

RELAÇÃO PEDAGÓGICA, AFETIVIDADE, SENSIBILIDADE: PRESSUPOSTOS TRANSDISCIPLINARES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Pedagogical relation, affectivity and sensitivity: transdisciplinarity contribution to the teaching formation

Relaciones pedagógicas, afectividad y sensibilidad: presupuestos transdisciplinares para la formación docente

Solange Martins Oliveira Magalhães*

RESUMO: A afetividade foi e continua sendo apontada como fundamental no processo ensino-aprendizagem. Pesquisas têm demonstrado que a forma como o professor(a) se expressa pode definir histórias de sucesso com resultados positivos, duradouros e importantes para os indivíduos. Reconhecendo que se faz necessário superar teorias burocráticas e tecnicistas do conhecimento, que separa o cognitivo do afetivo, neste ensaio procurou-se articular a importância da afetividade e a proposta transdisciplinar sobre sensibilidade para a relação docente. Tais aspectos marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, favorecem sua autonomia e confiança em suas capacidades e decisões. A transdisciplinaridade envolve as pessoas em círculos de reflexão sobre a vida, religa as pessoas procurando torná-las abertas a sensibilidade, emoção e a amorosidade à vida. A valorização da afetividade e da sensibilidade humanas conscientizam as pessoas de que elas não estão separadas umas das outras, mas unidas, partilhando um saber que também não se imagina separado, mas irmanado na constituição de uma consciência amorosa, ampliada e planetária. Promover a proposta transdisciplinar nos contextos de formação de professores(as) passa pela grata vivência de formar pessoas que tornarão nossa experiência no mundo mais cooperativa, amorosa e solidariamente compreendida.

Palavras-chave: educação; afetividade; sensibilidade, transdisciplinaridade; formação de professores.

ABSTRACT: The affection was and still is seen as something essential in the teaching-learning process. Research has shown that how the teacher can set explicit success stories with positive results, long lasting and important to individuals. Recognizing that it is necessary to overcome bureaucratic and technical theories of knowledge that separates the cognitive from the affective, this paper tried to articulate the importance of affection and the proposed cross-disciplinary teaching sensitivity to the relationship. These aspects mark the student's relationship with

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Contato: Tel. (62) 32422815; E-mail: solufg@hotmail.com.

the object of knowledge, encourage self-reliance and confidence in their abilities and decisions. Transdisciplinarity involves people in circles of reflection on life, reconnects people seeking to make them open, sensitivity, emotion and loveliness of life. The valuation of human affection and sensitivity to make people aware that they are not separated from each other but united by sharing a knowledge also would not think separate but joined together in the constitution of a tender conscience, extended and planetary. Promote cross-disciplinary proposal in the contexts of teacher education is grateful for the experience of training people that will make our experience in the world more cooperative, loving and severally understood.

Keywords: education; sensitivity; transdisciplinarity; teaching formation.

RESUMEN: La afectividad fue y todavía es visto como algo esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Investigaciones han demostrado que la manera el profesor se expresa puede definir historias del éxito con resultados positivos, duraderos e importantes a las personas. Reconociendo que es necesario superar teorías burocráticas y mecanicistas del conocimiento que separa el cognitivo de los afectos, este documento intentó articular la importancia del afecto y la sensibilidad del docente propuesto para la relación interdisciplinar. Estos aspectos marcan la relación del alumno con el objeto de conocimiento, fomentar la autosuficiencia y confianza en sus habilidades y decisiones. La transdisciplinaria involucra personas en los círculos de reflexión sobre la vida, lleva a conectar personas tratando de hacerlas a desarrollar sensibilidad, emoción y amorosidad. También la valoración de afecto humano y sensibilidad para que la gente consciente de que no están separadas entre sí, pero unidos por compartir un consciencia sencilla y planetaria. Promover la propuesta transdisciplinar en los contextos de formación docente pasa por una amplia visión del mundo mas cooperativo, lleno de amor y entendimiento.

Palabras clave: educación; sensibilidad; transdisciplinaria; formación docente

INTRODUÇÃO

A educação é sem dúvida o principal caminho para enfrentar as crises da civilização atual. Este sentido foi reiterado pelos mais de 1.200 participantes da Conferência Internacional, promovida pela UNESCO, celebrada em Fortaleza/Ceará/Brasil, 2010, sobre “Os sete saberes da educação para o presente”. O encontro, além de ter sido carregado de sentido, desencadeou o processo de diagnóstico, prognóstico e reflexão para verificação e recriação dos saberes necessários na educação para o futuro concebido por Morin (2001).

A proposta nos convocou à análise crítica da educação atual, e reforçou a idéia de que os estudos transdisciplinares podem fornecer respostas para dificuldades educacionais, para a falta de sentido das

propostas curriculares, para a apatia e para questões éticas envolvendo a vida em sociedade.

Reafirma-se, assim, a crescente necessidade de encaminharmos ações eficazes, permanentes e sustentáveis para a construção de um novo paradigma educacional. Como designa a transdisciplinaridade¹, para que se estruture este novo paradigma, não há nenhum outro caminho do que a reforma do pensamento e abrindo os corações daqueles(as) que trabalham diariamente nas instituições de ensino, sem esquecer que não há reforma e abertura possível, se não for para a tão necessária promoção da integralidade do ser.

A formação integral, por sua vez, implica propiciar condições para desenvolver a intuição, a imaginação, a sensibilidade e o corpo do educando. Isso significa entender que o intelecto e o espírito estão interligados, razão e emoção entrelaçadas; corpo, mente e espírito em comunhão, num movimento transdisciplinar (BARBOSA, 2005).

Educadores que tecem movimentos voltados para essa nova lógica buscam promover nos contextos formadores valores éticos como princípio unificador, substituindo, assim, valores que privilegiam a lógica do mercado, a supremacia do utilitário e do consumo. A idéia central é que devemos considerar a possibilidade da formação de uma consciência ampliada, para que os sujeitos sejam capazes de contrariar a uniformidade de lógicas, com propósitos de anestesiamiento, de homogeneização, de massificação e de controle (MORIN, 2002).

Educar, portanto, distancia-se do adestrar, mas aproxima-se de um movimento que busca a compreensão da realidade multidimensional, que envolve os sujeitos, tornando-os críticos, epistemologicamente curiosos, que constroem o conhecimento do objeto ou participam de sua construção.

As características deste diferente processo educativo também exige a redefinição do papel do professor(a) formador(a). Este deve estar apto à promover uma formação integradora que favoreça o entendimento da complexidade do ser. Este tipo de formação mostra-se carregada de valor ético e estético, com compromisso social; compromisso com o desenvolvimento pessoal e a autonomia do sujeito; com o conhecimento e com a religação dos saberes; com a crítica e a intervenção sobre a realidade; compromisso também com os setores ou grupos sociais afetados por políticas de desigualdade; com o desenvolvimento coletivo através de atitudes cooperativas; com a democratização de oportunidades; com o combate da hegemocratização e, sem dúvida, compromisso com a prática da solidariedade, bus-

¹Transdisciplinaridade, o prefixo trans significa perceber o conhecimento entre as disciplinas, através das mesmas e além da visão disciplinar. O sufixo idade significa ação, movimento da construção do conhecimento (BARBOSA, 2005).

cando a construção da cidadania que só é possível em espaços de liberdade, autonomia e responsabilidade.

Pensar a formação docente comprometida socialmente, nesses moldes, implica, além da aprendizagem de quadros teóricos que têm orientado a atual formação, o estudo de temáticas que capacitem o professor(a) para a relação pedagógica. Entendendo que a relação estabelecida entre professores(as) e alunos(as) constitui o cerne do processo pedagógico, cabe à formação construir conhecimento acerca desta realidade, fornecendo os quadros de referência e as orientações que enquadrem as dimensões afetivas e sensíveis na formação dos professores(as), fazendo com que o docente compreenda a importância dessas dimensões em sua prática.

A socialização do professor(a) passa pela diferente natureza relacional no desempenho das suas funções educativas, com especial relevo para a relação pedagógica, ética e estética. No entanto, existe um número substancial de professores(as) que, ao longo da vida profissional, não conseguem superar dificuldades no campo relacional, o que se reflete negativamente no sucesso dos alunos, no bem-estar e na realização do próprio professor(a).

Estudos promovidos no campo da formação docente, muitas vezes, colocam entre parêntesis o problema da formação relacional dos professores(as), principalmente, questões centradas na importância da afetividade e da sensibilidade presentes na relação pedagógica (LUCKESI, 1984; MAHONEY e ALMEIDA, 1993, 2005; PEREIRA, 1998; ALMEIDA, 1997; LEITE e TASSONI, 2010).

Leite e Tassoni (2010) discutem as dificuldades sentidas pelo professor(a) no domínio das emoções presentes em sala de aula, e deixam a entender que o docente que não apreender a seriedade da presença sinérgica do afeto e da sensibilidade nas relações de ensino-aprendizagem, e por isso não conseguir transmitir conhecimentos com afeto, não vai entender de si mesmo e não vai entender de gente. Será uma “pedra” no caminho da Educação, além de marcar profundamente a vida dos educandos.

Temos a convicção de que o entendimento da dimensão afetiva e da sensível pode promover a melhoria da qualidade da educação e da realização profissional dos docentes. Infelizmente, ainda temos que ponderar que a formação docente mantém um modelo de relação pedagógica, cujo ideal assenta-se na transmissão do saber e no distanciamento entre o professor(a) e o aluno, patologizando a expressão da afetividade e da sensibilidade. Esta clareza nos obriga, mais que em qualquer outro tempo, promover a compreensão de que a transformação das pessoas exige muito mais do que um raciocínio brilhante repassado mecanicamente

A AFETIVIDADE NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)

Historicamente, a formação dos professores(as) esteve orientada pelas práticas que valorizam a objetividade e praticamente eliminam as emoções. Esteriliza-se os sujeitos, na medida em que lhes é imposto certa neutralidade e indiferença como condição para o correto desempenho profissional. Estes posicionamentos, suscitados por uma educação tradicional, criaram um fosso enorme entre o estudante e o professor(a), geram uma atitude contrária aos vários estudos que relacionam afetividade e ação pedagógica (LUCKESI, 1984; MAHONEY e ALMEIDA, 1993, 2005; DANTAS, 1993; PEREIRA, 1998; ALMEIDA, 1997; TASSONI, 2000).

A discussão sobre o papel da afetividade na educação vem de muito longe, sabe-se que as aprendizagens dependem de um conjunto de exigências de ordem técnica, sim, mas não exclusivamente, portanto não se pode deixar de assentá-las, por outro lado, num movimento afetivo que faça com que os conteúdos *toquem* os sujeitos, tornando a aprendizagem significativa.

A questão da afetividade em sala de aula torna-se um dos principais fatores determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre os sujeitos-sujeitos e entre os sujeitos e os objetos do conhecimento. Freire (2000, p. 160), na esteira de outros autores, reforça essa idéia ao afirmar que o educar deve ser “fascinante, comovente”, que possibilite admirarmos e celebrarmos a vida, notar sua beleza, sua complexidade e realidade totalmente interconectada, sinérgica, sincrônica, portanto viva e ativa.

Freire despatologiza a expressão da afetividade e da sensibilidade na relação pedagógica, entende-se com ele que no processo educacional estão envolvidos aspectos cognitivos, mas não só, também afetivos, que marcam e conferem aos objetos um “sentido” que determina a qualidade das aprendizagens.

Apesar de a escola ser compreendida como um local onde o compromisso maior que se estabelece é com o processo de construção de conhecimento, Freire adverte que ela deve permitir a presença de espíritos livres, criativos, libertos da cadeia de comando que assola e conforma nossa educação. Para ele, “[...] ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria [...]. Neste sentido, reafirma-se que a educação também deve ser “estética e ética” (FREIRE, 2000, p. 26).

Revisitando o conceito de afetividade, a consulta de dicionários traz definições aparentemente sinônimas que assinalam para sentimentos de apego e de ternura; relação de cuidado e de ajuda e, ainda, empatia, amizade, afeto, amor e carinho. Afetividade refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por

sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. Há casos em que o conceito de “é utilizado com uma significação mais ampla, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas”. Já o termo emoção, na maioria das vezes, “encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação de ordem física” (LEITE; TASSONI, 2010, p. 02).

Em geral, o pensamento pedagógico, independentemente das diferenças conceituais e processuais de cada corrente, afirma que os processos cognitivos e afetivos interrelacionam-se e influenciam-se mutuamente. Essa linha de investigação está fortemente apoiada nos trabalhos de Wallon (1971) e de Vygotsky (1998).

Wallon (1971; 1978), em sua psicogênese, procurou articular o biológico e o social, atribuindo às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica. Para ele, a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos. O interessante é que as relações que a criança estabelece com o mundo exterior são, desde o início, relações de sociabilidade que promoverão “uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage” (WALLON, 1971, p. 262)

Segundo a Teoria das Emoções de Wallon, as emoções são a exteriorização da afetividade, ou seja, sua expressão corporal, como também reafirmam Leite e Tassoni (2010), um fato fisiológico nos seus componentes humorais e motores e, ao mesmo tempo, um comportamento social na sua função de adaptação do ser humano ao seu meio.

De acordo com Galvão (1995, p. 143), as relações que as emoções tornam possíveis afinam os meios de expressão do ser humano, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados. Assim, os diferentes estágios do desenvolvimento propostos por Wallon – impulsivo-emocional, sensorio-motor e projetivo, personalismo, categorial e puberdade e adolescência, revelam três marcantes e sucessivos momentos de evolução da afetividade, a emoção, sentimento e a paixão, como resultados de fatores orgânicos e sociais (MAHONEY e ALMEIDA, 2005).

Na proposta de Wallon, a emoção, por exemplo, é expressiva e sustenta um sistema de atitudes – medo, alegria, raiva, ciúmes, tristeza, que tem um correspondente postural que libera ou concentra energia com maior ou menor intensidade. Por isso, a emoção expressa uma forma concreta de participação mútua que funde as relações interindividuais. No ato educacional, mais precisamente na relação pedagógica, a afetividade pode ser facilitadora do processo ensino-aprendizagem, garantindo o bem-estar de todos os envolvidos.

O sentimento, por sua vez, corresponde à expressão representacional da afetividade, não imprime reações instantâneas como à emoção, pois, conforme Wallon, opõe-se a expressão corporal marcada pela presença da emoção. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica e pela linguagem, pelos recursos de expressão representacionais, demonstrando que exigem observação e reflexão antes do agir, por isso “traduzem intelectualmente seus motivos e circunstâncias” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 11). E, por fim, a presença da paixão revela o aparecimento do autocontrole para dominar as situações, por isso, seu efeito tenta silenciar a emoção.

Assim como Wallon, Vygotsky (1998) sustentou uma base explicativa das emoções, destacando que durante o desenvolvimento, os sujeitos humanos têm emoções primitivas que evoluem para um plano superior - o simbólico, o da significação e do sentido, dando lugar a um nível mais complexo de atuação do ser humano, consciente e autodeterminado. Pino (2005, p. 128), também numa base vigotiskiana, tem relacionado com clareza os termos afeto, emoção, sentimento e afetividade. Para ele, estes referem-se às experiências subjetivas, que revelam a forma como cada sujeito "é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele". Embora os fenômenos afetivos sejam de natureza subjetiva, isso não os torna independentes da ação do meio sociocultural, pois estão diretamente relacionados com a qualidade das interações entre os sujeitos, enquanto experiências vivenciadas.

Os fenômenos afetivos revelam como cada acontecimento da vida repercute em cada sujeito, como reage e quais serão as atitudes diante das pessoas. O “afetivo é uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam; marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo" (PINO, 2005, p. 130-1).

Fernandez (1991), Dantas (1992), Snyders (1993), Freire (1996) e Codo e Gazzotti (1999) também se manifestaram em defesa do afeto, como indispensável na atividade de ensinar. Estes autores entendem que as relações entre o ensino-aprendizagem são movidas pelo desejo e pela paixão e que, por isso, é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis e facilitadoras da aprendizagem. Vejamos o ponto de vista de Freire,

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996, p. 73).

Para o saudoso educador Paulo Freire nenhum professor passa incólume pela relação pedagógica, ele transforma e é transformado e mais, Freire recomenda que o professor(a) deve primeiramente amar o que faz, deve dialogar com seus alunos para que se crie um vínculo forte de confiança. As relações afetivas que o aluno estabelece com os colegas e professores(as) estabelecem um grande valor na educação, e formam a base de todas as atitudes e reações das pessoas diante da vida. A máxima de Freire: “não há educação sem amor”.

A lógica teórica atual sobre afetividade assume o seu caráter social; possuidora de uma abordagem desenvolvimental (WALLON, 1971, p. 51; VYGOTSKY, 1998); ganha complexidade ao longo do desenvolvimento; e constitui par inseparável da inteligência na evolução psíquica.

Essas considerações são importantes, pois recomendam que os processos afetivos e cognitivos se inter-relacionam e influenciam-se mutuamente, o que reafirma a importância da afetividade na relação pedagógica. Isso implica em simples ações no contexto da sala de aula, como chamar pelo nome, mostrar que as pessoas estão sendo vistas, que tem visibilidade no grupo, e respeitabilidade. Dar oportunidade para que as pessoas se expressem, por exemplo, possibilita aos sujeitos, a discriminação mais clara dos limites de sua autonomia e de sua dependência das relações estabelecidas.

Apesar de já encontrar-se estabelecida e valorizada a interdependência entre razão e emoção, se observarmos como alguns professores(as) conduzem o seu “saber fazer” em sala de aula, identificaremos questões conflituosas ali vivenciadas. Essas são fruto da forma dispersa, assistemática e pouco fundamentada como tem sido discutida a importância da afetividade na formação docente. Entendemos que, como formadora, ainda não conseguimos efetivar a relevância de seu domínio na relação pedagógica, faz-se importante superarmos essa dificuldade.

SENSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE: CONTRIBUIÇÃO TRANSDISCIPLINAR

A lógica complexa e transdisciplinar considera que estão traçados novos rumos para uma mudança paradigmática nos contextos formativos. Um aspecto importante a ser destacado é que a proposta solicita esforços no sentido de se promover uma mente ampliada que sustente uma *consciência planetária e afetiva*. Isso significa que o sujeito passaria a ter um “olhar afetivo sensível” sobre si mesmo, sobre as pessoas e a natureza, porque encontraria condições para desabrochar suas potencialidades, num desenvolvimento harmonioso capaz de superar, gradativamente, um viver inautêntico.

Não é demais lembrarmos Nicolescu (2000; 2003) quando ele afirma que a construção do sujeito passa inevitavelmente por vivências confirmadoras, ou seja, aquilo que o sujeito experimenta como mais próximo e pessoal, o que recebe dos “outros”, indica o como o ser humano se constitui.

Se essa relação começar pelo direito do outro e pela sua obrigação infinita e este respeito, temos bases para um viver autêntico, ético em sua essência, que promovera à escuta atenta, à atenção, ao diálogo, à percepção respeitosa do “outro” e do meio que o circunda, ao respeito a diversidade e à consciência da interligação de tudo que ocorre no seu entorno e fora dele.

Numa postura de compreensão e de abertura, somente um sujeito desperto para a dimensão sensível é capaz, conforme R. Wilhelms em o Segredo da Flor de Ouro, de perceber o desabrochar da “flor de ouro” (FRIAÇA et. al., 2005, p. 308):

Quando, depois, todas as aberturas estão tranqüilas e a lua de prata se acha no meio do céu e se tem a impressão de que a grande terra é um mundo de luz e claridade, isto é sinal de que o corpo do coração se abre para a lucidez. Este é o sinal de que a flor de ouro desabrocha”

Como assegura Swimme (1991), mesmo que o universo seja sensível, reino de sensibilidade. Na relação pedagógica, quanto mais exercitamos as potencialidades sensíveis dos sujeitos envolvidos, mais e melhor podemos apreender, compreender e vivenciar a dinamicidade dos ritmos da vida (MAGALHÃES, 2009a; 2009b).

Para a complexidade e a transdisciplinaridade, a dimensão sensível é originária e matricial (matriz geradora) do entendimento da condição humana. Araújo (2009) define o conceito de sensibilidade em sua total importância transdisciplinar,

Sensibilidade é um estado pregnante e anímico que emerge desde dentro, das nascentes do existir, que se traduz na radicalidade e na amplitude da disposição e da abertura existenciais para as transitudes do ser-sendo. Disposição que proporciona a compreensão e a vivência da inteireza do ser-sendo no dinamismo de suas in-tensidades e incompletudes. (...) a sensibilidade é concebida como estado de disposição do corpo e do espírito, (...) que, de modo coexistencial, nos conduzem à fruição do *sentimento do mundo* na expressão de sua vastidão incomensurável. A sensibilidade nos ajuda a perceber, sentir e fruir o estado de entrelaçamento que nos interliga com todos os seres do universo, mediante o *elã da sinergia* que nos interpenetra e que nos implica com a *anima mundi* (alma do mundo). Assim, podemos compartilhar a sutileza dos sentimentos que nos sinergizam com todos os seres do universo; podemos nos enredar na *simpatia do todo* (ARAÚJO, 2009, p. 205-4).

Nesse horizonte compreensivo, a sensibilidade humana desenvolve-se na relação coexistencial entre a corporeidade e a espiritualidade. A espiritualidade é aqui compreendida como uma atitude que coloca a vida no centro, que a defende, que a promove e a reverencia. Alimentar a espiritualidade significa alimentar e cultivar a vida em nossos espaços interior e exterior; esse cultivo se reflete no nosso dia a dia, no nosso modo de ser, de viver e conviver (MORAES, 2008, p.200).

Estes aspectos se traduzem e se descortinam na postura de abertura diante da vida que define a apreensão da inteireza da condição humana. O sujeito sensível tem ampliada sua capacidade de percepção, de entendimento dos fenômenos em sua complexidade, e a partir daí, se mantém em estado coexistencial com as coisas que o afetam, isso significa que vive de modo acolhedor, pois tem em si despertado um *estado de solitudine*.

O estado de solitudine o convoca para a percepção e a admiração do existir através do viver e do re-sentir a alma e o coração. Araújo (2009) entende o estado de solitudine faz emergir nos sujeitos, *processos admirantes de encantação*. E estes, por sua vez, asseguram um viver de admiração das coisas, e isso compele o sujeito a ultrapassar os estados de anestesiamiento que comprimem a alma humana.

O resultado é um estado de despojamento e de disponibilidade do espírito e do coração que leva o sujeito a superar os próprios limites e possibilidades existenciais, fragilidades e incompletudes. Este sujeito é atencioso, uma atenção que se mostra no cuidado. No dizer de Leonardo Boff (1999, p.190), este processo faz surgir o ser humano complexo; ele exercita sua racionalidade, mas também a sensibilidade, a solidariedade, cordialidade, e a conectividade; está apto a identificar suas próprias insensibilidades. O próximo passo conduz o sujeito complexo ao “*espirit de finesse*” (ARAUJO, 2009, p.206). Este espírito aguça o

[...] senso perspicaz de discernimento e de compreensão da constituição heterogênea dos fenômenos e do existir; fomenta o senso espiritual e afetivo que, ao compreender, se implica e se coimplica com o existir e com as coisas, com os fenômenos e os seres, com cordialidade e simpatia, com desprendimento e generosidade; que proporciona o cultivo do “*bom sentimento do mundo*” (ARAUJO, 2009, p.206).

O sujeito complexo “transrelaciona” afetivo e sensibilidade que promove a compressão de seu estado de pertencimento planetário; ele torna-se portador de uma *ecosensibilidade*. Na sala de aula este professor(a) afetivo e sensível mobiliza um aprendizado coimplicado, com base numa ação viva, tecida de modo teórico e vivencial. A relação pedagógica passaria a motivar o prazer de aprender.

A perspectiva transdisciplinar reafirma, constantemente, os processos de renovação da afetividade e da sensibilidade humana em sala de aula, legitimando atividades colaborativas através das quais o aprender implica em construir significados pessoais e, ao mesmo tempo, tecer redes de significado coletivo, exercitar a capacidade de resolver problemas, projetar, construir hipóteses e estabelecer relações. Reafirmando definitivamente a influência amorosa do professor perante o educando.

Nestas condições teríamos um humano capaz de redescobrir, reinventar caminhos mais humanos e mais verdadeiros (GADOTTI, 2007). Superaríamos práticas educativas de natureza técnica e instrumental, o que implica incorporar modelos e sistemas cada vez mais interligados, mais fecundos energética e “transdisciplinarmente” a cada campo do saber no tecer da formação docente.

É certo que inovaremos com a proposta transdisciplinar, sua nova lógica modificaria completamente a relação pedagógica que intencionalmente se converte num processo constante de troca gerador da *ecofraternização*. Lembremos novamente o educador Paulo Freire (1996): se a relação pedagógica torna-se um doar afetivo e sensível, esse doar pode tornar-se recíproco, como nos meandros do amor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 13, n.º 2, p. 239-249, mai/ago, 1997.

ARAÚJO, M. Almir Lima de. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. *Educ. rev.* [online]. 2009, vol.25, n.2, pp. 199-221. ISSN 0102-4698. doi: 10.1590/S0102-46982009000200009.

BOFF, L. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CODO, W. & GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade, em Codo, W. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes/Brasília CNTE e Brasília LPT, 1999.

DANTAS, H. DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y., Dantas, H., Oliveira, M. K. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

_____. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. *Temas em Psicologia*, Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n.º 3, p. 73-76, 1993.

- FRIAÇA A. et.al. *Transdisciplinaridade 3*. São Paulo: Trion, 2005.
- FERNANDÉZ, A. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FREIRE, M. O sentido dramático da aprendizagem In GROSSI, BORDIN (orgs.). *Paixão de aprender*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 22.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, M. *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher Brasil. 1ª ed. 2007.
- GALVÃO I. *Henri Wallon Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- LEITE, S. A. da S. TASSONI, E. C. M. *A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor*, acesso fev, 2010. <http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf> acesso em: fev, 2010.
- LUCKESI, C. C. Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo. *Tecnologia Educacional*, no. 61, Nov-Dez, 6-15, 1984.
- MAGALHÃES, S. M. O. *Experiências de investigação da atitude transdisciplinar no contexto de formação de professores* In: VI Congresso Internacional de Educação – Educação e Tecnologias: sujeitos (des) conectados? São Leopoldo, 2009a. [http://www.unisinos.br/eventos/congresso_educacao/]
- _____. Transdisciplinaridade e seus reflexos na formação docente. In GUIMARÃES, V. S. (org.). *Formação e profissionalização docente: cenários e propostas*. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2009b.
- MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. de. *Atitude transdisciplinar no contexto da pesquisa educacional*. Conferência Internacional sobre Os Sete Saberes Os Sete Saberes necessários à Educação do Presente. Fortaleza, Ceará, Brasil, 2010.
- MAHONEY, A. A. ALMEIDA, L. R. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. *Temas em Psicologia*. Sociedade Brasileira de Psicologia, São Paulo, n° 3, p. 67-72, 1993.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 20, 1º. Sem., 2005.

MORAES, M. C. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação*. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORIN, E. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 3a. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NICOLESCU, B. Em busca de uma evolução transdisciplinar para a universidade. *In: Congresso Internacional Que Universidade para o Amanhã?*, 1997, Locarno. Anais eletrônicos: Locarno: Congresso Internacional Que Universidade para o Amanhã, 1997. Disp. em: <www.cetrans.futuro.usp.br>. Acesso em: maio, 2003.

_____. A prática da transdisciplinaridade. *In: NICOLESCU, Basarab (org.). Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

PEREIRA, M. I. G. G. Emoções e conflitos: análise da dinâmica das interações numa classe de educação infantil. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

PINO, A. *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.

SNYDERS, G. *Alunos felizes*. São Paulo: Paz e terra, 1993.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula. *Dissertação de Mestrado*, Faculdade de Educação UNICAMP, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. *As Origens do Caráter na Criança*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. *Do acto ao pensamento*. Lisboa: Moraes Editores, 1978.