

# Reflexões acerca do processo ensino- aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica<sup>1</sup>

**Roberta Pizzio Carneiro<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este trabalho objetiva a apresentar um conjunto de reflexões acerca dos conceitos de ensino-aprendizagem freireanos e biocêntricos. Tais concepções concentram-se na formação do indivíduo como um ser pensante e atuante na sociedade em que vive. Para tanto, é necessário investir numa educação voltada à reflexão, comunicação, motivação e experiência. Além disso, o ambiente escolar deve favorecer a integração afetiva entre professor e aluno. E por fim, temos a metodologia tradicional de aprendizagem chamada de educação bancária por Paulo Freire (1996) que discute a ineficácia deste processo de ensino.

**Palavras-chave:** Concepção freireana. Educação biocêntrica. Professor e aluno.

**Abstract:** This paper wants to show many reflections about Freirean and Biocentric's teaching-learning. These theories work at the formation of individual as thinking and active somebody in the society where lives. Therefore, it's necessary to work in an education is focused to reflection, communication, motivation and experience. So, the school must contribute to emotional relationship between teacher and student. Finally, we have the traditional method of education that is called banking education by Paulo Freire (1996) that discusses the inefficiency this process.

**Key-words:** Freirean conception, Biocentric education, Teacher and student.

---

<sup>1</sup>Artigo orientado pelo professor Samir Dessbesel Ferreira, apresentado para conclusão do Curso de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (Instituto Federal Sul-rio-grandense - *Campus* Charqueadas).

<sup>2</sup>Especialista em Educação e Contemporaneidade (IFSUL – *Campus* Charqueadas).

## INTRODUÇÃO

Os professores, os estudantes e a sociedade de uma forma geral precisam compreender que a escola é um ambiente propício para a pesquisa, a reflexão, a alegria, a fantasia, a criatividade, ao respeito, enfim, ao compartilhar de experiências. O ato de educar envolve ação e criação de situações para que todos que fazem parte desse processo sintam prazer em aprender, sintam prazer por estarem vivos, resultando assim, no seu comportamento diário. De acordo com as palavras de Gonsalves (2009, p.23) “(...) educar é prática, é ação, é ser criativo. Não se educa ‘teoricamente’. O processo educativo se realiza quando existe uma materialização, isto é, uma mudança interior que se traduz no comportamento das pessoas.”

Entretanto, muitas metodologias de ensino estão centradas numa pedagogia tradicional. Sendo assim, esse artigo pretende apresentar uma pesquisa bibliográfica sobre essa educação bancária abordada por Paulo Freire, e a sua reflexão acerca dessa prática e sua funcionalidade. Ainda focamos o pensamento desse educador a respeito da construção do indivíduo enquanto ser pensante e atuante em uma sociedade, incluindo questões políticas, religiosas e socioculturais. Nesse conjunto, a escola é vista como um ambiente próspero, prazeroso e formador.

Essa perspectiva educacional possui uma proposta semelhante a da educação biocêntrica que estimula o seu aluno à construção, descoberta, transformação, ampliação de seus próprios conhecimentos e valorização da vida, sempre retratando com as suas experiências do dia a dia. Logo, o aprender situado nos princípios biocêntricos é um processo que o estudante faz em si e não é algo que o professor deve fazer para ele. O educador é apenas um estimulador/mediador do desenvolvimento cognitivo que prioriza outros saberes além do conhecimento científico.

Este estudo visa também uma reflexão sobre o comportamento entre educador/educando no processo de ensino/aprendizagem e seus laços afetivos construídos ao longo do tempo.

## 1 A EDUCAÇÃO BANCÁRIA: O OLHAR DE PAULO FREIRE

### 1.1 A metodologia da educação tradicional e Paulo Freire

O método tradicional de ensino/aprendizagem centra-se no ato de transferir conhecimento. Considera o professor visto como portador de conhecimentos que devem ser repassados aos alunos, que, por sua vez, devem decorá-los para logo serem conferidos pelo professor. Essa concepção de aprendizagem vai ferir muito os princípios de Paulo Freire (1996) que acredita que o ato de ensinar vai muito além de transferir conhecimento; o professor deve apresentar a seus alunos a possibilidade para a construção e a produção de seu próprio saber.

Os professores de uma instituição educacional não podem limitar o seu aluno. Pelo contrário, devem oportunizar condições que conduzam estes alunos à reflexão e a discussão do assunto em questão, e proporcionar um crescimento

que vai além do cognitivo. O desenvolvimento do aluno deve também estar interligado com a sua formação enquanto sujeito que faz parte de uma sociedade heterogênea, com problemas referentes à desigualdade, ética, violência, etc.

Retomando a base da educação tradicional, a mesma tem oferecido a seus alunos uma aprendizagem que resulta numa memorização mecânica de um conjunto de teorias retiradas de livros didáticos, que, por sua vez, tem a tendência de apresentar os conteúdos das disciplinas isolados, isto é, sem interconexão com a realidade do mundo. Isso se enquadra num processo narrativo de ensino que prejudica a atitude do educando em relação a agir como um ser pensante. A cada dia, todos aqueles que se encontram no processo educativo tradicional têm assumido ferozmente a prática da narração. Os professores narram o que aprenderam e os alunos os seguem nesta prática de repetição. O conteúdo trabalhado desta maneira torna-se algo supérfluo, vazio na vida do estudante que desconhece a função daquele assunto no seu cotidiano; o aluno não delimita nenhum grau de importância neste tipo trabalho, pois se apresenta de forma fria, solitária, e percebe que o seu educador também não consegue dar sentido/luz a seu planejamento, rotulado já como tradicional.

A liberdade de trabalho, a reflexão e a crítica estão presas numa tendência de ensino despida de criatividade humana. Professor e aluno são considerados como meros objetos que fazem parte desse processo educativo tradicional – o professor visto como o centralizador do conhecimento e o aluno como um ser vazio à espera de informações fragmentadas. Para contrapor com esse paradigma da escola tradicional, Paulo Freire (2005) critica acentuadamente esse método, pois acredita que é pedagogicamente inviável ensinar num patamar de superioridade e autoritarismo como indica a educação tradicional. E, ainda, defende a ideia de que todos já possuímos saberes que devem ser aproveitados num ambiente escolar. Assim, os estudantes não podem ser considerados seres vazios, prestes a serem preenchidos com conteúdos. Seguimos as palavras de Freire (2005):

“Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morte, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar. Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação.” (FREIRE, 2005, p. 65)

Nesta concepção de educação, quanto mais vezes o professor narrar determinado conhecimento, mais fácil será para o aluno decorar e transferir para seus processos avaliativos. Logo, não se percebe a construção de um conhecimento mais efetivo, pois não se propicia isso nas aulas. As perguntas são evasivas tão quanto as respostas dos alunos.

Seguindo essa percepção, temos uma educação bancária. Isso quer dizer que o educando está na escola somente para receber informações, decorá-las para transferi-las a uma prova e logo esquecer. Esquecer por quê? Porque esse processo educativo não contribuiu para uma prática eficiente da aprendizagem, pois não se teve espaço para o debate, o uso da criatividade, a reflexão da ética,

a pesquisa, entre outros saberes considerados importantes para a formação cognitiva do aluno, como também a formação do seu eu enquanto sujeito capaz de transformar o meio em que vive.

A função dessa metodologia não se restringe ao fato de que a prática da construção do conhecimento deve ser algo vivido pelo aluno e pelo professor, pelo contrário. O aprender situa-se num campo muito mais fechado, autoritário e centralizador. Não cabe ao educando a descoberta de novos interesses relacionados a sua experiência de vida e escolar, mas sim, esperar pacientemente o que essa tendência pode lhe transmitir, rotulado como conhecimento fundamental. Essa transmissão de informações ocorre diariamente na vida escolar deste indivíduo; ele está preparado para receber dados, informações detalhadas e exatas sem ter nem mesmo ideia sobre o que isso fundamentará na sua vida fora e dentro do contexto escolar.

Assim, esse tipo de aprendizagem não contribui para a formação de um ser crítico, mas sim aumenta o seu grau de ingenuidade perante as várias concepções que fazem parte de sua vida, como questões políticas, econômicas, religiosas, pessoais, etc. Desta maneira, o indivíduo que não é capaz de interagir com o seu meio de forma autêntica e acaba sendo uma vítima para satisfazer os interesses daqueles que se julgam manipuladores de um povo, ou seja, os opressores que se beneficiam do sentimento de inocência. Essa discussão está muito presente na educação bancária, como podemos ver:

“Não é de estranhar, pois, que nessa visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quando mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhe são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele.” (FREIRE, 2005, p. 68)

Desse modo a educação bancária não contribui para uma aprendizagem eficiente, pois ela não se restringe somente à memorização de informações/conteúdos, mas também proporciona problemas socioculturais e contribui para o estudante tornar-se mais ingênuo e dependente. E, juntamente com essa metodologia, temos a prática dos professores que se assumem como donos do saber e do conhecimento. Assim, torna-se necessária uma explanação acerca das práticas desses professores no contexto escolar e suas concepções diante do ensino tradicional.

## **1.2 A prática docente na educação tradicional**

Considerando a educação bancária um instrumento evasivo de aprendizagem, conforme abordado anteriormente, nós não podemos esquecer que, juntamente com essa metodologia, temos a participação dos professores e suas práticas. O ato de ‘depositar informações no aluno’ só existe porque há os mediadores desse sistema, que, por sua vez, são os educadores, influenciados por medidas políticas, documentos, gestores, etc, que insistem nesta prática repetitiva de ensino.

Na verdade, os profissionais que atuam nesta perspectiva de aprendizagem nada trazem de novo para seus alunos. Eles estão situados em um ciclo vicioso de trabalhar aquele conceito que o livro traz sobre determinado assunto através

de exercícios que promovam a repetição de teorias, funções, cálculos, etc. E cabe ao aluno decorar tudo que lhe foi passado, pois de acordo com o entendimento do seu mestre, ele nada sabe. Dessa forma, o professor apenas descreve o seu assunto, como afirma Paulo Freire (2005, p. 68) que “(...) se o educador é o que sabe, se os educandos são o que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de ‘experiência feito’ para ser de experiência narrada ou transmitida”.

Essa sintonia de percepções acerca de uma educação falha, composta de memorização, nos leva a perceber que o educador desse sistema é visto como um disciplinador dos seus educandos, ou seja, ele tem como função ‘encher’ os alunos de conteúdos, evitando assim, o ato de pensar. Ainda, devemos considerar que este tipo de professor tem o propósito de cultivar no seu público o sentimento de aceitação, isto é, aceitar tudo que lhe for dito sem restrições, questionamentos ou dúvidas. E, jamais, fazer qualquer apontamento que contraponha o seu mestre.

Ainda, esse tipo de educador não está aberto a debates, reflexão e desenvolvimento da criatividade do aluno. Ele não está disponível a ensinar o pensar certo de acordo com os valores éticos herdados culturalmente, pois esse tipo de ensinar pede uma postura indagadora, de autoridade sem autoritarismo, dinamismo e reflexão crítica sobre a sua prática. E, sobretudo, correr o risco de enfrentar o novo sem medo, sem discriminar, ou seja, estar aberto a novas tendências e desafios educacionais que direcionem a pesquisa, a investigação, a moralidade, a pensar certo.

Seguindo essa linha de pensamento a respeito da responsabilidade do professor em ensinar seu aluno a pensar certo, cabe aqui referirmo-nos novamente a Paulo Freire (1996) e suas palavras:

“Pensar certo – e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo – é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. É difícil, não porque pensar certo seja forma própria de pensar de santos e de anjos e a que nós arrogantemente aspirássemos. É difícil, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar os simplismos, as facilidades, as incoerências grosseiras. (...) Discurso em que, cheio de mim mesmo, trato-a com desdém, do alto de minha falsa superioridade. A mim não me dá raiva mas pena quando pessoas assim raivosas, arvoradas em figuras de gênio se minimizam e destrutam. É cansativo, por exemplo, viver a humildade, condição ‘sine qua’ do pensar certo, que nos faz proclamar o nosso próprio equivoco, que nos faz reconhecer e anunciar a superação que sofremos. O clima do pensar certo não tem nada a ver com a das fórmulas preestabelecidas, mas seria negação do pensar certo se pretendêssemos forjá-lo na atmosfera da licenciosidade ou do espontaneísmo. Sem rigorosidade metódica não há pensar certo.” (FREIRE, 1996, p. 49)

O educador que não instiga seu aluno a pensar não crê na relação afetiva entre professor/aluno que pode ser construída. Ele acredita somente na concepção de que deve informar alguém que apresenta uma mente vazia. Mas como todos nós somos sabedores, ninguém possui uma mente vazia, todos nós trazemos conosco a nossa bagagem cultural, as nossas experiências, e até mesmo a nossa própria gramática interna concebida pela convivência daqueles que estão ao nosso redor.

Uma situação que pode acontecer com aquele estudante, cuja formação se deu através de uma educação cheia de depósitos informativos, é perceber que suas ações não contribuirão para que ele seja protagonista da sua própria narrativa, pois não promoverá ou fará parte de discussões políticas, religiosas, socioculturais, mas sim irá contentar-se em ser personagem secundário que servirá como uma figura decorativa de um determinado cenário ou momento de sua vida; ele apenas enxerga o que está a sua volta, mas não interage, não provoca a diferença.

Juntamente com ele, estarão mais pessoas oriundas dessa educação que contribuí fortemente para o não pensar, todos “conscientizados” e modelados por um falso saber que pouco contribuiu para a sua formação intelectual e pessoal. Isso decorre porque na época de sua formação escolar, não lhe foi suscitada a pergunta, a dúvida, a curiosidade. O professor simplesmente não propiciou a vontade de saber mais, de conhecer além daquilo que se está trabalhando.

A palavra despertar não faz parte do vocabulário do educador bancário, porém, a expressão ‘memorização mecânica dos conteúdos’ (FREIRE, 1996, p. 56) é usada com determinada frequência nas aulas. De acordo com esse pensamento, é visível o incentivo à não reflexão e à não organização dos pensamentos; tudo vem pronto até o aluno, basta aplicar de forma sistemática.

No momento em que o indivíduo percebe que foi vítima de uma educação restrita, sem condições de conduzi-lo a uma construção e produção do seu saber, sendo incapaz de formular seu pensamento próprio diante da realidade a qual pertence, torna-se um ser frustrado e oprimido, preso a determinadas convicções que não o ajudarão a libertar-se dessa realidade que controla o seu pensamento, que proíbe a sua atuação ativa no desenrolar de sua narrativa. A partir disso, vem o seu sofrimento, a sensação de vazio e ausência de sentido.

Na tentativa de que isso não ocorra, Rubem Alves (2000) coloca que a escola deve ser um local prazeroso, alegre. Os seus corredores devem apresentar os trabalhos dos alunos que por si só devem falar sobre o que se tratam. O colorido deve estar presente nas paredes, como também o verde das folhagens. O professor deve encontrar-se sempre atento às novidades acerca dos métodos de aprendizagem. Entretanto, após algumas pesquisas de campo, podemos nos questionar: “de que adianta uma roupagem nova para a estrutura física da escola, cursos e palestras de formação contínua para os docentes se, quando ao entrarem na sala de aula para ministrarem suas aulas, a roupagem predominante é aquela que se limita diretamente as características de uma formação bancária?” como conferimos nas palavras de Rubem Alves (2000):

“Os métodos clássicos de tortura escolar como a palmatória e a vara já foram abolidos. Mas poderá haver sofrimento maior para uma criança ou adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações que ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parecem ter com sua vida?” (ALVES, 2000, p. 18)

Então podemos nos questionar se vale alguma coisa mudar o visual se a prática não condiz com essa mudança. Do que vale uma instituição educacional repleta de dizeres reflexivos sobre uma educação libertadora, que implica na ação e reflexão do homem se, entre quatro paredes, sob a orientação do professor, a liberdade não ocorre; a disposição das classes continua a mesma, todos enfileirados olhando em direção daquele que se diz gozar da sabedoria,



os exercícios são os mesmos comparados àqueles dados há 20 anos. Onde está o desenvolvimento do raciocínio, o debate das ideias em questão? Na verdade, estão no papel, na literatura. Assim, no próximo capítulo, vamos conhecer um pouco mais sobre uma educação mais centrada na discussão e construção do saber, bem como a postura dos docentes que acreditam e apostam nesse tipo de educação.

## **2 EDUCAÇÃO EFETIVA E AFETIVA**

### **2.1 Educação direcionada ao desenvolvimento cognitivo e pessoal do indivíduo**

Não temos a pretensão de descrever neste capítulo as concepções educacionais existentes e, tampouco, comprovar qual a melhor. Entretanto, assumiremos a perspectiva de que, independentemente de qual seja o processo educativo proposto pela escola, devemos levar em consideração a relação professor-aluno, bem como uma metodologia direcionada ao diálogo, discussão de pensamentos, construção do seu próprio conceito/teoria, pesquisas, tudo mediados pelas vivências e experiências de mundo. Sem esquecer que, para se ter um ensino significativo, é necessário também investir nos valores pessoais, na construção do caráter do aluno; motivação e parceria na relação professor/aluno são fundamentais para desacomodar um sistema tradicional de ensino.

Nesse sentido, é fundamental acreditarmos que todos nós temos um papel, uma responsabilidade importante para executarmos; devemos ter em nossas mentes que não estamos situados em um mundo para que outros pensem por nós e, sim, para refletirmos na nossa capacidade de pensarmos por nós mesmos, ou seja, sermos agentes transformadores que não aceitam as mudanças de forma passiva, mas sim ser responsáveis por essas mudanças. Esse ideal deve-se iniciar na escola, com os professores despertando o desejo e a autonomia nos seus alunos de construírem o seu próprio processo de aprendizagem que se estende as suas vidas fora do ambiente escolar. Como muito bem nos advertia Paulo Freire (2005), todo indivíduo, além de ter acesso à educação, deve gozá-la de forma livre, autônoma, independente de conceitos e teorias fragmentadas:

“A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicista compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (...) Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente.” (FREIRE, 2005, p. 77-78)

Além do processo de ensino-aprendizagem se dar através de uma forma produtiva, no qual o objeto de estudo encontra-se em sintonia com o educando, que tem ciência da importância da sua aplicabilidade, é importante que professor e aluno estabeleçam uma parceria de estudo. Essa relação dialógica torna-se fundamental para o crescimento enquanto pessoa dos dois indivíduos. Logo, deixamos de ter um ensino bancário, solitário e evasivo, para termos um processo de aprendizagem coletivo, onde professor e aluno aprendem juntos, cada um contribuindo com as suas informações e experiências. Paulo Freire (2005) nos apresenta essa discussão:

“Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.” (FREIRE, 2005, p. 79)

Quando se consegue estabelecer uma relação mais afetiva entre professor e aluno, acreditamos que o ensino pode ocorrer de uma forma mais simples e prazerosa. Isso decorre porque a sala de aula não serve somente como um espaço físico para se desenvolver conhecimentos científicos; pelo contrário, ela pode guardar muitos segredos, pode ser a testemunha mais compenetrada no momento em que educador e educando compartilham suas histórias de vida.

O educando engajado nessa metodologia sente que a sua educação começa a usufruir de um processo natural estabelecido pela convivência, confiança e alegria de estar na presença do professor. Os métodos avaliativos passam desapercibidos, pois o que se está em foco não é medir e avaliar o grau de conhecimento de cada um, mas o quanto aprendeu na condição de humano, como exercitou a sua aprendizagem, como a aplicou na sua rotina diária e quanto manifestou alegria de estar na escola. Assim, processos avaliativos existem inúmeros, mas nenhum com competência de avaliar o sentimento eufórico de contentamento do estudante quando se percebe como um ser atuante e importante no ambiente escolar. Essa alegria que inunda o aluno quando a descobre não pode ser medida, avaliada ou descrita, mas sim, devemos motivar cada vez mais que ele sinta essa explosão de sentimentos bons em relação a sua escola e, juntamente com isso, consigamos titular os conhecimentos científicos que precisa para a formação do seu cognitivo. E quem realmente consegue sentir toda essa fusão de acontecimentos é o professor. É aquele que se apresenta dia a dia com o seu aluno, que se demonstra solidário quando necessário, mas também ríspido se a ocasião exige. Não se define como autoritário e dono do saber, mas sim mediador e motivador de pesquisas e fatos que contribuem para a formação intelectual e pessoal do seu aluno. Rubem Alves (2000) acreditando nessa possibilidade de relação saliente:

“Os técnicos em educação desenvolveram métodos de avaliar a aprendizagem e, baseados em seus resultados, classificam os alunos. Mas ninguém jamais pensou em avaliar a alegria dos estudantes – mesmo porque não há métodos objetivos para tal. Porque a alegria é uma condição interior, uma experiência de riqueza e liberdade de pensamentos e sentimentos. A educação, fascinada pelo conhecimento do mundo, esqueceu-se de que sua vocação é despertar o potencial único que jaz adormecido em cada estudante: a alegria.” (ALVES, 2000, p. 19)



Considerando tais palavras, temos também outros estudiosos da educação que acreditam que a mesma deve ser trabalhada embasada não somente em conteúdos, mas no ato de amar, ou seja, o aluno deseja ser percebido como um indivíduo que também pode ensinar o seu professor através de suas experiências de vida. O educando quer ser reconhecido como um ser capaz de produzir coisas interessantes e criativas, a partir de uma sutil ideia oriunda de seu mestre; ele quer ser visto como um ser vivo e atuante na escola. E o educador, mergulhado nessa perspectiva, tem ciência das várias funções que exerce na sua área, mas deve acreditar que uma das maiores é despertar a curiosidade e a vontade de aprender do seu aluno para que ele possa exibir o seu brilho e a sua inteligência na concretização das atividades propostas. Esse turbilhão de apontamentos são vistos nas palavras de Chalita (2001).

“O aluno tem que ser amado, respeitado e valorizado. O aluno não é uma tábua rasa, sem nada, em que todas as informações são jogadas. Não é um carrinho vazio de supermercado em que alguém coloca o que bem entende, e o carrinho vai agüentando tudo o que nele é jogado. Ao contrário, o aluno é um gigante que precisa ser despertado. Todo e qualquer aluno tem vocação para brilhar, em áreas distintas, de formas distintas, mas é um ser humano e como tal possui inteligência, potencial; se não for destruído pelos maus educadores, poderá produzir, crescer e construir caminhos de equilíbrio, de felicidade. (...) A sala de aula é um espaço sagrado em que o aluno merece ser valorizado e incensado pelo afeto e pelo saber.” (CHALITA, 2001, p. 261-262)

Assim, o aprender não se restringirá mais somente ao conhecimento científico, mas se terá espaço também para o desenvolvimento com o social, a interação, entre outros, desprendidos do sentimento de obediência que traz a educação bancária. Do que adianta saber, por exemplo, todas as regras de concordância verbal e nominal da língua portuguesa, escrever adequadamente, de acordo com a norma padrão, se o indivíduo não consegue estabelecer e manter uma relação sociável com o seu colega ou com o meio em que vive? Por isso que salientamos a importância de se explorar a exposição do indivíduo com o grande grupo, dispondo de valores estabelecidos culturalmente, como respeitar o próximo, não provocar brigas, ser tolerante, aceitar a diversidade, etc. Ele precisa passar por essa experiência para que mais tarde não tenha problemas de relacionamentos sociais. Cabe à escola também desenvolver esse tipo de habilidade em seus estudantes, iniciando pelos grupos existentes na própria instituição e, mais tarde explorar o contato com a família, o círculo de amigos, tudo dirigido por projetos pedagógicos destinados a esse fim. Gabriel Chalita (2001) menciona a importância dessa proposição de interação, pois coloca que todos precisam um dos outros e ninguém vive sozinho à espera do destino, do conhecimento, da construção do saber e do contato social.

“O mito do conhecimento pronto e acabado tem que dar lugar ao trabalho com a habilidade, com o aprender a aprender, que não envelhece nunca e não acaba. A educação não termina quando o aluno recebe o diploma, ela dura por toda a vida e o acompanha em todos os seus ambientes. A habilidade social – o aluno é preparado para quê? Naturalmente um dos principais objetivos deve ser sua convivência com o grupo. O desenvolvimento da capacidade de trabalhar em um mundo multicultural onde as diferenças sejam respeitadas. A habilidade social, a capacidade de liderar e de gestar pessoas com problemas diferentes, ideais diferentes.” (CHALITA, 2001, p. 263)

Enquanto educadores progressistas, nós somos sabedores de que as nossas ações resultam da nossa maneira de pensar e isso propicia um efeito. Somos indivíduos ativos que constroem a sua história, a modificam e a problematizam. Somos criadores da nossa própria política e temos o dever de ensinar o pensar certo aos nossos alunos.

A prática do ensino exige do educador e do educando a motivação à pesquisa e, simultaneamente, a discussão sobre como trazer o tema pesquisado à realidade concreta a que se deve associar a disciplina. Neste momento, temos uma aprendizagem significativa, em que ocorre a troca de valores e saberes entre professor e aluno.

Seguindo essa linha de pensamento, o educador, além de promover um espaço de pesquisa e debate juntamente com os seus educandos, não pode esquecer-se de respeitar todos os princípios do saber que seus alunos trazem para a sala de aula. Logo, torna-se possível estabelecer um laço entre os saberes curriculares e a experiência social de sua turma. Além disso, a ética deve estar presente no meio educativo. De nada adianta o ensino dos conteúdos sem a formação moral do estudante.

Observamos que o professor trabalha diretamente na formação de pensadores, isto é, influencia os seus alunos de acordo com o que pensa a respeito dos acontecimentos que circulam no mundo, na cidade e até mesmo na escola. A maior arma que qualquer educador pode ter é o tratamento direto com o estudante. Por isso que muito se insiste que o seu dever é de ensinar o seu educando a pensar certo, de acordo com os princípios éticos e morais. Entretanto, essa não é uma tarefa fácil, pois envolve o tratamento de não concordar com determinadas concepções estabelecidas pelo meio social em que o indivíduo vive, como por exemplo, a discriminação: “(...) todo e qualquer ato discriminatório é imoral e deve-se lutar contra ele, independentemente daquilo que se tenha que enfrentar.” (FREIRE, 1996, p. 47),

Portanto, ressaltamos que os educadores devem ser seres convictos a mudanças e transformações. Acrescentamos a isso, atentamos para os princípios biocêntricos, que abordam as questões da educação num contexto centralizado na valorização da vida, da dança, dos movimentos, do afeto. Essa perspectiva educacional será estudada no próximo capítulo que vem ao encontro dos pensamentos de Paulo Freire a respeito de uma educação significativa, composta de valores culturais, experiências e, bem como, a construção da proximidade entre professor e aluno.

### **3 EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA**

#### **3.1 Rolando Toro e a Educação Biocêntrica: o princípio**

Apresentamos neste capítulo o princípio de uma proposta para a educação, denominada biocentrismo. Constatamos que essa metodologia não é nova, porém, é desconhecida entre muitos educadores. E o Professor Rolando Toro, chileno, nascido em 1924 em Santiago, foi o seu desenvolvedor. Mostramos uma pedagogia voltada a um ensino afetivo, descobrindo os valores da vida e a sua participação nela enquanto indivíduo. Tais valores presentes no conceito do biocentrismo deverão fazer parte de toda e qualquer escola.

A vida que aqui destacamos restringe-se ao movimento do aluno, as suas conversas, aos seus encontros e reencontros com os colegas, ao trabalho desenvolvido nas aulas, a brincadeira, a leitura, a discussão, ao desenho, a escrita, os momentos de relaxamento, etc. Assim, na visão da educação biocêntrica proposta por Toro (1987), a escola deve ter vida, ou seja, deve ser um espaço capaz de ensinar seu aluno a ser feliz e sentir a felicidade de viver, como também que o mesmo permita-se ser como realmente é sem sofrer punições ou discriminações.

Engajado nessa concepção, Rolando Toro encontrou muitos adeptos ao seu pensamento, como Ruth Cavalcante (2006), que assim define essa educação:

“A Educação Biocêntrica é a educação e a reeducação do viver, onde o educando vai aprendendo, não somente pelo cognitivo, mas também pela percepção, pelo sensorial, pela intuição, enfim, pelo vivencial, onde a consciência incorpora-se ao âmbito da emocionalidade e o mundo afetivo do educando passa a ser o que move a aprendizagem.” (CAVALCANTE, 2006, P. 32)

Esse princípio originou-se a partir do sistema da biodança que não se limitava a visão formal da dança, mas sim a uma dança orgânica<sup>1</sup>. Envolvidos nesta proposta (biodança), seria possível desenvolver potencialidades afetivas e de comunicação entre as pessoas. Entretanto, como surgiu a biodança na vida de Toro? Isso ocorreu a partir da necessidade que ele sentia em fazer algo diferente para seus alunos, algo que não se enquadrasse somente ao desenvolvimento do cognitivo e conteúdos formalizados, mas algo que levasse o seu educando a ter um maior contato com a natureza, com aqueles que estavam a sua volta, bem como o desenvolvimento de sua criatividade.

A partir da elaboração do princípio da biodança, foi possível fundamentar elementos importantes para uma nova pedagogia que veio a se chamar de educação biocêntrica. Assim, essa nova e então antiga perspectiva tem como material conhecer e sentir a grandeza da vida e seus valores e, não, apresentar um contexto voltado a injustiças, competição, ambição, frases estanques/prontas, conteúdos fixos/imóveis já que a vida é uma grande construção de momentos, de pensamentos e, de aprender a vivê-la.

De acordo com essa abordagem, é possível realizarmos uma ligação do biocentrismo com o pensamento de Paulo Freire a respeito da educação. Ambos acreditam que, antes de se estipular o plano de estudo anual de cada série, é fundamental que o professor pense em estratégias de relacionamento afetivo com seus estudantes. É necessário haver uma integração afetiva entre esses dois paralelos chamados educador e educando. E para que isso ocorra, o professor deve provocar emoções verdadeiras no seu aluno, para que o mesmo vivencie o contato com a alegria, a experiência da dor, do prazer, da esperança, do medo e do gozo de viver. Através desse ‘turbilhão’ de sensações, será possível estabelecer um vínculo de confiança e respeito entre professor e estudante. Essas emoções estão centradas nas linhas de vivências que constituem a educação biocêntrica e serão abordadas no próximo capítulo.

### **3.2 As linhas de vivências que comportam a educação biocêntrica**

Os alunos são indivíduos capazes de sentirem diversos sentimentos em pouco tempo. E muitas vezes, esse ‘furacão’ de emoções fica sufocado, isto é, não são ditas, exploradas, vivenciadas. Toro (1987) relata que essa atitude está equivocada, pois todos nós temos o direito de vivenciarmos e expressarmos nossas emoções legítimas, de não escondermos o que realmente estamos sentindo.

Toro (1987) denomina isso de metodologia vivencial, pois cada gesto ou emoção compartilhada, seja ela positiva ou negativa, contribui para o nosso crescimento enquanto indivíduo e atuante de nossa vida. Para chegarmos nessa amplitude, devemos desenvolver a nossa capacidade de sensibilidade, de expressividade e observação do mundo que nos rodeia.

Para a realização e formação dessa estrutura do ser humano, é necessário o trabalho escolar estar direcionado a uma educação que valorize a relação dinâmica entre o cantar, recitar poesia, o ato de dançar, ouvir o som do seu corpo, valorizar o ensino da ciência e linguagem como fontes de enriquecimento cultural e pessoal e a possibilidade de desenvolver sensibilidades. Isto é, antes da escola ensinar a pensar, deve ensinar seu aluno a sentir.

Essa pretensão de ensino colaborou para a construção de cinco linhas de vivência, segundo Rolando Toro (1987): vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência. Diante dessas linhas de vivência, Toro (1987) pretende mostrar que uma educação de qualidade é desenvolvida a partir do aluno e de sua identidade enquanto ser humano, na busca incessante de conhecimento através da comunicação com o meio, dos laços afetivos e da sua consciência do certo e errado. Nesse processo, se estará formando um ser mais autônomo e mais criativo, capaz de relacionar-se com as outras pessoas de maneira saudável.

O biocentrismo centra-se numa aprendizagem natural, embasada nas emoções, na vontade e no prazer de aprender, sem tecer medo de errar e de reaprender alguma coisa. Isso se dá pelo fato de que o educando conseguiu afirmar-se enquanto construtor de sua própria identidade, e passa a ver o professor como um orientador capacitado a indicar caminhos. Entretanto, quem constrói a formação intelectual é o próprio aluno, pois ele já é capaz de gerar novas buscas de realização de ensino-aprendizagem, contemplando o prazer, a felicidade e a sua experiência de vida fora do ambiente escolar.

Essa metodologia difere totalmente daquela voltada somente a organização de conteúdos fragmentados, verdades absolutas, sem possibilidade de contestar e até mesmo de contextualizar com o mundo do aluno. E isso fica muito evidente nas palavras de Lais Carvalho Beserra (2006, p. 44) quando diz que “(...) a Educação Biocêntrica trabalha a partir da vivência do educando buscando a integração do conhecimento, não com disciplinas fragmentadas, mas com a interconexão dessas disciplinas visando a compreensão da totalidade a que se referem”. Nessa parte, lembramos que Paulo Freire (1996) também defende a idéia da contextualização, o envolver da teoria com a prática/experiência do aluno.

Seguindo essa linha de raciocínio, apresentamos um quadro que fala a respeito do trabalho desenvolvido pela educação biocêntrica a partir das suas cinco linhas de vivências, contrapondo com a escola tradicional. Ressaltamos

que o biocentrismo trabalha muito a questão do eixo-norteador que as nossas ações podem causar em nossa vida. Isto é, toda a ação terá um resultado, seja ele positivo ou negativo. Devemos ser pessoas completas, desprovidas da vergonha de errar e do perguntar: Não sei como fazer isso? Você pode me ensinar? Outro ponto relevante é o restabelecimento dos laços afetivos entre os alunos de hoje. Esses laços de carinho, respeito e amor a cada ano estão perdendo espaço no ambiente escolar, e a educação biocêntrica acredita que isso ocorre porque não somente os alunos, mas as pessoas de uma forma geral estão esquecendo-se de aprender a desfrutar todos os pequenos e grandes prazeres que a vida nos brinda, como, por exemplo, de sempre tentar cultivar bons hábitos e sentimentos puros.

Diante dessa perspectiva biocêntrica, passamos a analisar o quadro abaixo citado por Elisa Gonsalves (2009):

<b>Linhas de vivência</b>	<b>Ação biocêntrica</b>	<b>Ação predominante no sistema escolar Tradicional</b>
Vitalidade	Dá-se prestígio ao movimento, ao lúdico (jogos), prazer; Despertar do entusiasmo.	Apatia; Submissão; O aluno não possui voz ativa.
Sexualidade	Comunicação corporal; Prazer de sentir e ouvir a música; Despertar a fonte do desejo; Formação da identidade sexual.	Falta de contato; Repressão do erotismo.
Criatividade	Atividades que proporcionem exploração, descoberta, indagação, renovação; Arte, música, canto, criação científica, artesanato; Reorganização do estilo de vida.	Não aceitação do novo e do diferente; Imobilismo; Uniformização; Submissão; Preconceito.
Afetividade	Cooperação e solidariedade; Grupo como fonte de nutrição –Solidariedade; Amor – vínculo; Confiança; Ternura; Segurança.	Falta de vínculo; Falta de amor; Competição e individualismo; Relações de autoridade e poder.
Transcendência	Atividades que proporcionem conexão com a natureza; Harmonia; Atitude ecológica; Aumento da auto-estima.	Desarmonia; Fragmentação dos diferentes aspectos da realidade; Pensamento linear; Falta de conexão com totalidades maiores; Sentimento de separação.

Observando esse quadro, podemos dizer que o aprender não depende somente da estrutura educacional estar engajada nessa metodologia de ensino, mas também deve contar com a vivência do educador e da sua vontade de realmente querer fazer parte desse procedimento de ensino-aprendizagem. O dia a dia na sala de aula não é uma tarefa fácil, como também não é nas primeiras atividades que se obterá sucesso perante os alunos. Este é um trabalho de persistência, de luta, de infiltração. E falamos assim porque requer não somente do professor, mas de todos os segmentos da escola uma integração direcionada ao afeto de forma sadia, a criatividade, ao amor, a paixão e, o mais importante, que nós sejamos capazes de aceitar a presença um do outro nesse sistema, pois somos sujeitos do mesmo processo de aprendizagem educador-educando superando o autoritarismo e a falta de consciência do mundo.

Salientamos ainda que, para se engajar numa metodologia biocêntrica, é essencial o educador estudar e usar como estratégia metodológica a biodança, porque é um instrumento forte para estabelecer a estruturação ou reestruturação da afetividade e para o desenvolvimento do pensar certo estimulado por Paulo Freire (1996). Através dessas ferramentas, será possível observarmos o desenvolvimento dos potenciais de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência em cada aluno.

Somente desta maneira, através de um trabalho envolvente das linhas de vivências, conseguiremos ensinar os alunos a terem amor pela vida, a construírem suas identidades, a valorizar o próximo. Como podemos observar, esse procedimento biocêntrico necessita muito da construção de laços afetivos entre o educando e a escola. Assim, nosso próximo capítulo tratará dessa relação de carinho e afeto no processo de ensino-aprendizagem.

### **3.3 A importância das relações de afeto no processo ensino-aprendizagem a luz da Educação Biocêntrica**

Como já vimos anteriormente, o princípio biocêntrico necessita de mudanças interiores daqueles que estão envolvidos no sistema, sejam alunos, sejam professores. Tais mudanças trabalham com três pontos: a aprendizagem não é e não pode ser somente cognitiva; deve-se levar em conta o componente afetivo (sentimentos e preferências), e, também a formação de sua conduta (ações manifestas e declarações de intenções). Logo, torna-se possível colocar em prática o desenvolvimento das linhas de vivência de Toro (1987).

Qualquer aluno, ao entrar numa escola, deve ser tratado como alguém que já possui uma bagagem de experiências e determinados valores construídos ao longo de sua vivência, isso já dizia Paulo Freire (2005). Cabe à instituição escolar aprimorar os conhecimentos desse estudante, mas em um ambiente prazeroso, confortável e significativo. É importante que o professor saiba e esteja aberto às propostas inovadoras, desafiantes e criativas que vêm do seu aluno. Isso não quer dizer que o educador permitirá que seus educandos tenham atitudes desrespeitosas e façam o que desejarem; pelo contrário, será de responsabilidade do professor apresentar estratégias para conquistar e conscientizar o seu aluno a respeito de que aprender é bom, saudável, e traz recompensas no campo de trabalho como também na vida pessoal. Esse trabalho será moldurado a partir do desenvolvimento da capacidade de amar e



fazer amigos, e isso estará interligado com o desenvolvimento da capacidade do comportamento exploratório do aluno. Isto é, o despertar da sua curiosidade abrindo espaço para a sua criatividade. Também permitirá que, dentro de uma sala de aula, seja possível o desenvolvimento de posições igualitárias entre o professor e o estudante, conduzindo à naturalidade, à reflexão crítica e ao trabalho independente de ambas as partes.

Relatamos que nessa relação (educador-educando), não existe o medo e desconfiança, mas há espaço para a construção de elos de confiança. Assim, torna-se possível a formação de uma relação autêntica, pois o educando se sentirá à vontade para agir e vir a ser uma pessoa atuante dentro do seu processo de ensino-aprendizagem, pois ele consegue perceber que o professor está aberto a todas as indagações e atitudes, para juntos refletirem sobre o correto e o errado. Isso contribui para fortalecer a vitalidade do aluno, pois ele não se sente submisso ao professor, possibilitando, então, a descoberta do novo, a exploração daquilo que lhe causou dúvida. Esses sentimentos fortalecem a afetividade pela vida e pela escola que propicia trabalhos desse gênero. Dessa forma, vai sendo construído princípios biocêntricos dentro da instituição escolar.

O professor biocêntrico deve ser visto pelos seus alunos como alguém muito presente e confiável, como também aquele que se utiliza do contato para construir uma integração afetiva entre todos. Ainda, utiliza-se das situações espontâneas que vão surgindo no decorrer de suas aulas para estimular nos alunos vivências integradoras, decisões e reflexões em grupo, etc. Assim, podemos dizer que esse educador comporta-se como um agente transformador e desencadeador na vida dos alunos. Isso se dá porque acredita no seu estudante como responsável pelo seu processo de aprendizagem, pois ele apenas orienta tal processo. E, ainda mostra a seu público que, independentemente seja determinada situação-problema, pode haver várias formas de se resolver, contando com o diálogo, a reflexão, o compartilhar de ideias.

Seguindo esta perspectiva, essa relação não poderia existir se não houvesse a conscientização de que todos se encontrem na condição de seres vivos e pensantes. Isto é, a educação biocêntrica, além de estar condicionada no paradigma do afeto, também se constitui de uma educação centrada na vida, mostrando que a mesma possui um valor supremo.

Quando relatamos isso, não estamos nos dirigindo somente à experiência do cotidiano ou a aspectos biológicos, mas, também, porque sentimos a vida em nosso ser e acreditamos que sempre estaremos em processo de evolução, de crescimento.

Dessa maneira, é indispensável gozarmos da situação de experimentarmos situações que nos levarão ao prazer indescritível do 'estar vivo'. Como exemplo, podemos citar o fato da aprendizagem: o quão é satisfatório/prazeroso ao buscarmos e encontrarmos uma resposta; lembrarmos coisas que aprendemos e nunca mais esquecemos, etc.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o estudo bibliográfico realizado neste artigo, constatamos a possibilidade de seguir duas correntes de ensino: a metodologia tradicional e a metodologia voltada à comunicação, reflexão, construção do cognitivo e valorização da vida. De acordo com a literatura aqui abordada, percebemos que este último consegue desenvolver um trabalho mais significativo dentro do processo ensino/aprendizagem. Essa tendência direciona-se a Paulo Freire e Rolando Toro, grandes educadores na busca de uma educação de qualidade, que visa o comprometimento do educador em propor atividades reflexivas a respeito dos acontecimentos socioculturais que envolvem os estudantes e, também, estimulá-los ao ato de aprender.

Ainda, dirige-se não somente ao trabalho de teorias, conteúdos, cálculos, etc., mas também existe a preocupação de promover uma conscientização sobre os valores da vida, a existência do eu no mundo e a sua função como indivíduo, integrante efetivo no seu crescimento e de todos aqueles que estão a sua volta. E, essa prática ocorre simultaneamente entre todos aqueles que fazem parte dele, ou seja, todos possuem a responsabilidade de se ajudarem na construção do ser um dos outros, até mesmo entre professor e aluno. Não há espaço para práticas autoritárias, mas sim ao diálogo, a confiança e ao afeto.

O professor deve estar preparado e disposto a estudar muito a respeito dessa metodologia e aos poucos, cultivá-la no espaço escolar. Porém, esse trabalho não pode ser executado de maneira isolada; os segmentos da escola devem estar engajados nessa proposta. Esse é um trabalho em grupo, uma proposta de ensino diferente daquelas que estamos habituados a ver nas escolas públicas, na sua maioria. O crescimento não fica somente atribuído ao aluno. Todos aqueles que realmente aderirem a essa metodologia, tendem a melhorar aquilo que não está bom em sua pessoa e percebem que a afetividade pode ser um artifício interessante para combater o desrespeito, o desânimo e a má vontade, abrindo espaço para novas experiências, desejos, sentimentos.

Esse trabalho não é uma tarefa fácil, pois exige dedicação, tolerância, persistência e amor, principalmente se desenvolvido em escolas com problemas de violência, desigualdade social, enfim, conflitos de relacionamentos. Entretanto, não deve ser visto como algo impossível. A educação se dá todos os dias, e o educador, além de trabalhar o seu conteúdo, deve apresentar momentos de ensino diversificados e deixar transparecer que ele está promovendo tal planejamento porque acredita no seu aluno, no seu potencial, e o valoriza enquanto pessoa daquele ambiente capaz de ser mudado através de ações efetivas.

## **Nota**

*1 A dança orgânica, segundo Rolando Toro (2008), é o movimento da vida, ou seja, é o ritmo biológico de cada ser humano, como o ritmo do coração, da respiração, etc. É o movimento íntimo de cada indivíduo.*

## Referências bibliográficas

- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 10<sup>o</sup> ed. São Paulo: Papyrus, 2000.
- BESERRA, Lais Carvalho (2006), “Aprendizagem Visceral: base para uma cultura biocêntrica”, in Feliciano E. V. Flores (Org.), *Educação Biocêntrica – aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 97-102.
- BESERRA, Lais Carvalho (2006), “Pedagogia Biocêntrica: uma tendência evolucionária em Educação”, in Feliciano E. V. Flores (Org.), *Educação Biocêntrica – aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 41-49.
- CAVALCANTE, Ruth (2006), “Abraçando a Educação Biocêntrica”, in Feliciano E. V. Flores (Org.), *Educação Biocêntrica – aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 23-40.
- CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 6<sup>o</sup> ed. São Paulo: Gente, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 49<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GONSALVES, Elisa Pereira. **Educação Biocêntrica: o presente de Rolando Toro para o pensamento pedagógico**. 2<sup>o</sup> ed. Editora Universitária-UFPB, 2009.
- TERRÉN, Raul & TORO, Verónica. **A musicalidade do Ser in Revista Poéticas da Vida**. João Pessoa, Universitária-UFPB, 2007.
- TORO, Rolando. **Educación Biocéntrica**. Santiago, Chile: International Biocentric Foudation, s/d, 1987
- WAISMANN, Carla Coelho (2006), “Educação Biocêntrica: Tecendo a vida”, in Feliciano E. V. Flores (Org.), *Educação Biocêntrica – aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 65-76.