

**ASSOCIAÇÃO JUNIENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA  
AJES.**

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE  
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO  
EDUCACIONAL.**

**8,5**

**AUTO-ESTIMA COMO BASE NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO**

ANA PAULA GOMES BALTAZAR MALAGGI

ORIENTADOR: Prof. ILSO FERNANDES DO CARMO

**VILHENA/2008**

**ASSOCIAÇÃO JUNIENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA  
AJES.**

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE  
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO  
EDUCACIONAL.**

**AUTO-ESTIMA COMO BASE NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO**

ANA PAULA GOMES BALTAZAR MALAGGI

anamalaggi@hotmail.com

ORIENTADOR: Prof. ILSO FERNANDES DO CARMO

“

*“Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de especialização em: Gestão, Orientação e Supervisão Educacional”.*

**VILHENA/2008**

**ASSOCIAÇÃO JUNIENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA  
AJES.**

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE  
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO  
EDUCACIONAL.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

Prof. Ilso Fernandes do Carmo  
Orientador

*A Deus por ter me dado inteligência e saúde para vencer.*

*À família pelo carinho e compreensão.*

*A Deus que inconfundível na sua infinita bondade compreendeu meus anseios e deu-me a necessária coragem para atingir meus objetivos.*

*A meu esposo pelos momentos de incentivo.*

*A minhas filhas, Paola e Vitória, razão da minha luta.*

*Enfim a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente, para que meu sonho se realizasse e hoje atingi mais um dos meus objetivos.*

*“Educação é tudo que resta, depois de ter esquecido, tudo que se aprendeu na escola”.*

*Albert Einstein*

## RESUMO

Na atual estrutura social imposta pela sociedade a auto-estima torna-se um elemento primordial para que o indivíduo se adapte num mundo cada vez mais exigente e competitivo. Dessa forma, o educador deve conduzir a formação de indivíduos com autonomia, que pressupõe liberdade de pensar e diferentes formas de estruturar seu conhecimento, a partir de interações estabelecidas com o meio. Este trabalho procura mostrar porque a auto-estima é fundamental para o desenvolvimento psíquico, pessoal e social, ou melhor, que ela é a resposta no plano afetivo de um processo originado no plano cognitivo. Enfatizando, assim, o papel do orientador educacional no processo de ensino e aprendizagem. O resultado foi obtido através de pesquisas bibliográficas. Um maior ou menor desempenho nem sempre significa incapacidade. É urgente que o educador entenda que o aluno que ali está, trás consigo o selo de sua história, e, com isso utilizar-se de estratégias para construir a auto-estima de seus educandos.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO - FORMANDO A AUTO-ESTIMA	11
1. 1 Início da Formação da Auto-estima.....	11
1.2 Auto-estima e Autoconceito.....	13
1.3 A Criança Aprende o que Vivencia.....	16
1.4 Dimensão Crítica Sobre as Pesquisas.....	20
CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO INTEGRAL DO EDUCANDO	23
2.1 Situação Escolar e Auto-estima.....	23
2.2 Auto-estima do Professor.....	26
2.3 Os Desafios da Escola.....	30
2.4 Auto-estima X Desempenho Escolar.....	32
2.5 Trabalhando as Competências.....	35
2.6 Projetos na Escola.....	40
CAPITULO 3 – ORIENTADOR EDUCACIONAL E A AUTO-ESTIMA	45

3.1 Fundamentos históricos da Orientação Educacional.....	46
3.2 Relações humanas e o Orientador Educacional.....	46
3.3 Orientador Educacional e a família.....	48
3.4 Autonomia da escola rumo ao trabalho coletivo.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	56

## INTRODUÇÃO

Na atual geração os pais, mesmo aqueles das classes menos favorecidas economicamente, querem dar o melhor para seus filhos. Proporcionando-lhes o acesso aos melhores brinquedos, roupas, passeios e escola. Não permitem que andem na chuva, se machuquem nas ruas, se firam com brinquedos caseiros e tenham que passar pelas mesmas dificuldades que passaram. Colocam uma televisão na sala, aqueles com maior poder aquisitivo, oferecem maiores opções tecnológicas, deixando a disposição no quarto do filho computador, Vídeo games, entre outros. Outros enchem os filhos de atividades como cursos de inglês, música e computação.

Para CURY (2003), esses pais têm excelentes intenções, sonham grandes sonhos para seus filhos, não sabem que as crianças precisam ter infância, necessitam inventar, correr riscos, frustrar-se, ter tempo para se encontrar com vida. Não percebem o quanto a ousadia, a criatividade, a felicidade e a segurança do adulto, depende à formação das matrizes emocionais da criança.

Com tudo isso, esperamos que em pleno século XXI, os nossos jovens sejam solidários, empreendedores e amem a arte de pensar, mas o que percebemos é justamente o contrário, muitos vivem alienados, não pensam no futuro, não têm garra e projeto de vida. 09

Segundo FREIRE (2003), o capitalismo e a globalização estão produzindo nos indivíduos a cultura de que para “ser” é preciso “ter”, e esta é

condição necessária a todos os indivíduos, ou seja, na busca dessa posse acabam por se afogar na mesma e já não podem mais “ser”.

As atividades da orientação educacional, ora restrita à área educacional, têm se ampliado cada vez mais, sendo o objetivo desta pesquisa demonstrar o campo de trabalho do pedagogo habilitado em orientação educacional no contexto social e a sua repercussão no contexto familiar, revelando a importância do seu trabalho junto ao corpo docente e toda a equipe gestora, para que se efetive uma formação baseada nos princípios da autonomia.

Pais e filhos, não estão aprendendo a falar de si mesmos, tem medo de se exporem, vivem ilhados em seu próprio mundo, raramente choram juntos e comentam sobre seus sonhos, mágoas, alegrias e frustrações, gerando sérias conseqüências no campo da emoção. Na escola, a situação é lamentável, educadores e educandos, vivem juntos dentro da sala de aula, mas são estranhos uns com os outros. Afinal, de quem é a culpa? Dos educadores? Os adolescentes aprendem a lidar com fatos lógicos, mas não conseguem enfrentar seus fracassos e falhas; resolver problemas matemáticos e não conflitos existenciais, são treinados para resolver cálculos e acertá-los, acontece que a vida é cheia de contradições que não podem ser calculadas. Os resultados segundo CURY (2003) são drásticos, porque os educadores perdem a capacidade de influenciarem o mundo psíquico dos educandos, seus gestos e palavras não têm impacto emocional e, conseqüentemente, não sofrem um arquivamento privilegiado, capaz de produzir milhares de outras emoções e pensamentos que estimulem o desenvolvimento da inteligência dos seus alunos.

O que fazer para mudar essa situação? Deve o educador procurar meios de promover em sala um ambiente motivador, capaz de construir em seus alunos um sentimento de auto-estima? Esses meios devem constituírem-se em estratégias que envolvam mudanças não só no ambiente físico e no material didático, mas no ambiente social e psíquico dos educadores. Sua aplicação depende do material humano, do treinamento dos educadores e mudança da cultura educacional, objetivando desenvolver a solidariedade, tolerância, segurança, capacidade de gerenciar o pensamento no foco da atenção, habilidade de trabalhar perdas e frustrações, sendo esses elementos fundamentais para que os indivíduos construam uma auto-imagem positiva e o orientador educacional que, papel

desempenha para que esses objetivos venham a se concretizar? Este constitui um grande desafio para a educação, formar pensadores. Segundo STAPLES (1994), existe em geral um consenso, de que a auto-estima é o elemento mais crítico que afeta todo o desempenho humano.

O tema será abordado em três capítulos, sendo que no primeiro capítulo, será apresentada a base estrutural da auto-estima no indivíduo, definindo conceitos e conseqüências na construção dos conceitos, físico, psíquico e intelectual de cada um. Já no segundo capítulo será abordado a situação escolar atual, com ênfase na auto-estima dos profissionais da educação, diante dos desafios propostos à escola ante a globalização, acentuando-se as diferenças sociais e econômicas e o acesso às oportunidades dos indivíduos. Demonstrando através de projetos as possibilidades de desenvolver as competências e habilidades individuais. No terceiro capítulo é apresentada a importância do papel do orientador educacional como articulador entre família e escola, estabelecendo relações de base entre educadores, família e escola na construção da auto-estima dos educandos, e, por fim as considerações finais e o referencial teórico pesquisado para a realização do trabalho.

## **CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO**

### **ENTENDENDO A AUTO- ESTIMA**

#### **1.1 INÍCIO DA FORMAÇÃO DA AUTO-ESTIMA**

A auto estima começa o seu desenvolvimento, segundo TIBA (2002), quando o individuo é ainda um bebê. Os cuidados, os carinhos vão mostrando a criança que ela é amada e cuidada. Nesse começo de vida, ela está aprendendo como é o mundo a sua volta e, conforme se desenvolve vai descobrindo seu valor a partir do valor que os outros lhe dão.

Seu desenvolvimento da continuidade conforme a pessoa se sente segura e capaz de realizar seus desejos e, futuramente no desempenho de suas tarefas. Toda criança se preocupa em ser aceita, por isso, se preocupa em agradar, quem está a sua volta: pai, mãe, colega e professores. Ao fazer isso estará garantindo o amor deles, ser aprovada ou reprovada, diante de suas atitudes e como isso é feito, afeta seu desenvolvimento global.

A criança, acima de tudo, precisa ser respeitada afirma TIBA (2002) e, isso significa:

➤ Dar espaço para que tenha seus próprios sentimentos, sem por isso ser julgada, ajudando-a a expressá-los de maneira aceitável.

➤ Aceitá-las como são, mesmo que não correspondam às nossas expectativas.

➤ Não julgá-las por suas atitudes. Crianças erram muito, pois é assim que aprendem.

O respeito à criança lhe ensina que ela não é aceita pelo que faz ou tem, mas pelo simples fato de existir. Sentindo-se aceita, ela se sentirá segura para realizar suas tarefas. Deixá-la tentar, errar sem ser julgada, ter seu próprio ritmo, fazer descobertas, permite a criança perceber que consegue realizar algumas conquistas e, se falhar, isso não significa que vai perder o afeto. Assim, a criança vai desenvolvendo a auto-estima, grande responsável por seu desenvolvimento.

Essa abordagem deixa claro que a principal motivação da criança pequena é obter amor e aprovação dos pais, ou seja, das pessoas que consideram importantes. E há uma razão para isso, segundo afirma BETTELHEIM (1989:52):

*“Todas as situações pai/filho estão carregadas de sentimentos. Só as ações paternas imbuídas de sentimentos positivos por nosso filho convencem-no de sua importância para nós, uma experiência de que ele necessita desesperadamente para poder acreditar que também pode ser importante para outros.”*

Da, ainda, especial ênfase a questão da empatia que os pais devem cultivar em relação a busca de identidade do filho. Chama atenção para a necessidade de que eles permaneçam solidários com os seus momentos de avanços e recuos. Nas tentativas que faz de se auto-afirmar. Sustenta, também, que elos saudáveis construídos entre os pais e o filho ajudam-no a conquistar uma identidade viável e consistente apta a enfrentar os desafios da vida. Admite por outro lado inúmeros fatores que farão presentes na formação da identidade da criança, muito dos quais na forma de forte pressão.

Fazendo um paralelo entre o pensamento de Bettelheim e a explicação dada por Vygotsky para a passagem dos processos mentais interpsicológicos para intrapsicológicos, para o qual essa aprovação funciona como um incentivo para a formação de um eu diferenciado dos demais. VYGOTSKY (1984:128):

*“A importante substituição do sentimento das crianças de que o que ela fazem dá prazer, pelo pensamento de que elas, em si próprias, que dão prazer, ocorrem nos primeiros anos de vida”.*

Nesse processo ocorre uma clara mudança de percepção. Antes, a fonte de prazer era atribuída as suas ações. Mais tarde a si própria.

Em análise, percebe-se que na sua origem havia uma relação intrapessoal, na qual os sentimentos dos pais para com os filhos eram por ele captados, tais sentimentos inicialmente externos a criança, acabam por se internalizar. Mas, nessa passagem, há uma mudança de percepção. Que se explica

a partir da construção de um novo sistema com suas próprias leis entrando em funcionamento, ou seja, a individualidade em formação interagiu com a idéia captada dos pais de que suas ações dão prazer, transformando-a em uma nova idéia. Aquilo que era externo passou, então, a fazer parte do pensamento, da própria criança ganhado na passagem tonalidade pessoal.

Esse processo de aprovação pode dar origem a um auto conceito positivo ou negativo. A criança desaprovada permanentemente em suas ações pode pelo mesmo processo reagir de forma negativa, como defesa ou retaliação. Não só aos pais, mas também a si mesma.

Tudo isso nos leva a constatar a importância dos pais ou dos outros significantes (que nada mais são do que as pessoas que a criança considera importantes) para a formação do autoconceito e da auto-estima.

## 1.2 AUTO-ESTIMA E AUTOCONCEITO

O sentimento de valor que acompanha essa percepção que temos de nós mesmos se constitui na nossa auto-estima. Ou melhor, ela é a resposta no plano afetivo de um processo originado no plano cognitivo. E a avaliação do conhecimento que possuímos o nosso respeito.

A auto-estima segundo ESTAPLES (1994), é o componente emocional do autoconceito e representa o núcleo real da personalidade humana. Existe em geral o consenso, entre todas as escolas de psicologia de que auto-estima é o elemento mais crítico que afeta todo o desenvolvimento humano. A melhor definição de auto estima é “quanto você gosta de si mesmo”, ou “quão bem você se sente a respeito de ser você”. Sua auto-imagem pode ser alta ou baixa, e consistente ou inconsistente com a realidade. Mas, sua auto-estima é sempre fiel à imagem que você mantém em sua mente, a pessoa que você diz a você mesmo que é. Assim, o quanto você gosta de si mesmo depende totalmente de quem você pensa que é. Acrescenta ainda STAPLES (1994, p. 14), citando Dorothy Corkille Briggs (1970 p.18-19) que faz os seguintes comentários em seu livro: *Your Child's Self-Esteem*: <sup>14</sup>

*“O que é auto-estima? É como uma pessoa sente-se a respeito de si mesma. É o julgamento global de si mesmo – como ela gosta de sua pessoa. O julgamento que a pessoa faz de si mesma influencia os tipos de amigos que ela escolhe como ela se relaciona com os*

*outros, o tipo de pessoa com quem ela se casa e quão produtiva ela será. Ela afeta a sua criatividade, integridade e estabilidade, e até mesmo o fato de ela vir a ser líder ou seguidora. Seus sentimentos, de autovalor formam o núcleo de sua personalidade e determinam o uso que ela faz de suas aptidões e capacidades. Sua atitude a respeito de si mesma tem uma relação direta com a maneira pela qual vive todas as partes de sua vida. Na verdade, a auto-estima é a mola mestra que nos leva ao sucesso ou ao fracasso como seres humanos.”*

Em termos práticos, a auto-estima se revela como a disposição que temos para nos ver como indivíduos merecedores de respeito e capazes de enfrentar os desafios básicos da vida. Porque, conforme MOYSÉS (2001), é fruto de diferentes percepções que a pessoa faz sobre si mesma, o autoconceito comporta várias facetas. As que se baseiam na aparência física, nas habilidades sociais, no desempenho intelectual e nas habilidades motoras. São aquelas consideradas pelos pesquisadores na maior parte, como fundamental na sua construção.

Na formação do auto conceito, se considerarmos o caso da criança pequena, veremos que obedece às leis do desenvolvimento cognitivo, uma vez que ele é um caso particular de conceito. E a sua formação, embora possa ter sido permeada de sentimentos, não deixa de se caracterizar como um processo cognitivo. Sendo assim, necessário entender como se dá a formação de conceitos. VYGOTSKY (1984), explica a formação de conceitos, através da teoria sócio-histórica, trazida da psicologia abordando a, dessa feita, da ótica da internalização, ao tratar das funções mentais superiores. Afirma que todas essas funções começam, a se processar quando a criança se relaciona com o mundo externo, isto é, com pessoas ou situações sociais. Com a continuação do contato e com o passar do tempo, esse processo que era interpessoal passa a ser internalizado, tornando-se intrapessoal.

Mas, como adverte VYGOTSKY (1984, p.65):

*“Elas somente adquirem o caráter de processos interno como resultado de um desenvolvimento prolongado. Sua transferência para dentro está ligada na mudança nas leis que governam suas atividades; elas são incorporadas em um novo sistema com suas próprias leis.”*

Esse processo de internalização é feito com base em sistemas de signos, onde se destaca a linguagem. Inicialmente, as relações da criança com as pessoas à sua volta, vão sendo estabelecidas pela linguagem não verbal, e depois pela linguagem verbal. No primeiro caso situa-se um grande número de sutilezas,

como as reações de alegria ou aborrecimento, que seus atos provocam-nos outros, o estágio com que se busca atender seus desejos e necessidades e até mesmo o jeito de pegá-la no colo. E no segundo caso, tudo aquilo que é verbalizado a seu respeito. Os adultos costumam reagir aos comportamentos das crianças com aplausos e incentivos, ora com zangas e repreensões. Dessa forma, ela vai ouvindo que é boa e bonita ou boba e feia. Após certo período de tempo e com a repetição desses padrões de comportamento, aquilo que surgiu como um processo interpessoal começa a ser incorporado à própria estrutura cognitiva da criança, tornando-se intrapessoal. Agora é ela mesma quem se aplaude diante de desafio finalmente vencido ou se deixa abater ante o fracasso.

No entanto VYGOTSKY (1984), nos alerta, que a transferência está ligada a mudanças e que essas são incorporadas em um novo sistema com suas “próprias leis”. A passagem de conteúdos interpsicológicos não se dá automaticamente. Ao contrário, eles irão interagir com os conteúdos já existentes na mente da criança. Isto é, com o “novo sistema com suas próprias leis”. Como cada criança trás marcas da sua individualidade, a internalização se fará, de acordo com tais marcas. No final o resultado será a mescla do social com o individual.

BAHTKTIN (1992), in MOYSÉS (2001, p.21), resume esse processo de forma perfeita: *“as palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo que assimilamos, reestruturamos e modificamos”*.

Os conteúdos interpsicológicos, possuem uma rede de influência muito mais ampla do que se pode supor a primeira vista. Uma vez que a construção da identidade é uma construção social e histórica, mediada pelos mais diferentes tipos de linguagem, ela está sujeita a uma imensa gama de interpretações e reações devido sua abrangência e complexidade, ficamos impedidos, de tratar a questão da auto-estima e do autoconceito de forma linear.

Embora o constructo autoconceito seja explorado por diversos enfoques psicológicos, alguns aspectos carecem ainda de melhor esclarecimento. Um desses aspectos referem-se a confusão terminológica entre os termos autoconceito, auto-imagem, e auto-estima NOVAES (1985). Pode-se dizer que o autoconceito apresenta-se como uma atitude que o indivíduo tem de si mesmo, decorrente da maneira como se percebe, já a auto-imagem se constitui como um sinônimo de

autoconceito, entretanto, possui uma ênfase no aspecto social e a auto-estima se refere a uma atitude valorativa do indivíduo com relação a si mesmo Oliveira (1994).

O auto conceito é um constructo complexo que se modifica e se reestrutura segundo o desenvolvimento da criança, por isso há uma tendência a certas incoerências e variações de uma situação vivenciada pela criança a outra, e ainda há variações conforme o tempo.

Para TAMOYO (1985), o auto conceito se refere a um conjunto de percepções, sentimentos, traços, valores e crenças que o indivíduo reconhece como fazendo parte dele mesmo. Pode-se dizer que o mesmo é um processo psicológico que tem seu conteúdo e sua dinâmica determinado socialmente e que, apesar de não ser unicamente uma simples reprodução da forma como um indivíduo é percebido pelos outros, o auto conceito é construído fundamentalmente a partir das percepções e representações sociais em relação aos outros significativos. TAMOYO (1985).

Dentro desta perspectiva histórico-social ao se procurar entender a problemática da auto-estima no âmbito educacional, não há como negar a presença das mais variadas influências, a começar pelos contextos socioeconômicos e culturais. É algo que se passa pelo próprio grupo pela família e pelas interações existentes, até chegar à organização da classe como grupo, em resumo a construção da auto-estima percorre caminhos sinuosos e muito mais complexos do que se pode julgar a princípio.

### **1.3 A CRIANÇA APRENDE O QUE VIVENCIA**

É lenta e gradual a aprendizagem que a criança faz sobre as referências a seu respeito. Os comentários que nascem a respeito de seu comportamento, são as mais fáceis de terem seus sentidos apreendidos. Assim, ao observar a situação em que foram geradas, as reações emocionais do interlocutor e a própria entonação com que é ditas, a criança vai fazendo aproximações do seu significado real, ao mesmo tempo em que vai internalizando tais comentários, até chegar a adotá-los como seus.

MOYSÉS (2001), relata duas situações que explicam esse processo de internalização. Na primeira situação, relata o caso de uma menina, cuja mãe havia inscrito-a em um concurso de “Rainha da Escola”, estavam vendendo votos, quando perguntou a menina: \_\_ Quem é a menina mais bonita da escola? Ao que ela respondeu outra pergunta: \_\_ Tirando eu? Não havia dúvida de que haviam lhe feito crer que era, de fato, a menina mais bonita da escola e confirma que a própria atitude da mãe confirmava tal crença.

Já no segundo caso, MOYSÉS encontrou uma situação contrária, em uma escola de periferia na qual trabalhou. Ela relata o seguinte, era o seu primeiro dia em uma escola, chegou arrastado pela mão da mãe. Ao entregar a criança, a mãe fez os seguintes comentários: Esse menino não presta. É o “demo” em forma de gente. Pode meter a mão na cara dele, se for preciso. E é uma peste ninguém agüenta com ele. E continua, menos de um mês depois, ele havia cortado a camisa de um colega com gilete, quase lhe atingindo as costas, pisoteado a merenda de um outro colega e estrangulado os gatinhos que, haviam nascido no porão da escola. Ameaçava a todos dizendo: Eu sou um peste, sou o “demo”, comigo ninguém agüenta, isto é, já havia internalizado tudo aquilo que mãe afirmara o seu respeito. E, afirma que todo o ódio e desprezo que a mãe colocava na voz ao falar a seu respeito já haviam sido internalizados por ele, e que provavelmente a mãe talvez nem soubesse direito o significado daquelas expressões. E o resultado foi que ele não só se apropriou das palavras, mas manteve-se coerente com o que dele se esperava.

Educar dá trabalho, pois é preciso ouvir o filho antes de formar um julgamento; prestar atenção em seu pedido de socorro (Nem sempre claros), para ajudá-lo a tempo; identificar junto com o filho onde ele falhou, para que possa aprender com o erro; ensiná-lo a assumir as conseqüências em lugar de simplesmente castigá-lo, por mais fácil que isso seja, não resolver pelo filho um problema que ele mesmo tenha capacidade de solucionar; não assumir sozinho a responsabilidade pelo que o filho fez (por exemplo: ressarcir prejuízos provocados por ele ou pedir notas aos professores). O problema é que os pais nem sempre estão preparados sem contar a desculpa da falta de tempo com que os pais justificam sua omissão, para lidar com todas essas situações. Jogando para a escola toda responsabilidade de educar seus filhos. Tanto a omissão dos pais quanto a

explosão diante das vontades do filho ou dos deslizes, além de não educar distorcem a personalidade da criança, tornando-a folgada (sem limites) ou sufocada (reprimida). No futuro, ela poderá se revoltar quando for contrariada ou tiver força suficiente para reagir contra o opressor.

Jack Confield, ao escrever o prefácio do livro de Dorothy Law Nalte, *As crianças aprendem o que vivenciam*, em sua quarta publicação, em 2003. Afirma que em seus trinta anos como educador, chegou a conclusão que, em geral todos os pais desejam ser mais amorosos, bondosos com seus filhos. O problema é que, a maioria nunca fez um curso sobre os métodos e técnicas específicos de interação, comunicação e disciplina que produzem pais assim. E sustenta também que é necessário ter coragem e percepção para romper com padrões negativos que podem tomar conta do relacionamento com nossas crianças. Precisamos optar por viver de forma consciente, com o propósito de criar filhos saudáveis e bem ajustados.

Descobriu no princípio de 1970, que “*As crianças Aprendem o que Vivenciam*”, quando escrevia um livro sobre como desenvolver a auto-estima das crianças na sala de aula. Quando descobriu o poema de Dorothy Law Nalte, que descreve o seguir:

*“As crianças Aprendem o que Vivenciam”*

*Se as crianças vivem ouvindo críticas, aprendem a condenar.*

*Se convivem com a hostilidade aprendem a brigar*

*Se as crianças convivem com a pena, aprendem a ter pena de si mesmas*

*Se vivem sendo ridicularizadas, aprendem a ser tímidas.*

*Se convivem com a inveja, aprendem a invejar.*

*Se vivem com vergonha, aprendem a sentir culpa.*

*Se vivem sendo incentivadas, aprendem a ter confiança em si mesmas.*

*Se vivenciam os elogios, aprendem a apreciar.*

*Se vivenciam a aceitação aprendem a amar*

*Se vivenciam a aprovação, aprendem a gostar de si mesmas.*

*Se vivenciam o reconhecimento, aprendem o que é generosidade.*

*Se convivem com a sinceridade, aprendem a veracidade.*

*Se convivem com a equidade, aprendem o que é justiça.*

*Se convivem com a bondade, e a consideração, aprende o que é respeito.*

*Se as crianças vivem com segurança, aprendem a ter confiança em si mesmas e naqueles que as cercam.*

*Se as crianças convivem com a afabilidade e a amizade, aprendem que o mundo é um bom lugar para se viver". (Dorothy Law Nalte, 2003, p. 15).*

Canfield apaixonou-se pelo poema na mesma hora, fez cópias para todos os professores da escola em que ensinava. Enfatiza que cada uma das suas frases parecia conter uma afirmação que ele instintivamente sabia ser verdade. Ficou impressionado ao ver tanta sabedoria contida em tão poucas palavras.

Anos mais tarde Canfield, acabou conhecendo Dorothy, em uma conferência sobre psicologia, onde ela o tratou com toda a aceitação, bondade, incentivo e amabilidade – Os valores as quais Dorothy se refere em seu poema – influenciou ele um jovem educador que na ocasião, lutava para gostar de si mesmo e ensinar a seus alunos a também gostarem de si mesmos e se aceitarem. Afirma que serviu como um conjunto de princípios orientadores para sua interação com os alunos e, mais tarde, com seus três filhos. Mas alerta, como todos os outros princípios para a vida e o cuidado com os filhos, eles são mais fáceis de falar ou escrever do que por em prática.

Nunca é demais ter em mente, que a auto-estima representa o nível de satisfação que a pessoa sente quando se confronta com o seu autoconceito. Como esse é multifacetado certos ângulos do autoconceito, podem ser mais elevados e a auto-estima pode ser calcada nele, mais nos que nos demais. Podemos pegar como exemplo. Sabemos de que muitos na infância a despeito de terem vivenciado o insucesso escolar e a discriminação social, destacaram de tal forma no futebol que passaram a erigir sua auto-estima baseado nessa imagem. Hoje ricos e famosos, mostram-se orgulhosos de si mesmos.

Por ser multifacetado o auto conceito encerra múltiplas possibilidades de ação. De uma forma geral os educadores, estão acostumados a atribuírem maior importância ao auto conceito acadêmico. Reflexo de muitas práticas que permanecem encapsuladas no interior da própria escola, para MOYSÉS (2001), essa atitude precisa ir cedendo espaço, e, em alguns lugares isso já é uma realidade – para uma outra mais aberta. É urgente entender que o aluno que ali está trás consigo o selo de sua origem e da sua história como ser social. Ser que vive e

convive em um ambiente sociocultural determinado ao qual influencia e pelo qual é influenciado.

A partir dessa ótica, o auto conceito acadêmico passa a ser mais um anglo, dentre vários possíveis de serem focados. Há um leque imenso de possibilidades que podem ser trabalhos para além das habilidades vinculadas a escola. Campos como: Das artes, dos esportes, da consciência grupal e da cidadania, oferecem uma fonte inesgotável a ser explorada nesse setor. Experiências bem sucedidas em qualquer uma dessas áreas acabam por oferecer suporte reais de apoio para a auto-estima.

#### **1.4 DIMENSÃO CRÍTICAS SOBRE AS PESQUISAS**

As pesquisas relacionadas à auto-estima em ambiente escolar, tem consistentemente mostrado que o auto conceito acadêmico está relacionado com o desempenho acadêmico e com a motivação esse é o resultado de uma pesquisa realizada por PAJARES (1998). Mesmo sabendo o quanto é difícil para os estudiosos chegarem a um acordo quanto à definição da auto-estima ou a forma de medi-la, alguns questionam mesmo se ela pode ser medida, seria um exagero não reconhecer a presença de algumas junções como essas. Segundo MOYSÉS (2001), ainda hoje, grande parte das pesquisas sobre auto conceito e auto-estima, continuam utilizando enfoques quantitativos baseados em escalas, questionários e outros instrumentos de medida, embora também haja aqueles que privilegiam o enfoque qualitativo. Quem atua na área não desconhece certamente, as criticam que há muito vem sendo feitas áquele tipo de pesquisa. Ao delimitar o campo de estudo, acaba deixando de lado aspectos relevantes, tornando-se, por vezes bastante limitadas. MOYSÉS (2001), se convenceu de que o trabalho realizado com crianças em orfanatos teria chegado ao mesmo resultado se invés de ter feito uma pesquisa experimental, tivesse feito um estudo de caso. Trata-se da sua tese de doutorado MOYSÉS (1982), nascido da preocupação com o fracasso escolar, esse interesse acabou levando para uma pesquisa de campo, na qual procurou elaborar e testar meios para elevar a auto-estima de crianças internas em orfanatos. E segundo ela, testar algo naquela época, era sinônimo de pesquisa experimental. E foi realizando uma pesquisa experimental, com todo o rigor exigido aos pesquisadores, que

descobriu o fascinante mundo que havia por traz deste estudo. O resultado se mostrou muito positivo. Ao termino de seu experimento pode constatar que a metodologia utilizada foi capaz de ajudar aquelas crianças, levando-as a uma mudança positiva na sua auto-estima. De uma pesquisa. Seu experimento foi replicado posteriormente dessa vez com crianças que viviam com família e que eram assistidas por um programa de extensão universitária em um centro de educação informal, ao qual também se mostrou eficaz. MOYSÉS (2001), afirma que após ter passado o momento de empolgação confessa ter começado a sentir certo desconforto que foi se tornando cada vez maior na medida em que se aprofundara nos estudos da perspectiva sócio-histórica da psicologia, começou a por em dúvida o valor de seus pressupostos teóricos, passando a compreender melhor o valor do grupo e das relações interpessoais. Com o tempo, o interesse pela temática da auto-estima foi cedendo espaços para outros relacionados à questão da aprendizagem.

Passados vinte anos e convencida de que carregava dúvidas e incertezas, voltou à antiga temática. Na bagagem, aquele experimento. A despeito dos seus controles, ele permitiu a uma grande parcela de crianças gostarem um pouco mais de si mesmas. Pesando os prós e os contras, decidiu apresentá-lo, analisando-o sobre o novo ponto de vista.

Atualmente se questionada sobre os meios de saber sobre o nível de auto-estima dos alunos MOYSÉS (2001:37) sugere: *“Que se observem seus comportamentos, suas atitudes, suas reações e tentem associá-los a informações já existentes a este respeito.”*

Com bom senso, uma boa dose de experiência e certa sensibilidade é possível chegar a aproximações muito boas. Tal é o caso de Oliveira ao analisar o problema do auto conceito, ligado ao preconceito, no universo de uma sala de aula, procura investigar a constituição social e histórica da identidade de alunos de uma turma da terceira série do ensino fundamental, em uma escola pública de periferia urbana. Detendo-se, em particular, na determinação de sentidos que permeavam as enunciações de duas alunas negras. Percebeu a existência de uma ampla rede de interações e interlocuções que iam muito além dos seus sentidos explícitos: OLIVEIRA (1994, p.109):

*“Em meio a esta complexidade de aspectos ressaltam-se as situações socioeconômicas e identidade de gênero, determinando modos de denominação e de interação, estabelecidos com crianças*

*que tem sinais de diacríticos étnicos referentes ao negro (...). Observamos nas enunciações dessas alunas explicitamente discriminadas, ao falarem sobre si próprias, indícios de algumas vozes que circulam pela sala e, em meio a essas vozes, da voz que fala da perspectiva da discriminação”.*

Ao procurar entender a problemática da auto-estima no âmbito educacional, não há como negar de várias influências, começando pelos contextos socioeconômicos e culturais. Percebe-se na pesquisa de OLIVEIRA (1994), o que se pode obter de uma abordagem qualitativa.

Mas a maioria das pesquisas que conhecemos a respeito, não segue esse padrão. Tão poucos são nacionais. Infelizmente. Mesmo assim, não se pode negar que o seu acervo fornece pistas para educadores e pais interessados no assunto, que saibam submetê-las ao crivo crítico.

## **CAPÍTULO II – FORMAÇÃO INTEGRAL DO EDUCANDO**

### **2.1 SITUAÇÃO ESCOLAR E AUTO-ESTIMA**

Já é uma certeza incontestável para todos, que a escola constitui-se no lugar para o qual se encaminham todas as crianças, jovens e adultos que aspiram à formação e instrumentalização para a vida em sociedade como canal responsável em fornecer o passaporte que os capacite à cidadania e ao mundo do trabalho.

Como define a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº. 9.394/1996, para que a escola cumpra seu papel de contribuir para pleno desenvolvimento do indivíduo e prepará-lo para o exercício da cidadania, qualificando-o para o mercado de trabalho, torna-se necessário que suas incumbências sejam exercidas em sua plenitude.

Ainda que muitas sejam as concepções sobre a relação educação e sociedade, educação e produção da existência ou educação e atividade econômica, todas elas partilham de algumas questões indubitáveis à condição humana e constitui-se na razão de ser de toda a instituição escolar: a formação humana do homem e da mulher em sua ampla dimensão, pessoal e profissional. Segundo LIBANEO (2002, p. 42-43), são elas:

- A escola fornece um tipo de formação que não é facilmente adquirido em outro lugar;

- A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado existindo para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso a esse saber.
- Esta formação abarca as dimensões científicas, técnicas, éticas, e humanas, que se constituem de elementos cognitivos (aprendizagem, ensino, habilidades, conhecimentos, capacitação, qualificação) e elementos atitudinais (socialização, disciplina, conduta, disposições);
- A passagem pela escola, assim como desempenho desta com os alunos e alunas, isto é o êxito ou fracasso, tem influência relevante sobre o acesso as oportunidades sociais da vida em sociedade. Vale dizer, da formação que a escola propiciar e administrar dependerá a vida futura de todos que por elas passarem.
- A escola é um local de reprodução e produção de políticas, orientações e regras.
- A escola está inserida na sociedade global e na chamada sociedade do conhecimento, aonde violentas e profundas transformações no mundo do trabalho e das relações sociais vem causando impactos desestabilizadores a toda humanidade, e conseqüentemente exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização que venham a ressignificar o valor da teoria e da prática educativa.

É verdade que o mundo contemporâneo, vive hoje momentos de incertezas e desestabilidade, palavras que exprimem o sentimentos da vida humana em todas as faces do planeta. É cada vez mais aguda no mundo atual a consciência de que estamos vivendo mudanças profundas que não somos capazes de compreender. Essa realidade provoca insegurança, incerteza e suscita as mais variadas reações de perplexidade e inquietude, como também de busca, de criatividade, de segurança e de algumas certezas, como afirma SANTOS (2000, p.41- 42):

*“Vivemos em uma sociedade de transição paradigmática. Esta condição e os desafios que ela nos coloca, fazem apelo a racionalidade ativa, porque em trânsito, tolerante, porque desinstalada de certezas paradigmáticas, inquieta, porque movida pelo desassossego, que deve ela própria potenciar”.*

Com isso, é cada vez maior a influência que as novas tecnologias exercem na vida cotidiana, levando a novos hábitos de consumo e novas necessidades. É cada vez maior o poder dos meios de comunicação, em especial a mídia que exerce forte influência sobre crianças e jovens, intervindo na formação de

valores e atitudes de acordo com Paulo Freire (2003) o capitalismo e a globalização, a cultura que para “ser” e preciso “ter”, e esta é a condição necessária a todos os indivíduos. TIBA (2002, p.275) alerta em relação a este fato, dizendo: *“A alegria de “ter”, pode ser trocada, rapidamente pela depressão de não “ter”, mas nada, nem ninguém consegue se apossar da felicidade do “ser”.*”

As mudanças são consideráveis e, afetam, tanto as relações sociais, quanto as pessoais, trazendo ao mesmo tempo benefícios e prejuízos. Pois os benefícios não são para todos, ao contrário destinam-se a uma pequena parcela da sociedade. Diante desse quadro onde as transformações sociais estão cada vez mais envolvidas pelos avanços tecnológicos, sugere-se um novo modelo de desenvolvimento e qualificação profissional. Um modelo com qualificação internos e externos, como estratégias de superação das desigualdades sociais e que possa atender de formas afetivas a todos e não apenas uma minoria privilegiadas. Um modelo que leve em conta um conjunto de objetivos que garantam uma educação básica de qualidade.

LIBÂNEO (1999, p.24 - 25), afirma que o professor deve ser preparado para:

*“Formar um cidadão trabalhador, capaz de interferir criticamente na realidade para transformar e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho. Preparar para a participação social; em termos de fortalecimento de movimentos sociais, não apenas os que envolvam setores amplos da sociedade, mas também aqueles baseados em interesses comunitários no bairro, na região, nos pequenos grupos organizados em associações civis e entidades não governamentais. Formação ética, explicitando valores e atitudes por meio das atividades escolares ante o mundo da política e da economia.”*

Isso implica ter uma nova concepção da relação existente entre o sujeito socialmente situado e o conhecimento. Implica entender que aprender não é estar em atitude contemplativa ou absorvente, frente aos dados culturais da sociedade e, sim estar ativamente envolvido na interpretação e produção desses dados. Para melhor compreensão desta perspectiva Paulo Freire (1987, p.18), diz que: *“os professores em geral, reduzem o ato de conhecer o crescimento existente a uma mera transferência deste conhecimento e o professor se torna exatamente er 26 transferir este conhecimento”.*

Então ele perde alguma das qualidades necessárias, indispensáveis, requeridas na produção do conhecimento, assim como no conhecer e conhecimento

existente. Algumas dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza. E afirma que todas essas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente.

Nesta nova concepção reserva-se ao professor a tarefa de promover a mudança conceitual, criar condições que levem o aluno a construir seu conhecimento de forma consciente, aprende como fazê-lo e utiliza nas suas atividades diárias.

Ainda de acordo com LIBÂNEO (1999, p.34 - 35):

*“O professor precisa conhecer estratégias de ensinar a pensar, ensinar a aprender. A idéia do ensinar a aprender está associada aos esforços dos educadores em prover meios da auto-sócio-construção do conhecimento pelo aluno.”*

Por mais que a escola seja afetada na sua estrutura, nos seus métodos e conteúdos, ela se mantém como uma instituição necessária à democracia. Dessa forma a formação de professores assume hoje o papel crucial, embora as questões referentes ao funcionamento da escola, sejam de ordem política. Não há reforma nem proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais, diretamente envolvidos com os educandos e com os processos de aprendizagem escolar.

## **2.2 AUTO-ESTIMA DO PROFESSOR**

O professor se constitui na alma de qualquer instituição de ensino é ele o grande agente do processo educacional. Por mais que se em vista em equipamentos, em laboratórios, quadras esportivas, etc., sem negar a importância destes investimentos, se comparado ao papel que o professor desempenha e sua importância, não se configura mais que aspecto materiais.

Segundo CHALITA (2004) há quem confirme, em que nesta era, em que as informações nos chegam de muitas maneiras, o professor tende a perder sua importância e acabará substituído pelo computador. Mas, adverte, por mais que a ciência profetize fantásticas evoluções, não podemos desconsiderar um dado. Os aparelhos de comunicação apenas refletem, e não são capazes de dar afeto, de passar emoção, de vibrar com as conquistas de cada aluno. E isso é uma vantagem concedida a um ser humano. É o olhar atento do professor, seus gestos, sua fala, a interrupção do aluno, a construção coletiva do conhecimento a interação com a

dificuldade ou facilidade de aprendizagem do aluno que faz toda a diferença. Esse eventual medo da máquina vir a substituir o professor, só alcança aqueles que não são predestinados a ser verdadeiramente educadores, que são apenas informadores sem afetividade. Professor tem brilho próprio e caminha com seus próprios pés. Não é possível pregar autonomia sem ser autônomo; falar de liberdade sem experienciar a conquista da independência que é o saber; querer que seu aluno tenha auto-estima. E para que se possa construir a auto-estima de seus alunos é preciso ter uma auto-imagem positiva a respeito de si mesmo. Segundo ROSSET (2003), ninguém dá o que não tem. O professor tende passar afetividade, cumplicidade, participar das conquistas e dos sucessos de seus educandos; o professor deve ser o referencial, o líder, aquele que intervém de forma segura, capaz de auxiliar os alunos em seus sonhos e projetos.

A formação se constitui em um fator primordial para o professor. Não só a graduação ou a pós-graduação, mas as atualizações, os aperfeiçoamentos, a formação continuada e ampla. Além de entender com profundidade de sua matéria, o professor precisa entender de psicologia, linguagem, sexualidade, infância, adolescência e tudo mais que se ligue a qualquer área do conhecimento. Por exemplo, não basta que o professor de matemática, conheça bem sua área e consiga dialogar com áreas afins, ele precisa entender de política, ética, projetos, família. Não se pode, compartimentar o conhecimento e contentar-se com bons especialistas em cada uma das áreas.

Conforme CHALITA (2004), para que o professor desempenhe com sucesso sua aula, na matéria de sua especificidade, ele precisa conhecer as demais matérias, os temas transversais que devem passar junto todas elas e, acima de tudo conhecer o aluno e tudo que diz respeito a ele deve ser de seu interesse. E o professor encontrasse capacitado para fazer isso? Para quem teve uma formação rígida é difícil expressar os sentimentos. O professor tem que quebrar essas barreiras e trabalhar suas limitações e a dos alunos. Não há como separar o lado profissional do pessoal. Com certeza o professor terá problemas pessoais, chegará a escola, às vezes, diferente do habitual e terá mais dificuldade no desempenho de seu trabalho em sala de aula. Ao enfrentar problemas pessoais o professor deve procurar o melhor meio par sair de seu estado e poder desempenhar o seu trabalho com serenidade. Um professor descontrolado deve revê seu comportamento, pois

poderá ser mal interpretado por seus alunos. A personalidade do professor projeta-se na criança e provoca transformações em sua formação para a vida.

VOLI (1998, p.14) diz que:

*“Quando atua de forma consciente, o professor ou qualquer outro indivíduo em seu próprio campo tende a responder a seu censo de responsabilidade e motivação positiva, isso parte do princípio de que as pessoas têm sempre uma motivação positiva, para fazer o que fazem. As vezes porém por desconhecê-los, não utilizam os meios adequados para levar motivação de forma mais adequada.”*

No Brasil, sabe-se que a dificuldade financeira é um obstáculo para a maior parte dos professores, mas não pode servir de desculpa. Não se trata de ignorar a situação em que se encontram os professores, no que diz respeito aos patamares salariais. Essa classe vem sendo tratada com desrespeito pela grande maioria dos administradores públicos do país. Para obras sempre há dinheiro, para um salário digno de quem forma um cidadão brasileiro não há verbas. Entretanto, isso não pode servir de desculpa para acomodação, para a negligência ou para a impaciência. Constitucionalmente o professor tem o direito de fazer greve, e ninguém tem o direito de desrespeitá-lo por isso, mas não tem o direito de ser negligente, incompetente, displicente, porque o aluno não tem culpa. Se o problema é de ordem administrativa é com os gestores que devem ser solucionados.

O professor precisa acreditar no que diz ter convicção em seus ensinamentos, para que os seus alunos também acreditem neles e se sintam envolvidos, precisam ter objetivos definidos e preparo para alcançá-los, assim, quando não prepara suas aulas, desrespeita os alunos e a si próprio. Uma aula organizada e preparada, com o conteúdo refletido, provavelmente será bem sucedida. Aula previamente preparada, não significa aula estática, não dá ao professor o direito de falar sem parar, não permitindo o aluno, expressar sua opinião; o professor não pode deixar de discutir outros temas que vão surgir, apenas porque tem que cumprir o roteiro da aula que preparou. Podendo ocorrer que de uma aula diferente do que planejou, mas isso é enriquecedor. É lamentável que muitos professores façam o planejamento do início do ano de qualquer maneira, apenas para cumprir exigências formais. Se o professor investir tempo fazendo um planejamento refletido, terá menos trabalho durante o ano para atingir os seus objetivos, pois dessa forma saberá aonde quer chegar que tipo de habilidade precisa ser trabalhado e como avaliar o desempenho de seus alunos.

Assim, como para os pais, é mais fácil para o professor motivar a auto-estima em seus alunos, se ele próprio der exemplo e for modelo de um senso saudável e afirmativo. Professores com baixa auto-estima, tendem a ser punitivos, impacientes e autoritários; tendem a ser super dependentes da aprovação alheia, são infelizes e quase sempre dão preferências a práticas destrutivas. Segundo PATTO (1993, p.258), *“vários pesquisadores têm registrado sua crença de as expectativas dos professores dos alunos, podem funcionar como uma profecia educacional que se auto-realiza”*.

A desvalorização e a falta de condições de trabalho da classe, que é reforçada no dia-a-dia, acabam muitas vezes se impondo a auto-estima dos professores. Contribuindo pra que muitos se mostrem inacessíveis a uma ação social visando a mudança, há na sala de aula certas situações que podem ser mudadas pela ação da vontade. O nível de auto-estima da turma é uma delas. Um professor interessado e conhecedor do tema pode desenvolver com seus alunos estratégias voltadas para o aumento desse nível. Sedo bem sucedido, o seu sucesso, poderia funcionar como um indicativo externo do seu próprio valor como profissional.

O ideal seria que o professor, se visse como fazendo parte de uma colcha de retalhos em constante construção. A força vem do coletivo, é grande o número dos que já compreenderam a importância de se atuar nas diferentes instâncias coletivas, onde estão inseridos: a sua categoria profissional, a do seu gênero, a da comunidade da sua escola e muitas outras.

Na medida em que se parte do coletivo se enriquece pessoalmente, se cresce como pessoa, se tem um olhar positivo sobre os outros. O que não impede de ser crítico, por que isso é o que permite avançar.

Nada impede que o professor procure meios individuais para se trabalhar a sua auto-estima, no entanto a saída para esse sentimento de desvalor que muito incomodam a classe dos profissionais do ensino está na ação coletiva. Esse campo oferece inúmeras possibilidades com os inúmeros projetos a maioria desenvolvidos por Organizações Não Governamentais que vem trabalhando com sucesso na construção e no resgate da cidadania, nos diferentes segmentos da sociedade. Assim, os projetos na escola se apresentam como uma fonte inesgotável

de possibilidades, rumo ao desenvolvimento das habilidades para formar um cidadão integral.

### **2.3 OS DESAFIOS DA ESCOLA**

São grandes e diversificados os desafios que a escola enfrenta nos dias atuais. No que se refere à figura do aluno, o número de matrícula no ensino fundamental aumentou nos últimos anos, fazendo com que 94,7% segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000), da população de 07 a 14 anos estivesse estudando, segundo os dados do censo escolar (2005), há atualmente no Brasil 55.471,755 alunos matriculados nas 207.214 escolas do ensino básico. A educação infantil aumentou 4,35% em relação a 2004. No ensino fundamental a diminuição foi de 1,4% com leve acréscimo na rede estadual e uma pequena diminuição na rede estadual. Já o ensino médio teve pouca variação nos últimos três anos, ficando este ano com 9.032,320 matriculados no total, o número de matrículas em todo o Brasil diminuiu aproximadamente 1,3%.

A edição 2005 é a primeira em que o censo escolar da educação básica coletou informações sobre raça e cor. A participação dos alunos que responderam o questionário foi bem expressiva, uma vez que 82% concordaram em destacar estes dados: os números demonstraram que 46,25% dos alunos são pardos, 41,43% brancos, 9,9% pretos, 1,55% amarelos e 0,87% indígenas.

A inclusão de um novo item no censo costuma levar algum tempo para ser levado em consideração e respondido pela maioria, contudo desta vez, já no primeiro ano, mais de  $\frac{3}{4}$  dos alunos concordaram em responder, demonstrando reconhecimento pela existência desta questão e criando condições para definir ações e políticas afirmativas de promoção social. A inclusão desta informação no censo resultou de uma demanda histórica de representação dos movimentos n 31 Brasil (Instituto Nacional de Pesquisa, 2006)

Essa expansão de ofertas de oportunidades trás consigo, um problemas, ainda distante de ser resolvido, a presença maciça de uma população para a qual a escola ainda não está preparada para atender, ou seja, o grande

número de alunos pobres, aqueles 40% da população do Brasil, cujo salário médio é o salário mínimo.

A escola vai agindo às escuras em meio a desconhecimento e preconceitos. Segundo MOYSÉS (2001), é visível a sua dificuldade em saber lidar com a clientela pobre da qual tem uma imagem negativa. AQUINO (1991), chegou a seguintes conclusões, após realizar pesquisas em uma escola pública do ensino fundamental, de periferia urbana:

O mito de sua desqualificação pra aprender, inserido no ambiente escolar, impede que sua bagagem cultural própria seja aproveitada ou mesmo reconhecida, instituindo-se uma intensa dissociação entre a vivência e a experiência escolar.

Se ao manifestar seu preconceito a escola identifica a pobreza como carência intelectual, algumas vezes a pesquisa diz o contrário. Goldstein (1986) ao trabalhar com uma turma de multirrepetentes em uma escola de periferia urbana, constatou que quando se dá oportunidade a este tipo de aluno de se expressar, ele é capaz de falar de forma bastante crítica e reflexiva sobre si mesmo seu mundo e suas experiências. Em síntese associar aluno pobre a incapacidade é preconceito puro: escapar desse tipo de raciocínio requer vontade e ousadia.

Segundo PATTO (1993, p.30):

*“Os sistemas de ensino precisarão de muitas coisas que o dinheiro não pode comprar, e que dependem unicamente e exclusivamente dos técnicos envolvidos nos processos de ensino: imaginação e coragem, determinação e disposição à auto avaliação, reforçada por um desejo de aventura e mudança.”*

CURY (2004, p. 17), a esse respeito afirma que: *“Creio que as conquistas dependem de 50% de inspiração, criatividade e sonhos, e 50% de disciplina trabalho árduo e determinação”*. Prática-teoria-prática, é dentro dessa nova concepção de formação que mitos e preconceitos poderão ser quebrados. Sendo possível conhecer quem é essa clientela que se encaminha à escola e recriar um novo tipo relacionamento, tornando a escola um lugar de desenvolvimento humano não somente intelectual.

Portanto, se é sério o desafio que a escola tem a enfrentar para adequar-se a essa crescente clientela, não menos sérios é ter que se adequar a uma sociedade marcada por mudanças. E esse é um problema de ordem mundial.

Existem problemas profundos das mais variadas procedências, que se originam de uma sociedade em mudança, cujo futuro não podemos prever e para o qual se torna difícil Preparar uma nova geração. Mas ela está aí e, aguarda nossa atuação sem nos dar tempo para estudos preliminares. Enquanto isso submetesse as imposições dessa escola amedrontada, que não sabe direito o que fazer com ela. A escola se encontra diante de um grade desafio. Formar pensadores.

## **2.4 AUTO-ESTIMA X DESEMPENHO ESCOLAR**

Para ser um bom aluno, será que é preciso ter uma auto-estima elevada? Analisando este tipo de situação a pesquisadora Lúcia Moysés (2001), concluiu que é preciso haver certo nível de auto-estima para que o aluno alcance sucesso escolar. Uma das pesquisas mais antigas é a de COOPERMITH (1967), seu resultado mostrou haver tão forte relação entre o auto conceito e o desempenho na leitura, após medidas de auto conceito feitas em crianças de 1ª série que foram capazes de prever sua habilidade par leitura. O nível de acerto previsto foi o mesmo que os da medida de inteligência (Teste de QI de Binet). Mais tarde, outro pesquisador foi mais além encontrando evidências consideráveis de que o auto conceito é capaz de prever e influenciar não só o desempenho escolar, em todos os níveis de ensino WYLIE (1974).

Nas décadas de 1970 e 1980, segundo MOYSÉS (2001), as pesquisas sobre auto-estima, ganharam impulso no que se refere ao contexto de sala de aula, estudos realizados por: Purkey (1970), Wells e Marwell (1976), Scheirere Krant (1979), entre outros, constataram a relação entre notas escolares e auto conceito.

E após vinte anos da publicação do trabalho de Coopermith, outros pesquisadores confirmaram existir uma relação significativa entre o auto conceito e o rendimento escolar (Moysés et alii 2001, Eccles 1984, Felson 1984, Pajares 1998). E principalmente com o auto conceito acadêmico que essa relação se faz mais forte, é que nasce da percepção que o aluno tem das suas habilidades. O fato de se considere bom ou ruim pode influenciar o seu desempenho escolar na medida em que poderá afetar o seu grau de empenho, de persistência e o seu nível de ansiedade. Os estudos nesse setor revelam que pessoas com percepções positivas de suas capacidades: aproximam-se de suas tarefas com confiança e expectativa e

em conseqüência, acabam se desempenhando bem. Mas quanto ao seu direcionamento, a questão é complexa: é o nível de auto-estima que influencia o nível de rendimento escolar, ou acontece o contrário. Há pesquisadores que, dada reciprocidade da motivação e do comportamento humano é improvável que essa questão seja definitivamente resolvida, outros são inclinados a considerarem que a auto-estima é mais o resultado que a causa do desempenho escolar. Isso foi o que indicou o resultado de uma pesquisa, após uma minuciosa revisão de estudos sobre o tema, HOLLY (1987). Concluiu que é preciso haver certo nível de auto-estima para que o aluno alcance sucesso escolar e que a auto-estima e o desempenho escolar andam de mãos dadas, alimentando-se mutuamente. Alunos familiarizados com o sucesso assumem seus próprios desempenhos e aceitam a responsabilidade pelos seus próprios fracassos. Estas são atitudes de quem tem confiança no poder de controlar seus próprios destinos, dando mais valor a aprendizagem e empregam maiores esforços nos estudos. E, por isso, alimentam expectativas positivas a respeito do seu desempenho. Claro, que essa tendência deve ser vista de modo geral, a trajetórias que foge a essa regra.

Em relação aos alunos marcados pelo fracasso, a situação é outra. Eles tendem a atribuí-lo a sua falta de capacidade. E no momento em que conseguem se sair bem nas atividades escolares, não acreditam que tenham sido por seu próprio mérito. Pensam ao contrário, que o fato só ocorreu porque houve boa vontade do professor ou então porque a tarefa era fácil ou ainda, porque tiveram sorte, WEINER E KUKLA (1970).

Qual o professor que nunca se deparou com esse tipo de aluno? É fácil percebê-lo no meio da turma. É aquele que se sente fraco e incapaz diante das tarefas mais fáceis, se recusando até em tentar. É inseguro e se sente culpado por não conseguir sair bem.

Natanael Branden (1998), estudioso da auto-estima na atualidade, alerta para o cuidado que se deve ter com esse tipo de aluno. É fundamental manter expectativas racionais e positivas o seu respeito e, principalmente evitar que ele seja 34 alvo de chacotas ou críticas destrutivas por parte de quem quer que seja.

Ainda que haja alunos que saiam da escola após uma história de fracassos, mantendo-se ilesa a sua auto-estima, para muitos a realidade é bem diferente. Para esses ao mau desempenho vem se juntar a baixa auto-estima,

gerando uma situação que os arrasta para evasão escolar, assim passa a ser um caminho lógico. O aluno, após ter vivenciado o insucesso escolar acaba antecipando a saída do processo educacional formal. E o pior é que, sai acreditando-se incapaz e inferior aos que permaneceram. Para HAMACHEK, (1979), a grande maioria se evade simplesmente porque não consegue mais reagir a novos fracassos e sentimentos de baixa auto-estima e de desvalorização.

Há anos a relação auto-estima evasão escolar vem sendo estudada por pesquisadores como: WALZ E BLEUER (1992), comparando a auto-estima dos que se evadiram da escola com as de outros que permaneceram, perceberam haver diferença significativa: os evadidos tendiam a ter níveis mais baixos de auto-estima dos que os que ficam. Confirmando essa relação, REASONER (2000), constatou que dentre os sete principais fatores que concorriam para a evasão escolar, quatro estariam relacionados com o nível de baixa auto-estima, reforçado consciente ou inconscientemente pelos pais e professores. Confirmando essa associação DIMENSTEIN (2005), constatou que de cada cem crianças que entram na primeira série do ensino fundamental, apenas vinte chegam à oitava série. Há uma relação entre evasão escolar, repetência e condições de vida dos pais. O garoto não consegue aprender como deveria, vai repetindo o ano e desmotivado procura outro caminho na vida.

E esse outro caminho pode ser a delinquência, se é preocupante a relação entre a evasão escolar e a auto-estima, mais grave ainda é a relação que ela mantém com o crime e a violência no meio juvenil. Embora realizadas em meios sociais e culturais muito diferentes do nosso, há uma gama de pesquisas que vem comprovando isso.

Pesquisadores como: Kaplan (1975, Jhonson 1977 e Kelley 1978), concluíram que a baixa auto-estima é uma força poderosa na personalidade do jovem, marcado pela raiva e na hostilidade, não raro se transformam em violência e, além disso, tem notadamente maiores dificuldades de aprendizagem quando comparados a outros alunos, Jhonson em particular sustenta que muitos programas para a prevenção da delinquência juvenil fracassam porque não levam em conta o elemento primordial a auto-estima. O impacto que ela causa na redução do comportamento delinqüente é tão grande que foram alcançados bons resultados quando alguns deles passaram a levá-la em conta.

Recentemente no Brasil (documentário – Falcão: Meninos do Tráfico 2006), de repercussão nacional e internacional, revelou dados assustadores, mostrando a realidade dos meninos moradores em Favelas no Estado do Rio de Janeiro, como a pobreza, a desestrutura familiar, a baixa escolaridade contribuem para que estes meninos sejam atraídos para o tráfico, ou seja, na realidade há uma verdadeira pressão sociocultural empurrando-os para o mundo das drogas, crimes e violências, e isso de certa forma lhes propiciam identidade e reconhecimento.

De certa forma ao que se pode considerar uma reação em cadeia, à baixa auto-estima leva a dificuldade na aprendizagem, que leva a desmotivação, ao abandono do estudo, levando a baixa escolaridade e contribuindo para a delinquência juvenil. Em mundo marcado pela competitividade não é difícil imaginar que ao interromper seus estudos, tenham a sua auto-estima abalada. Ainda que se possa questionar a validade destas pesquisas, a qualidade dos resultados deve no mínimo nos alertar, sobre algumas saídas que os alunos buscam quando o espaço escolar destroem seus sonhos e suas possibilidades de se auto afirmarem.

Mas seriam essas as únicas soluções? Ao lado dessas há outras de cunho positivo que deveriam ser-lhes oferecidas. Há pelo menos, duas possibilidades consideradas promissoras pelas pesquisas e pela prática. A primeira é descobrir capacidades não valorizadas no ambiente escolar e aproveitá-las. Isso se faz dando-lhes a oportunidade de mostrar publicamente seus talentos. A segunda dedicar-lhes apoios diretos e específicos desenvolvendo habilidades que eles ainda não dominam.

## **2.5 TRABALHANDO AS COMPETÊNCIAS**

Embora pouco disseminadas ainda entre nós, ganham corpo nos Estados Unidos, ações alinhadas com o primeiro tipo, inspiradas na teoria das inteligências múltiplas, elaborada por Howard Gardner e lançada em 1983, essa teoria rompeu com a visão tradicional dos estudos sobre a inteligência, ao negar que os indivíduos sejam possuidores de uma inteligência única e quantificável. Diante da fragilidade e da incoerência demonstrada hoje pelo QI, e pela concepção de inteligência como algo único, GARDNER (1995), propõe então a teoria das inteligências múltiplas, em que agora a inteligência passa a ser encarada como um

aspecto de competências, algo multifacetado, assim como um cristal, e como tal pode sofrer polimentos intensificando cada vez mais o seu brilho. Com uma visão pluralista da inteligência, define-a então como sendo, GARDNER (1995, p.10): “A capacidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais”. Para GARDNER (1995), a função de resolver problemas levam o sujeito a descobrir caminhos, possibilidades e rotas para atingir um objetivo. Já a criação de um produto é encarada como expressão de suas descobertas, que pode, em muitos casos, ser útil a outras pessoas.

GARDNER (1995), não nega a herança biológica, mas não a considera como ponto determinante de um sujeito, pois segundo ele, todas as inteligências poderão e deverão ser desenvolvidas. Na realidade, todos nós nascemos com aspecto, com nossas vivências com nossos estímulos, nossa história de vida desenvolveremos nossas competências formando assim um aspecto ímpar. Podemos comparar o aspecto de uma pessoa com uma impressão digital, ou seja, todos possuem, mas nenhuma é igual a do outro, pois a vida de cada sujeito propiciou vivências diferentes que geraram aspectos diferentes.

Essa nova concepção em que Gardner baseia sua teoria, cada pessoa é um sujeito ímpar e tem forças cognitivas diferentes, aprende de forma e estilos diferentes dos outros, mesmo pertencendo a uma mesma sociedade ou meio cultural.

Outro fator relevante citado por GARDNER (1995), é a independência entre as inteligências, por isso um professor deve encarar um aluno, embora com muita habilidade em umas das competências como um possível carente em outras habilidades.

Mesmo não sendo regra geral, habilidade em uma competência, não implica habilidade em todas, por tanto esse aluno pode e deve ser estimulado e desenvolvido nas demais competências, embora existam as interdependências entre as diferentes inteligências, elas se interagem, ou seja, existe uma rede de interligações entre elas, de tal sorte a fazê-las trabalhar juntas. Num primeiro momento GARDNER (1995), e sua equipe propõem sete competências e posteriormente expande para oito. Que assim podem ser mencionadas:

- **Inteligência lógico-matemática** – Competência em desenvolver e/ou acompanhar cadeias de raciocínio, resolver problemas lógicos e lidar bem com cálculos e números, normalmente verificada em matemáticos, engenheiros, físicos, etc. Porém não é necessariamente uma competência apenas existente nos profissionais que escolheram as áreas de exatas. Um bom exemplo disso são os advogados de defesa, que criam uma seqüência tão lógica de fatos e acontecimentos, que acabam por absorver criminosos que notoriamente cometeram o delito, porém o mecanismo criado por sua defesa é tão lógico que não deixa outra saída para os jurados, a não ser o perdão.
- **Inteligência lingüística** – Capacidade de lidar bem com a linguagem, tanto na expressão verbal como na da escrita. Competência esta verificada nos escritores, oradores, políticos, professores etc. De todas as inteligências a lingüística, talvez seja a mais fácil de se perceber em uma outra pessoa, pois a forma de comunicação verbal é um excelente termômetro para expressar as habilidades nesta área.
- **Inteligência espacial** – Competência relacionada à capacidade de extrapolar situações espaciais, para o concreto e vice-versa possuindo desta forma, grande percepção e relacionamento com o espaço normalmente encontramos nos arquitetos, navegadores, cirurgiões e etc.
- **Inteligência corporal – sinestésica** - Está relacionada a perfeita forma de expressão corporal assim como a resolução de determinado problema por meio de movimento de seu corpo. Essa expressão é bem desenvolvida nos atletas, mímicos, dançarinos etc.
- **Inteligência musical** – Mesmo não considerada por alguns como uma capacidade intelectual, está incluída nas múltiplas inteligências e justificada como a capacidade de interpretar, escrever, ler e expressar-se pela música. Exemplos típicos são Mozart, Chico Buarque etc. e também aquelas pessoas que “tocam d ouvido”, e assim fazem sem nunca terem estudado ou lido uma partitura.
- **Inteligência interpessoal** – Capacidade de entender outras pessoas, comunicar-se de forma adequada com elas, motivando-as, incentivando-as e dirigindo-as, em alguns casos, há um objetivo comum. Capacidade esta encontrada principalmente nos professores, políticos, líderes (políticos, religiosos, empresariais e etc.), terapeutas, etc.

- **Inteligência intrapessoal** – Capacidade de se conhecer de entrar em contato com seu próprio eu de se auto avaliar, reconhecendo seus pontos positivos e negativos, ficando dessa forma mais fácil trabalhá-los. Dentre os aspectos internos, não podemos deixar de fora os sentimentos e as emoções, mas neste caso, principalmente a capacidade de discriminá-los.
- **Inteligência naturalista** – Capacidade de realizar qualquer tipo de discriminação no campo da natureza, reconhecendo, respeitando, e estudando outro tipo de vida que não só a humana. Característica notada nos biólogos e principalmente nos ecologistas.

Afirma que, embora as pessoas possam ter todo esse espectro cada uma revela características cognitivas especiais, tendo-as em maior ou menos grau combinando-as entre si de uma forma peculiar. Defende a idéia de que a escola deveria dar oportunidade para que todos os alunos pudessem desenvolver seus múltiplos talentos e seus pontos fortes. GARDNER (2000).

No Brasil, ainda é recente o interesse de educadores por esse enfoque, talvez por implicar mudanças radicais a educação. Mas já há escolas começando a adotá-los. Dentre os estudiosos do tema que vem disseminando mediante cursos e seminários no ambiente escolar, destaca-se o professor Celso Antunes. No seu livro *Inteligências Múltiplas e seus Estímulos*, além de apresentar uma abordagem geral sobre essa teoria, sugere, também alguns procedimentos para estimulá-la, tanto em casa como em sala de aula, ANTUNES (1998).

Se julgarmos possível a formação de um sujeito mais integral, graças a desenvolvimento das múltiplas competências, seria incoerente desprezarmos a afetividade no processo de cognição, não levarmos em conta os possíveis processos de desenvolvimento da inteligência emocional.

Mesmo porque, segundo, NOGUEIRA (2005), os processos de socializarão e cooperatividade com que o sujeito se depara durante sua jornada educacional carregam uma forte carga de emoção, que poderão ser ligadas positivamente ou não, neste processo de interação social. Se o grande foco do educador é a cognição, o educador deve buscar subsídios para desenvolver as emoções como parte desse processo.

Sobre a possibilidade de realizar um trabalho de educação emocional Celso Antunes comenta em seu livro *Alfabetização Emocional* (1996), que isto é perfeitamente possível, independentemente da escola possuir uma disciplina específica. Esta proposta se configura em relação ao segundo tipo de ação a que investe no próprio âmbito cognitivo, pois julga ser mais viável somar os ensinamentos da alfabetização emocional no contexto dos conteúdos já ministrados pelas diferentes disciplinas.

Celso Antunes (1996) propõe inclusive um programa de alfabetização emocional que passa por seis grandes temas, assim, descrito: O autoconhecimento; A administração das emoções; Ética social e empatia; A automotivação; A arte do relacionamento; Aprimorando a comunicação.

Para Celso Antunes (1996), a não necessidade de uma disciplina específica para abordar este programa, está juntamente na possibilidade de ser incorporado não só nos conteúdos das diferentes disciplinas, como também no cerne de projetos, bem como no dia-a-dia social.

No entanto ações que visam elevar o auto conceito acadêmico dos alunos com dificuldades nas atividades escolares. Podem encontrar resultados positivos, a partir do momento que a escola, venha a desenvolver ações envolvendo os pais, para que esses tenham condições de auxiliar seus filhos em atividades básicas, ou seja, sentarem-se para estudar com os filhos, ajudando-os a ganhar competências nos assuntos escolares e o próprio acompanhamento direto do professor, segundo MOYSÉS (2001), algumas pesquisas tem revelados bons resultados nesses tipos de ações.

Portanto, a idéia do acompanhamento por parte da família, ainda encontra sérias restrições, se admitidas às condições socioculturais em que normalmente vivem grande parte das famílias dos alunos que fracassam na escola. Isso impede, porém que sejam feitas tentativas de aproximar a escola da família. Ao contrário em um momento que deve ser feito. De fato, em virtude da gestão participativa, já um bom número de escolas que estão conseguindo mobilizar os pais para essa proposta e que estão aos poucos, obtendo deles maior atenção para os seus problemas. Nesse contexto, fica mais fácil envolvê-los nos processos de ajuda aos filhos.

## 2.6 PROJETOS NA ESCOLA

Geralmente, nos dias de hoje, todas as escolas trabalham ou dizem trabalhar com projetos, e a falta de conhecimento sobre essa prática tem levado o professor a conduzir atividades totalmente inadequadas denominadas projetos. Qualquer cartaz pendurado na parede com desenho de três patinhos já é denominado: “Projeto Animais”. Reduzindo dessa forma a mera elaboração de cartazes Nogueira (2005).

Numa visão ampla um projeto, por exemplo, temático, é antecedido de um sonho, uma necessidade, um interesse em projetar, uma vontade de conhecer mais e, portanto investigar sobre um tema ou assunto. Podemos até considerar este primeiro momento como um pré-projeto.

Em teoria da inteligência criadora, MARINA (1995, p.178-179), exemplifica esta frase da seguinte forma:

*“Não existem projetos desligados da ação. Há evidentemente muitas antecipações de acontecimentos futuros, como os sonhos, os desejos ou os planos abstratos, que são apenas, na melhor das hipóteses, anteprojetos que se converterão em projetos quando tiver sido aceitos e promulgados como programas vigentes, O projeto é uma ação preste a ser empreendida até que se lhe dê uma ordem de marcha ainda que diferida.”*

São estes fatores que servirão como impulsionadores do ato de projetar, levando o indivíduo a iniciar sua busca, sua pesquisa, sua caminhada para a descoberta e suas ações de investigação, proporcionando o surgimento do novo. Todo este processo deve ser permeado por ações, do indivíduo ou de um coletivo, que conduzirão à efetiva concretização do projeto. Essas ações, segundo Nogueira, caracterizam-se no estabelecimento de: Objetivos; Planejamento; Avaliação intermediária e final; Levantamento de hipóteses; Execução; Meta; 41 Replanejamento; Depurações; Rotas; Apresentação.

Levando-se em conta, um conceito mais amplo de projetos, os projetos temáticos utilizados na escola, que determinam quais atividades os alunos farão. Podemos imaginar então que um projeto temático deverá, desde a sua fase inicial, ser um processo coletivo. Impossível aceitar a idéia de alguém traçar, sozinho, inteiramente um projeto num ato de gabinete, ou seja, decidir por sua conta quem irá

fazer como irão fazer e assim por diante. Se for um projeto traçado sozinho, o executor das ações poderá ser apenas quem o planejou.

Desta forma, a coordenação pedagógica, pode sim traçar planos, ou seja, realizar o ato de pensar sobre, pois esta é uma de suas funções. Porém estes só se transformarão realmente em um projeto quando junto com suas ações, no caso coletivo alcançarem objetivos.

Embora estranho, muitos projetos temáticos realizados no ambiente provém de uma falta de conhecimento real no ato de projetar. Por não ser uma prática bem trabalhada e contextualizada pelos professores, a coordenação pedagógica se vê no papel e com o direito então de realizar sozinha todo o planejamento inclusive das ações do projeto, cujo tema também na maioria das vezes é decidido por ela.

Desta forma, fica evidente a importância do “coletivo”, do “participativo” e, do “cooperativo” para só depois caminhar em direção do projeto temático. Se sonhar não puder ser um ato de interesse individual, que ao menos seja uma necessidade coletiva NOGUEIRA ( 2005).

É importante destacar que os projetos não serão salvadores dos problemas educacionais que tudo será realizado a partir dele, em síntese, não podemos utilizar a fantástica concepção dos projetos e fazer desta a cura para todos os males da educação.

Diferentes das cansativas tarefas de casa e das pesquisas que se transformam no máximo bons exercícios de caligrafia, já que elas refletem apenas a cópia de centenas de palavras de um livro, os projetos ampliam muito as possibilidades de trabalhar com os conteúdos, indo além da forma conceitual e articulando diferentes áreas do conhecimento.

Sua proposta reflete muito alguns conceitos já mencionados n 42 Construtivismo, pois para iniciar um projeto, tema proposto, levando-se em conta que este partiu de seu foco de interesse: Podemos dizer que até o momento esse aluno já possui “esquemas” que deverão ser mudados no decorrer do projeto.

No desenrolar das etapas do projeto, muitas situações problemas vão se desencadear, como também novas descobertas surgirão, assimilações e acomodações acontecerão e, espera-se que novos esquemas mentais se formem.

GARDNER (1995, p.189), fala a respeito, de uma forma mais simples: “Um projeto fornece uma oportunidade para os estudantes disporem de conceitos e habilidades previamente dominadas a serviço de uma nova meta ou empreendimento”. Os projetos, na realidade, são verdadeiras fontes de investigação e criação, que passam sem dúvida por processos de pesquisas, aprofundamento, análise, depuração e criação de novas hipóteses, colocando em prova a todo o momento as diferentes potencialidade dos elementos do grupo, assim como as suas limitações. Tal amplitude neste processo faz com que os alunos busquem cada vez mais informações, materiais, detalhamentos, etc., fontes estas de constantes estímulos no desenrolar do desenvolvimento de suas competências.

Na realidade, os projetos temáticos são ferramentas que possibilitam uma melhor forma de trabalhar os velhos conteúdos de maneiras mais atraente e interessante, e ainda, focada no aluno, percebendo individualmente as diferentes formas de, os diferentes níveis de interesse, assim como as dificuldades de aprendizagem de cada um.

Além do fator referente ao aspecto de cognição, e um projeto existe ainda a grande possibilidade de trabalhar o processo de metacognição, em que o aluno vai pensar a sua forma de pensar, refletindo e descobrindo quais os mecanismos utilizados neste processo de pesquisa, vivencia e descoberta.

A exploração do processo de metacognição possibilitará outras oportunidades além do projeto em questão, pois conhecendo os mecanismos de pensar o aluno, tenderá a buscar mais e mais, novos conhecimentos, já que ele aprenderá a aprender. Tornando o processo mais ameno e motivante, diferentes das formas passivas nas quais normalmente são colocados diante do ser ativo e detentor do saber o professor.

Ainda pode o projeto propiciar diferentes mecanismos de trabalhar o processo de aprendizagem não só na área cognitiva, mas também na motora, quando colocamos o corpo para resolver determinadas situações-problemas, assim como áreas afetiva, social e emocional, ao buscar o equilíbrio e o desenvolvimento das inteligências inter e intrapessoal.

Para NOGUEIRA (2005), outra característica marcante nos projetos é a possibilidade do desenvolvimento em múltiplas áreas do conhecimento.

Imaginemos um trabalho de história do Brasil aplicado de uma forma mais clássica (pesquisa copiada em papel), este mesmo trabalhando na forma de projeto temático, diferente do primeiro caso. No projeto além da possível aquisição do conhecimento do conteúdo específico de história, existirá grandes possibilidades de mediar outras formas de aprendizagem, assim como a possibilidade do desenvolvimento de outras competências, tais como: as pessoais (inter e intra) a pictórica, a musical, etc.

Nota-se assim, que se bem trabalhado o projeto poderá auxiliar a formação do indivíduo integral, com possibilidades de desenvolvimento em diferentes áreas, formando-se amplamente, não se limitando a uma ou outra competência, privilegiado nos diferentes contextos.

Um projeto tenderá naturalmente a passar por etapas, que serão trabalhadas de forma a seqüenciar a linha de raciocínio do indivíduo, já que parte de uma hipótese inicial, elenca necessidades, transforma informações coletadas em base de conhecimento, de puro material coletado, estrutura suas descobertas criando novas hipóteses, analisa apresenta, avalia e recebe críticas.

Vendo por este prisma notamos que um projeto segue as seguintes etapas: sonhos, utopias, desejos e necessidades. Sem dúvida, seria esta a melhor etapa para iniciar um projeto, pois a partir destes pontos teríamos despertado todo o interesse do educando, como agente investigador. Cada aluno estaria voltado para o seu foco de interesse, buscando resolver problemas que possam suprir suas necessidades, seus desejos de descobrir e realizar seus sonhos e naturalmente aumentando seu nível de auto-estima.

GARDNER (1995), relata alguns casos em que grupos de alunos, independentemente da idade ou série escolar, reúnem-se em período oposto à 44 suas aulas para trabalhar com projetos de seus interesses. O orientador nestes casos não necessariamente é o professor, mas sim um especialista desta área, que auxiliará e mediará as pesquisas e ações do projeto e questão.

Ações desse tipo nos fazem acreditar na possibilidade de trabalhar com os projetos no ambiente escolar, independentemente dos conteúdos acadêmicos, pois segundo relato esses alunos voltam à escola em período oposto para trabalhar em prol de suas necessidades e interesses e, etc., ou seja, o autoconceito acadêmico,

que seria a nota atribuída aos conteúdos escolares, deixaria de ser única, passando a ter como aliado os projetos, que se trabalhados de forma adequada, poderão vir a contribuir para o aumento do desempenho do mesmo.

A possibilidade é incontestável, porém no ambiente em que tudo vale nota, fica mais difícil imaginar a possibilidade do realizar apenas por vontade e prazer. Em resumo nossa realidade educacional fez com que nossos alunos ficassem presos a produções que visam única e exclusivamente a nota, o que de certa forma dificulta a realização de seu sonho, dos seus projetos (pessoais ou coletivos) por puro interesse em aprender.

Torna-se necessário reverter esse quadro e demonstrar a nossos alunos que o ideal não é a nota que receberá após a realização de uma atividade, mas sim o prazer de descobrir algo e produzir a partir de suas descobertas.

## **CAPITULO III – ORIENTADOR EDUCACIONA E A AUTO-ESTIMA**

### **3.1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL**

A orientação educacional surgiu no início do século XX, nos Estados Unidos, a principio com intuito de orientar estudantes para que pudessem fazer uma escolha adequada em relação ao trabalho, com vistas à orientação profissional. Mas esse contato direto com o educando passou a revelar suas inseguranças e dificuldades, ampliando-se assim seu campo de atuação para uma assistência que fosse mais ampla, visando orientá-lo para a vida social e pessoal.

Assim a orientação profissional passa a integrar a área da orientação educacional, pois a formação do profissional tem início com a formação do homem, englobando os aspectos: familiar, escolar e profissional.

Na França, a orientação educacional inspira-se nesses dois modelos o americano e o francês, divergentes em alguns pontos, mas sob o mesmo no conceito de sociedade, ou seja, de acordo com GADOTTI (2001: 58), *“concebem a sociedade como um todo orgânico ao quais todos os indivíduos se devem ajustar nas mesmas bases psicológicas”*.

A criação do serviço de orientação profissional e educacional no Departamento de Educação do Estado de São Paulo, deve-se a Lourenço Filho no ano de 1931. A experiência pioneira no Rio de Janeiro em 1934, coube a Maria Junqueira Schmidt e Aracy Muniz Freire, na escola comercial Amaro Cavalcante.

Conforme GRISPUN (1996) a legislação referente à orientação educacional data do início dos anos 40, pela Reforma Capanema, A Lei Orgânica do ensino industrial (1942) criou o Serviço de Orientação Educacional, tendo em vista corrigir e encaminhar os alunos- problemas e a elevar as qualidades morais.

Conforme a Lei 4.073/42, art. 50, Inciso XII, Instituir-se-á, em cada escola industrial ou técnica, a orientação educacional mediante a aplicação de processos adequados pelos quais se obtenham a conveniência da adaptação profissional e social e se habilitem os alunos para solucionar seus próprios problemas.

A Lei 5.692/71 em seu artigo 10 declara que será instituída obrigatoriamente a orientação educacional incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com os professores, a família e a comunidade.

Pelo decreto Lei 72.846/73, Art. 1º; constitui o objeto da orientação educacional a assistência ao educando. Portanto, o orientador educacional deveria prestar assistência ao aluno a partir do planejamento estabelecido no Decreto, em conformidade com os interesses do Estado.

A orientação educacional na legislação atual pode ser definida como mecanismo auxiliar do processo educativo, responsável pela integração das influências exercidas pelos elementos que atuam sobre o educando.

### **3.2 RELAÇÕES HUMANAS E O ORIENTADOR EDUCACIONAL**

A História do desenvolvimento progressivo da humanidade poderia ser descrita como um processo permanente de aprendizagem que poderíamos descrever dentro de duas dimensões: Dimensão do saber agir técnico – que se expressa pela capacidade e conhecimento que os seres humanos adquirem com a finalidade de controlar as forças da natureza e atender às suas necessidades de sobrevivência; Dimensão do agir moral e comunicativo que se expressa através dos regulamentos necessários ao ajustamento das relações dos homens entre si e sua organização em sociedade.

A antropologia tem realizado estudos que levam a compreender o caminho da espécie humana, não só através de estudos arqueológicos, mas

também, da observação dos diferentes modos de vida entre os grupos contemporâneos. Esses estudos confirmam o caráter construtivista de autores como Freud, Piaget e outros, segundo os quais a dinâmica com o social é a base para a construção do psiquismo humano, em um permanente processo de ação e interação com a realidade externa. Sob esse prisma, a relação com o mundo externo é condição para a elaboração dos instrumentos do pensar que são construídos pela criança ao interagir com o mundo num contínuo esforço em conhecê-lo e representá-lo.

É por intermédio desse trabalho simultâneo de elaboração de instrumentos do pensar o mundo externo e sua reconstrução, no interior do pensamento, sob forma de representações (imagens e conceitos), a criança e, futuramente o adulto torna-se apto a conhecer cada vez mais o mundo, permitindo assim por sua vez uma ação mais adequada sobre ele. Graças a esse trabalho constroem-se o pensamento lógico (razão teórica), e a consciência moral (razão prática).

Percebemos dessa forma o quanto o momento histórico influencia o processo de construção, pois é dentro desse cenário que a criança busca subsídios para o seu pensar. Apesar disso, o homem tem conseguido modificar os condicionantes culturais e construir sua trajetória evolutiva. Segundo, PARO (1996, p.68), estamos diante de um paradoxo:

*“de um lado o processo transformador da sociedade depende das capacidades e competências dos indivíduos que a ela pertencem e, por outro, estes indivíduos adquirem essas competências enquanto crescem nas estruturas de seu mundo vital”.*

Entre outros autores, também preocupados com os processos da evolução humana, podemos destacar Jürgen Habermas (1985), pedagogo preocupado com essas questões, ressalta que o mundo do saber técnico invadiu o mundo das relações humanas. Avanço da tecnologia, o consumismo promovido pelo capitalismo modifica e interfere nas relações interpessoais e conseqüentemente transformou as relações familiares e sociais. Alerta que é preciso salvar essas relações, pois a organização social se estrutura e se mantém através de processos recíprocos de trocas de experiências.

Dessa forma, podemos constatar que a orientação educacional precisa estar atuando dentro da estrutura social atual, onde novas questões se colocam,

exigindo cada vez mais da instituição escola, uma atuação transformadora, democrática e participativa. Porque envolve mudanças na maneira de entender a democracia, mudança de interação nos diversos segmentos sociais e mudanças na participação da família em acompanhar e influenciar as decisões coletivas.

E a partir dessas reflexões que o orientador educacional deve acrescentar ao seu trabalho a dimensão política, enriquecendo seu saber e fazer pedagógico. Trabalho este que teve seu início nas escolas como uma tentativa de ajuda ao educando que se encontrava em estado de infelicidade na estrutura escolar, e posteriormente evoluindo de forma a integrar-se no processo educativo geral, a fim de garantir condições que possibilitem a todos os educados, pleno desenvolvimento.

As próprias condições da prática do orientador educacional, optou por valorizar funções de consultoria, reconhecendo nesses profissionais a importância da comunicação e das relações humanas. Conforme, afirma NÉRICI (1992, p. 39):

*“A função de assessoramento ou consultoria tem por base a possibilidade de o orientador educacional estabelecer o agir comunicativo com a equipe escolar, pois cada pessoa envolvida no processo educativo tem sua contribuição a dar; cada percepção particular pode enriquecer a visão coletiva.”*

### **3.3 ORIENTADOR EDUCACIONAL E A FAMÍLIA**

A orientação educacional deve estar voltada para a participação no processo de integração escola-família-comunidade. Na tarefa de aproximar a família da escola, a orientação educacional, engloba a comunidade em seu campo de atuação, envolvendo vários setores da sociedade procurando mostrar as possibilidades, os papéis e as influências que esses vários setores da sociedade exercem na comunidade e que, na maioria das vezes, eles mesmos desconhecem.

O trabalho do orientador educacional deve estar pautado no compromisso com a justiça e com o desenvolvimento social. Paulo Freire (1985, p.19) afirma que:

*“O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Ao experienciá-lo, num*

*ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros.”*

Este vínculo, compromisso e responsabilidade estão intimamente ligados, e isso amedronta os trabalhadores da educação que tem seu desempenho profissional ligado a esferas superiores que mudam constantemente suas regras. Havendo necessidade por parte de quem convive com a realidade das salas de aula e das escolas buscarem novas propostas que possam envolver e ao mesmo tempo enfrentar o comodismo de quem já desanimou. Tentando ganhar adeptos e fortalecendo a relação escola-família e o crescimento dos segmentos sociais.

Sendo a família representante de um grupo social elementar que influencia e é influenciado por outras pessoas e segmentos sociais. É um grupo de pessoas, ou um número de grupos domésticos ligados por descendência a partir de um ancestral comum, união ou adoção. Membros de uma família costumam compartilhar do mesmo sobrenome, herdado dos ascendentes diretos. A família é unida por múltiplos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e durante as gerações.

Podemos então, definir família, segundo SOUZA (2001, p.23), como um conjunto invisível de exigências funcionais que organiza a interação dos membros da mesma, considerando-a, igualmente, como um sistema, que opera através de padrões transacionais.

A família como unidade social, enfrenta uma série de tarefas de desenvolvimento, diferindo a nível dos parâmetros culturais, mas possuindo as mesmas raízes universais .

Conforme Villon in VIEIRA (2002), como integrante do sistema escolar, a orientação educacional por força da legislação oficial, observa, analisa, reflete e realimenta o processo educacional que ocorre na escola na turma e na família considerando os fatores psicológicos e sociais que o abrangem, tendo como referência o aluno como pessoa. Dessa forma, os objetivos específicos da orientação educacional relacionado aos pais pautam-se em fornecer às famílias subsídios que as orientem e as façam compreender os princípios subjacentes à tarefa de educar os filhos. Garantir o nível de informações a respeito da vida escolar dos alunos; interpretar e encaminhar dúvidas, questionamentos.

Diante desse contexto entende-se que a orientação educacional pode ser entendida como um processo dinâmico, contínuo e sistemático, estando integrada em todo o currículo escolar sempre encarando o aluno como um ser global que deve desenvolver-se, de forma, harmoniosa e equilibrado em todos os aspectos: intelectual, físico, social, moral, estético, político, educacional e vocacional.

### **3.4 AUTONOMIA DA ESCOLA RUMO AO TRABALHO COLETIVO**

O trabalho do orientador educacional, atualmente caracteriza-se dentro de um contexto mais abrangente da dimensão pedagógica, possuindo caráter mediador junto ao corpo docente e atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação efetiva e de uma educação de qualidade. Para GADOTTI (2001), pensar o planejamento educacional e, em particular, o planejamento visando o projeto político-pedagógico da escola é, essencialmente exercitar nossa capacidade de tomar decisões coletivamente.

Hoje, orientador educacional, não mais por imposição legal, mas por efetiva consciência profissional, tem seu espaço próprio para desenvolver um trabalho pedagógico integrado, interdisciplinar. Busca conhecer a realidade e transformá-la, para que seja mais humana e justa.

Assim é preciso evolver a família levando-a a perceber suas obrigações quanto à educação fornecendo-lhe, sempre que necessária orientação para o bom desempenho das mesmas. Segundo NÉRICI (1992), a família pode ser atraída para a escola por meio de muitos recursos, vejamos alguns exemplos citados: Criar, um ambiente cooperativo e não de recriminações, oferecendo condições para um trabalho construtivo e positivo, por meio de recursos, como: círculo de pais e mestres: exposições de trabalhos realizados pelos educandos: eventos envolvendo representações dos educandos: convites para visitar a escola, etc.; Prestar esclarecimentos a família quanto às finalidades da orientação educacional e que a mesma encontra-se sempre a disposição dos pais; A orientação educacional deve procurar conhecer melhor às famílias, para melhor desempenho de suas funções, quanto: ao nível social, econômico, cultural, educacional e harmonia imperante na mesma; O orientador deve conduzir seu trabalho com compromisso e profissionalismo, mas não deve se sentir na obrigação de resolver todos os

problemas dos educandos. Se por algum motivo a obrigação existir, que seja dos pais e não do orientador; Orientador educacional deve desenvolver seu trabalho de forma coletiva, integrando: os pais nas atividades escolares: o corpo docente e os pais num esforço comum e coordenado tendo em vista a formação do educando; os pais e os filhos, para que melhor se relacionem, com base na compreensão e no respeito mútuo, com vistas ao desenvolvimento do processo educativo; Os encontros com os pais devem ser preparados adequadamente, a fim de que tenham êxito e, para isso, é preciso apontar consciente e objetivamente os motivos dos encontros ao nível de entendimento de todos. Os educadores e demais pessoas que entram em contato com os pais devem ser devidamente preparadas e orientadas a fim de evitar, o máximo possível, incidentes que venham criar obstáculos à ação comum de formar os educandos.

Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito. A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares.

Assim, cabe ao orientador educacional, seduzir os pais para que participem na escola da preciosa tarefa de transformar a criança imatura e inexperiente em cidadão maduro, participativo, atuante, consciente de seus deveres e direitos, possibilidades e atribuições, sendo esse profissional o elo de ligação entre ambas.

Assim, diante da abordagem feita até aqui acreditamos que o Orientador Educacional, pode fazer muito pela formação da personalidade do aluno transmitindo conhecimentos indispensáveis a essa formação, pois disciplinam o estudante, reúnem-se, e discutem problemas didáticos e disciplinares com os professores e os pais do aluno, aplicam e interpretam testes padronizados, promovem eventos que estimulam o relacionamento interpessoal, e aconselham o encaminhamento a psicólogos e psiquiatras dos casos de desvios mais complexos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesses capítulos, foram levantados e discutidos dados teóricos. Mas é interessante retomar certos pontos importantes, visando à ação pedagógica no interior da escola.

A compreensão que o professor tem sobre a auto-estima é fundamental na orientação de sua prática. Perceber que precisa utilizar-se de estratégias para construí-la nos seus alunos é o primeiro passo. Quem está convencido disso, respeita as diferenças individuais, tem consideração pela pessoa do aluno, compreende suas peculiaridades e tenta trabalhar para tirar o melhor de cada um. E mais, não ridiculariza, nem evidencia as diferenças de seus alunos, sim, demonstra forte convicção e confiança em seu potencial. Por esse motivo, deve utiliza-se de meios motivadores para oferecer aos seus alunos oportunidades de exercitá-lo.

Nada mais distante de um trabalho com a auto-estima do que achar que basta alguns elogios para obter a sua elevação. O que realmente produz mudanças é a percepção de que se é capaz, isto é, algo que só a própria pessoa consegue ver.

Outra forma do educador ter um papel ativo na mudança da auto-estima é ir registrando todos os pequenos progressos feitos pelo aluno. Relacioná-los aos esforços despendidos e estímulos, para que ele continue auto conhecendo-se. Isso é válido para qualquer situação que envolve aprendizagem.

É necessário que o educador busque saber o motivo pelo qual é importante trabalhar a auto-estima dos seus alunos. Caminhar por esse terreno requer cuidado, nesse sentido contar com o trabalho do orientador educacional é suma importância para estabelecer a ponte entre família-aluno-educador. Os riscos de intensificar a vaidade e os sentimentos de onipotência são grandes. Essa se constitui numa tarefa que vai além de encher egos. Deve ser vista, como um apoio que se tem de prestar ao aluno e, em especial a certos tipos de alunos, para que a educação possa atingir suas metas.

A orientação não é algo novo no processo educativo nem uma novidade a mais para sofisticar o ensino. Percorreu um longo caminho, desde que tivemos o primeiro documento legal que tratava da orientação educacional, desde então, ela sempre esteve presente nas reformas do ensino, acompanhando a evolução do processo educativo.

Sendo a educação um processo dinâmico e contínuo, que tem como objetivo a formação do cidadão crítico e atuante, preparando-o para auto-realização, por meio de opções conscientes, de forma alguma pode estar dissociada da orientação educacional para atingir os objetivos a que se propõe. A orientação educacional participa ativamente de todo o processo educativo, fornecendo valioso feedback, tanto na parte formativa quanto a informativa do ensino.

É possível que estas sugestões possam ser aproveitadas em diferentes contextos. Independentemente de qual seja esse, há um pressuposto que precisa ser respeitado, a existência de um grupo. O trabalho pode ser feito por um educador, ou por uma equipe de educadores; ter caráter sistemático ou assistemático; ser parte de um projeto maior ou se constituir em um pequeno projeto a parte. Qualquer sugestão ou recomendação deve ser vista com cautela e espírito crítico. O ideal é que qualquer atividade que venha a ser desenvolvida fosse vista pelo professor como um referencial a ser adaptado a clientela e a situação.

Não pretendo aqui apresentar nenhuma atividade pronta, pois não foram desenvolvidas no decorrer da pesquisa. E segundo ROSSET (2003), não existe receita pronta, cada situação é única, podemos dispor de no máximo caminhos para a partir de nossa realidade e necessidades construir nossa própria prática. Seja como for, é fundamental que quem dela se servir, observe certas recomendações. Elas encontram respaldos nos aspectos teóricos anteriormente

levantados, e por isso, podem concorrer para um bom resultado, nas atividades que o educador venha a desenvolver. Algumas dizem respeito à maneira de agir do educador, outras, às idéias básicas do trabalho a ser desenvolvido. Assim, sendo, seria bom que o educador atentasse para as seguintes observações: Se ainda não conhece, procurar conhecer todos os participantes; Realmente mostra-se interessado por cada um deles; Relacionar-se com os participantes de forma amistosa e isenta de críticas, procurando ganhar-lhes a confiança; Tratar a todos da mesma forma, lembrando-se de que o objetivo do trabalho é construir em seus participantes o sentimento de auto-estima; Sempre que houver oportunidade elogiar, evitando os “elogios vazios”, sem que seja, por que realmente tenha feito por merecer; Estimular a confiança e aceitação mútua nos participante; Colaborar para a criação de um clima de união nos participantes do grupo; Fazer cada um ver o quanto foi capaz de realizar, sempre que a ocasião lhe mostrar propícia.

No decorrer das atividades que venham a ser propostas há certas idéias básicas para as quais o educador deverá estar atento. A primeira é a de que todas as pessoas têm qualidades e defeitos; todos têm áreas de competências nas quais se saem bem e outras nas quais podem ser um fracasso. Quando os aspectos positivos são enfatizados ou encontram espaços para se mostrar, deixando os negativos para segundo plano, cria-se um clima favorável ao aumento da auto-estima. A segunda é a de que todos possuem certas potencialidades que se bem exploradas podem levar-nos ao bom desempenho, ajudando-nos a nos perceber como pessoas capazes.

Não menos importante é que o educador tenha em mente a importância do grupo como fonte de sustentabilidade individual e coletiva. Perceber-se como membro de um grupo, mantendo com ele trocas afetivas, é um dos pontos chaves para desenvolver um bom trabalho.

Além dessas observações, o educador deve estar preparado para 55  
enfrentar situações que envolvam críticas e desavenças entre os participantes.

A educação brasileira, atualmente passa por um momento marcado pela autonomia das escolas, em relação a suas propostas curriculares, esse momento parece ser propício a novas aberturas. Talvez estivesse na hora de analisar novas propostas como, por exemplo, a teoria das inteligências múltiplas.

Uma oportunidade de a escola desenvolver projetos que privilegiem outros talentos antes desprezados, conforme as considerações feitas por Nogueira (2005), citando que uma das características marcantes nos projetos é a possibilidade do desenvolvimento em múltiplas áreas do conhecimento.

Concluindo, por tudo que referi, refletindo minha formação, atrevo-me a pensar alto e dizer: pensar em mudar os outros é presunçoso; trabalhar para a mudança em mim mesma serve como exemplos para os outros. É primordial se pretender contribuir para a educação dos indivíduos numa nova sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Alfabetização emocional**. São Paulo: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Inteligências múltiplas e seus estímulos**. São Paulo: Vozes, 1998.

AQUINO, Léa G. T. *A sala de aula sem mitos e sem mágicas: um espaço para possibilidades*. Niterói: UFF: 1991. (Dissertação de mestrado).

ARRUDA, André. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. São Paulo: Roma Victor, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). *Norma Brasileira de Referência – 6023*: agosto de 2002. Referências – títulos

\_\_\_\_\_. *Norma Brasileira de Referência – 10520*: agosto de 2002. Citações diretas

BAKHTIN. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campos, 1989.

BRANDEN, N. **Answering misconception about self-esteem**. *Self-esteem Magazine*, vol. 10, nº. 2, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez. 1996.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2004.

COOPERSMITH, S. **The antecedents of self-esteem**. São Francisco: W.H. Freeman, 1967.

CURY, Augusto Jorge. **Nunca desista dos seus sonhos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**. 20. ed. São Paulo: Ática, 2005.

ECCLES, J.; ADLER, T.; MEECE, J.L. **Sex differences in achievement: a test of alternate theories**. Journal of Personality and Social Psychology, nº. 46, 1984.

FELSON, R. B. **The effect of self-appraisals of ability on academic performance**. Journal of Personality and Social Psychology, nº. 47, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido** 14. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2001.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Inteligência: um conceito reformulado**. Tradução Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GOOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.

GRINSPUN, Miriam P. S. Zippin. **A prática dos orientadores educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez; 1996.

\_\_\_\_\_. **Conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. São Paulo, Cortez, 1996.

HOLLY, W. **Self-esteem: does it contribute to students academic success?**. Eugene: Oregon School Study Council. University of Oregon, 1987.

HAMACHECK, D. **Encontros com o self**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

HABERMAS, J. **Der philosophische diskurs der moderne**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1985.

JOHNSON, P. S. **School failure, school attitudes and the self-concept in delinquents**. Arlington: Walden University, 1977. (Tese de doutorado).

IBGE. (1999 – 2005). **Síntese dos indicadores sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

KAPLAN, H. B. **Self-attitudes and deviant behavior**. Pacific Palisades: Goodyear, 1975.

KELLEY, T. M. **Changes in self-esteem among pré-delinquent youths in voluntary counseling relationships**. Juvenile and family court Journal, nº. 29, maio, 1978, pp. 16-24.

LIBANEO, João Batista. **A arte de foram-se**. São Paulo: Loyola, 2002.

LIBANEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para que?** São Paulo: Cortez, 1999.

MARINA, José A. **Teoria da inteligência criadora**. Lisboa: Editorial Caminho, 1995.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOYSÉS, Lúcia. **A auto-estima se constrói passo a passo**. São Paulo: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Efeitos dos tratamentos de valorização pessoal e de clarificação de valores sobre a auto-estima de menores institucionalizados**. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1982. (Tese de doutorado).

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Introdução à orientação educacional**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

NOLTE, Dorothy. **As crianças aprendem o que vivenciam**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. 6. ed. São Paulo: Érica Ltda, 2005.

NOVAES, M.H. **Autoconceito, um sistema multidimensional hierárquico e sua avaliação em adolescentes**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 37(3), 27-43, 1985.

OLIVEIRA, Ivone M. de. **Preconceito e autoconceito**. Identidade e interação na sala de aula. Campinas: Papirus, 1994.

PAJARES, F. **Current directions in self-efficacy research**. In: MAEHR, M.; PINTRICH, P. R. (Org). **Advances in motivation and achievement**. Greenwich: Al Press, vol. 10, 1998

PARO, V. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas, Papirus, 1996.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993..

REASONER, R. W. **Review of self-esteem research.** In: KidSource On Line. Acesso em abr. 2000.

ROSSET, Solange Maria. **Pais e filhos, uma relação delicada.** Curitiba: Sol, 2003.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente.** Contra o desperdício da experiência. Porto: Afrontamento, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúcido na formação do professor.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, Silvana Aparecida de. **Gestão escolar compartilhada: democracia ou descompromisso?** São Paulo: Xamã, 2001.

STAPLES, Walter Dyle. **Pense como um vencedor.** São Paulo: Pioneira, 1994.

TAMOYO, A. **Relação entre o autoconceito e a avaliação percebida de um parceiro significativo.** Arquivos Brasileiros de Psicologia, 37(1): p.88-96, 1985.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa.** São Paulo: Gente, 2002.

VIEIRA, Sofia Lérche (org) **Gestão da escola: desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

VOLI, Franco. **A auto-estima do professor.** São Paulo: Loyola, 1998.

YIGOTSKY, Levi S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALZ, G.; BLEUER, J. **Student self-esteem: a vital element of school success.** Greensboro: Eric Counseling and Personal Services, 1992.

WEINER, B.; KUKLA, A. **In a attributional analysis of achievement motivation.** Journal of Personality and Social Psychology, nº. 15,1970, pp. 1-20.

WYLIE, R. C. **The self-concept.** Lincoln: University of Nebraska Press, 1974.