibid, p. 52).

O ser humano é um todo constituído de corpo e mente, sentimento e espírito, dotado de uma dimensão social, que necessita educar-se ao longo da vida, desenvolver-se não apenas fisicamente, mas, sobretudo um crescimento interior, de autoconhecimento para transformar sua realidade e também compreender a natureza do outro, condição para criar um mundo de paz, de alegria e felicidade.

Aprendizagem é um processo que, uma vez iniciado com o nascimento, só finda com a morte. Isto significa que sempre estamos aprendendo algo, em qualquer etapa e em qualquer situação e na medida em que aprende varia nosso comportamento, nossa ótica, nosso enfoque. É através da aprendizagem que o

homem transforma o meio, “[...] é inferida quando ocorre uma mudança ou modificação no comportamento, mudança esta que permanece por período relativamente longo durante a vida do indivíduo.” (GAGNÉ, 1980, p.74). Sendo assim é um processo e uma função, que vai além da escola e que não depende somente da criança, depende da interação com o meio, sua relação com o saber e com os sujeitos da aprendizagem, isto é, a forma como o mediador conduz o processo para que o mesmo tenha uma função transformadora da vida e do mundo.

O conhecimento, não pode ser transmitido diretamente em bloco. Não se transmite conhecimento em verdade, mas sinais desse conhecimento para que o sujeito possa transformar, reproduzir. O conhecimento é conhecimento do outro, mas também é preciso conhecer o outro, quer dizer pô-lo no lugar do professor e conhecê-lo como tal.

Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar. A aprendizagem é então, uma das funções para a qual estes níveis podem inter-relacionar-se com o exterior e por sua vez conformar-se, a si mesmo, em um processo dialético. (FERNÁNDEZ, 2000, p.68).

Fernandes afirma que se aprende daqueles, os quais, criamos vínculos afetivos, aprende-se para alguém, é um processo externo, que se dá através do diálogo com o outro.

Mediante todas essas informações sobre aprendizagem cabe aqui refletir sobre o papel do gestor, pois ele é o elo entre todos esses acontecimentos, enquanto escola :

O papel da escola, então passa a ser o de fermentar a experiência do sujeito a incansável aventura humana de desconstrução e reconstrução, no campo do pensamento, dos processos subjacentes à realidade dos fatos cotidianos, na incessante busca de uma visão mais dilatada de suas múltiplas determinações e dos diferentes pontos de vista sobre eles. (AQUINO, 2000, p.97).

Percebe-se que cabe a escola proporcionar metodologias variadas para essa incansável busca do conhecimento, que implica em desconstrução e

reconstrução do saber, porque os conhecimentos que carregamos conosco são transformados em outros conhecimentos novos, e assim sucessivamente até o fim de nossas vidas.

E diz ainda Aquino (2000, p. 97): “É necessário, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano.” E aí está o papel do gestor na construção do conhecimento, reflexão, ação. Refletir sobre o aluno que se tem e o cidadão que se quer formar, sobre conteúdos e metodologias. Essa reflexão parte da construção do plano político pedagógico, que se dá de forma conjunta, coordenada pela gestão. Pois diz Gadotti (1998, p. 35).

A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico [...] A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores [...] na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte da responsabilidade pelo projeto da escola.

Partindo desta definição inicia-se o processo de construção de saberes necessários a cada realidade escolar. O Projeto pedagógico vai norteando os conhecimentos a serem desenvolvidos a partir das realidades encontradas. O Planejamento e a organização do tempo pedagógico, os conteúdos, as metodologias, as normas e demais atividades que envolvem a escola fazem parte do currículo escolar e precisam estar sobre o olhar atento dos gestores e condizentes com a proposta pedagógica da instituição.

Portanto o gestor está diretamente envolvido com a construção do conhecimento e atento às dificuldades, as necessidades de todo o grupo. Precisa também estar informado sobre legislação e proporcionar formação e informação a toda comunidade escolar.

## 4 GESTÃO ESCOLAR

Historicamente, a teoria administrativa do século XX desenvolveu-se através de três escolas: a clássica, a psicossocial e a contemporânea.

A escola clássica, no bojo da consolidação da Revolução Industrial no início do século XX, foi representada por meio de três movimentos: a administração científica de Taylor (1986), a administração geral de Fayol (1986) e a administração burocrática originada de uma disfunção da racionalidade de Weber. Esses movimentos tendem a ser a origem da racionalização do trabalho mantido seus princípios presentes nas práticas administrativas atuais.

Taylor (1986), estabeleceu o controle do trabalho como essencial para a gerência, produzindo uma nova forma de organização em que havia a necessidade de um trabalhador responsável pelo planejamento e controle de atividades: o administrador, cuja ação passou a garantir ao capitalista um poder maior sobre os trabalhadores.

Paro (1998) explica essa assertiva:

Embora com matizes variadas, que servem para encobrir suas reais dimensões e visam atender às necessidades de justificação ideológica do momento, a gerência enquanto controle do trabalho alheio, através da apropriação do saber e do cerceamento da vontade do trabalhador, permanentemente presente na teoria e na prática da administração em nossa sociedade, perpassando as diferentes, "escolas" e "correntes" da administração neste século (PARO, 1998, p. 65).

O segundo movimento da escola clássica aponta como bases para a Teoria da Administração, segundo Henri Fayol (1986), os princípios da divisão do trabalho, autoridade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação de interesses individuais aos interesses gerais, remuneração, centralização, hierarquia, ordem, equidade, estabilidade no quadro de pessoal, iniciativa, espírito de solidariedade e lealdade que constituem um dos modelos da estrutura capitalista.

No terceiro movimento da escola clássica da administração surge a chamada administração burocrática, como uma disfunção do princípio de racionalização elaborada por Max Weber (1974).

A organização do trabalho e do capital na estrutura burocrática reforça a separação entre planejamento e execução, trabalho manual e intelectual, intensificando a dominação do capital sobre o trabalho, dada a sua extensão a todos os níveis da atividade humana.

De acordo com Paro (1998) eficiência é o critério administrativo desta "escola" que significa a capacidade real de produzir o máximo com o mínimo de recursos, energia e tempo, ou seja, a produtividade. Para contrapor ao critério da eficiência econômica trazida pela escola clássica de administração, surge a escola psicossocial, a partir da década de 1920, baseada no movimento das relações humanas e no comportamento administrativo.

Segundo Paro (1998), o administrador é como o agente integrador que procura obter melhores resultados na produção institucional, através da eficiência. Sendo assim a organização como um sistema de decisões em cujo centro encontra-se o homem administrador como decisor, em contraponto ao homem econômico da escola clássica. Assim sendo, a administração tem a função de regular o processo de decisões à luz dos critérios de eficiência e eficácia.

Esta "escola" avança um pouco quanto ao que propõem Taylor(1986) e Fayol(1986). No entanto, continua insistindo na ordem, no equilíbrio, na harmonia, na integração, enfim, no consenso em função dos objetivos organizacionais da sociedade.

No sistema educacional, a eficácia da administração preocupa-se com a consecução dos objetivos intrinsecamente vinculados aos aspectos pedagógicos propriamente ditos e a capacidade administrativa será medida pelo alcance dos objetivos educacionais propostos. Desse modo, a eficácia, por ser um critério intrínseco ao sistema educacional, sobrepõe-se ao critério da eficiência que lhe é extrínseco.

No final da década de 1970 e no início da década de 1980, com a instabilidade econômica e política em nível internacional começaram a surgir questionamentos que ensejaram novas perspectivas teóricas no âmbito da administração. Surgiram teorias administrativas críticas que têm sua base na fenomenologia, no existencialismo, no método dialético e nas abordagens de ação e que estabelecem como critério-chave na orientação dos atos e fatos administrativos a "relevância humana", em que são analisados os critérios de eficiência, eficácia e afetividade na administração. (LEAL, 1994, p. 40).

No sistema educacional, a concepção teórica do critério de relevância humana está em função direta com a postura participativa dos responsáveis pela sua administração. Desse modo, quanto mais participativo, solidário e democrático for o processo administrativo, maiores as possibilidades de que seja relevante para indivíduos e grupo, também maiores as probabilidades para explicar e promover a qualidade de vida humana necessária.

O papel da administração da educação aí será o de coordenar a ação dos diferentes componentes do sistema educacional, sem perder de vista a especificidade de suas características e de seus valores de modo que a plena realização de indivíduos e grupos seja efetivada.

A administração escolar como disciplina prática administrativa demonstra em seu conteúdo as características das diferentes escolas da administração de empresas. Percebe-se, assim, a aplicação dessas teorias à atividade específica da educação, havendo, portanto, uma relação estreita entre administração escolar e a administração de empresas.

No Brasil, a tendência de adotar os pressupostos da administração de empresas para a educação fica claro quando José Querino Ribeiro, um dos primeiros teóricos da administração escolar brasileira afirma que:

A complexidade alcançada pela escola, exigindo-lhe cada vez mais unidade de objetivos e racionalização do seu financiamento, levou-a a que ela se inspirasse nos estudos de Administração em que o Estado e as empresas privadas encontraram elementos para renovar suas dificuldades decorrentes do progresso social. Sendo evidente a semelhança de fatores que criam a necessidade de estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-las à sua realidade. Assim, a Administração Escolar encontra seu último fundamento nos estudos gerais de Administração. (Ribeiro, 1978, p. 95).

Segundo Ribeiro, (1994) os pressupostos básicos que estão apoiando as posições assumidas pelos teóricos de administração de empresas e escolar são dois:

1. As organizações, mesmo com objetivos diferentes, são semelhantes e, portanto, suas estruturas são similares e, como tais, os princípios administrativos podem ser os mesmos, desde que sejam feitas as devidas adaptações para o alcance de suas metas - "generalidade".
2. A organização escolar e o sistema escolar como um todo precisam adotar métodos e técnicas de administração que garantam a sua eficiência e atendam aos objetivos estabelecidos pela "sociedade". Entretanto, é necessário esclarecer que:

A similaridade das organizações é que resultado da relação que há entre a estrutura econômica da sociedade capitalista e a sua superestrutura jurídico-político-cultural; a generalidade das teorias da administração de empresas não é resultado do desenvolvimento dos seus estudos capaz de determinar a elaboração de uma teoria que englobe toda a realidade prática administrativa da organização, qualquer que seja a sua natureza (LEAL, 1994, p. 43).

Outro aspecto sempre presente na administração escolar brasileira é a burocracia, fundamentada no saber técnico e na especialização que garantiriam maior racionalidade e conseqüentemente realizariam maior controle.

Assim, para Leal a principal função da Administração Escolar é:

Tornar o sistema escolar cada vez mais uma estrutura burocrática permitir ao estado um controle maior sobre a educação, para adequá-la ao projeto de desenvolvimento econômico do país, descaracterizando-a como atividade humana específica, submetendo-a uma avaliação cujo critério é a produtividade, no sentido que lhe atribui a sociedade capitalista (LEAL, 1994, p. 46).

A administração escolar, no cenário do sistema capitalista, não é, portanto, uma função que tenha autonomia em relação ao contexto econômico, político e social, na medida em que os diretores de escola não participam do planejamento da educação, não organizam as atividades técnico-pedagógicas, assim como não estão envolvidos na formulação da política educacional.

A gestão democrática em educação está intimamente articulada ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos, e classe, dos trabalhadores, extrapolando as batalhas internas da educação institucionalizada, e sua solução está condicionada a questão da distribuição e apropriação da riqueza e dos benefícios que transcendem os limites da ação da escola.

A escola tem uma contribuição indispensável e insubstituível, embora limitada, a dar para a afirmação histórica das classes populares, na medida em que pode favorecer a ampliação da compreensão do mundo, de si mesmo, dos outros e das relações sociais, essencial para a construção da sua presença histórica, responsável e consciente, no exercício concreto da cidadania.

A possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva de construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo-pedagógico. É a recuperação urgente do papel do diretor-educador na liderança do processo educativo. Para Leal:

O principal instrumento da administração participativa é o planejamento participativo, que pressupõe uma deliberada construção do futuro, do qual participam os diferentes segmentos de uma instituição, cada um com sua ótica, seus valores e seus anseios, que, com o poder de decisão, estabelecerão uma política para essa instituição, com a clareza de que são ao mesmo tempo autores e objetos dessa política, que deve estar em permanente debate, reflexão, problematização, estudo, aplicação, avaliação e reformulação, em função das próprias mudanças sociais e institucionais. (1994, p. 51).

Assim sendo, o planejamento participativo constitui-se num processo político. No âmbito da escola, especificamente, é necessário que seja provocada, procurada, vivida e apreendida por todos os que pertencem à comunidade escolar, diretores, técnicos, professores, alunos, funcionários, pais, comunidade em geral. Assim, a escola como instituição social tem a possibilidade de construir a democracia como forma política de convivência humana.

A necessidade de promover a articulação entre a escola e a comunidade a que serve é fundamental. O entendimento de que a escola não é um órgão isolado

do contexto global de que faz parte, deve estar presente no processo de organização de modo que as ações a serem desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias.

Além de se cobrar o conhecimento técnico-científico, a compreensão crítica da política educacional e do funcionamento da sociedade a serviço da comunidade escolar, há que estar alerta à dimensão educativa das organizações populares em suas relações com a escola, através do conhecimento da movimentação política da comunidade em que está inserida. Considera-se objeto da ação administrativa as práticas escolares realizadas com o propósito de buscar o objetivo pedagógico da escola.

Trata-se, portanto, de examinar em que medida os fatos e relações que têm lugar no dia-a-dia da escola não apenas concorrem para os fins da educação escolar, mas o fazem de forma racional, ou seja, com os esforços e recursos adequados aos fins, da educação escolar, mas o fazem de forma racional, ou seja, com os esforços e recursos adequados aos fins. (PARO, 1998, p. 78).

Sem pretender esgotar o universo das múltiplas atividades possíveis no interior da escola, podemos dispô-las em dois grupos: o das atividades-meio e o das atividades-fim.

As atividades-meio são aquelas que, embora se referindo ao processo ensino-aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, como viabilizadoras ou condições para a realização do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula. Destacam-se, entre estas, as operações relativas à direção escolar, aos serviços de secretaria e às atividades complementares e de assistência ao escolar.

As atividades-fim da escola referem-se a tudo o que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos. Nelas inclui-se a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula; mas é impróprio incluírem-se também os serviços de coordenação pedagógica e orientação educacional, na medida em que estes também lidam diretamente com questões pedagógicas.

O que se observa são os procedimentos mais tradicionais, no velho estilo

das preleções e memorizações que sintetizam na malfadada educação “bancária”, há várias décadas já denunciada e criticada por Paulo Freire (1975).

Ainda Paro reforça a crítica de Paulo Freire:

Se temos como fim da educação escolar a universalização do saber produzido historicamente, de modo que ele seja apropriado pelas amplas camadas trabalhadoras, esta já é uma posição política, na medida e que visa a dotar amplos grupos sociais de conteúdos culturais que potencializarão sua luta pelo poder que se encontra concentrado em mãos de outros grupos restritos da sociedade. (1998, p. 77-78).

O exame do modo como se configuram as múltiplas relações sociais que têm lugar no cotidiano da escola e seu inter-relacionamento com os determinantes sociais mais amplos, bem como a consideração da natureza específica quer da prática política, quer da atividade administrativa, parecem autorizar a conclusão de que o político tem precedência sobre o administrativo da escola pública. Paro ressalta que em relação as providências a serem tomadas no que diz respeito aos:

Processos eletivos para a escolha dos dirigentes escolares, conselhos de escola formados pelos vários segmentos da unidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários) e com efetiva função política de direção de escola; grêmios estudantis, associação de pais, professores e funcionários, como fóruns de constante discussão dos múltiplos interesses, bem como outros recursos institucionais que facilitem o permanente acesso de todos os interessados aos assuntos que dizem respeito à vida da escola. (Id., p. 79 - 80).

A preocupação com o provimento de um ensino de qualidade para a população deve priorizar formas eficazes de se proceder à avaliação do processo escolar.

Os conselhos de classe, por exemplo, não podem continuar sendo instâncias meramente burocráticas, onde se procura apenas justificar o baixo rendimento do aluno, colocando a culpa em fatores externos à escola. É preciso prever instrumentos institucionais que avaliem não apenas o rendimento do aluno, mas o próprio processo escolar como um todo, com a presença de alunos e de pais, pois eles são os usuários da escola e a eles compete apontar problemas e dar sugestões de acordo com seus interesses. É óbvio que não se trata já da atividade estritamente administrativa, mas da própria ligação entre o administrativo e o político, com o primeiro procurando viabilizar o segundo e este servindo de fundamento para a realização daquele. (Ibid., p. 81).

Os Conselhos Escolares constituem um espaço de relações de poder. O exercício do poder envolve autorização e influência entre as partes (1984).

Não há poder, a priori, nos Conselhos Escolares, mas como decorrência do exercício da palavra, da capacidade dos participantes e da politização da comunidade escolar, as percepções que os diferentes atores desenvolvem sobre o poder real influem nas relações de poder. O que se pensa, imagina-se ou comenta-se sobre o poder dos membros do Conselho Escolar constitui um recurso efetivo de poder. A consideração dos Conselhos Escolares como um fórum importante confere significância às reuniões e posições dos representantes eleitos pela comunidade escolar. (WERLE, 1984, p. 10).

Quando se fala em processo participativos na Escola Básica, evoca-se a idéia de dinâmica, de sucessão de estados ou mudanças, de momentos que se seguem. Quando se busca o significado de participar desde de comunicar, anunciar, informar e fazer saber, até tomar parte e associar-se.

Discutir processos participativos implica em refletir sobre um conjunto de elementos que constituem relacionamentos entre pessoas e grupos com diferentes níveis de abrangência, inclusão e conflituosidade, historicamente constituídos e particularizados de maneira institucional.

Os Conselhos Escolares, hoje, estão definitivamente implantados nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul. Suas atribuições pedagógicas, administrativas e financeiras e suas competências fiscalizadoras, consultivas e deliberativas comprometem-nos com a totalidade da vida da escola.

O Conselho Escolar, hoje, tem estrutura formal e existência concreta, diferenciada em seu funcionamento, de escola para escola.

A idéia da supervisão surgiu com a industrialização, tendo em vista a melhoria quantitativa e qualitativa da produção, antes de ser assumida pelo sistema educacional, em busca de um melhor desempenho da escola em sua tarefa educativa.

Para Souza (1974), a supervisão é fruto da necessidade de melhor adestramento de técnicas para a indústria e o comércio, estendendo-se, posteriormente, aos demais campos: militar, esportivo, político, educacional e outros com o objetivo de alcançar um bom resultado do trabalho em realização.

Durante o século XVIII e princípio do século XIX, a supervisão manteve-se dentro de uma linha de inspecionar, reprimir, checar e monitorar. Somente em 1841, surgiu a idéia de supervisão relacionada ao processo de ensino, sendo que até 1875 estava voltada primordialmente para a verificação das atividades docente.

No final do século XIX e início do século XX, a supervisão passou a preocupar-se com o estabelecimento de padrões de comportamento bem definidos e de critérios de aferição do rendimento escolar, visando a eficiência do ensino.

No começo do século XX, pode-se verificar a utilização dos conhecimentos científicos na melhoria de ensino e na medida dos resultados de aprendizagem dos alunos. A supervisão, então, se propõe a transmitir, explicar, mostrar, impor, julgar e recompensar.

A partir de 1960, a ação supervisora voltou-se para o currículo, tendo a pesquisa lugar proeminente na busca de novas soluções para a melhoria da qualidade do ensino.

No Brasil, a supervisão surgiu pela primeira vez com a Reforma Francisco Campos - Decreto Lei 19.890 de 18/04/1931, concebida de forma bem diferente da que se vinha realizando até aquele momento - simples fiscalização - para assumir o caráter de supervisão.

O serviço supervisor tem, uma atuação necessária à organização e ao encaminhamento do trabalho pedagógico, contextualizada, insere-se nos fundamentos e nos processos pedagógicos, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades desse processo e sua atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos professores. É com esse tipo de concepção e proposta que se iniciam os anos 2000. (RANGEL, 2000, p 77 - 78).

O coordenador pedagógico no confronto e com o cotidiano da escola é marcado por experiências e eventos que o levam, com freqüência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenética. Neste contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, "apagando incêndios"

em vez de construir e reconstruir esse cotidiano, com vistas à construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola.

Uma das funções fundamentais do coordenador pedagógico é cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores.

Para Placco, em relação a formação, ressalta que é fundamental:

Pensar a formação como superação da fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronidade possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola, síntese da formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades que provocam contínua mudança nos professores e em sua prática. (2006, p. 58).

Mas, certamente, estas ações precisam ser ampliadas, precisamos entender melhor os professores e os outros profissionais e educadores com quem trabalhamos, entender como aprendem e se relacionam com sua aprendizagem e com a aprendizagem de seus alunos.

A formação de professores deve incluir o estudo e a crítica das teorias, deve nos levar a aprofundar a crítica à sua prática e à prática da escola, mas, nesses estudos e críticas, deve permitir e incentivar o aparecimento de contradições entre aquilo que é proposto como fundamento teórico e a prática cotidiana das escolas, deve gerar questionamentos nos valores e crenças dos professores, em geral dados como definidos e definitivos, deve gerar dúvidas em suas certezas, gerar rupturas no seu pensamento e na sua ação, de modo que as contradições gerem sínteses provisórias e provocativas de movimentos da consciência. (Id., 1994, p. 117).

Não podemos perder de vista que lidar com o planejamento, com o desenvolvimento profissional e a formação do educador, com as relações sociais e interpessoais existentes na escola é lidar com a complexidade do humano, com a formação de um ser humano que pode ser sujeito da transformação de si e da realidade, realizando, ele mesmo, essa formação, como resultado de sua intencionalidade.

## CONCLUSÃO

Considerando os objetivos propostos para a realização da pesquisa, pois ao refletir, analisar a importância da afetividade e cognição na gestão escolar, foi possível comprovar com base em autores pesquisados na literatura educacional, alguns pressupostos que podem ser destacados ao longo do trabalho de conclusão de curso.

É fundamental a questão afetiva no desenvolvimento da criança desde a sua concepção, pois, é através das emoções que a mesma manifesta seus desejos de agrado e desagrado, visando atender suas necessidades.

Na idade escolar não é diferente, pois, para construir laços afetivos com o objeto do saber e com as pessoas com que fazem parte desse processo seletivo família e escola, comprovou-se que a ausência do afeto gera pessoas com auto-estima baixa, inseguras e com dificuldades de aprendizagem, entre outros problemas.

A criança que apresenta dificuldades de aprendizagem cognitiva, afetiva e psicomotora, precisa de muita atenção por parte do educador, sendo necessário que o mesmo saiba entender a realidade que a criança traz para a escola e a forma de como respeitar a individualidade da mesma.

Toda a aprendizagem começa em casa em meio à família e de maneira informal, mas de forma extraordinária e marcante, para todo o processo da aquisição do conhecimento que se prolongará ao longo da vida. Apesar de ser casual e empírica, prepara a criança, organiza seu mundo interno inicia a sua socialização e inserção na cultura, na qual nasceu.

Sendo a gestão escolar responsável pela qualidade da educação partindo do conhecimento de sua realidade, construir juntamente com o corpo docente e discente da escola com o apoio dos pais, conselhos escolares e comunidade em geral para conquistar melhores resultados. Somando esforços de todos os segmentos para juntos fazer acontecer uma gestão escolar democrática verdadeira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRY, J. W. **Inteligência e Afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo, Editora pioneira, 1999.

BIDDULPH, Steve. **O Segredo das Crianças Felizes**. São Paulo, Editora Fundamento Educacional, 2003.

CUNHA, L. A. R. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

DAVIS, Claudia Oliveira. **Psicologia na Educação**. São Paulo, Editora Cortez, 1999.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica e sua família**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.

FERNANDES, C. C. **Metodologia da Investigação**. Universidade Politécnica e Artística do Paraguai. Mestrado em Ciência da Educação. Não paginado, digitado, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4 ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

GALVÃO, Isabel. Henri Wallon: **uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. São Paulo, Ed. Vozes. 1995.

GOTTMAN, John, Ph.D. **Inteligência Emocional E A Arte de Educar Nossos Filhos**. Rio de Janeiro, Editora Objetiva Ltda, 1997.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São PAULO, Atlas, 1991.

LEAL, Dinair da Hora. **Gestão Democrática na Escola**. São Paulo, Editora Papyrus, 1994.

LIBÂNIO, J. B. *et alii*. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez, 2005.

LIBÂNIO, J. B. **A arte de formar-se**. São Paulo: Loyola, 2001.

NOVA ESCOLA. **A afetividade comanda os Movimentos**, Setembro 1990.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. São Paulo,

Editora Ática, 1998.

PESSOA, Vilmarise Sabim. **A afetividade sob a ótica psicanalítica e a piagentiana.** [2000]. Disponível em: [www.uepg.br/proesp/publicatio/hum/2000/06.pdf](http://www.uepg.br/proesp/publicatio/hum/2000/06.pdf). Acessado em: 17/02/08.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética/ Sabedoria e ilusões da filosofia/ Problemas de psicologia genética.** 2 ed. São Paulo: Abril, 1983. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daeir, Célia E. A. Di Piero.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro, Editora Forense, 1959.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar.** Convite a viagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Organizadoras) **O Coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo, Editora Loyola, 2003. RANGEL, Mary (Org.). **Supervisão Pedagógica: Princípios e Prática.** São Paulo, Editora Papirus, 2005.

REVISTA: **Mulher, Mães e Filhos. A Afetividade no Desenvolvimento Infantil.** Outubro /2005.

RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria de administração escolar.** São Paulo, Saraiva, 1978.

RODRIGUES, Marlene. **Psicologia Educacional; Uma Crônica do Desenvolvimento Humano.** Rio de Janeiro. Editora mec Graw-Hill, 1978.

SOUZA, E. **O Estágio de supervisão escolar nas faculdades de educação da grande São Paulo.** Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, UFRJ, 1974.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martim Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Uma Perspectiva histórico-cultural da Educação.** 13ª ed. Ed. Vozes, Petrópolis. 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed, 1988.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos Escolares: implicações na gestão da Escola Básica.** Ed. DP&A. Rio de Janeiro, 2003.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara. **A Abordagem de Henri Wallon.** Disponível: <http://www.refeducacional.com.br>. Acesso em 23 jun. 2009.