



UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO

**RELAÇÃO ENTRE VÍNCULOS AFETIVOS E PROCESSO DE
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO COM ALUNOS DE 5ª SÉRIE EM
ESCOLAS DE SÃO JOÃO DEL-REI**

ADRIANE MARIA DILASCIO DETOMI E SOUZA

Barbacena

2006

ADRIANE MARIA DILASCIO DETOMI E SOUZA

**RELAÇÃO ENTRE VÍNCULOS AFETIVOS E PROCESSO DE
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO COM ALUNOS DE 5ª SÉRIE EM
ESCOLAS DE SÃO JOÃO DEL-REI**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação e Sociedade – Departamento de Pós-Graduação da Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação Docente: Trabalho, Tecnologia e Cultura.
Professor orientador: Dr. Silvio Firmo do Nascimento

Barbacena

2006



UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E SOCIEDADE
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DOCENTE: TRABALHO,
TECNOLOGIA E CULTURA

Dissertação intitulada: “**Relação entre vínculos afetivos e processo de aprendizagem: um estudo com alunos de 5ª série em escolas de São João del-Rei**”, da mestranda Adriane Maria Dilascio Detomi e Souza, aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Membros efetivos:

Professor Doutor Silvío Firmo do Nascimento – Orientador – UNIPAC

Professor Doutor Sebastião Rogério Góis Moreira – UNIPAC

Professora Doutora Rita Laura Avelino Cavalcante – UFSJ

Barbacena _____ de _____ de _____

“A quem posso chamar de educado? Primeiro, aqueles que enfrentam bem as circunstâncias com que se deparam no dia-a-dia... depois, aqueles que são honrados em suas relações com todos os homens, agüentando com facilidade e bom humor aquilo que é ofensivo para outros, e sendo tão agradável e razoável com seus companheiros quanto é humanamente possível... aqueles que têm prazeres sempre sob controle e não acabam derrubados por suas infelicidades... aqueles a quem o sucesso não estraga, que não fogem do seu próprio eu, mas se mantêm firmes, como homens de sabedoria e sobriedade.”

Sócrates

Este trabalho foi construído com o apoio de muitas pessoas que foram extremamente preciosas. A elas, minha eterna gratidão.

Agradeço aos professores e colegas do Mestrado, que contribuíram para o meu enriquecimento cognitivo. Em especial, Alessandra, Cleonice e Kennedy, pela amizade e companheirismo de todos os dias de estrada.

Ao Prof. Dr. Sílvio Firmo do Nascimento, pelas orientações, pelo incentivo constante e pelas palavras de reconhecimento.

À amiga Profa. Dra. Rita Laura Avelino Cavalcante pelo tempo incondicional dispensado ao desenvolvimento do trabalho e pela inspiração do tema que, inconscientemente, fez surgir da necessidade de fazer algo diferente pelas pessoas com baixa auto-estima.

Ao Coordenador do Mestrado e Prof. Dr. Sebastião Rogério Góis, pela motivação para a qualidade.

Agradeço também aos diretores do Centro Educacional Frei Seráfico, Alcimara Zanetti Pugliese e Ivan Augusto Assunção, por acreditarem e apoiarem este projeto.

Agradeço à direção e aos alunos do Centro Educacional Frei Seráfico e da Escola Estadual João dos Santos, pela recepção e boa vontade em participarem da pesquisa.

Agradeço ao meu grande amor, esposo, companheiro de longos anos, Marco Antonio, por estar sempre ao meu lado e não me deixar desistir. Obrigada por ter acreditado em mim.

Aos meus filhos Marco Antônio e Maria Luiza, por compreenderem a falta de tempo ou a minha ausência no transcorrer de suas vidas e por me darem suporte e força durante todos os momentos difíceis de minha vida. Obrigada por vocês existirem.

Agradeço aos meus pais, André e Maria Luiza, de maneira muito especial, por tudo que me ensinaram sobre a vida com tanta sabedoria.

Aos meus queridos irmãos, Carlos André, Cristiane e Marcos André, pela amizade e companheirismo.

A toda minha família, pelo incentivo e apoio constantes. Só eu sei o quanto tive força durante esta travessia. Sem a ajuda deles, este trabalho não teria sido concluído.

Agradeço aos queridos tios Dindinho e Cacau (*in memoriam*), que sempre me incentivaram a ir além, ressaltando, com seus exemplos, a necessidade de um aprimoramento constante. Tenho certeza de que no Céu continuam colaborando comigo.

Agradeço às minhas amigas e companheiras de trabalho Ana Lúcia, Regina e Simone, por me levantarem nos momentos de fraqueza e desânimo.

À Claudimara, pela dedicação disponibilizada aos meus filhos enquanto me ausentava.

Ao Rogerio Lucas que, com competência, colaborou com a revisão do texto.

À Magda Baccarini, pela cooperação no *abstract*.

Aos meus alunos do curso superior, nos quais me apoiava sempre na tentativa de conseguir dar-lhes esperança de uma mudança no futuro da educação.

Agradeço a Deus, pela oportunidade de estudo, pela persistência de conseguir chegar ao fim e por estar sempre iluminando minha caminhada.

Dedico esta dissertação a todos que me impulsionaram no caminho do conhecimento e que acreditaram no meu sucesso.

RESUMO

No presente estudo, por meio de uma pesquisa de mestrado intitulada “Relação entre vínculos afetivos e processo de aprendizagem: um estudo com alunos de 5ª série em escolas de São João del-Rei”, buscou-se investigar alguns aspectos relacionados à auto-estima, pretendendo contribuir para uma melhor explicitação sobre as possíveis implicações da auto-estima na vida e, conseqüentemente, na aprendizagem. É indiscutível a importância do vínculo afetivo para o desenvolvimento da aprendizagem. Não é possível desenvolver as habilidades cognitivas e sociais sem que a afetividade seja trabalhada. Nas ações educacionais, as experiências da vida familiar estão sempre presentes, podendo auxiliar ou dificultar o processo de aprendizagem dos alunos. O que a pessoa é depende de como são estabelecidas as relações familiares e sociais, as quais sempre estarão refletidas no decorrer de sua vida. A escola e a família devem estabelecer uma relação de reciprocidade, na qual a família participe mais diretamente no processo educacional de seus filhos, ajudando-os a aprender a aprender; e a escola divida, com a família, o seu conhecimento sobre a criança, respeitando o desejo desta e ajudando-a a se informar e a se desenvolver simultaneamente. Este trabalho teve por objetivo analisar sobre uma possível influência dos vínculos afetivos no desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno, com destaque para as relações que eles estabelecem consigo mesmo, com os outros e com os estudos. Para tanto, foram aplicados e analisados os dados de questionários em alunos de duas turmas de quinta série de uma escola particular e duas turmas de uma escola pública da cidade de São João del Rei (MG). Os resultados levaram a reflexões a respeito da necessidade de se fazer algo mais pela educação. É preciso que pais e educadores reflitam acerca dos fatores que dificultam a interação pessoal, evidenciando a necessidade da remoção dos obstáculos que distanciam a manifestação de afeto, provocando o encontro consigo mesmo, com os outros.

Palavras-chave: afetividade, aprendizagem, auto-estima, escola.

ABSTRACT

This work, through a MA research named “Relation between affective link and the learning process: a study with 5th grade learners at schools in São João del Rei”, aimed to investigate some aspects related to self-esteem, intending to contribute to a better explanation to self-esteem in life and , consequently, in learning. The importance of the affective link in the learning process is undeniable. It’s impossible to develop social and cognitive abilities unless the sympathy is worked on. In educational procedures, experiences of life within the families are always present, and it can either help or make students’ learning process difficult. What a person is depends on his social and family relationship, which will always reflect on his life. School and family should establish a reciprocity relation, in which the families take part in his children’s learning process, helping them to learn how to learn, and school should share with the family his knowledge about the child, respecting his wishes and helping them to improve themselves. This work aimed to analyze a possible influence of affective link in students’ learning process, focusing mainly on the relationship learners establish with themselves, with others and with his studies. Thus, quizzes were applied and analyzed in two 5th grade private schools and two 5th grade public schools from São João del Rei. The results leaded to awareness about the necessity to do more for education nowadays. It’s important that parents and educators reflect on the facts that raise difficulties in personal interaction by becoming better aware of the need of removing the obstacles to affective link, provoking self consciousness and the ability to share with other people.

Key words: affectivity, learning process, self-esteem, school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 1
CAPÍTULO I – CONCEITO DE AUTO-ESTIMA: PRINCÍPIOS TEÓRICOS	
BÁSICOS	p. 9
1.1 Auto-estima em Carl Rogers – a natureza humana	p. 18
CAPÍTULO II – A ESTRUTURAÇÃO DA AUTO-ESTIMA HUMANA: ASPECTOS PSICOLÓGICOS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS	p. 22
CAPÍTULO III – A ESCOLA COMO RECURSO DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DA AUTO-ESTIMA DO ALUNO	p. 29
3.1. Significação do ensino-aprendizagem	p. 29
3.2. Estratégias de ensino	p. 30
3.3. A escola e o processo de inter-relações	p. 33
CAPÍTULO IV – METODOLOGIA	p. 48
CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS RESULTADOS	p. 53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p. 102
ANEXOS	p. 105

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Número de alunos da escola pública e da escola particular por sexo

EU COMIGO

TABELAS 2 e 2- A - Gosto de mim mesmo (a)?

TABELAS 3 e 2- A - Acredito em mim mesmo (a)?

TABELAS 4 e 4- A - Gosto de minha aparência?

TABELAS 5 e 5- A - Sou feliz do jeito que me vejo?

TABELAS 6 e 6- A - Sou decidido?

TABELAS 7 e 7- A - Sou independente?

TABELAS 8 e 8- A - Tenho facilidade de enfrentar situações novas ou mudanças na minha vida?

TABELAS 9 e 9-A - Sei identificar minhas dificuldades?

TABELAS 10 e 10- A - Aceito tais dificuldades e tento contorná-las?

TABELAS 11 e 11- A - Tenho iniciativa para realizar o que quero ou resolver meus problemas?

TABELAS 12e 12- A - Queria ser outra pessoa, ou seja, queria ser diferente?

EU COM OS OUTROS

TABELAS 13 e 13- A - Tenho facilidade de me relacionar com os outros?

TABELAS 14 e 14- A - Tomo iniciativa de fazer amigos, conversar com quem não conheço?

TABELAS 15 e 15- A - Sou respeitado pelos outros?

TABELAS 16 e 16- A - A opinião dos outros me incomoda?

TABELAS 17e 17- A - Considero-me uma pessoa agradável?

TABELAS 18 e 18- A -Diante das dificuldades, procuro ajuda?

TABELAS 19 e 19- A - Diante das dificuldades, continuo tentando resolver/melhorar/acertar?

EU E OS ESTUDOS

TABELAS 20 e 20- A - Penso que sou inteligente?

TABELAS 21e 21- A - Consigo tirar minhas dúvidas com meus professores fazendo perguntas diante dos outros

TABELAS 22 e 22- A - Os resultados de meus colegas me preocupam?

TABELAS 23 e 23- A - Sinto-me capaz diante das avaliações?

TABELAS 24 e 24- A - Meus resultados me satisfazem como aluno?

TABELAS 25 e 25- A - Sinto-me um aluno capaz?

INTRODUÇÃO

É recorrente ainda a discussão sobre a importância da auto-estima na vida das pessoas e, principalmente, de nossas crianças e adolescentes. Acreditamos que a expressividade atual desse assunto seja decorrente das dificuldades vivenciadas entre pais e filhos, professores e alunos. Contudo, investigar aspectos relativos à identidade do aluno parece não ter sido objeto de estudo esgotado entre os pesquisadores da área educacional nos últimos tempos.

Nesse sentido, nasce a idéia da pesquisa por meio de uma dissertação de mestrado, intitulada “Auto-estima e aprendizagem: um estudo com um grupo de estudantes de São João del-Rei”, pretendendo contribuir para uma melhor explicitação sobre as possíveis implicações da auto-estima na vida e, conseqüentemente, na aprendizagem.

Para melhor esclarecimento, cabe ressaltar o que diz Bom Sucesso (2003).

Para muitas pessoas, tornou-se pejorativa a proposta da auto-ajuda, que vem sendo confundida com superficialidade e, de certa forma, sugerindo charlatanismo. Muitos profissionais lançam-se irresponsavelmente no processo de iludir o outro com promessas milagrosas, sugerindo posturas arriscadas, induzindo a decisões precipitadas (p. 3).

Como profissionais da educação desde 1987, constatamos que uma compreensão maior de como os seres humanos vivenciam e se sentem em relação à aprendizagem é fator essencial para avançarmos na ampliação da discussão acerca da auto-estima e suas implicações no processo ensino-aprendizagem.

É interessante observar que, durante os anos de experiência na escola, muitos são os casos de alunos com auto-estima baixa, levando a conseqüências diretas ou indiretas no rendimento escolar e nos outros aspectos do seu desenvolvimento.

Acreditamos que, entre auto-estima e aprendizagem, é importante verificar se a criança possui auto-estima elevada ou baixa, para indicar estratégias, a fim de que haja uma melhor adaptação psicológica e social desta criança.

Desde o primeiro momento, na decisão do tema, nos apoiamos em Chalita (2001):

O grande pilar da educação é, sem dúvida, a habilidade emocional. Não é possível desenvolver a habilidade cognitiva e a social sem que a emoção seja trabalhada. Trabalhar emoção requer paciência; trata-se de um processo continuado porque as coisas não mudam de uma hora para outra (p. 232).

Falar em habilidade emocional é lembrar a questão da auto-estima, uma vez que o sujeito que se valoriza e se vê como alguém capaz de realizar algo significativo, com certeza, refletirá isso em seu meio acadêmico e profissional. “A emoção é a busca dos focos interior e exterior, de uma relação do ser humano com ele mesmo e com o outro, o que dá trabalho, demanda tempo e esforço, mas é o passaporte para a conquista da autonomia e da felicidade” (p. 233).

A educação é um processo que solidifica a formação humana, intelectual e social, que sustentará a ação pessoal e/ou coletiva de um indivíduo em sua realização durante a vida. Ela é fator de desenvolvimento da cidadania que fundamenta e amplia a democracia em um país tão cheio de contrastes, ambigüidades e contradições como o nosso.

É direito de todos e dever do Estado o acesso à educação, que sempre foi um processo marcado por lutas e reviravoltas de todo tipo ao longo da história brasileira. Embora tenhamos tido progressos, ter uma vaga na escola ainda não é garantia de sucesso na mesma ou na vida.

Pensamos que todo educador é desafiado, nesse contexto, a produzir um tipo de educação que acompanhe o ritmo avançado da sociedade tecnológica e pós-industrial. Mesmo que o educador tenha que responder a esses desafios, não poderá ignorar os aspectos éticos da educação. Além disso, ele é provocado a construir uma prática docente capaz de acolher, respeitar e, em alguns casos, transformar as diferenças pessoais, sociais e culturais existentes num mesmo espaço.

Para Branden (2002):

A turbulência de nossa época exige indivíduos fortes, com um claro senso de identidade, competência e valor. Diante do colapso do consenso cultural, da falta de modelos de papéis dignos, das poucas coisas públicas que inspirem nossa fidelidade, e das rápidas e desorientadoras mudanças que são a feição permanente de nossa vida, é perigoso não saber, neste momento de nossa história, quem somos, ou não confiarmos em nós mesmos. A estabilidade que não podemos encontrar no mundo terá que ser criada dentro de cada um. Enfrentar a vida com baixa auto-estima é estar em séria desvantagem (p. 9).

Hoje, percebemos que o educador, como profissional de alto nível, deve estar consciente de que a escola tem a responsabilidade de gerar o saber e formar profissionais/pessoas competentes, mas também promover a responsabilidade ética e profissional.

Portanto, dada a complexidade do mundo atual, a sociedade vem requerendo cada vez mais das pessoas desempenhos sociais eficientes. A competência social, compreendida como forma de atuação que favoreça não só a si próprio, mas também ao grupo social, tem sido exigida e valorizada em qualquer área de conhecimento. A vivência dos valores morais e sociais alicerça o caráter e reflete-se na conduta como uma conquista interior da personalidade. Uma das causas dos conflitos que afligem a humanidade está na negação desses valores. O resgate dos mesmos, é o nosso grande desafio. Para isso, é necessário favorecer tanto o desenvolvimento intelectual como o emocional. A habilidade emocional é um grande desafio para o educador contemporâneo.

Baseamos, ainda, na fala de Chalita, quando este considera que a educação com afeto é a educação em três grandes habilidades: a cognitiva, desenvolvida com o conteúdo; a social, que trabalha a relação interpessoal; e a afetiva, responsável pela formação interna da pessoa. Significa ajudar o aluno a ser equilibrado, a trabalhar com emoções, medos, traumas e baixa auto-estima (Moraes, 2002).

Vale a pena lembrar que uma educação básica de qualidade é necessária, pois é capaz de oferecer a todos os cidadãos, crianças, adolescentes, jovens e adultos, aquelas condições que Toro (1997) chama de Códigos da Modernidade (Domínio da leitura e da escrita; capacidade de fazer cálculos e de resolver problemas; capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; capacidade de compreender e atuar em seu entorno social; receber criticamente os meios de comunicação; capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação

acumulada; e capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo), que configuram os requisitos mínimos para se trabalhar e viver numa sociedade moderna.

O desenvolvimento das nações já não se mede apenas pelo seu PIB (Produto Interno Bruto), mas sim pelo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), que é uma forma atual de medir o progresso de povos e a qualidade de vida da população, o que confirma a importância de uma formação competente e humanizadora.

O crescimento desenfreado nas publicações, no Brasil, em obras de auto-ajuda justifica a necessidade de explorar o tema auto-estima. A família, cada vez mais vivenciando relações complicadas, gera filhos inseguros, tristes e instáveis. O professor, preocupado em cumprir o currículo, poucas chances cria na sala de aula para trabalhar os conflitos que possibilitariam o crescimento na formação humana.

No cotidiano da escola, freqüentemente, nos deparamo-nos com uma série de situações que demonstram a formação fragilizada acerca da identidade do aluno e, conseqüentemente, sugerem a interferência da auto-estima no processo da aprendizagem.

A cada momento, detectamos que não é possível desenvolver a habilidade cognitiva e social sem que a emoção seja trabalhada. Todas as pessoas precisam de afeto. E podemos dizer que só acontece um processo real de ensino-aprendizagem em um ambiente onde o afeto se concretiza.

Sabemos que a auto-imagem é fator essencial à estruturação da auto-estima. A pessoa que apresenta alteração na auto-estima parece perder suas potencialidades, julgando-se incapaz de crescer, progredir e concentrar-se. Geralmente, essas alterações são resultados de vínculos de confiança básica rompidos na infância ou na adolescência que aparecem interferindo, direta ou indiretamente, no processo ensino-aprendizagem.

A relevância desse tema se coloca na medida em que percebemos a relação entre auto-estima elevada e busca de realizações, boa aceitação de si mesmo e predisposição a conquistas. Considerando que nós, educadores, somos peças inegáveis do processo de formação de nossos alunos, não podemos nos ausentar quando o assunto é construção da auto-estima e crescimento pessoal de nossos educandos.

Entretanto, como problematização, partimos da seguinte questão: a auto-estima, que envolve componentes emocionais e cognitivos, interfere no desenvolvimento da pessoa com relação a si mesma, com os outros e com os estudos?

Para tentar responder a essa e outras questões é que estamos propondo este estudo, que tem como objetivo geral discutir alguns aspectos relacionados à auto-estima e ao autoconceito e as possíveis implicações no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, optou-se por aplicar questionário, elaborado pela pesquisadora, em alunos de quinta série do ensino fundamental, de uma escola pública e de outra particular de São João del-Rei.

Assim, do ponto de vista da organização, a dissertação está estruturada em seis capítulos.

No primeiro capítulo, apresenta-se uma revisão teórica dos aspectos referentes aos princípios básicos da auto-estima e sua conceituação. Sugerimos o entendimento sobre os termos auto-estima e autoconceito, a fim de facilitar o trabalho daqueles que atuam na interface afeto/cognição e suas implicações no processo ensino-aprendizagem.

No segundo capítulo, será apresentado como a auto-estima se estrutura na vida das pessoas, além de ser feita uma análise dos aspectos psicológicos, sociais e educacionais. A auto-estima é, sem dúvida, o mais importante julgamento que o ser humano faz de si, pois pode ser responsável tanto pelo sucesso como pelo fracasso nas mais diversas áreas da vida: familiar, pessoal, afetiva, profissional e estudantil.

No terceiro capítulo, abordaremos o impacto da auto-estima elevada ou baixa no processo ensino-aprendizagem, sua significação, as estratégias de ensino, bem como a escola e o processo de inter-relações. Recentemente, é comum ouvirmos falar que vivemos uma crise de valores. Uma das grandes preocupações do momento é com a auto-estima. Portanto, este capítulo objetiva uma reflexão sobre a importância da mesma para uma educação emocional capaz de possibilitar que as crianças sejam pessoas responsáveis por sua felicidade e por sua autonomia social futura. Pretende-se, nesse capítulo, aprofundar um pouco mais a discussão sobre a influência dos professores na formação da auto-estima de seus alunos, tendo em vista a sua importância e a sua interferência na aprendizagem.

No quarto capítulo, apresentaremos a Metodologia utilizada no trabalho, privilegiando o enfoque da pesquisa qualitativa, pela análise de questionários aplicados em alunos de quinta série do ensino fundamental, de uma escola pública e de outra particular, de São João del-Rei.

No quinto capítulo, a centralidade está na análise das respostas dos alunos. A partir dos dados coletados, faremos uma breve análise, apresentando e comparando as respostas dos alunos da escola pública e da particular em suas diferentes categorias.

Faremos as Considerações Finais, retomando a questão central da auto-estima e do processo ensino-aprendizagem, procurando corroborar as respostas dos sujeitos com os estudos precedentes. É necessário que estejamos mais conscientes do papel do afeto na educação.

CAPÍTULO I

CONCEITO DE AUTO-ESTIMA: PRINCÍPIOS TEÓRICOS BÁSICOS

*“A mente que confia em si mesma
não pesa sobre os pés.”*
Branden

A auto-estima tem ocupado uma posição central na explicação do comportamento humano e, ainda, é fundamental para o desenvolvimento e ajustamento dos indivíduos à sociedade, já que podemos considerar a auto-estima como a saúde psicológica do indivíduo.

Ter auto-estima elevada pode fazer diferença na vida de uma pessoa. Essa é a afirmação que escutamos constantemente. Mas o que se torna difícil de entender é o que significa exatamente o que chamamos de auto-estima.

Sugerimos o entendimento sobre os termos auto-estima e autoconceito, a fim de facilitar o trabalho daqueles que atuam na interface afeto/cognição e suas implicações no processo ensino-aprendizagem.

Podemos, portanto, citar diferentes conceitos. Alguns autores e a maioria dos leigos dizem: é gostar de si mesmo, valorizar-se. Outros dirão: é ter uma opinião positiva de si mesmo, ter uma boa imagem de si. Há quem defenda: é ser confiante, acreditar em si e em sua capacidade.

Portanto, buscando esclarecimentos acerca da conceituação de auto-estima, faz-se necessário um estudo profundo teórico sobre os diferentes conceitos de autores que estudaram esse tema.

Iniciamos por considerar o que Bom Sucesso (2003) afirma:

Independentemente das características físicas, homens e mulheres experimentam, em relação a si mesmos, sentimentos de valorização ou desvalorização. Enquanto alguns se comportam com desenvoltura, tomam iniciativa, sentem orgulho de si, outros demonstram passividade em relação aos fatos, sentindo-se inferiorizados (p. 9).

Quando falamos em auto-estima, geralmente, nos referimos ao “amor próprio”, ou seja, a forma pela qual o indivíduo percebe a si mesmo. É o sentimento de aceitação de sua maneira de ser. É um autoconceito que a criança e o jovem vêm estruturando a partir de suas percepções sobre o que representam para os outros, como pensam que os outros os vêem ou como os julgam, e não sobre o que realmente são. Formam uma auto-imagem com as traduções das mensagens que recebem.

Também é interessante observar como Zagury (2004), apresenta as características da auto-estima elevada e da auto-estima baixa:

Se a pessoa se vê de forma positiva, valorizando suas características, podemos dizer que tem auto-estima elevada ou positiva. Se, ao contrário, ela não se aceita ou se desvaloriza, isto é, se há inconformidade consigo mesma, dizemos que tem baixa auto-estima ou auto-estima negativa (p. 35).

As diferentes posturas pessoais mostram que auto-estima não decorre do julgamento do outro, nem da condição econômica ou social da pessoa. Observamos que cada vez mais se constata que ela é resultante de fatores de personalidade, geneticamente determinados, bem como da história de vida.

Segundo Goleman (*apud* Bom Sucesso 2003):

desde o nascimento, a criança é calma e plácida, ou obstinada e difícil. A questão é se determinado conjunto emocional pode ser mudado pela experiência. Nossa biologia fixa nosso destino, ou pode mesmo uma criança inatamente tímida tornar-se um adulto confiante? (p. 37).

Portanto, um cuidado especial com o tema se justifica, uma vez que indivíduos que têm baixa auto-estima parecem ter possibilidades maiores de apresentar problemas, como depressão, insucesso escolar e profissional, entre outros.

Há vários autores que discutem a questão da auto-estima. Deles, é importante ainda citar alguns conceitos.

Segundo Briggs (2002), “Auto-estima é a maneira pela qual uma pessoa se sente em relação a si mesma. É o juízo que faz de si mesma, o quanto gosta de sua própria pessoa” (p. 251).

Vale ressaltar Bom Sucesso (1999), quando afirma que:

Auto-estima pode ser conceituada como a experiência em ser competente para lidar com os desafios básicos da vida e de sentir-se merecedor de felicidade. É a confiança na própria capacidade de aprender, tomar decisões, fazer escolhas adequadas na vida (p. 31-32).

Por sua vez, Woolfolk (2000) destaca o componente afetivo de uma auto-avaliação, quando afirma que “auto-estima é uma reação afetiva – uma avaliação de quem você é. Se as pessoas se auto-avaliam – se elas gostam do que vêem –, dizemos que elas possuem auto-estima elevada” (p. 77).

De acordo com seus estudos, Strocchi (2003) define:

A auto-estima é a postura que cada pessoa tem em relação a si mesma. Ela compreende: o aspecto cognitivo, ou seja, as opiniões que cada um tem de si e que dizem respeito ao seu aspecto físico, às suas emoções, à sua vida afetiva e social, aos seus conhecimentos, à sua profissão, à sua moralidade, à realização dos seus objetivos profissionais, em suma, à sua auto-realização; o aspecto emotivo, isto é, o que a pessoa sente em seus próprios confrontos; por exemplo: afeto, indiferença, hostilidade; o aspecto comportamental, que diz respeito à forma como a pessoa se comporta diante de si mesma: se tem respeito por si mesma, se satisfaz suas necessidades, se sabe criar condições de satisfação para si, se cuida de sua saúde etc. (p. 16).

Desta maneira, entendemos que ela pode ser colocada no centro de um *continuum*, em cujas extremidades se situam as duas manifestações extremas da baixa auto-estima, como explicitado no quadro abaixo:

BAIXA VALORIZAÇÃO DE SI MESMA	AUTO-ESTIMA	SUPERVALORIZAÇÃO DE SI MESMA
A pessoa vê somente seus defeitos	A pessoa vê tanto seus valores quanto seus defeitos	A pessoa vê somente seus valores

Assim, podemos dizer que tanto aqueles que se supervalorizam como aqueles que se desvalorizam assumem uma baixa auto-estima. De acordo com Strocchi (2003), “quem tem um sadio amor por si mesmo admite com serenidade seus valores e limites, buscando melhorar sempre” (p. 16).

Sendo a auto-estima um fator afetivo que envolve uma avaliação cognitiva de quem somos, acreditamos estar tal avaliação diretamente conectada às atitudes do

indivíduo. Desse viés atitudinal, Branden (2002) define auto-estima como “a disposição para experimentar a si mesmo como alguém competente para lidar com os desafios básicos da vida e merecedor de felicidade” (p. 50).

Vale ressaltar que, como qualquer outro juízo de valor, fazem-se necessárias ações para manter a auto-estima em níveis satisfatórios. Em específico, Branden (2002), define que auto-estima é:

confiança em nossa capacidade de pensar; confiança em nossa habilidade de dar conta dos desafios básicos da vida; e confiança em nosso direito de vencer e sermos felizes; a sensação de que temos valor, e de que merecemos e podemos afirmar nossas necessidades e aquilo que queremos, alcançar nossas metas e colher frutos de nossos esforços (p. 22).

Baseando-nos em Branden, podemos dizer que não se aceita a idéia de que a auto-estima seja um dom que temos apenas que reivindicar; pelo contrário, parece que adquiri-la é conquistá-la ao longo da história do indivíduo.

Em suma, podemos dizer que auto-estima é: gostar de si mesmo, valorizar-se; ter uma opinião positiva sobre si mesmo, ter uma boa imagem de si; ser confiante, acreditar em si e em sua capacidade. Além disso, podemos apresentar auto-estima como a opinião acerca de si (autoconceito), somada ao valor ou sentimento que se tem de si mesmo (amor próprio, autovalorização), adicionado a todos os demais comportamentos e pensamentos que demonstrem a confiança, segurança e valor que o indivíduo dá a si (autoconfiança), nas relações e interações com outras pessoas e com o mundo. Com certeza, falamos de pensamentos e comportamentos que temos relacionados a nós mesmos.

Matos (2002) ressalta, porém, que é necessário fazer uma distinção entre autoconceito e auto-estima, que, segundo ele, são conceitos associados, e não sinônimos. Nas suas palavras: “Auto-estima manifesta-se basicamente no plano afetivo. Representa uma avaliação de quem a pessoa é. Já o autoconceito constitui um composto de sentimentos, idéias e análises que cada pessoa tem em relação a si mesma” (p. 44).

Da mesma forma, Villa Sanchez e Murachco (*apud* Silva e Vendramini, 2005) definem o autoconceito como o conjunto de atitudes que um indivíduo tem para consigo mesmo e que é composto por elementos cognitivos, afetivos e comportamentais. Esses componentes têm influência decisiva na maneira como cada um percebe os acontecimentos, os objetos e as outras pessoas em seu meio ambiente. Trata-se da estima, de sentimentos e de atitudes que o indivíduo desenvolve sobre si mesmo, de forma que o autoconceito desempenha um papel central no psiquismo e na personalidade.

Ainda dando total importância ao entendimento do autoconceito, podemos citar o que diz a autora Corona (*apud* Silva e Vendramini, 2005) quando diz que a teoria do autoconceito se baseia em dois pressupostos básicos: todo indivíduo é capaz de formar seu autoconceito; e este se molda à medida que novas experiências são incorporadas. Há uma reelaboração contínua provocada pelos ajustamentos que o indivíduo vai fazendo ao conceito que tem de si mesmo. Assim, as pessoas passam a vida a se redescobrirem e há sempre aspectos novos não percebidos antes, mesmo para aquelas pessoas que supõem já terem estruturado definitivamente seu autoconceito.

Percebemos a multiplicidade de conceitos encontrados na literatura, mas, ainda assim, Costa (*apud* Silva e Vendramini, 2005) destaca que a mensuração do autoconceito não deve visar a busca pela verdade absoluta do indivíduo, mas a verdade que ele percebe, tendo como base suas percepções sobre si mesmo e sobre a maneira como estas são vivenciadas.

Baseando-se nas citações anteriores, podemos dizer que a linha central de atuação da família e da escola deveria ser aquela capaz de propiciar o desenvolvimento harmonioso do indivíduo para perceber traços básicos de sua personalidade e construir positivamente suas próprias características.

Cabe ressaltar que é de suma importância o conhecimento das características apontadas por Branden (2002) como definidoras de auto-estima elevada, saudável. O quadro a seguir traz uma síntese dessas características que nortearão nossa interpretação dos dados coletados.

Racionalismo	“É o exercício da função integradora da consciência – a produção de princípios a partir de fatos concretos (indução), a aplicação dos princípios aos fatos concretos (dedução) e a vinculação dos novos conhecimentos e informações ao contexto do que já é conhecido. É a busca de significados e a compreensão de seus relacionamentos” (p. 71).
Realismo	“Neste contexto, o termo significa simplesmente o respeito pelos fatos, o reconhecimento de que o que é é, e o que não é não é. Ninguém pode se sentir competente para lidar com os desafios da vida se não levar a sério a distinção entre o real e o irreal; ignorar essa distinção é bastante prejudicial. A auto-estima elevada é intrinsecamente orientada pela realidade” (p. 72).

Intuição	“Com muita freqüência – em especial, por exemplo, ao tomar decisões complexas –, o número de variáveis que precisam ser processadas e integradas é muito maior do que a mente consciente pode abarcar. Integrações complexas e super-rápidas podem ocorrer abaixo do limiar da percepção consciente e apresentar-se como “intuições”. A mente pode, então, rastrear dados para sustentar as evidências se contrapor a elas. A mente que aprendeu a confiar em si mesma tem mais probabilidade de confiar nesse processo (e de empregá-la com eficácia, testando-o de maneira condizente com a realidade) do que aquela que não aprendeu” (p. 72-73)
Criatividade	“Pessoas criativas ouvem seus sinais interiores e confiam neles mais do que a média. Têm a mente menos subserviente ao sistema de crenças dos outros, pelo menos no que diz respeito à sua área de criatividade. São mais auto-suficientes. Podem aprender com os outros ou inspirar-se neles. Mas valorizam os próprios pensamentos e as próprias percepções mais que a média das pessoas” (p. 73).
Independência	“A prática de pensar por si mesmo é um corolário natural – tanto causa como consequência – da auto-estima saudável. Também o é a prática de assumir toda a responsabilidade pela própria existência – pela consecução de seus objetivos e pela conquista da felicidade” (p. 74).
Flexibilidade	“Ser flexível é ser capaz de reagir às mudanças sem apegos inadequados ao passado. O apego ao passado diante de circunstâncias novas e mutáveis é, em si, produto da insegurança, da falta de autoconfiança” (p. 74).
Capacidade para enfrentar mudanças.	“A auto-estima não considera a mudança algo assustador. A auto-estima flui com a realidade; a indecisão íntima luta contra ela. A auto-estima acelera o tempo de reação; a indecisão íntima retarda-o” (p. 74-75)
Disponibilidade para admitir (e corrigir) erros	“Uma característica básica da auto-estima saudável é uma forte orientação pela realidade. Os fatos são prioritários em relação às crenças. A verdade tem muito mais valor do que estar certo. A consciência é percebida como mais desejável do que a autoproteção inconsciente. Se a autoconfiança estiver vinculada ao respeito pela realidade, corrigir

	um erro será mais valorizado do que fingir que ele não foi cometido” (p. 75).
Benevolência e cooperação	“Estudiosos do desenvolvimento infantil sabem que uma criança tratada com respeito tende a internalizar esse respeito e depois tratar os outros da mesma maneira – em contraste com uma criança que sofreu abusos, internalizou o desrespeito por si mesma e cresceu reagindo aos outros com medo e ódio” (p. 75).

Com base em alguns estudos desenvolvidos sobre a auto-estima, Oliveira (2000, p. 24-25) elaborou uma lista com atitudes práticas para manter e/ou elevar a auto-estima, enfatizando a possibilidade de reversão de quadros de baixa auto-estima. No entanto, a mesma autora adverte que auto-estima é incompatível com fantasias de superioridade ou auto-ilusão. Em sua lista, são incluídos:

- autoconhecimento,
- auto-aceitação,
- honestidade para consigo mesmo,
- ação,
- enfrentamento da autocrítica,
- racionalização de desempenho mal-sucedidos,
- auto-afirmação,
- empatia,
- cooperação e
- busca de apoio.

A partir dessa lista, a autora ressalta que as pessoas com auto-estima elevada tomam consciência das suas capacidades e de seus limites, encaram seus defeitos com atitudes e práticas de resolução em relação aos problemas por eles causados, não mascaram sentimentos e, quando se deparam com a necessidade de decisões,

o fazem concretamente, pois qualquer atitude prática, mesmo que modesta, vale mais do que a intenção não executada.

Como a auto-estima é uma conseqüência, um produto de atitudes geradas internamente, Branden (2002), fala da necessidade de trabalhar com atitudes que ele julga fundamentais, as quais chamou de seis pilares da auto-estima:

- “a atitude de viver conscientemente;
- a atitude de auto-aceitação;
- a atitude da auto-responsabilidade;
- a atitude da auto-afirmação;
- a atitude da intencionalidade;
- a atitude a integridade pessoal” (p. 95).

1.1 Auto-estima em Carl Rogers – a natureza humana

Ao estudarmos a teoria rogeriana, deparamo-nos com um posicionamento bastante diferente daquele que vimos quando estudamos a teoria freudiana no que se refere à natureza humana. Nela, destaca-se a grande confiança que Rogers (1992) sente pelo homem. Confiança esta que pode, à primeira vista, parecer ingênua, mas que é fruto de uma larga experiência clínica e comunitária, amplamente embasada e demonstrada através de gravações em *tapes* e filmes, além de resultados de pesquisas realizadas por ele e por seus colaboradores em várias partes do mundo.

A grande crença que ele tem na capacidade do indivíduo é, assim, enunciada: "O ser humano tem a capacidade, latente ou manifesta, de compreender-se a si mesmo e de resolver seus problemas de modo suficiente para alcançar a satisfação e eficácia necessárias ao funcionamento adequado" (Rogers e Kinget, 1977, p. 39).

Ele acredita que, se o homem não possui lesões ou conflitos estruturais profundos, apresenta essa capacidade. E que essa é uma característica inerente ao homem que independe de aprendizagem. Todavia, para que essa potencialidade logre a sua atualização, é necessário um clima de calor humano, desprovido de ameaças ou desafios à imagem que a pessoa faz de si mesma.

Contrariamente à opinião que vê os mais profundos instintos do homem como sendo destrutivos, observamos que quando o homem é, verdadeiramente, livre para tornar-se o que ele é no mais fundo de seu ser (como no clima seguro da terapia), quando é livre para agir conforme sua natureza, como um ser capaz de perceber as coisas que o cercam, então, ele, nitidamente, se encaminha para a globalidade e a integração. Como já disse em outra publicação (Rogers, 1992):

[Quando o homem] é de todo um homem, quando ele é o seu organismo completo, quando a apercepção da experiência, esse atributo peculiarmente humano, está operando na sua máxima plenitude, então se pode confiar nele, então seu comportamento é construtivo. Nem sempre será convencional, nem sempre será conformista. Será individualizado. Mas será também socializado (p. 105).

Com sua grande confiança no homem, Rogers (1992) sabe que, somente consciente dos fatos que o cercam, poderá o indivíduo tomar decisões acertadas. E preocupa-

se ante a consciência de que a nossa sociedade, na “pele” os políticos, dos funcionários do governo, da indústria, da extrema direita e da extrema esquerda, entre outros, estejam todos empenhados em esconder os fatos.

As observações de Rogers (1983) o conduziram, realmente, a uma idéia bem diferente da natureza humana, o que, num certo sentido, a identifica com o próprio fluxo da vida. E referindo-se àquelas pessoas com quem ele trabalhou nas salas de fundo dos hospitais estaduais, ele afirma:

As condições em que se desenvolveram essas pessoas têm sido tão desfavoráveis que suas vidas quase sempre parecem anormais, distorcidas, pouco humanas. E, no entanto, pode-se confiar que a tendência realizadora está presente nessas pessoas. A chave para entender seu comportamento é a luta em que se empenham para crescer e ser, utilizando-se dos recursos que acreditam ser os disponíveis. Para as pessoas saudáveis, os resultados podem parecer bizarros e inúteis, mas são uma tentativa desesperada da vida para existir. Esta tendência construtiva e poderosa é o alicerce da abordagem centrada na pessoa (p. 41).

A abordagem centrada na pessoa considera a tendência realizadora ou atualizante como uma motivação polimorfa. Em nível do comportamento, essa tendência pode assumir diversas formas, em consonância com as necessidades presentes no organismo. Mas a busca de satisfação dessas necessidades será feita no sentido de promover a auto-estima, e não de diminuí-la, exceto quando algumas delas, particularmente as básicas, tornam-se excessivamente urgentes.

Para Carl Rogers (1983), os organismos humanos estão sempre em busca, num eterno vir-a-ser:

Os organismos estão sempre em busca de algo, sempre iniciando algo, sempre “prontos para alguma coisa” Há uma fonte central de energia no organismo humano. Essa fonte é uma função do sistema como um todo, e não uma parte dele. A maneira mais simples de conceituá-la é como uma tendência à plenitude, à auto-realização, que abrange não só a manutenção, mas também o crescimento do organismo (p. 44).

Um outro ponto que fica evidente no pensamento acima é a sua concepção holística do homem, bem como a ênfase que é dada à experiência organísmica. O organismo é para ele a pessoa inteira, numa unidade biopsicossocioespiritual, que reage, como tal, às diversas situações que a vida lhe impõe.

A tendência de se valorizar um ou outro aspecto de sua constituição não pode ser feita sem acarretar prejuízo à compreensão do que seja ser uma pessoa. "Creio que o homem é mais sábio do que o seu intelecto considerado isoladamente e que as pessoas (que funcionam bem) aprendem a confiar em sua experiência como a mais satisfatória e sábia indicação para o comportamento apropriado" (Rogers e Wood, 1978, p. 196).

CAPÍTULO II
A ESTRUTURAÇÃO DA AUTO-ESTIMA:
ASPECTOS PSICOLÓGICOS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS

“O que hoje se necessita e se exige, numa era de trabalhadores inteligentes, não é a obediência robotizada, mas pessoas que possam pensar.”
Branden

Observando o cotidiano, verificamos que as pessoas se levantam, escovam os dentes, tomam café da manhã, saem para a escola ou para o trabalho. São pessoas, geralmente com família e que, provavelmente, reproduzirão no futuro o que são ou o que fazem hoje.

Conhecemos a seqüência natural da vida: nascemos, crescemos, casamos ou não, temos filhos ou não e morremos. Enquanto isso, vivemos. Assim, é a vida. Dessa maneira, formamos a família.

Já dizia Bom Sucesso (1999, p. 2) que a educação dos filhos é um desafio cujas bases são culturais. Apesar de não ser um problema simples, é passível de solução natural. Os pais precisam admitir que também são humanos e seus recursos emocionais limitados. Dificuldades e crises familiares são inevitáveis.

Sabemos que até o início do século passado a educação dos filhos era tarefa exclusiva dos pais, em especial da mãe. Algumas mudanças aconteceram à medida que sociedade foi se tornando mais complexa e, assim, outros agentes de socialização também se responsabilizam por essa tarefa. Não podemos nos

esquecer que os seres humanos são seres emotivos e trazem consigo marcas profundas desde a gestação.

Piaget (1973) revela que “a inteligência humana se desenvolve no indivíduo em função das interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas” (p. 77).

Segundo Branden (2002):

A auto-estima é formada tanto por fatores internos quanto por externos. Por “internos”, refiro-me aos fatores que residem dentro do indivíduo, ou que são gerados por ele – idéias ou crenças, práticas ou comportamentos. “Externos” são os fatores do meio ambiente: mensagens verbais ou não-verbais que nos são transmitidas e as experiências produzidas pelos pais, pelos professores, pelas “pessoas significativas”, pelas organizações e pela cultura (p. 9).

Essa realidade nos leva a acreditar que o melhor seria prevenir, desde a infância, a instalação de posturas e atitudes que resultam em adultos competitivos, arrogantes, agressivos, pouco éticos, invejosos, desmotivados e com baixa auto-estima.

Cabe também citar Zagury (2004), quando diz que:

desde bem pequena a criança começa a se formar. Muito cedo, a criança em interação com o meio em que vive, com os modelos de relacionamentos que tem, enfim, através das experiências vivenciadas, incorpora idéias sobre si mesma que, com certeza, terão influência em suas atitudes posteriores (p. 36).

Com a educação emocional, criamos um vínculo afetivo muito grande: é quando acontece o comprometimento mútuo entre pais e filhos, professores e alunos, respeitando a individualidade de cada um deles como pessoa.

Não é difícil observar e confirmar que “uma das grandes preocupações do momento em Educação e Psicologia é com a auto-estima. Professores, psicólogos e pais debruçam-se sobre a questão com crescente cuidado” (Zagury, 2004, p. 74).

Então, podemos dizer que a criação de uma estrutura de conhecimentos é capaz de mobilizar aspectos como a opinião que temos de nós mesmos e, também, o jeito como somos vistos pelos outros. Daí, percebemos a importância da auto-estima na vida, e, principalmente, na educação familiar.

Quanto à influência da família, podemos citar Cubero e Moreno (*apud* COLL, PALACIOS e MARCHESI, 1995)

a influência da família sobre as crianças, durante os anos escolares, é observada em diferentes dimensões evolutivas (agressividade, sucesso escolar, motivação de sucesso, socialização dos papéis sexuais etc.), da mesma forma que ocorria nos anos pré-escolares. Geralmente, são os estilos educativos democráticos, por sua judiciosa combinação de controle, afeto, comunicação e exigências de maturidade, os que propiciam um melhor desenvolvimento da criança (p. 251).

Assim, podemos dizer que a criança vai internalizando papéis e modelos relacionais. Uma vez internalizados, ela é capaz de se posicionar criticamente, modificá-los, tornando-os seus. Conseqüentemente, a criança vai constituindo sua autonomia além da construção de um projeto pessoal que norteie sua vida. A socialização depende muito dos vínculos estabelecidos nos primeiros anos de vida e, embora não seja o único fator determinante, a ação dos pais é essencial.

A expressividade atual desse assunto talvez seja decorrente das dificuldades vivenciadas entre pais e filhos, professores e alunos. Contudo, investigar aspectos relativos à identidade do aluno parece ainda não ter sido objeto de estudo esgotado entre os pesquisadores da área educacional nos últimos tempos.

Cabe lembrar que “equilibrar afeto e limite parece ser o maior dos desafios. Na educação dos filhos, o grande desafio é aprender a focar os problemas, sem agredir a personalidade dos filhos, equilibrando afetividade e firmeza” (Bom Sucesso, 1999, p. 2).

Como profissionais da educação, percebemos que, independentemente da queixa dos alunos, sempre existia uma questão mais profunda que era uma sensação de inadequação de não ser “suficiente”, uma sensação de culpa ou de vergonha, ou de inferioridade, uma clara ausência de auto-aceitação, de autoconfiança e de amor próprio, quase sempre, relacionada ao desempenho escolar. Podemos dizer, em outras palavras, um problema de auto-estima.

Acreditamos que, à medida que a questão da habilidade emocional se tornar mais nítida para os profissionais da educação, mais facilidade teremos para trabalhar a habilidade cognitiva e a habilidade social, uma vez que se trata de uma profunda e poderosa necessidade humana, essencial a uma adaptação saudável, ou seja, ao funcionamento ideal e à auto-satisfação. Se essa necessidade é negativa, frustrada, sofreremos, e nosso desenvolvimento fica comprometido. Entretanto, de todos os julgamentos que fazemos na vida, nenhum é tão importante como o que fazemos de nós mesmos.

Com frequência, pais e professores são surpreendidos pelas quedas no rendimento escolar dos indivíduos. Uma análise superficial mostraria que o jovem pode perder o interesse nos estudos, ou que o garoto bem comportado transformou-se em um adolescente rebelde. Porém, ao avaliar de forma mais profunda, observa-se que, na maior parte das vezes, trata-se de problemas relacionados à auto-estima e às adaptações frente às mudanças que ocorrem na adolescência, principalmente na fase da quinta série do ensino fundamental.

Essa mudança, na maior parte das vezes, parece estar relacionada à auto-estima abalada por algum conflito e aos mecanismos de defesa utilizados para lidar com ele. No momento em que o aluno se depara com maiores responsabilidades e diferenciais da mudança de segmento na escola, entra em cena uma série de mecanismos de defesa inconscientes e comportamentos determinantes da queda no rendimento escolar. A auto-estima pode ser profundamente abalada, principalmente quando a estrutura emocional do sujeito é mais frágil, tornando-se mais difícil lidar com as mudanças.

Embora a nota não seja a única forma de avaliar o rendimento escolar, em última instância ela é o que determina a aprovação ou a reprovação e o que constará do histórico escolar. O aluno bem ajustado tende a apresentar notas razoáveis – o que não significa que não terá dificuldades. Por outro lado, boas notas nem sempre significam bom ajustamento emocional.

A auto-estima é, sem dúvida, o mais importante julgamento que o ser humano faz de si, pois pode ser responsável tanto pelo sucesso como pelo fracasso nas mais diversas áreas da vida: familiar, pessoal, afetiva, profissional e estudantil. Relaciona-se ao auto-respeito, calcada sobre os sentimentos de competência pessoal e de valor pessoal. Quando a auto-estima é elevada, o sujeito sente-se adequado à vida, competente e merecedor. Ao contrário, na baixa auto-estima sente-se errado como pessoa, inadequado à vida, podendo apresentar sentimento de culpa, dúvidas e medos exagerados. Uma auto-estima média pode apresentar oscilações, ou seja, existem momentos em que o sujeito se sente mais adequado e, em outros, menos, o que é perfeitamente normal.

Entretanto, do acolhimento, do reconhecimento, e do amparo que o ser humano tem desde a sua concepção, ele vai desenvolvendo um vínculo de confiança básica para confiar em si mesmo e nos adultos e desenvolver uma auto-imagem positiva. A opinião sobre si mesmo é fator importante para criar uma pré-disposição para estruturar uma elevada auto-estima.

Independentemente da fase do desenvolvimento, a baixa auto-estima leva a uma espécie de ciclo vicioso, no qual o jovem tende ao fracasso e, ao esperar pelo pior, faz com que isso ocorra. A cada novo fracasso, reforça a idéia de incapacidade ou inadequação, alimentando o ciclo e trazendo consigo a idéia de inadequação, a crença de que é incapaz e de que não conseguirá. Dessa forma, não se esforça, usando o fracasso anterior como justificativa para o atual e esperando o mesmo para o futuro.

A sucessão de experiências negativas, como as frustrações e os conflitos psíquicos não elaborados, leva à necessidade de encobri-los para diminuir a tensão e a ansiedade. A auto-estima pode ser conquistada. Ela é um dos principais fundamentos da auto-realização. A baixa auto-estima, porém, causa medos e fobias, dificuldades no relacionamento interpessoal, ansiedade e insegurança, dependência do juízo alheio, depressão e irrealização das próprias potencialidades.

Segundo Branden (2002),

Quando a auto-estima é baixa, freqüentemente o medo nos manipula. Medo da realidade, à qual nos sentimos inadequados. Medo das verdades sobre nós mesmos – ou sobre os outros – que temos negado, rejeitado ou reprimido. Medo do colapso de nossos fingimentos. Medo de nos expor. Medo da humilhação do fracasso e, às vezes, das responsabilidades do sucesso. Vivemos mais para evitar o sofrimento que para experimentar o prazer (p. 77).

A maioria dos alunos com baixa auto-estima pode mostrar incerteza quanto ao sentimento de ser amado. Por outro lado, alunos com elevada auto-estima tendem a participar mais regularmente das aulas e das atividades escolares além de terem um bom convívio com amigos e professores. Jovens de baixa auto-estima podem ter dificuldades de lembrar momentos positivos na escola. Conseqüentemente, as crianças que se sentem normais e têm uma auto-estima bem estruturada podem tornar-se autoconfiantes.

Entretanto, parece que ter a auto-estima elevada pode fazer a diferença na vida de uma pessoa. Essa é a afirmação que mais escutamos no mundo de hoje, incentivando uma vida de qualidade e os relacionamentos interpessoais.

CAPITULO III
A ESCOLA COMO RECURSO DE PREVENÇÃO E PROMOÇÃO
DA AUTO-ESTIMA DO ALUNO

*“Educar é ser um artesão da personalidade,
um poeta da inteligência, um semeador de idéias.”*

Augusto Cury

3.1 Significação do ensino-aprendizagem

A busca de significados que integra sujeito de aprendizagem e objeto de estudo é fundamentalmente um processo de tomada de consciência. Segundo Macedo (1994), “tomar consciência da ação significa, na teoria de Piaget, transformar o fazer em um compreender” (p. 167). Significa que a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, apreendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não. Convém lembrar que, para Jean Piaget (1973), o conceito de aprendizagem refere-se à aquisição de uma conduta, ao domínio de um procedimento, à conquista de algo que passa a ser patrimônio pessoal. Para que essa aquisição se efetive, é necessário o desenvolvimento da inteligência (conjunto de operações vivas e atuantes) que se relaciona com o aspecto cognitivo à medida que sua função é estruturar as interações sujeito-objeto.

A inteligência é, então, a capacidade de estruturação da realidade. O processo de estruturação está, portanto, profundamente relacionado com o processo de interação com a realidade, porque interagir significa, do ponto de vista do sujeito, assimilar os objetos e suas estruturas. Ocorre que, ao assimilar, isto é, ao incorporar

exterioridades, o sujeito deve acomodar suas estruturas. O enfoque fundamental do aprendizado não se situaria, portanto, em um problema de aptidão, mas na questão básica de atribuição de significado ao conteúdo da aprendizagem. Essa mesma questão que relaciona processo de aprendizagem e atribuição de significados (ou seja: só aprendemos aquilo que nos apresenta algum significado) está na base das investigações pedagógicas contemporâneas.

Assim, pode-se entender a aprendizagem como um processo de atribuição de significados que age na intermediação entre o ser e o mundo e que, só por uma tomada de consciência profunda pela aquisição de conhecimento, se faz de forma indelével. O aluno aprende um conteúdo qualquer quando é capaz de atribuir-lhe significado, isto é, quando consegue estabelecer relações substanciais entre o que está aprendendo e o que já conhece, de modo que esse novo conhecimento seja assimilado aos seus esquemas de compreensão da realidade e passe a ser utilizado como conhecimento prévio em novas aprendizagens.

3.2 Estratégias de ensino

A educação não se reduz à transmissão de conteúdos. Da maneira como a concebemos, é um processo de formação que se realiza a partir de experiências vividas pelos sujeitos nos diversos espaços educativos a que têm acesso (família, trabalho, escola, grupos de convivência etc.), na interação com o mundo e com as pessoas que fazem parte de seu universo cultural.

Essa atribuição de significado na prática do ensino pressupõe, entretanto, algumas estratégias que, na realidade, se imbricam e se intercambiam, e sem as quais dificilmente se criaria um ambiente propício a essa abordagem.

A primeira dessas estratégias – a participação – pode ser entendida pela ótica da pedagogia construtivista a partir do consenso, já bastante assentado em relação ao caráter ativo da aprendizagem, de que esta seja fruto da construção pessoal. “Aprender é construir”, ou seja, aprendemos quando somos capazes de fazer uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos apreender. Aprender não é, portanto, copiar ou reproduzir a realidade. A participação pressupõe que o aluno seja o agente da aprendizagem, estabelecendo uma relação com o objeto de estudo e com ele interagindo. Freire (1987) critica o conceito que chama de “educação bancária”, por conceber os alunos como recipientes vazios, em que o professor vai “depositar” conhecimentos. Isso significa que o conhecimento não pode ser confundido com a descoberta de verdades absolutas, como ocorre na teoria positivista do conhecimento, mas refere-se à apreensão de verdades pessoais e conteúdos que, embora coletivos, têm sua verdade na apreensão pessoal.

A segunda estratégia refere-se à contextualização. A importância do contexto no processo de aprendizagem referencia-se na definição das estruturas de significado como intermediação entre o ser e o mundo. Essa visão é, também, corroborada por Read (1982), que entende como objetivo da educação a integração-reconciliação da singularidade individual com a unidade social. Sob esse ponto de vista, segundo o

autor, o indivíduo seria “bom” na medida em que sua individualidade se realizasse dentro da totalidade orgânica da comunidade.

Também Coll (1998) entende que, nos processos educativos, trabalha-se com os significados que já se possui, modificando-os face aos desafios. Nesse processo, não somente seriam modificados os significados anteriormente possuídos, mas seria, também, interpretado o novo de forma peculiar, de modo que fosse integrado e aprendido significativamente. O processo não é, portanto, de acúmulo de conhecimentos, mas de integração, modificação, estabelecimento de relações e coordenação de esquemas de conhecimentos.

A terceira estratégia que se propõe, a do envolvimento, pode ser fundamentada em Vygotsky, que demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Assim, segundo Sole (1990):

Quando falamos de atribuir significado, falamos de um processo que nos mobiliza a nível cognitivo e que nos conduz a revisar e a aportar nossos esquemas de conhecimento para dar conta de uma nova tarefa, atuação ou conteúdo de aprendizagem (p. 26).

Aprendemos, então, com o que nos motiva e nos comove. Toda concepção nova e toda inspiração produtiva contém elementos que, até esse momento, eram inconscientes, e a inclusão dos componentes emocionais associados aos conteúdos inconscientes leva ao surgimento de uma comoção. Só a união do sistema da consciência do ego com as camadas profundas, de tonalidade emocional, do inconsciente possibilita um processo produtivo.

A importância das estruturas de significação nos processos de ensino-aprendizagem é, portanto, basilar. Mauri (1990) chega a dizer que a construção do conhecimento por parte do aluno só é possível graças à atividade que este desenvolve para atribuir significado aos conteúdos escolares. Ou, ainda, uma aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais relações com sentido é capaz de estabelecer o aluno entre o que conhece, seus conhecimentos prévios e o novo conteúdo que se lhe apresenta como objeto de aprendizagem.

3.3 A escola e o processo de inter-relações

O processo de construção de um relacionamento não acontece de forma mágica. A observância de alguns princípios norteadores é fundamental nessa construção, como reconhecer que todas as pessoas são merecedoras da confiança, da amizade e do respeito dos outros.

Ainda podemos dizer que, segundo Cubero e Moreno (*apud* Coll, Palácios e Marchesi, 1995):

A escola é, junto com a família, a instituição social que maiores repercussões tem para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue, expressos no currículo acadêmico, como em outros papéis não-planejados – o que se costuma chamar de currículo oculto –, a escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e, portanto, para o curso posterior de sua vida (p. 251).

Como já dissemos anteriormente, as práticas educativas que os pais desenvolvem com seus filhos são determinadas por uma série de fatores. Paralelamente à

educação familiar, a escola tem uma considerável influência na formação dessas crianças.

A escola não só intervém na transmissão do saber científico organizado culturalmente, como influi em todos os aspectos relativos aos processos de socialização e individuação da criança, como são o desenvolvimento das relações afetivas, a habilidade de participar em situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com a competência comunicativa, o desenvolvimento do papel sexual, das condutas pró-sociais e da própria identidade pessoal (autoconceito, auto-estima, autonomia) (p. 254).

Toda pessoa é um ser em constante relação. Essa relação é estabelecida consigo mesma, com os outros e com a natureza, entre outras, na tentativa de satisfazer as próprias necessidades, conhecer-se, amadurecer e realizar-se.

A consciência desse complexo processo pode ser adquirida através de uma vivência que seja capaz de modificar a mentalidade, criando uma nova forma de conceber e vivenciar, na prática cotidiana, uma nova postura que se refere às relações interpessoais no ambiente escolar.

Para um melhor esclarecimento, cabe citar Antunes (2003): “Entende-se por relações interpessoais o conjunto de procedimentos que, facilitando a comunicação e as linguagens, estabelece laços sólidos nas relações humanas” (p. 9).

Considerando a realidade da maioria de nossos professores – tanto no que se refere à formação profissional e humana quanto às dificuldades enfrentadas no processo ensino-aprendizagem propriamente dito –, percebemos a emergente necessidade de ampliar as discussões sobre esse tema.

Ainda que a auto-estima comece a se estruturar no âmbito familiar, produto da relação da criança com seus pais ou responsáveis, e ainda antes do nascimento, na mente dos pais e no contexto da dinâmica familiar, essa continua no âmbito escolar, na relação com o docente e o grupo de colegas.

A maioria dos pais ignora a fase de desenvolvimento dos filhos. A realidade em que vivemos atualmente faz com que os pais se sintam culpados pelo excesso de trabalho e pela distância na educação de seus filhos. Dessa forma, percebemos que os pais devem educar os filhos de acordo com seus valores pessoais.

Dessa maneira, reafirmamos que, além da importância na estrutura familiar, destaca-se também o ambiente escolar, local onde a criança ou o adolescente vai estruturando sua auto-estima e, portanto, é, muitas vezes, nessa instituição, que ela/ele em interação com o meio, através de suas experiências vai direcionando seu comportamento, definindo sua personalidade e definindo se tem uma auto-estima baixa ou elevada. Cabe destacar que todo ser humano tem necessidade de se sentir capaz, seguro, positivo e não rejeitado.

Aprender é tarefa complexa e requer intencionalidade, prontidão, além de um contexto socioafetivo adequado. A aprendizagem se dá em uma situação de vínculo tanto entre o aprendiz e quem ensina como entre o aprendiz e o conhecimento. Portanto, ela é um processo de inúmeros e contínuos episódios de ordem objetiva e subjetiva, estruturados e não-estruturados, em uma dinâmica de construções e reconstruções do conhecimento, cujos aprendizes e seus ensinantes são os

protagonistas de suas aprendizagens. Essa protagonização é cenário que dá continente a um sujeito que deseja aprender e ensinar, que desempenha um papel ativo na construção de suas aprendizagens, que se conhece, que sabe pensar e que traça seus próprios caminhos.

Entretanto, é nesse ponto que entra a aprendizagem. As crianças sabem muito pouco sobre sua existência e, conseqüentemente, é através da convivência com os adultos que vai sendo formado e esculpido. É por essa razão que a escola precisa ajudar as crianças a se autoconhecerem, apoiando-se em bases sólidas. Para Carl Rogers (1992), todas as crianças nascem com uma necessidade essencial de respeito positivo – aceitação e aprovação – e é essa necessidade, em última instância, que as faz gostarem de si mesmas e obedecer a seus pais e professores, pois só se aprende a respeitar quando aprendemos a nos respeitar. Nesse contexto, o papel dos educadores é essencial ao autoconhecimento das crianças.

Para Ramos (1999):

A criança e o adolescente abandonados normalmente apresentam baixa auto-estima. O sentimento de rejeição está presente a todo momento. Eles testam o casal através de comportamentos inadequados, mostrando seus aspectos negativos (p. 158).

Relacionando a realidade da escola com a citação de Ramos (1999), podemos afirmar que uma criança rejeitada e abandonada, seja na família ou na escola, pode apresentar uma baixa auto-estima.

Bom Sucesso (2003) reforça a importância da atuação do professor:

A escola e os relacionamentos que nela ocorrem são significativos na formação da auto-estima. Professores que respeitam a criança ajudam a construir estima adequada até mesmo quando em casa o aluno não desfruta afeto e consideração. Por outro lado, aqueles que humilham, expõem a criança ao ridículo ou permitem que os colegas façam isto, produzem marcas negativas, às vezes, por toda a vida (p. 123).

No dia-a-dia da escola, muitas são as práticas que interferem direta ou indiretamente na auto-estima e, conseqüentemente, na aprendizagem. Percebemos que as posturas dos professores se diversificam, exercendo influência tanto positiva como negativa. Essas atitudes são destacadas como positivas quando motivam ou incentivam a aprendizagem dos alunos, elevando, assim, a auto-estima dos mesmos. Mas conhecemos também várias formas de humilhação, incluindo a postura de comparar alunos, realçar as dificuldades, agir com impaciência quando a criança demonstra dificuldades no aprendizado, provocando medo e mal-estar, sentimentos que aumentam a possibilidade de se cometer erros e sentir incapaz.

Percebemos grande dificuldade de atuação dos professores, uma vez que estes, na maioria das vezes, se sentem despreparados, tanto na formação acadêmica e profissional quanto na formação emocional, ou seja, de estruturação de sua própria auto-estima.

Parolin (2005) esclarece que:

Auto-estima bem desenvolvida é instrumento precioso de aprender e de ensinar. Uma criança desenvolve boa auto-estima à medida que é reconhecida como pessoa única, singular, com necessidades educacionais específicas à sua pessoa. Nessa perspectiva, ajudar cada aprendiz a descobrir-se, a aceitar-se, a compreender-se é instrumentalizá-los a se sentirem confiantes e aptos a enfrentar as dificuldades e as complexidades do aprender. O sentimento de

menos-valia impede uma pessoa de aventurar-se à aprendizagem, além de trazer conseqüências indesejáveis para o universo relacional do aprendiz (p. 2).

Sabemos que esse processo não acontece de forma linear, no qual um dá e o outro recebe. Ele surge da interação com o “outro”, de forma contínua e dinâmica. Quando o aluno é aceito e compreendido, ele pode ser capaz de tratar com os mesmos sentimentos o professor, que também se sente valorizado. Assim, gera um círculo de bem-estar, em que a tarefa é gratificante para ambos e o clima é propício para o desenvolvimento das potencialidades.

Parece que os professores nem sempre são sensíveis à importância que suas atitudes desenvolvem na formação e na aprendizagem de seus alunos. Como seres humanos, eles também têm uma história pessoal e particular, carregando traços de sua educação familiar, como foi comentado anteriormente. Essa história pode ser marcada por traços positivos, mas pode, também, ser marcada por eventos negativos que podem ter conduzido à baixa auto-estima. Inspirar auto-estima adequada decorre de exemplos e de posturas que valorizem as potencialidades do aluno. Para isso, cabe-nos reconhecer seu esforço e ajudá-lo a superar suas dificuldades.

Devemos ter a preocupação que professores com baixa auto-estima adotem posturas inadequadas com o aluno. Nota-se que eles não toleram questionamentos, tendem a ser punitivos, autoritários e vingativos, comparando alunos, gerando a vergonha em uns e a vaidade em outros. Professores de crianças e adolescentes precisam ser pessoas firmes, positivas, esperançosas, otimistas, seguras e, conseqüentemente, com auto-estima elevada.

Segundo Chalita (2001), o professor é o grande agente do processo educacional. Para ele, a alma de qualquer instituição de ensino é o professor. Então, cabe a nós questionar: como um professor com baixa estima pode desempenhar bem a função de educador? Como esse professor poderá contribuir para que seus alunos se vejam a partir de uma ótica positiva? Esse professor pode beneficiar ou prejudicar esse processo?

É fundamental compreendermos melhor como os seres humanos vivenciam e se sentem em relação à aprendizagem para esclarecermos sobre o papel da auto-estima no processo de ensino/aprendizagem.

Podemos, ainda, citar Chalita (2001):

O aluno tem de ser amado, respeitado, 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 (p. 261).

Estamos vivendo em uma sociedade em plena transformação em relação às suas formas de organizar-se, de produzir, de relacionar-se econômica, social e politicamente, de divertir-se, de comunicar-se, de ensinar e de aprender. Não se trata apenas de uma revolução tecnológica, mas sim de avanços que estão transformando as relações de trabalho e de poder na sociedade. Isso implica que o

educador adquira competências para assumir um novo papel na criação de ambientes de aprendizagem em geral.

Professores vivem um processo de mudanças e, a cada dia, enfrentam o desafio de educar, de manter a disciplina em sala de aula, não desgastando sua figura de professor, enfrentando a cruel realidade de trabalhar com alunos criados, muitas vezes, sem limites. Professores sem uma formação adequada para educar, na modernidade, costumam ter atitudes inadequadas que contribuem para a formação de uma baixa estima de seus alunos.

Para Branden (2002):

Se a baixa auto-estima pode impelir alguns professores a um comportamento rígido, punitivo, ou mesmo sádico, outros podem ser impelidos àquele tipo de “permissividade” piegas que sinaliza total falta de autoridade – e o resultado é a anarquia em classe. Compaixão e respeito não implicam falta de firmeza (p. 267).

Assim, novamente, destacamos que a necessidade de um cuidado especial com o tema deve-se ao fato de que indivíduos com baixa auto-estima têm possibilidades maiores de apresentar dificuldades na aprendizagem. Basicamente, o que importa é que nossos professores tenham consciência que suas atitudes influenciam direta ou indiretamente na formação da auto-estima de seus alunos. Sua fragilidade impede a pessoa de funcionar e de sobreviver em um mundo extremamente desafiador, complexo, competitivo e diferente.

Esta citação realça a importância do papel dos professores neste processo de estruturação do autoconceito e, conseqüentemente, da auto-estima:

A conduta do professor em relação ao aluno será determinante para o autoconceito da criança, pois os sentimentos que um aluno tem sobre si mesmo dependem, em grande parte, dos comportamentos que percebe que o professor mantém em relação a ele. Uma atitude continuada e consistente de alta expectativa sobre o êxito de um aluno potencializa sua confiança em si mesmo, reduz a ansiedade diante do fracasso e facilita resultados acadêmicos positivos. Pelo contrário, uma atitude de desconfiança a respeito das capacidades do aluno ou de surpresa, diante de seu sucesso, fomenta sua insegurança e reduz as possibilidades de ele enfrentar os problemas, criando no aluno um sentimento de incapacidade. Dessa maneira, as expectativas do professor em relação ao aluno (assim como acontece com os pais) convertem-se, frequentemente, em profecias que se auto-realizam (Rosenthal e Jacobson citados por Cubero e Moreno (*apud* Coll, Palacios e Marchesi, 1995, p. 255).

Os adultos podem auxiliar a criança e o jovem a constituírem uma auto-estima sadia, levando-os a observar em si mesmos seus potenciais, dons, bem como suas limitações reais. Através da observação atenta de seu comportamento, é possível verificar que mecanismos de defesa estão envolvidos e quais os conflitos subjacentes. Cabe, pois, aos pais, professores e orientadores pedagógicos a observação atenta do comportamento do jovem, para compreendê-lo e auxiliá-lo tanto no reconhecimento como na elaboração de seus conflitos.

Zagury (2004, p. 36-39) fala da importância das atitudes para que os filhos e alunos se vejam a partir de uma ótica positiva. A autora cita uma das atitudes mais importantes, que é o respeito pela dignidade da criança. Coloca também outro elemento fundamental, que é descobrir e ressaltar as qualidades e o valor que cada uma de nossas crianças tem, evitando, o mais possível, fazer comparações. Além disso, confiar na criança contribui de forma muito positiva; mas, por outro lado, é bom não criar expectativas exageradas.

A vida se constrói a cada dia e a cada oportunidade que temos. Cabe ressaltar que um dos caminhos para fazer pessoas felizes é fortalecer a auto-estima. A auto-estima é o instrumento fundamental para darmos sentido às aprendizagens e, por consequência, à vida de cada um.

Torna-se, portanto, clara a necessidade de as pessoas possuírem princípios que norteiem suas vidas para serem capazes de firmar relações construtivas com os que as cercam, principalmente no campo desta pesquisa, entre professores e alunos ou os membros que compõem o ambiente escolar.

Nessa perspectiva, reafirmamos que a auto-estima é um tema importante para estudos preocupados com o sujeito que, ao mesmo tempo em que é único, faz parte de um grupo social; ao mesmo tempo em que é biologicamente constituído, faz parte da humanidade; que está inserido em um cenário afetivo particular e ao mesmo tempo vive e convive em um ambiente que é natural e cultural; um sujeito que aprende para aprender sobre si mesmo e sobre o seu entorno.

Sendo assim compreendida a escola e o seu campo de atuação, o olhar em busca do entendimento de como a criança se construiu como pessoa, como ser que conhece e que produz conhecimento, é essencial.

Ao processo de aprendizagem estão ligados aspectos relacionados ao estágio cognitivo que um aprendiz consegue operar e as possibilidades de enfrentar as

complexidades relacionadas à aprendizagem, assim como os vínculos afetivos que ele estabelece nas situações de aprendizagem.

O ser humano não nasce completo, depende biologicamente e se constitui como sujeito a partir da qualidade das relações que ele estabelece. Esse ser é incompleto, pois se humaniza a partir da apropriação da cultura em que está inserido, das ferramentas sociais com que têm contato, do seu desejo e do desejo do outro, numa dinâmica de aprender e conhecer, conhecendo-se. Entendendo e respeitando o ambiente do qual faz parte e que processa um conhecimento historicamente herdado, o sujeito deve interferir produzindo novos conhecimentos, exercendo a condição de sujeito universal.

A escola também tem sua parcela na constituição do sujeito. É, como na família, um sistema que une as pessoas que a compõem, não apenas sobre o mesmo teto e com o mesmo sobrenome, mas, fundamentalmente, pelas representações que se constroem à medida que vão compartilhando o cotidiano. Formam, em sua intimidade, uma rede de significações que estão vinculadas aos seus mitos, ritos, crenças, segredos, medos e ideais. A forma como a escola permite a circulação do saber e das informações e conhecimentos vai construindo, individualmente, o lugar que cada um ocupa nesse sistema, assim como a modalidade de aprendizagem de cada um. A modalidade de aprendizagem é sempre singular e específica, pois está relacionada à história vincular de cada um dos elementos da escola com a dinâmica construída por eles.

Branden (2002), em seu livro *Auto-estima e os seis pilares*, descreve um capítulo sobre a auto-estima nas escolas. Para muitas crianças, a escola representa uma outra chance para dar certo, para conseguir uma visão de vida melhor da que lhes é oferecida em casa. Por outro lado, para outras crianças, a escola parece um cárcere, uma prisão onde não têm a mínima chance de se expressar e esperança de ser feliz.

Auto-estima é um sentimento desenvolvido ao longo da vida de uma pessoa e decorrente da qualidade das relações interpessoais a que ela está exposta. Constitui-se a auto-estima em centro da maioria das queixas relacionadas às dificuldades com a aprendizagem. Muitos pais e educadores se esquecem do papel da auto-estima no movimento de aprender e subestimam a sua importância.

No contexto atual, diplomas e boas notas não asseguram competência nem felicidade na carreira. É preciso fazer o que se gosta, gostar do que se faz.

Quando a família ou a escola poupa uma criança de experienciar, mesmo que o resultado previsto seja duvidoso, com o objetivo de não expô-la a possíveis frustrações ou ao insucesso, em verdade não promovemos aprendizagens de âmbito pessoal e científico. Ao poupar a criança ou o adolescente de frustrações, impede-se que ele amadureça, que ele valorize o feito, que ele compreenda efetivamente. O que é pior, ele passa a acreditar que não é capaz. Na maioria das vezes, a criança desenvolve uma dinâmica acomodada, não se arriscando a novas tentativas: “Isso é muito difícil...” ou, “Eu nunca vou entender isso...”, ou até mesmo: “Eu sou burro mesmo...”.

Ninguém se torna bom sendo informado que é mau (Branden, 2000) e ninguém se torna um empreendedor sentado e tendo de ficar calado em frente ao seu professor, enquanto ele protagoniza a aula, ou da televisão, na qual as coisas acontecem independentemente do espectador. Por outro lado, é preciso atender às reais necessidades da criança e não cobrar ou expô-la a situações, as quais sabemos que ela não tem condições de administrar ou de entender. Existe uma linha tênue entre saber e não saber, poder e não poder, que o bom senso pode resolver. Elogiar adequadamente o feito, dar limites para as ações, não se esquecendo de acolher as emoções, é tarefa dos pais e dos educadores de uma criança, e essas atitudes fazem a diferença.

A auto-estima bem desenvolvida é instrumento precioso de aprender e de ensinar. Uma criança desenvolve boa auto-estima à medida que é reconhecida como pessoa única, singular, com necessidades educacionais específicas à sua pessoa. Nessa perspectiva, ajudar cada aprendiz a descobrir-se, a aceitar-se, a compreender-se é instrumentalizá-los a se sentirem confiantes e aptos a enfrentar as dificuldades e as complexidades do aprender. O sentimento de desvalorização impede uma pessoa de aventurar-se à aprendizagem, além de trazer conseqüências indesejáveis para o universo relacional do aprendiz.

Bom Sucesso (2003) descreve mitos e realidades sobre auto-aceitação:

O conceito de auto-aceitação não se confunde com a busca de aprovação do outro. Aceitar-se é acolher-se, é admitir que se é de uma determinada forma e compreender as conseqüências das características dominantes na relação com o outro.

Quando aceitamos nossas características e admitimos a realidade sobre nós mesmos, entendemos que nem sempre nos comportamos

de forma lógica. Mas, escolhido um caminho, lidaremos com suas conseqüências (p. 69).

Toda aprendizagem é resultado de alguns movimentos que interagem em direção ao efeito favorável a esse intento: a natureza do aprendiz, suas especificidades e campo socioafetivo; a natureza dos conteúdos e o grau de interesse que suscita; o momento histórico; o nível de complexidade da tarefa, assim como o investimento que o aprendiz faz em prol dessa aprendizagem. O conjunto das possibilidades pessoais desenvolvidas transformam-se em estímulos e energias em favor de bons resultados na relação entre aprender e sentir prazer em aprender.

A construção de relações de cunho mais afetivo dentro do espaço escolar é um desafio aos educandos e aos educadores. Essa nova postura exige coragem e ousadia para lançar-se nesse caminho, por hora tão desconhecido e ao mesmo tempo tão importante.

Dessa maneira, sob o âmbito educacional, a auto-estima passou a ser assim evidenciada, porque sua fragilidade impede a pessoa de funcionar e de sobreviver em um mundo extremamente desafiador, complexo, competitivo e diferente.

A vida se constrói a cada dia e a cada oportunidade que temos de fazer o mundo e a nós mesmos em uma ação recíproca. A auto-estima é o instrumento fundamental para darmos sentido às aprendizagens e, por conseqüência, à vida de cada um.

Não se trata de oferecer respostas e posturas prontas para as demandas dos docentes, mas abrir espaço à angústia que os mobiliza em direção à reflexão e à

reconstrução de representações acerca do baixo desempenho e insatisfação de alguns alunos, facilitando sua sobrevivência independentemente na vida adulta.

A era da transformação em que se vive mudanças rápidas e constantes exige novas posturas, entre as quais a capacidade de sair da postura de se queixar e reclamar, apresentando propostas de solução decorrentes da iniciativa, da agilidade e do comprometimento.

Torna-se inevitável saber quem somos e como reagimos às mudanças de cenário e aos novos desafios propostos pelo mundo atual.

CAPÍTULO IV

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente trabalho envolve aspectos de caráter qualitativo e quantitativo descritivos, considerando o uso dos instrumentos de coleta dos dados.

A pesquisa quantitativa não substitui uma pesquisa qualitativa. Elas se complementam. A análise qualitativa dos dados ampliará a visibilidade dos comportamentos dos alunos no que diz respeito à auto-estima. Por isso, optamos por esse recurso metodológico pelo fato de ser o mais adequado à análise e interpretação das respostas dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Partindo desse pressuposto, de acordo com Alves (1991):

não se pode, no processo de investigação, deixar de valorizar a imersão do pesquisador no contexto, em interação com os participantes, procurando apreender o significado por eles atribuído aos fenômenos estudados. É também compreensível que o foco de estudo vá sendo progressivamente ajustado durante a investigação e que os dados dela resultantes sejam predominantemente descritivos e expressos através das palavras (p. 55).

Após o levantamento dos dados, foi realizada análise das respostas buscando entender as possíveis implicações da auto-estima de alunos de quintas séries de uma escola particular e de outra pública de São João del-Rei-MG.

além dos métodos quantitativos, já bem sistematizados e aceitos pela comunidade de cientistas, os métodos qualitativos passam a ser cada vez mais desenvolvidos, principalmente no campo da psicologia social (Ferreira, 2002, p. 248).

Assim, os dados foram coletados, tratados e analisados, descrevendo questões relativas à formação da auto-estima de alunos de quinta série, na tentativa de compreender e entender as questões relacionadas com a auto-estima.

Alguns entendem por pesquisa o trabalho de coletar dados, sistematizá-los e, a partir daí, fazer uma descrição da realidade. Outros se fixam no patamar teórico e entendem por pesquisa o estudo e a produção de quadros teóricos de referência, que estariam na origem da explicação da realidade. Descrever restringe-se a constatar o que existe. Explicar corresponde a desvendar por que existe. Outros mais acreditam que pesquisar inclui teoria e prática, porque compreender a realidade e nela intervir formam um todo só, tornando-se vício oportunista ficar apenas na constatação descritiva, ou apenas na especulação teórica (Demo, 1995, p. 11).

Dessa maneira, o instrumento utilizado com os alunos foi um questionário (Anexo II) que foi dividido em três partes a serem analisadas, pois estas nos permitem estabelecer uma coerência entre as questões através da articulação de informações. Assim, a primeira parte diz respeito ao EU COMIGO, ou seja, ao autoconhecimento, fator essencial ao desenvolvimento humano, na qual abordamos questões referentes ao “gostar de si”, “acreditar em si”, “gostar de sua aparência”, “ser feliz”, “ser independente” e “ser decidido”, dentre outras. Na segunda parte, foram levantados aspectos referentes ao EU COM OS OUTROS. Para tentar analisar a questão da auto-estima no relacionamento com as pessoas, foram levantadas questões como: “ter amigos”, “gostar de trabalhar com os outros”, “como a opinião dos outros interfere” e “ser respeitado”. E, finalmente, uma terceira parte, EU E OS ESTUDOS, em que ressaltamos aspectos relativos à atuação dos alunos na escola, por meio de questões como “ser inteligente”, “ser capaz de tirar suas dúvidas” e “como seus resultados e os dos outros interferem”.

Vale ressaltar que, ao construir as questões que compõem o questionário, procurou-se dar oportunidade ao sujeito de elaborar o PORQUÊ, como expressão de sua auto-estima. A partir dessas respostas, foram construídas categorias que foram analisadas posteriormente:

Questionários e Entrevistas precisam ancorar-se em categorias; quando bem definidas, asseguram a consistência dos dados e potencializam a densidade da análise e interpretação dos mesmos (Brandão, 1999, p. 7).

Optamos pela técnica de questionários por ser útil na área de educação, especialmente na área de análise da auto-estima. Sabemos que o método mais comum para medir a auto-estima é a utilização de questionários, como relatam Strocchi (2003) e Branden (2002). Esses instrumentos foram usados buscando percepções e entendimentos sobre a natureza geral de cada aspecto abordado, abrindo espaço para a interpretação.

Geralmente, como o questionário elaborado nesta pesquisa, esses instrumentos apresentam uma lista de perguntas preparadas para fazer suas avaliações sobre si mesmo em uma variedade de situações e contextos. As respostas desses questionários podem ser combinadas e analisadas para discutir o que representa a auto-estima para alunos nessa fase.

Como abordamos anteriormente, pesquisas qualitativa e quantitativa não se excluem; porém, a pesquisa quantitativa é mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos participantes, pois utiliza instrumentos estruturados. O objetivo é também mensurar e permitir a análise de questões e interpretações por meio dos dados.

Um projeto de pesquisa consiste basicamente na formulação clara da questão (ou questões) que se pretende investigar e na descrição da maneira pela qual se planeja respondê-la, acompanhadas de uma argumentação que destaque a relevância do estudo e a adequação da estratégia proposta (Alves, 1991, p. 56).

Para realizar o trabalho de pesquisa, adotando um cronograma das atividades para a coleta de dados, foram utilizados alguns procedimentos: uma carta de esclarecimento e consentimento foi assinada pelos diretores das duas escolas, autorizando por escrito a realização da pesquisa proposta e aplicação de um questionário elaborado pela pesquisadora aos alunos.

Após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presidente Antônio Carlos (CEP – UNIPAC) e autorização dos responsáveis pelas escolas selecionadas, os participantes foram informados sobre os objetivos da mesma e solicitados a responderem, livremente, ao questionário proposto.

As aplicações do questionário aos alunos foram realizadas coletivamente. Em todos os momentos de coleta de dados, o caráter sigiloso do procedimento foi claramente mencionado.

Para análise do material coletado nos questionários, apoiamos-nos em Chizzotti (1999), quando diz que:

o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (p. 79).

A pesquisa não pode ser o produto de um observador postado fora das significações que os indivíduos atribuem aos seus atos; deve,

pelo contrário, ser o desvelamento do sentido social que os indivíduos constroem em suas interações cotidianas (p. 80).

Após esclarecimento do que pretendemos investigar, como planejamos conduzir o processo de investigação de modo a responder as questões propostas e a relevância deste estudo em termos de contribuições teóricas e práticas, apresentaremos, a seguir, uma breve análise dos resultados encontrados por meio dos questionários.

CAPÍTULO V

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Definimos como participantes para a pesquisa a qual foi denominada “Auto-estima e aprendizagem: um estudo com um grupo de estudantes de São João del-Rei”, 142 alunos de quinta série do Ensino Fundamental, de uma escola da rede particular regular de ensino e outra escola da rede pública regular de ensino, da cidade de São João del Rei, Minas Gerais. Essas escolhas foram feitas tentando mostrar uma possível realidade diferenciada de ensino, clientela, nível socioeconômico, professores, dentre outros.

A amostra, conforme Tabela 1, foi constituída de 80 alunos de duas turmas de uma escola pública e 62 alunos de duas turmas de uma escola particular, na faixa etária de 10 a 13 anos. Do total de alunos participantes da escola pública e da particular, 78 são do sexo feminino e 64 do sexo masculino. Desse total, podemos relacionar que, do total de alunos do sexo feminino, 46 são da escola pública e 32 são da escola particular e, dos 64 alunos do sexo masculino, 34 são da escola pública e 30 da escola particular.

Tabela 1 – Número de alunos da escola pública e da escola particular por sexo

ESCOLA SEXO	PARTICULAR	PÚBLICA	TOTAL
	N	N	N
FEMININO	32	46	78
MASCULINO	30	34	64
TOTAL	62	80	142

Embora não seja objeto de estudo a análise do nível socioeconômico dos alunos participantes da pesquisa, vale salientar que a escola pública estudada, apesar de estar situada na região central, possui alunos de nível mais baixo. Já na escola particular estudada, também situada no centro da cidade, os alunos apresentam nível socioeconômico mais elevado.

Inicialmente, cabe destacar que a escola pública apresenta maior número de alunos em sala de aula do que a escola particular. Esse é um aspecto que merece certa atenção, uma vez que acreditamos que em uma sala superlotada não há como ter uma relação mais próxima com os alunos. Turmas com um menor número de alunos podem facilitar o trabalho individualizado e criar ambientes mais acolhedores, oferecendo uma possibilidade maior do professor para estimular e encorajar as relações afetivas, sejam elas entre os alunos ou entre professor-aluno.

Pela minha experiência, podemos dizer que uma das mais reclamações constantes de professores é o número excessivo de alunos em sala e as dificuldades de se relacionar e oferecer atendimento individualizado, tão necessário aos alunos. É preciso ouvir cada aluno, dar retorno, perceber a individualidade e as dificuldades, os problemas emocionais, as carências, para, a partir daí, ser capaz de agir como professor-educador preocupado com a formação de um emocional saudável.

Neste momento, iniciaremos a análise das respostas. Essa análise será feita em termos quantitativos e qualitativos.

Na primeira parte, EU COMIGO, foram feitas onze perguntas, cujo objetivo era analisar o autoconhecimento, ou seja, como produzir saber e entendimento sobre si mesmo: como pensamos, como nos sentimos, o que queremos, com que sonhamos, como é nosso corpo, nossa vida.

É pelo conhecimento de si mesmo que as pessoas vão tomando consciência, nem sempre acertada, das suas próprias atitudes, qualidades e grau de aprovação que recebe. Além disso, só nos conhecendo é que poderemos aceitar nossos fracassos, desilusões, incapacidades e limitações.

Assim, a opinião que o estudante tem de si mesmo está intimamente relacionada com sua capacidade para a aprendizagem e com seu rendimento. O autoconceito se desenvolve desde muito cedo na relação da criança com os outros. É nessa interação afetiva que desenvolvemos nossos sentimentos positiva ou negativamente e construímos a nossa auto-imagem.

Na primeira pergunta: GOSTO DE MIM MESMO, podemos verificar, conforme tabelas abaixo, que a maioria respondeu SIM tanto na escola pública quanto na escola particular. Com relação ao PORQUÊ, verificamos que grande parte dos estudantes das escolas públicas e particulares afirma “que gosta de si mesmo” (aproximadamente 40%). Vale ressaltar que aspectos relacionados ao “corpo”, como beleza; amizade e capacidade intelectual se fazem presentes nas respostas dos alunos. Podemos observar também que um número razoável de alunos da escola pública (aproximadamente 10%) demonstra um “certo conformismo”, quando um

mesmo número de estudantes da escola particular responderam que são “extrovertidos” e, assim, parecem não aceitar bem o conformismo.

Tabela 2 – Gosto de mim mesmo?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou feliz comigo mesmo	34	40,4	Gosto de mim mesmo	34	40,5
Nasci assim	9	10,7	Acho que sou uma pessoa legal	13	15,5
Todo mundo tem que gostar de si mesmo	9	10,7	Sou extrovertido	9	10,8
Sou alegre	7	8,3	Tenho várias qualidades	5	5,9
Sou bonito	6	7,1	Sou independente	4	4,8
Me dou bem com todos	4	4,8	Tenho confiança em mim	3	3,6
Sou educada	2	2,4	Me acho bonito	3	3,6
Sou inteligente	2	2,4	Me acho inteligente	2	2,4
Eu sou especial	2	2,4	Tenho que me valorizar	2	2,4
Sempre quero o bem de todos	2	2,4	Acho que sou feliz	2	2,4
Sou compreensiva	1	1,2	Tenho muitos amigos	2	2,4
Sou sincera e leal	1	1,2	Me acho uma pessoa normal	2	2,4
Eu me cuido	1	1,2	Gosto das coisas que faço	1	1,1
Sou igual a todos	1	1,2	Sou carinhoso	1	1,1
Sou honesto	1	1,2	Todos gostam de mim	1	1,1
Se eu não gostar serei infeliz	1	1,2			
Não posso mudar para agradar os outros	1	1,2			
TOTAL	84	100,0	TOTAL	84	100,0

Quanto aos que responderam NÃO, podemos observar que mais uma vez os aspectos relacionados ao “corpo” estão presentes nas respostas dos estudantes, ou seja, aproximadamente 50% dos alunos da escola particular responderam que não gostam de si mesmas por se acharem “feias” ou “gordas”. Resultados similares foram encontrados na escola pública.

Podemos verificar que alguns estudantes afirmaram que “gostam ou não de si mesmo” em função de sua aparência.

Tabela 2-A – Gosto de mim mesmo?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou feia	3	15,9	Me acho feio	4	40,0
Acho que tenho alguns defeitos	3	15,9	Sou gordinha, mas tudo bem	1	10,0
Sou gorda	2	10,4	Às vezes, faço coisas que não são certas	1	10,0
Às vezes, não sou gentil com meus pais	2	10,4	Sou chato com as pessoas	1	10,0
Não gosto quando faço bagunça	1	5,2	Não gosto de mim	1	10,0
Me acho chata e irritante	1	5,2	Não me acho inteligente	1	10,0
Não confio em mim	1	5,2	Não me acho legal	1	10,0
Não sou capaz de fazer coisas como deve ser	1	5,2			
Queria ser menos tímida	1	5,2			
Queria ter o cabelo mais liso	1	5,2			
Me estresso fácil	1	5,2			
Tiro notas ruins	1	5,2			
Acho que tenho que melhorar	1	5,2			
TOTAL	19	100,0	TOTAL	10	100,0

Com relação à pergunta ACREDITO EM MIM MESMO, podemos observar que houve um maior número de respostas positivas na escola particular (aproximadamente 80%), pois os alunos se consideram “capazes” e “confiantes”. Já na escola pública esse número ficou em torno de 50%, conforme Tabelas 3 e 3-A.

Tabela 3 – Acredito em mim mesmo?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou confiante	20	28,2	Acredito que sou capaz	36	61,0
Pois sou capaz	14	19,7	Tenho confiança em mim mesmo	12	20,3
Se eu não acreditar quem acreditará	11	15,4	Confio e rezo para Deus	2	3,4
Sou verdadeiro e sincero	10	14,1	Sou verdadeiro	1	1,7
Quando acreditamos em nós mesmos,tudo fica fácil	3	4,2	Tomo iniciativas	1	1,7
Sempre que quero algo vou até o fim	3	4,2	Tenho boas atitudes	1	1,7
Não desisto do que quero	2	2,8	Faço porque acredito que esteja certo	1	1,7
Posso ser feliz comigo mesmo	1	1,4	Sei que não sou diferente de ninguém	1	1,7
Tento fazer de tudo para ser sincero com as pessoas	1	1,4	Faço as coisas com seriedade	1	1,7
Estou bem do jeito que estou	1	1,4	Até quando erro, tento consertar	1	1,7
Luto pelo que quero e consigo	1	1,4	Tenho vontade de vencer na vida	1	1,7
Minha consciência sempre me guia correto	1	1,4	Resolvo tudo sem a ajuda de meus pais	1	1,7
Falo tudo para minha mãe	1	1,4			
Tenho opinião própria	1	1,4			
Se cheguei até aqui, consigo ir além	1	1,4			
TOTAL	71	100,0	TOTAL	59	100,0

Na escola pública, alunos que não acreditam em si mesmos são aqueles que “sentem-se inseguros”, “não conseguem o que querem” e “sempre pensam que o outro é melhor do que ele mesmo”. Na escola particular, chama-nos atenção aquele aluno que diz não acreditar em si mesmo porque já “tomou bomba”. Percebemos que uma reprovação, dependendo da forma como é analisada, pode parecer uma situação de fracasso, de incapacidade, como é esse caso.

Entretanto, para resolver as falhas na auto-estima, é preciso refazer o vínculo de confiança básica que pode ter sido rompido com alguém significativo durante a infância ou a adolescência. Há necessidade de resgatar a auto-estima para que esses alunos que responderam NÃO aprendam a gostar de sua essência, isto é, de suas emoções, de seu espírito e de seu corpo como ele é. Para uma pessoa se atribuir um autoconceito elevado precisa se conhecer melhor e descobrir seu real valor.

Tabela 3-A – Acredito em mim mesmo?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Me sinto inseguro	5	71,4	Não acredito em mim	5	38,4
Não consigo o que eu quero	1	14,3	Às vezes, minto para mim mesmo	2	15,4
Sempre penso que o outro é melhor que eu	1	14,3	Às vezes, não sou capaz de fazer o que tenho vontade	1	7,7
			Já erreí muito e nunca aprendo	1	7,7
			Já tomei bomba uma vez	1	7,7
			Não é em tudo que acredito	1	7,7
			Não gosto de mentiras	1	7,7
			Tenho meus limites	1	7,7
TOTAL	7	100,0	TOTAL	13	100,0

Na categoria GOSTO DE MINHA APARÊNCIA, podemos observar que a maioria dos alunos da escola pública respondeu que não gosta de sua aparência, por se considerarem “feias”, “gordas” ou “não gostarem de alguma parte de seu corpo”. Já a maioria dos alunos da escola particular respondeu que gosta de sua aparência, usando argumentos relacionados a algum padrão de beleza. Daí, a importância de ter uma auto-estima elevada para a construção de sua auto-imagem positiva. Como ter uma imagem positiva de si mesmo se você se imagina e se vê de uma forma imperfeita e negativa?

Tabela 4 – Gosto de minha aparência?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Gosto de minha aparência	16	29,7	Gosto de minha aparência	13	33,3
Sou bonito	7	13,0	Me acho bonito	11	28,2
Nasci assim e serei assim	7	13,0	Estou satisfeito	8	20,5
Gosto muito de minha aparência	3	5,6	Não ligo muito para isso	3	7,6
Os outros gostam de minha aparência	3	5,6	Todos me elogiam	1	2,6
Sou do jeito que queria ser	3	5,6	Tenho meus defeitos	1	2,6
Me acho elegante	2	3,7	Sou uma pessoa normal	1	2,6
Gosto mais da aparência interior	2	3,7	Sou bem humorado	1	2,6
Me acho comum	2	3,7			
Ninguém é perfeito	2	3,7			
Sou vaidoso	2	3,7			
Porque ninguém tem outra igual	1	1,8			
Sou especial	1	1,8			
Se eu não gostar quem vai gostar	1	1,8			
O que importa é o respeito e a educação	1	1,8			
Meu sonho sempre foi ser modelo	1	1,8			
TOTAL	54	100,0	TOTAL	39	100,0

Tabela 4-A – Gosto de minha aparência?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Não gosto de alguma parte de meu corpo	11	39,2	Não gosto de algumas partes do meu corpo	8	21,0
Sou gordo	8	28,6	Sou gordo	8	21,0
Me acho feia	5	17,9	Se pudesse, eu me mudaria em certas coisas	7	18,5
Me acho magra	2	7,1	Não gosto do meu cabelo	5	13,2
Não tenho a aparência que gostaria de ter	1	3,6	Me acho feia	5	13,2
Sou desajeitado	1	3,6	Queria ser mais magra	3	7,9
			Queria ser bonito	1	2,6
			Gostaria de mudar algumas coisas	1	2,6
TOTAL	28	100,0	TOTAL	38	100,0

Com relação à categoria SOU FELIZ DO JEITO QUE ME VEJO, observamos que a maioria dos alunos da escola pública (aproximadamente 64%) responderam “sou feliz do jeito que sou”. Somando os alunos da escola particular que responderam “gosto do meu jeito” (aproximadamente 38%) com os alunos que responderam “sou feliz” (aproximadamente 19%), podemos dizer que esses dados apontam uma aceitação de si mesmos.

Os alunos que responderam NÃO para essa questão, mais uma vez parecem apresentar uma imagem desfavorável do próprio corpo ou de parte dele, o que pode ameaçar sua inserção social. O autoconceito não se traduz em pensamentos constantes a respeito de suas características, mas pode determinar um padrão de comportamento o tempo todo em situações específicas. Temos alguns exemplos apresentados a partir dos dados coletados.

Aproximadamente 34% dos alunos da escola pública dizem “não gostar de alguma parte do corpo”, “sou desajeitado”, “sou gordo”, “sou um pouco feio” e “uso óculos e

os outros me criticam”. Também na escola particular, temos justificativas, tais como “não gosto de minha aparência”, com aproximadamente 38%.

Quando se tem confiança, a pessoa é naturalmente feliz com seu corpo. Em outro extremo, a pessoa que não se sente confiante apresenta conceitos desfavoráveis a respeito de si, e essa forma de ver o próprio corpo poderá ser determinante para a auto-estima e o autoconceito.

Tabela 5 – Sou feliz do jeito que me vejo?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Sou feliz do jeito que sou	32	64,0	Eu gosto do meu jeito	24	38,1
Sou uma pessoa legal	3	6,0	Sou feliz	12	19,0
Foi assim que Deus me fez	3	6,0	Tenho amigos e família	5	7,9
As coisas não são completamente como a gente quer	2	4,0	Tenho defeitos, mas também qualidades	3	4,8
Sou alegre	2	4,0	Sou esperta	3	4,8
Me acho bonito	2	4,0	Me acho bonito	3	4,8
Não importa a aparência	2	4,0	Sou amigável	2	3,2
Sou amigo e verdadeiro	1	2,0	Gosto das minhas qualidades	2	3,2
Não posso ser outro, pois por dentro serei sempre o mesmo	1	2,0	Sou uma pessoa com auto-estima	1	1,6
O que importa é ser honesto e ter saúde	1	2,0	Sou querido por todos os amigos	1	1,6
Aceito meus defeitos mesmo não gostando	1	2,0	Sou inteligente	1	1,6
			Sou educado	1	1,6
			Sinto-me competente	1	1,6
			Não queria mudar minha aparência	1	1,6
			Não me falta nada	1	1,6
			Gosto muito de mim	1	1,6
			Gosto da minha vida	1	1,6
TOTAL	50	100,0	TOTAL	63	100,0

Tabela 5-A – Sou feliz do jeito que me vejo?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Não gosto de alguma parte de meu corpo	5	33,2	Não gosto da minha aparência	5	31,5
Poderia ser melhor	4	26,6	Sou sempre indecisa	2	12,7
Sou fofoqueira e chata	1	6,7	Poderia ser muito melhor	1	6,2
Sou desajeitado	1	6,7	Não acredito em mim mesmo	1	6,2
Me acho um pouco feio	1	6,7	As coisas nunca saem do jeito que eu quero	1	6,2
Sou gordo	1	6,7	Faço minha família triste	1	6,2
Uso óculos e muitos me criticam	1	6,7	Me vejo uma pessoa tímida	1	6,2
Sou meio magro	1	6,7	Tenho defeitos como todo ser humano	1	6,2
			Nos estudos, não sou um filho exemplar	1	6,2
			Às vezes, sou inconveniente	1	6,2
			Às vezes, me sinto infeliz	1	6,2
TOTAL	15	100,0	TOTAL	16	100,0

Ao analisar a categoria **SOU DECIDIDO**, podemos perceber que, na escola pública, o número de alunos decididos parece ser maior do que aqueles que se sentem “inseguros” e “dependentes”, “com muita vergonha”. Já na escola particular, o número total de alunos parece estar equiparado, podendo ser demonstrado com as respostas “sou decidido”, “resolvo sozinho” e “se quero vou até o fim” paralelas às respostas “sou indeciso”, “dependo dos meus pais” e “tenho que pedir outra opinião”.

Tabela 6 – Sou decidido?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Quando decido, eu cumpro	19	41,3	Se quero algo, luto até conseguir	14	40,0
Confio em minhas decisões	10	21,7	Gosto de tomar minhas decisões	9	25,6
Temos que tomar decisões	3	6,6	Sou decidido	4	11,4
Tento me esforçar bastante	3	6,6	Decido minhas coisas sozinho	3	8,6
Tudo que quero vou até o fim	2	4,3	Resolvo em um minuto o que faço	2	5,7
Decido as coisas muito rápido	2	4,3	Sei sempre o que eu quero	1	2,9
Sei o que eu quero	2	4,3	O que eu quero eu faço	1	2,9
Tenho minha própria opinião	2	4,3	Na maioria das vezes, sou decidido	1	2,9
Não gosto de ficar preso esperando respostas	1	2,2			
Me dediquei ao que meus pais quiseram que eu fosse	1	2,2			
Não é bom ser confuso e indeciso	1	2,2			
TOTAL	46	100,0	TOTAL	35	100,0

Tabela 6-A – Sou decidido?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Me sinto inseguro	15	46,9	Sou indeciso	19	57,6
Dependo muito das pessoas	5	15,7	Tenho que pedir outra opinião	7	21,2
Tenho vergonha	3	9,4	Dependo dos meus pais	4	12,2
Penso muito nas conseqüências antes	3	9,4	Antes da decisão, penso nas conseqüências	1	3,0
Sou enrolado	2	6,2	Demoro a resolver algo	1	3,0
Sou devagar	1	3,1	Nem sempre	1	3,0
Tenho medo de fazer coisas erradas	1	3,1			
Ainda não sei o que fazer quando crescer	1	3,1			
Penso muito antes de fazer as coisas	1	3,1			
TOTAL	32	100,0	TOTAL	33	100,0

Analisando as respostas apresentadas, podemos dizer que os alunos da escola pública parecem ser mais independentes do que os alunos da escola particular. É interessante comparar os alunos que responderam que são independentes quando “saem sozinhos”, destacando um número de aproximadamente 36,3% dos alunos da escola pública e aproximadamente 21,4% dos alunos da escola particular.

Tabela 7 – Sou independente?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Saio sozinha sem precisar de responsável	12	36,3	Saio sempre sozinho	6	21,4
Não dependo de ninguém	11	33,3	Decido as coisas sozinho	6	21,4
Quando quero, faço sozinho	3	9,1	Conseguo resolver a maioria dos problemas sozinho	4	14,3
Ainda vivo com os pais, mas resolvo as coisas sozinha	2	6,1	Posso me cuidar	3	10,7
Se dependesse de tudo e todos, não faria nada	2	6,1	Não dependo de outras pessoas para sair	2	7,1
Se for dependente, não serei capaz de viver dificuldades na vida	2	6,1	Não preciso sempre de ajuda	2	7,1
Sei quando preciso ou não preciso dos outros	1	3,0	Sou menor e não posso trabalhar	1	3,6
			Sei fazer minhas coisas sozinho	1	3,6
			Para ir em festas e sair, sim	1	3,6
			Minha mãe confia em mim	1	3,6
			Não sou mimado	1	3,6
TOTAL	36	100,0	TOTAL	28	100,0

Tabela 7-A – Sou independente?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Me sinto inseguro	15	46,9	Dependo dos meus pais	30	75,0
Dependo muito das pessoas	5	15,7	Preciso da ajuda de outras pessoas	5	12,5
Tenho vergonha	3	9,4	Sou prestativo	2	5,0
Penso muito nas conseqüências antes	3	9,4	Me sinto inseguro quando estou sozinho	2	5,0
Sou enrolado	2	6,2	Preciso da escola	1	2,5
Sou devagar	1	3,1			
Tenho medo de fazer coisas erradas	1	3,1			
Ainda não sei o que fazer quando crescer	1	3,1			
Penso muito antes de fazer as coisas	1	3,1			
TOTAL	32	100,0	TOTAL	40	100,0

Cabe ressaltar que, na questão **SOU INDEPENDENTE**, a maioria dos alunos da escola particular que responderam **NÃO** (aproximadamente 75%), justificaram não serem independentes, pela idade em que se apresentam e, dessa maneira, por “dependerem de seus pais” ou por “precisarem da ajuda de outras pessoas” (aproximadamente 12,5%). Por outro lado, um número menor de alunos na escola pública respondeu que “dependem de outras pessoas” (aproximadamente 15,7%) e não mencionaram ser dependentes dos pais.

Na questão **TENHO FACILIDADE DE ENFRENTAR SITUAÇÕES NOVAS OU MUDANÇAS NA MINHA VIDA**, os dados foram comparados entre o **SIM** e o **NÃO** das duas escolas participantes. Estes demonstram que as porcentagens se equiparam quando respondem o **SIM**, por “já ter que mudar várias vezes”, “estar preparado para o que der e vier” e “adaptar-se em qualquer situação”. Por outro lado, se analisarmos o **NÃO**, percebemos que os alunos da escola particular parecem ter mais dificuldades, quando aproximadamente 29,4% “tentam enfrentar as barreiras mas não conseguem”, aproximadamente 14,7% dizem “não ter capacidade” e na mesma porcentagem dizem “ter medo de não dar certo”.

Tabela 8 – Tenho facilidade de enfrentar situações novas
ou mudanças na minha vida?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Já tive que mudar muitas vezes	7	19,4	Adapto-me em qualquer situação	14	41,3
Estou preparada para o que der e vier	6	16,6	Tento me adaptar como um novo desafio	8	23,5
É sempre bom estar preparado	6	16,6	Aprendo a conviver com novas mudanças	3	8,8
Sou corajoso	5	13,9	Durante toda minha vida passarei por isso	3	8,8
Me acomodo com novas mudanças em minha vida	4	11,1	Gosto de fazer amigos	2	5,9
Não tenho dificuldade diante de situações novas e mudanças	2	5,6	Gosto de fazer coisas novas	2	5,9
É das coisas novas que eu mais gosto	2	5,6	Me dou bem com todos	1	2,9
Todo mundo passa por isso	2	5,6	Faço mudanças radicais	1	2,9
É para aprendermos mais	1	2,8			
Na vida, têm situações inesperadas que devemos enfrentar	1	2,8			
TOTAL	36	100,0	TOTAL	34	100,0

Tabela 8-A – Tenho facilidade de enfrentar situações novas
ou mudanças na minha vida?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Tenho dificuldade em me adaptar	11	47,9	Sempre tento enfrentar barreiras, mas não consigo	10	29,4
Muitas vezes, fico insegura	5	21,8	Não tenho capacidade	6	14,7
Sou muito tímido	2	8,8	Tenho medo de não dar certo	5	14,7
Estou acostumando	1	4,3	Sou muito tímido	4	11,9
Nunca minha vida mudou	1	4,3	Sou muito acomodado	3	8,8
Não estou agüentando a mudança que está acontecendo	1	4,3	Não aceito mudanças	3	8,8
Desde que mudei, não gostei da cidade	1	4,3	Mudar me incomoda	2	5,9
Me sinto melhor em ambientes conhecidos	1	4,3	Dependendo da situação, é difícil acostumar	1	2,9
			Já me acostumei com as dificuldades	1	2,9
TOTAL	23	100,0	TOTAL	34	100,0

De acordo com Branden (2002), a auto-estima não considera a mudança algo assustador. A capacidade de enfrentar mudanças está relacionada a uma boa orientação para a realidade.

Tabela 9 – Sei identificar minhas dificuldades?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Sempre tento identificar	13	29,5	Percebo minhas dificuldades	17	34,7
Quando tenho dificuldade, faço tudo para resolvê-la	9	20,5	Procuo identificar minhas dificuldades para poder resolver	10	20,4
Sou esperto	5	11,3	Acho que não sou bom em algumas coisas (estudos)	7	14,3
Preciso de ajuda	5	11,3	Tento melhorar	4	8,2
Sou tímido	2	4,5	Sou sincero, procuro ajuda	3	6,1
Presto muita atenção em minha vida	2	4,5	Às vezes, não consigo	2	4,1
Sou curioso	1	2,3	Tudo que faço está errado	2	4,1
Muitas vezes, já fiz coisas erradas e percebi	1	2,3	Confio em mim mesmo	2	4,1
Na escola, tenho dificuldades	1	2,3	Tenho vergonha de expressá-las	1	2,0
Se não identificá-las, não poderei seguir em frente	1	2,3	Sou responsável	1	2,0
Em algumas coisas, tenho dificuldades	1	2,3			
Se não conseguir me dou mal	1	2,3			
Ninguém nasce sabendo	1	2,3			
Reflico bem sobre as dificuldades	1	2,3			
TOTAL	44	100,0	TOTAL	49	100,0

Tabela 9-A – Sei identificar minhas dificuldades?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Às vezes, preciso de alguém para ajudar	6	26,1	Não gosto de enfrentar dificuldades	2	28,5
Na escola não consigo	3	13,1	Têm dificuldades que preciso de ajuda para resolver	1	14,3
Reconheço as minhas e as de outras pessoas	3	13,1	Às vezes, não percebo	1	14,3
Demoro para saber se tenho problemas	2	8,8	Não gosto de admitir	1	14,3
Todos têm defeitos e qualidades	2	8,8	Não suporto quando apontam meus defeitos	1	14,3
Sou muito tímido	1	4,3	Acho que não tenho dificuldades	1	14,3
Não esclareço minhas dificuldades	1	4,3			
Eu tenho poucas	1	4,3			
São difíceis	1	4,3			
Eu não aceito	1	4,3			
Não me entendo	1	4,3			
Não tenho vergonha, eu pergunto	1	4,3			
TOTAL	23	100,0	TOTAL	7	100,0

De acordo com o quadro apresentado no Capítulo I, a disponibilidade para admitir (e corrigir) erros é uma das características apontadas por Branden (2000) como definidoras de auto-estima elevada, saudável. Dessa maneira, os dados demonstram que a maioria dos alunos participantes da pesquisa respondeu SIM e

uma minoria respondeu NÃO, justificando “precisar de alguém”, “não gostar de enfrentar dificuldades”, “não perceber” e “não admitir”, dentre outras.

Como pode ser observado na questão seguinte, ACEITO TAIS DIFICULDADES E TENTO CONTORNÁ-LAS, também diz respeito à aceitação dos “erros”. Sabemos que não basta saber admitir suas dificuldades, mas sim ter a habilidade para contorná-las e os dados demonstram que, como na questão anterior, a maioria dos alunos participantes respondeu SIM e a minoria respondeu NÃO.

Tabela 10 – Aceito tais dificuldades e tento contorná-las?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Tento contorná-las	31	50,8	Tento resolver da maneira como eu posso	16	34,8
Tento melhorar sempre	14	23,0	Tento contornar todas as dificuldades	14	30,4
Todos têm dificuldades	3	5,0	Temos que superar essas dificuldades	5	10,9
Se eu não resolver, quem resolverá	3	5,0	Tento melhorar	4	8,7
Se não aceitá-las, não consigo viver	2	3,3	Me sinto bem quando resolvo	3	6,5
Elas são inesperadas e temos que enfrentar	2	3,3	Não gosto de coisas ruins	2	4,3
Não desisto fácil	1	1,6	Sou controlada	1	2,2
Não gosto de tê-las	1	1,6	Sou capaz de tudo	1	2,2
Finjo que não tenho	1	1,6			
Peço ajuda e sigo em frente	1	1,6			
Tenho dificuldades para contorná-las	1	1,6			
Não ligo para isso	1	1,6			
TOTAL	61	100,0	TOTAL	46	100,0

Tabela 10-A – Aceito tais dificuldades e tento contorná-las?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Nem sempre consigo	3	60,0	Às vezes, não aceito	4	33,4
Sou acomodado	1	20,0	Preciso da ajuda de outras pessoas	2	16,7
Tento fazer de tudo para não contorná-las	1	20,0	Quero melhorar, mas não sou capaz	2	16,7
			Tenho medo de não dar certo	1	8,3
			Quando percebo um defeito, tento consertar	1	8,3
			Às vezes, não consigo conformar	1	8,3
			Procuro deixar como está	1	8,3
TOTAL	5	100,0	TOTAL	12	100,0

Os resultados da questão TENHO INICIATIVA PARA REALIZAR O QUE QUERO OU RESOLVER MEUS PROBLEMAS apontam que, novamente, aparece a maioria das respostas com SIM com justificativas, tais como “sei resolver os problemas”, “sou independente”, “tenho iniciativa” e “não dependo dos outros”. Da mesma maneira, novamente aparece uma minoria com respostas NÃO, justificadas por “não tenho iniciativa”, “dependo muito dos outros”, “tenho medo” e “sou tímido”, dentre outras.

Bom Sucesso (1999) descreve alguns pontos essenciais para construir a autoestima; dentre eles, tomar iniciativa. Segundo a autora, é preciso aprender a lidar com o “erro” de forma assertiva. Pessoas autoconfiantes têm mais iniciativa e arriscam-se com mais facilidade.

Tabela 11 – Tenho iniciativa para realizar o que quero ou resolver meus problemas?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sei resolver os problemas	22	47,8	Tento resolver meus problemas da melhor maneira possível	22	52,4
Sou independente	6	13,0	Não dependo dos outros	13	30,9
Tento resolver	5	10,9	Tento resolver e/ou pedir ajuda	4	9,5
Tenho iniciativa	5	10,9	Tento resolver, mas não consigo	2	4,8
Sou decidido	5	10,9	Sim, mas às vezes leva tempo	1	2,4
Quando ponho algo na cabeça, ninguém me tira	3	6,5			
TOTAL	46	100,0	TOTAL	42	100,0

Tabela 11-A – Tenho iniciativa para realizar o que quero ou resolver meus problemas?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Preciso da ajuda de outras pessoas (pais, amigos)	8	36,5	Dependo muito dos outros	5	31,3
Ainda sou dependente	5	22,7	Tenho medo de dar errado	4	25,0
Tenho medo	3	13,6	Não tenho iniciativa	3	18,8
Sou tímido	2	9,1	Só algumas vezes tomo iniciativa	2	12,5
Tenho problemas muito difíceis	2	9,1	Demoro para saber o que fazer	1	6,2
Sou meio distraído	1	4,5	Às vezes, não tenho iniciativa	1	6,2
Gosto de receber conselhos	1	4,5			
TOTAL	22	100,0	TOTAL	16	100,0

Consideramos esta questão: QUERIA SER OUTRA PESSOA OU QUERIA SER DIFERENTE, fundamental para a análise da auto-estima. Os resultados apontaram que os alunos da escola pública, apresentando um maior índice (aproximadamente 73,9%), e os alunos da escola particular, com um índice um pouco menor (aproximadamente 54,7%), estão “felizes do jeito que são”, o que demonstrou aceitação de si mesmos. Percebemos que, do total de alunos, ainda existe um número bruto nas duas escolas parece que apresentar auto-estima baixa pela dificuldade da auto-aceitação.

Tabela 12 – Queria ser outra pessoa ou queria ser diferente?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Queria mudar alguma parte do meu corpo	7	33,3	Não gosto de algumas coisas em mim	3	25,2
Me acho feio	3	14,3	Queria ser mais bonita e legal	2	16,7
Queria ter amigos	3	14,3	Queria ser mais popular	1	8,3
Queria ser bonita	3	14,3	Queria ser loira e dos olhos azuis	1	8,3
Sou muito revoltado comigo mesmo	2	9,4	Me acho gordinha	1	8,3
Sempre queremos um pouco mais	1	4,8	Não faço as coisas do modo certo	1	8,3
Acho que o jeito que vivo é o melhor para se viver	1	4,8	Queria ser mais forte	1	8,3
Faria tudo bem diferente	1	4,8	Me acho feia	1	8,3
			Tenho dificuldade de me relacionar	1	8,3
TOTAL	21	100,0	TOTAL	12	100,0

Tabela 12-A – Queria ser outra pessoa ou queria ser diferente?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Estou feliz do jeito que eu sou	54	73,9	Sou feliz do jeito que sou	29	54,7
Se nasci assim é porque tenho que ser assim	8	11,0	Gosto de mim mesmo	12	22,6
Quero ser como eu sou	6	8,2	Queria mudar alguma coisa em mim	3	5,6
Cada pessoa tem seu jeito	3	4,1	Não gostaria de mudar nada	2	3,8
Não teria coragem de mudar minha aparência	1	1,4	Só gostaria de ser mais magra	2	3,8
Se fosse outra pessoa, também teria problema	1	1,4	Tenho meu próprio estilo.	1	1,9
			Não quero ser diferente	1	1,9
			Queria ser igual a um amigo meu	1	1,9
			Queria ser mais atraente	1	1,9
			Queria ser mais enturmado	1	1,9
TOTAL	73	100,0	TOTAL	53	100,0

Ainda percebemos que apareceram alunos de ambas as escolas que queriam ser diferentes. Muitas vezes, desejam poder parecer-se com outra pessoa qualquer, mesmo sabendo que não há duas pessoas totalmente iguais. Podemos ajudar os nossos filhos e nossos alunos a compreender que é normal para cada um de nós ser diferente dos outros. Dessa maneira, pessoas que se sentem normais e têm auto-estima elevada podem tornar-se autoconfiantes.

Na parte EU COM OS OUTROS, foram feitas sete perguntas. Na primeira pergunta com relação ao EU e OS OUTROS, TENHO FACILIDADE DE ME RELACIONAR COM OS OUTROS, podemos verificar que a maioria respondeu SIM tanto na escola pública quanto na escola particular. Com relação ao PORQUÊ, verificamos que grande parte dos alunos das escolas públicas e particulares afirma “que gosta de si mesmo” (aproximadamente 40%). Vale ressaltar que, mais uma vez, aspectos relacionados ao “corpo”, como beleza, amizade e capacidade intelectual, se fazem presentes nas respostas dos alunos, conforme Tabela 12. Podemos observar

também que um número razoável de alunos da escola pública (aproximadamente 10%) demonstra “certo conformismo”, enquanto o mesmo número de alunos da escola particular responderam que são “extrovertidos”.

Tabela 13 – Tenho facilidade de me relacionar com os outros?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Procuro sempre fazer novas amizades	29	34,9	Faço vários amigos	19	38,0
Sou extrovertido	19	22,9	Sou comunicativa	9	18,0
Tenho vários amigos	8	9,6	Gosto de fazer novos amigos	9	18,0
Sou comunicativo	8	9,6	Sou extrovertida	6	12,0
Sou legal	4	4,8	Tenho bom humor	2	4,0
Sou muito amigo de todos	4	4,8	Converso só com quem eu conheço	2	4,0
Sou simpático	3	3,6	Sou sociável	1	2,0
Consigo amizades verdadeiras com facilidade	3	3,6	Sou legal	1	2,0
Sou sincero	3	3,6	Sou participativo	1	2,0
Dou chance para a pessoa ser minha amiga	2	2,6			
TOTAL	83	100,0	TOTAL	50	100,0

Tabela 13-A – Tenho facilidade de me relacionar com os outros?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Sou fechado e tímida	10	66,7	Sou tímida	5	55,6
Tenho receio de iniciar um conversa	4	26,7	Tenho vergonha	2	22,2
Já tenho meus amigos	1	6,6	Não consigo conversar	1	11,1
			Não gosto de lugares movimentados	1	11,1
TOTAL	15	100,0	TOTAL	9	100,0

Percebemos nesta questão: TOMO INICIATIVA DE FAZER AMIGOS, CONVERSAR COM QUEM NÃO CONHEÇO que os alunos tanto da escola pública como da escola particular parecem ter facilidade de relacionamento. Os dados apontam que “ter amigos” faz parte da realidade desses alunos e “gostam de conhecer novos amigos”.

Uma atitude natural e confiante nos contatos sociais pode resultar de um grande número de conceitos favoráveis de si mesmo. Uma atitude ansiosa ou inibida pode resultar de um grande número de conceitos desfavoráveis de si mesmo.

Tabela 14 – Tomo iniciativa de fazer amigos, conversar com quem não conheço?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%	N	%	
Gosto de fazer novos amigos	19	32,2	Gosto de conhecer novos amigos	9	27,2
É bom ter amigos	9	15,3	Tomo iniciativa para conversar com quem não conheço	9	27,2
É sempre bom ter alguém para conversar	7	11,9	Procuro fazer novas amizades	6	18,2
Gosto de conversar	5	8,4	Não consigo conversar com quem não conheço	3	9,1
Sou extrovertido	5	8,4	Adoro conversar e tenho muitos amigos	2	6,1
Se não tomasse iniciativa, não teria amigos	4	6,8	Quando mais jovem, tinha mais facilidades de fazer amigos	2	6,1
Ninguém consegue ficar sem amigos	3	5,1	Não gosto de ficar sozinho	2	6,1
É muito ruim não ter amigos	2	3,4			
Sou tímida	2	3,4			
Converso sozinho	1	1,7			
Sou amigável	1	1,7			
Converso com quem não conheço	1	1,7			
TOTAL	59	100,0	TOTAL	33	100,0

Quanto aos alunos que responderam NÃO, conforme Tabela 13-A, aparecem aspectos que devem ser considerados na análise. Aproximadamente 23% dos alunos da escola pública não têm essa iniciativa por “medo de ser rejeitado” e, em menor número, na escola particular, aproximadamente 9%, “têm medo de não ser aceito”. Na escola pública, aproximadamente 23% responderam “ser tímido”, aproximadamente 19% justificaram “ter vergonha” e apenas 3,9% disseram que “tem vergonha, mas tenta melhorar”. Na escola particular, também aparece esses mesmos aspectos quando aproximadamente 33% justificaram “ser um pouco tímido” e aproximadamente 28% disseram “ter vergonha”.

Esses são dados importantes para demonstrar a importância da auto-estima elevada. Uma aluna “tímida”, “com vergonha”, “com medo” e, principalmente “sem iniciativa” pode apresentar dificuldades de relacionamento por uma possível auto-estima baixa construída no decorrer da vida.

Para Bom Sucesso (1999), sem regular as emoções, os alunos crescem com baixa resistência emocional, sem mecanismos adequados de enfrentamento dos problemas inevitáveis no curso da vida. Não conseguem lidar com pressões.

Tabela 14-A – Tomo iniciativa de fazer amigos, conversar com quem não conheço?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Tenho medo de ser rejeitado	6	23,1	Sou um pouco tímido	7	33,4
Sou tímido	6	23,1	Tenho vergonha	6	28,5
Não gosto de procurar ninguém para conversar	5	19,2	Só converso se a pessoa tomar iniciativa	3	14,2
Tenho vergonha	5	19,2	Tenho medo de não ser aceito	2	9,5
Não converso com estranhos	3	11,5	Não consigo fazer novos amigos	1	4,8
Tenho vergonha, mas tento melhorar	1	3,9	Raramente, converso com quem não conheço	1	4,8
			Não tomo iniciativa	1	4,8
TOTAL	26	100,0	TOTAL	21	100,0

Na Tabela 14, os dados positivos aparecem com aproximadamente 37% de alunos da escola pública e 23% da escola particular responderam que “respeitam e são respeitados”. Essas respostas sugerem um relacionamento, no qual prevalece o respeito, em que se sabe que é preciso respeitar para também ser respeitado. Já na Tabela 14-A, percebemos uma possível insatisfação relacionada com a questão dos apelidos que, de acordo com nossa realidade escolar, são utilizados levando em consideração os “defeitos” das pessoas, como “sou gorda”, “não respeitam meu tamanho”. Os dados apontam também para uma possível discriminação quando

dizem que “tem pessoas que me discriminam”, “todos me desprezam” ou “as pessoas riem de mim”.

Tabela 15 – Sou respeitado pelos outros?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Respeito e sou respeitado	20	37,0	Todos me respeitam	17	48,6
Eu respeito os outros	14	25,9	Respeito e sou respeitado	8	22,8
As pessoas me respeitam	7	12,9	Tenho amizade com todos	7	20,0
Imponho respeito	5	9,3	Me imponho diante dos outros	3	8,6
Sou amigo	3	5,6			
Poucas pessoas me desrespeitam	2	3,7			
Se não for respeitado, não respeito	2	3,7			
Sou educado	1	1,9			
TOTAL	54	100,0	TOTAL	35	100,0

Tabela 15-A – Sou respeitado pelos outros?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Todos me colocam apelidos	6	35,3	Nem todos me respeitam	4	44,5
Não me respeitam	6	35,3	Sou gorda	1	11,1
Às vezes, as pessoas riem de mim	3	17,6	Tenho apelido	1	11,1
Têm pessoas que me discriminam	1	5,9	Às vezes, não me respeitam por causa do meu tamanho	1	11,1
Todos me desprezam	1	5,9	Acho que ninguém é respeitado	1	11,1
			Os outros não me respeitam	1	11,1
TOTAL	17	100,0	TOTAL	100,0	

Se entendemos auto-estima como respeito por nós próprios, podemos dizer que a auto-estima e o respeito pelos outros ajuda as crianças e adolescentes a fazer escolhas saudáveis no decorrer da vida. Para que esses alunos tenham auto-estima devem receber apoio incondicional dos amigos, da família, especialmente dos pais e dos professores. Seria importante que toda pessoa soubesse que é valorizada e amada. É preciso saber disso para se sentir capaz de lidar com a vida e, a partir daí, desenvolver auto-estima e respeito pelos outros. O trabalho dos pais e dos professores é tentar dar o sentido de valor e competência.

Na questão analisada, A OPINIÃO DOS OUTROS ME INCOMODA, os alunos da escola pública parecem estar mais bem preparados a não se incomodar com a opinião dos outros (aproximadamente 36%) do que os alunos da escola particular (aproximadamente 25%). Na escola particular, aparecem, novamente, as questões relacionadas ao corpo. Aproximadamente 10% se sentem incomodados quando falam que “são gordas” e, também, aproximadamente 10% quando “muitos me acham feio”.

Tabela 16 – A opinião dos outros me incomoda?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Depende da opinião	3	30,0	Me sinto muito incomodado	10	31,5
Às vezes, me incomoda muito	3	30,0	Sempre falam que sou gorda	3	9,4
Se for para meu bem, eu mudo	2	20,0	Muitos me acham feio	3	9,4
Tento evitar pedir opinião	1	10,0	Quando estou bem, ela não incomoda	3	9,4
Não gosto de ser criticado	1	10,0	Fico triste	2	6,3
			Nem todos tem a mesma opinião	2	6,3
			Não gosto que falem mal de mim	2	6,3
			Me incomoda o apelido	1	3,1
			Quando ofendem, me dói	1	3,1
			Se a opinião for maldosa me sinto ofendido	1	3,1
			Às vezes, dizem coisas que não gosto	1	3,1
TOTAL	10	100,0	TOTAL	32	100,0

Tabela 16 -A – A opinião dos outros me incomoda?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
A opinião do outro não me importa	17	36,2	Não me importo para o que os outros dizem	5	25,0
Cada um tem sua opinião	7	14,9	Gosto de ouvir opiniões diferentes	3	15,0
Quem tem que gostar de mim sou eu	6	12,7	Cada um tem uma opinião diferente	3	15,0
Nada vai mudar minha opinião	5	10,6	Através delas, reconheço meus defeitos	3	15,0
Precisamos das opiniões para melhorar	3	6,4	Importa o que eu penso	2	10,0
Gosto de conselhos	3	6,4	Às vezes, me incomoda	2	10,0
Temos que ouvir a opinião dos outros	2	4,3	Não devo nada a ninguém	1	5,0
Gosto que falem a verdade sobre mim	2	4,3	Gosto de ouvir para melhorar	1	5,0
Os outros têm idéias ótimas	1	2,1			
Devo respeitar as opiniões	1	2,1			
TOTAL	47	100,0	TOTAL	20	100,0

Os dados analisados nesta questão, CONSIDERO-ME UMA PESSOA AGRADÁVEL, apontam para uma percentagem MAIOR de alunos da escola pública que responderam SIM, afirmando “ser agradável e legal” (aproximadamente 34%) do que na escola particular, com aproximadamente 17%. É interessante analisar que aproximadamente 33% dos alunos da escola particular não afirmam ser agradáveis, mas justificando que “tentam se dar bem com as pessoas”. Uma minoria, tanto da escola pública quanto da escola particular, respondeu NÃO. E, quanto ao PORQUÊ, apresentam argumentos, tais como “sou muito chato”, “falo demais”, “sou muito tímido”, “tenho meus segredos”, “às vezes, falo mal dos outros” e “não sou agradável”.

Tabela 17 – Considero-me uma pessoa agradável?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou agradável e legal	30	33,7	Tento me dar bem com as pessoas	19	32,2
Alegro a todos	16	17,9	Sou bem aceita aonde eu vou	12	20,4
Faço o possível para agradar as pessoas	15	16,9	Sou agradável	10	17,0
Tenho vários amigos	11	12,4	Tenho muitos amigos	6	10,2
Respeito e sou respeitada	5	5,6	Sou simpática	4	6,8
Sou carinhosa	3	3,4	Às vezes, sou desagradável	3	5,1
Sou educado	3	3,4	Sou educada	2	3,3
Às vezes, sou legal	3	3,4	Tento agradar a todos	2	3,3
Ajudo aqueles que precisam de mim	2	2,2	Trato bem as pessoas	1	1,7
Sou sincera	1	1,1			
TOTAL	89	100,0	TOTAL	59	100,0

Tabela 17-A – Considero-me uma pessoa agradável?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou muito chato	3	50,0	Falo demais	3	50,0
Não sou agradável	2	33,3	Sou muito tímido	2	33,4
Às vezes, falo mal dos outros	1	16,7	Tenho meus segredos	1	16,6
TOTAL	6	100,0	TOTAL	6	100,0

Ao analisar a questão DIANTE DAS DIFICULDADES PROCURO AJUDA, os dados nos fazem sugerir que, na escola particular, a grande maioria dos alunos

(aproximadamente 80%) respondeu SIM, com uma concentração na justificativa de “procurar ajuda de pais, professores e amigos”. Os alunos da escola pública também justificaram a resposta SIM com afirmativas do tipo “sem ajuda não consigo resolvê-las” (aproximadamente 50%), “peço ajuda a meus pais” (aproximadamente 13%) e “peço ajuda aos verdadeiros amigos” (aproximadamente 7%).

Vale ressaltar que quando comparamos os números brutos das escolas, observamos que é maior o número de estudantes que procuram ajuda, o que parece demonstrar certa dependência dos outros, como “pais”, “professores” e “amigos”.

Tabela 18 – Diante das dificuldades procuro ajuda?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%	N	%	
Sem ajuda, não consigo resolvê-las	36	50,7	Procuro ajuda dos meus pais, professores e amigos	28	80,0
Peço ajuda a meus pais	9	12,7	Mesmo independente, preciso de um responsável	4	11,5
Não consigo viver sozinho	8	11,3	Quero tentar sozinho	3	8,5
Peço ajuda aos amigos verdadeiros	5	7,1			
Às vezes, é preciso de ajuda	3	4,2			
Às vezes, me sinto com medo	3	4,2			
Não sei tudo	2	2,8			
Não sei se estou sendo certo ou errado	2	2,8			
Sempre é bom ajudar os outros	1	1,4			
Todos nós temos dificuldades	1	1,4			
Algumas, porque outras resolvo sozinho	1	1,4			
TOTAL	71	100,0	TOTAL	35	100,0

Tabela 18-A – Diante das dificuldades procuro ajuda?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%	N	%	
Tento resolvê-las sozinho	4	44,5	Tento resolver sozinho	6	66,7
Tento não falar para ninguém	2	22,2	Em último caso, procuro ajuda	3	33,3
Eu sinto dificuldade	1	11,1			
Tenho vergonha	1	11,1			
Tenho medo	1	11,1			
TOTAL	9	100,0	TOTAL	9	100,0

Por outro lado, é interessante ressaltar que as justificativas do PORQUÊ das respostas com NÃO nessa questão parecem também ter um enfoque positivo, uma vez que aproximadamente 45% na escola pública e 66% na escola particular “tentam resolver as dificuldades sozinhos”. Outros justificaram por “ter dificuldade”, “ter vergonha” ou “medo”.

Podemos verificar que a maioria das respostas tanto na escola pública quanto na escola particular foram positivas SIM. Os dados sugerem uma análise de que os alunos parecem não desanimar diante das dificuldades, o que é uma característica positiva diante do quadro da estruturação da auto-estima.

Quanto mais um aluno compreende sobre seus próprios conceitos, mais facilmente identificará a necessidade de mudanças nos mesmos; quanto mais compreender os conceitos dos outros, mais facilmente estabelecerá relações de convívio. Assim, o “eu” pode ser um conceito apreendido como outro qualquer e sujeito às mesmas possibilidades e mudanças em direções positivas.

Tabela 19 – Diante das dificuldades, continuo tentando resolver/melhorar/acertar?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sempre é bom melhorar	18	30,0	Tento sempre melhor/resolver/acertar	28	63,6
Me acho capaz	13	21,8	Sei que sou capaz	4	9,1
Acho que os problemas devem ser resolvidos	8	13,3	Ninguém é perfeito, mas tento melhor	3	6,8
Sou persistente	8	13,3	Aprendo mais sozinho	3	6,8
Temos que enfrentá-las desde que começam	5	8,3	Assim, não cometerei os mesmos erros	3	6,8
Não gosto de problemas	5	8,3	Tento resolver, mesmo que não dê certo	1	2,3
Preciso de ajuda	3	5,0	Gosto de novas dificuldades	1	2,3
			Tento ir até o final	1	2,3
TOTAL	60	100,0	TOTAL	44	100,0

Tabela 19-A – Diante das dificuldades, continuo tentando resolver/melhorar/acertar?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Não consigo	3	75,0	Fico triste e muito abatido porque não consigo	1	100,0
Eu não fico com dificuldade	1	25,0			
TOTAL	4	100,0	TOTAL	1	100,0

Na terceira parte, EU COM OS ESTUDOS, foram feitas seis perguntas. Nessa fase, enfatizamos a importância de ouvir o aluno e levar em conta seus sentimentos, destacando uma característica marcante de professores que contribuem positivamente para elevar a auto-estima de seus alunos.

Na primeira pergunta, PENSO QUE SOU INTELIGENTE, conforme Tabela 20, a maioria das justificativas estão relacionadas ao bom desempenho escolar. Os alunos que “tiram boas notas” se “sentem inteligentes”. Na escola pública, com aproximadamente 15%, aparecem aqueles que se dizem “estudiosos” o que não aparece na escola particular.

Tabela 20 – Penso que sou inteligente?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Tiro notas boas	15	26,8	Sei que sou capaz	8	25,0
Sou inteligente	12	21,3	Me acho inteligente	6	18,8
Sou estudioso	8	14,2	Tiro boas notas	5	15,6
Adoro estudar	6	10,8	Me esforço para ser inteligente	3	9,3
Sou esforçado	5	8,9	Tenho facilidade de aprender algumas matérias, outras não	3	9,3
Todos são inteligentes	3	5,4	Se eu não pensar, nunca serei inteligente,	2	6,3
Todos falam que sou inteligente	2	3,6	Todo ser humano é inteligente	2	6,3
Mais ou menos	2	3,6	Algumas pessoas acham que não sou porque fui reprovado	2	6,3
Todos falam e eu também acho	2	3,6	Os outros me acham inteligente	1	3,1
Cumpro meu dever de aluno	1	1,8			
TOTAL	56	100,0	TOTAL	32	100,0

Conforme Tabela 20-A, podemos destacar que nos chamam a atenção os dados da escola pública, em que, aproximadamente 69% dizem “ter dificuldades nos estudos” para justificar o NÃO. A expressão “sou burro” aparece tanto na escola pública como na escola particular com aproximadamente 15%. Aspectos, como “falta de atenção”, “sempre tenho dúvidas”, “já fui reprovado” e “estudo e esqueço”, parecem demonstrar que os alunos tentam medir sua inteligência pelos resultados, das notas, do bom desempenho escolar. Parece existir nas escolas uma cultura em que “precisamos saber tudo” e aqueles que não tiram boas notas não se consideram inteligentes, sugerindo uma auto-estima baixa.

Tabela 20-A – Penso que sou inteligente?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Tenho dificuldades nos estudos	9	69,2	Sempre tiro notas ruins	7	33,3
Sou “burro”	2	15,4	Acho que sou “burro”	3	14,2
Porque não sei de tudo	2	15,4	Tenho bastante dificuldade em alguma matéria	2	9,5
			Sempre tenho dúvidas	2	9,5
			Nem todos são inteligentes	2	9,5
			Não sei participar das aulas	1	4,8
			Estudo e esqueço tudo na prova	1	4,8
			Tenho falta de atenção	1	4,8
			Já fui reprovado e não gosto de estudar	1	4,8
			Têm pessoas mais inteligentes do que eu	1	4,8
TOTAL	13	100,0	TOTAL	21	100,0

A baixa tolerância com o rendimento escolar vindos de alunos da escola pública, com rendimento inferior, ou mesmo o médio, acaba manifestando um processo de desvalorização da criança, com reflexos danosos na motivação dos pais, na auto-estima dos alunos e no seu desempenho futuro.

Os dados das Tabelas 21 e 21-A são fundamentais para tentar mostrar a importância da atuação do professor na formação de uma auto-estima elevada de seus alunos. Uma grande parte dos alunos, aproximadamente 62% na escola pública e 76% na escola particular, “tem vergonha” de tirar suas dúvidas. Esses dados nos levam a acreditar que alguns alunos nas escolas apresentam dúvidas em seu processo ensino-aprendizagem por “vergonha”, “medo de ser criticado” e até “criticado” por seus colegas. Em situação contrária, existe uma porcentagem nas duas escolas que parece ter uma boa auto-estima que “não tem vergonha”, “quer aprender”, se “sente respeitado pela turma”; portanto, consegue tirar suas dúvidas e talvez até se relacionar melhor com seus professores.

Um aluno com problemas emocionais pode não ter um rendimento satisfatório. É importante que o professor possa perceber o que e como o aluno pode lhe responder. Com isso, o professor tornará o ambiente mais seguro para ele, tornando-lhe as coisas mais fáceis. É preciso deixar clara para os professores uma dica para evitar chamar a atenção expondo o aluno. O professor deve cuidar para que sua vida pessoal não seja exposta.

Tabela 21 – Consigo tirar minhas dúvidas com meus professores fazendo perguntas diante dos outros?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Não tenho vergonha	11	29,8	Não tenho vergonha de perguntar	10	25,0
Ajuda nas minhas quando tenho dificuldade	8	21,6	Quero aprender; por isso, pergunto	7	17,5
Estou na escola para aprender	3	8,1	Tiro todas as dúvidas com o professor	6	15,0
Pode ajudar a tirar a dúvida dos colegas também	3	8,1	Não tenho medo, mas fico mal quando riem de mim	5	12,5
Gosto de perguntar o que tenho dúvida	3	8,1	Como pago caro a escola, não posso sair com dúvidas	2	5,0
Ninguém nasce sabendo	2	5,4	Não vou com dúvidas para casa	2	5,0
Não nasci sabendo	2	5,4	Tenho todo o direito de perguntar	2	5,0
Tenho muitos amigos que me ajudam	2	5,4	Não importa o que os outros pensam	2	5,0
Todo mundo tem dúvida	1	2,7	Minha turma me respeita	1	2,5
Meus professores explicam os exercícios	1	2,7	Meus professores explicam bem	1	2,5
Não vou ficar com dúvida por causa dos outros	1	2,7	Posso ajudar o outro que está com a mesma dúvida	1	2,5
TOTAL	37	100,0	Tenho medo de repetir de ano	1	2,5
			TOTAL	40	100,0

Tabela 21-A – Consigo tirar minhas dúvidas com meus professores fazendo perguntas diante dos outros?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Tenho vergonha	25	62,5	Tenho vergonha dos colegas	13	76,4
As pessoas me gozam por ter dúvidas	6	15,0	Procuro tirar minhas próprias conclusões	1	5,9
Entendo rápido e não preciso perguntar	4	10,0	Tenho medo que eles comecem a rir de mim	1	5,9
Me sinto mais à vontade sozinho com o professor	3	7,5	Tem sempre alguém rindo das minhas perguntas	1	5,9
Não gosto de perguntar e por isso tiro dúvidas sozinho	1	2,5	Primeiro, pergunto para os colegas	1	5,9
Tenho medo de rejeição	1	2,5	TOTAL	17	100,0
TOTAL	40	100,0			

Tabela 22 – Os resultados de meus colegas me preocupam?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Sou amiga deles e me preocupo	17	68,0	Quero comparar o resultado dele com o meu	29	70,7
Poderão estudar comigo se tiverem dificuldades	2	8,0	Quero saber a média da turma	5	12,1
Não gosto de ver os outros em más situações	2	8,0	Sou curiosa	3	7,4
Eles se preocupam comigo também	2	8,0	Se ele tirou nota ruim, sempre quero que ele melhore	3	7,4
Tento ajudá-los a melhorar	2	8,0	Tenho que me preocupar é comigo	1	2,4
TOTAL	25	100,0	TOTAL	41	100,0

Com esses dados, podemos dizer que os resultados dos outros parecem ainda preocupar as pessoas, principalmente na escola particular quando aparecem, com aproximadamente 70%, aqueles que “querem comparar seu resultado com o do colega” e aproximadamente 12% “querem saber a média da turma”. É interessante notar que esses procedimentos parecem ser maior na escola particular, pois quase todas as justificativas da escola pública dizem respeito a uma preocupação no sentido de amizade e solidariedade, “sou amigo”, “preocupo com eles” e “tento ajudá-los”.

Tabela 22-A – Os resultados de meus colegas me preocupam?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Só me preocupo com meus resultados	21	40,4	Tenho que me preocupar com o meu resultado	10	66,7
Não me interessa a vida dos outros	12	23,1	Eu é que tenho que me avaliar	4	26,7
Não é da minha conta	12	23,1	Nem ligo para os resultados	1	6,6
Tenho que preocupar comigo	7	13,4			
TOTAL	52	100,0	TOTAL	15	100,0

Com relação à questão SINTO-ME CAPAZ DIANTE DAS AVALIAÇÕES, podemos analisar que os alunos das duas escolas que responderam SIM parecem “estudar para sair bem” e, portanto, “se sentirem capazes” diante das avaliações. Já os alunos que responderam NÃO apresentam ainda justificativas que podem representar indícios de auto-estima baixa, tais como “sempre tenho medo”, “fico nervoso” e “não confio em mim”.

Tabela 23 – Sinto-me capaz diante das avaliações?

SIM / PÚBLICA	N	%	SIM / PARTICULAR	N	%
Estudo para me sair bem	37	56,1	Sei que sou capaz de fazer	18	48,7
Sou capaz	10	15,2	Quando estudo, me sinto capaz diante das avaliações	7	18,9
Confio em mim mesmo	7	10,6	É só ser persistente	3	8,1
Gosto de estudar	5	7,6	Sinto que posso fazer, mas nem sempre vou bem	3	8,1
De vez em quando, dá “branco”	4	6,1	Conseguo resolver com rapidez e competência	2	5,4
Algumas são difíceis, mas nunca desisto	3	4,5	Sou inteligente	2	5,4
			Sim, mas depende da matéria	2	5,4
TOTAL	66	100,0	TOTAL	37	100,0

Tabela 23 -A – Sinto-me capaz diante das avaliações?

NÃO / PÚBLICA	N	%	NÃO / PARTICULAR	N	%
Sempre tenho medo de não me sair bem	4	25,0	Fico muito nervosa nas avaliações	5	35,8
Sempre sinto dificuldades	3	18,7	Não confio em mim	3	21,5
Às vezes, esqueço as questões	3	18,7	Tenho muitas dúvidas	2	14,3
Fico nervoso nas provas	3	18,7	Por mais que eu tente, as notas estão ruins	1	7,1
Às vezes, não me saio bem nas provas	2	12,6	Esqueço muita coisa	1	7,1
Não gosto de estudar	1	6,3	Não me acho inteligente	1	7,1
			Tenho medo de não conseguir	1	7,1
TOTAL	16	100,0	TOTAL	14	100,0

De acordo com Antunes (2003), percebemos que esses alunos já apresentam “rótulos” que, mesmo positivos, deseducam na medida em que expressam uma caricatura da realidade. Os alunos, por conviverem com adultos, acabam por aceitar esses rótulos quase sem questionamentos e fazem de seu “eu” um quadro apreendido.

É por essa razão que destaco a necessidade de a escola ajudar todo aluno a se autoconhecer, pois, assim, terá base firme para construir sua vida e saber identificar o que precisa ser modificado.

Na categoria MEUS RESULTADOS ME SATISFAZEM COMO ALUNO, observou-se que grande parte dos alunos da escola pública (aproximadamente 45%) e na escola particular (aproximadamente 33%) relacionou sua resposta positiva com “ser bom aluno e tirar boas notas” e “não costumo perder média e ficar de recuperação”. Os resultados só são analisados em comparação ao desempenho intelectual. Aspectos como relacionamento interpessoal e emocional parecem não ser considerados nessa questão.

Com minha experiência, podemos dizer que uma das práticas mais inadequadas nas escolas de hoje é a classificação dos estudantes com relação às suas notas. Percebemos que isso cria um relacionamento antagônico entre todos os alunos, além de gerar a competição que geralmente acontece em sala de aula.

Tabela 24 – Meus resultados me satisfazem como aluno?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sou um bom aluno e tiro notas boas	32	45,1	Não costumo perder média e ficar de recuperação	6	33,4
Estou satisfeito	12	16,9	Fico feliz quando vou bem na prova	4	22,2
Só em algumas matérias	5	7,1	Na maioria das vezes, são bons	3	16,7
Sou inteligente	5	7,1	Sei que sou capaz mesmo se perder média	2	11,2
Estudo muito	4	5,6	Sei que foi resultado de um trabalho bom ou ruim	1	5,5
Me esforço e isto traz bons resultados	3	4,2	Fico triste quando tiro nota baixa	1	5,5
Tem que ser os melhores possíveis	2	2,8	Se tiro nota ruim, tento melhorar	1	5,5
Mesmo com notas baixas, tento me satisfazer e melhorar	2	2,8			
Mereço porque estudo	2	2,8			
Não perco média, mas não fico alegre	1	1,4			
Você tem que enfrentar notas boas e ruins	1	1,4			
A mim, sim; à minha mãe, não	1	1,4			
Fiz a prova estudando o que não sabia	1	1,4			
TOTAL	71	100,0	TOTAL	18	100,0

Tabela 24-A – Meus resultados me satisfazem como aluno?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Podia ser melhor	6	54,5	Sei que devo melhorar	9	25,7
Perco muitas médias	2	18,2	Meus resultados são ruins	7	20,0
Não ligo para meus resultados	1	9,1	Quero sempre as melhores notas	6	17,1
Nem sempre fico satisfeita	1	9,1	Poderia ter notas mais altas	4	11,4
Se um colega tira nota maior, fico triste	1	9,1	Minha mãe acha que estou mal e não gosto de aborrecê-la	3	8,6
			Às vezes, não vou bem nas provas	3	8,6
			Queria ser mais estudiosa	2	5,7
			Às vezes, perco média por falta de atenção	1	2,9
TOTAL	11	100,0	TOTAL	35	100,0

Podemos dizer que, conforme os dados das tabelas apresentadas, a maioria dos alunos “se sentem capazes”, com um número aproximado de 37% na escola pública e 45% na escola particular. Novamente, aparecem nessa questão aspectos analisados nas questões anteriores; por exemplo: “força de vontade”, se considerar “inteligente”, “ser capaz”, “ser decidido” e “confiar em si mesmo”, que podem caracterizar elementos fundamentais para uma auto-estima elevada. Os alunos tanto da escola pública quanto da escola particular, que não se sentem capazes são aqueles que, na maioria das vezes, “não confiam em si mesmo”.

Tabela 25 – Sinto-me um aluno capaz?

SIM / PÚBLICA			SIM / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Sinto-me capaz	24	36,9	Sei que sou capaz	26	44,8
Sou estudiosa	18	27,7	Quando eu quero, eu consigo	10	17,2
Sou inteligente	8	12,3	Dependendo do assunto, tenho dificuldades	8	13,8
Me esforço para aprender	6	9,2	Sou dedicado e decidido	7	12,1
Tenho força de vontade	6	9,2	Estudo e quero aprender	4	6,9
Gosto de estudar	3	4,7	Consigo fazer tarefas e avaliações com rapidez e competência	2	3,3
			Acho que posso ir bem, mas eu não quero.	1	1,6
TOTAL	65	100,0	TOTAL	58	100,0

Tabela 25-A – Sinto-me um aluno capaz?

NÃO / PÚBLICA			NÃO / PARTICULAR		
	N	%		N	%
Não sou capaz de muitas coisas	6	42,9	Não confio em mim	3	100,0
Às vezes, não	3	21,4			
Não sou inteligente	3	21,4			
Sou fracasso nos estudos	2	14,3			
TOTAL	14	100,0	TOTAL	3	100,0

Percebemos que, no decorrer das aulas, os alunos sentem a necessidade de um ambiente que acolha e estimule os aspectos emocionais, no qual possam compartilhar sinceramente suas emoções com pessoas que dividirão também as suas, com honestidade e confiança, entre outras.

Concordo com Antunes (2003), quando diz que a educação para a auto-estima deve distanciar-se de palavras como “erro” ou “culpa” e pela descoberta de que aprender a viver é como descobrir um caminho. Assim, podemos dizer que se esses alunos recebem ajuda poderão criar quadros de si mesmos como indivíduos valorosos e bem-sucedidos, com uma boa autocompreensão e um bom autocontrole.

Finalizando a etapa das análises dos dados, cabe perguntar: estariam esses alunos construindo sua auto-imagem a partir de modelos oferecidos pela televisão, escola e família? De onde vem o padrão de beleza internalizado pelas crianças? Será que para gostar de nós mesmos precisamos ser perfeitos ou bonitos? Para gostar de nós mesmos precisamos da aprovação dos outros? “Capaz” de quê? Todos somos capazes em algumas áreas e incapazes em outras. “Importante”. O que isso significa? Importante em que sentido? “Aprovação” referente a quê? A tudo o que se

refere a si mesmo, desde a aparência física e as ações até o funcionamento intelectual? “Valorização”, valor e importância em relação a quê?

Dessa maneira, percebemos, no decorrer da pesquisa que há várias questões que são levantadas e, mediante estudos sobre o tema, não são solucionadas. Cabe, portanto, entender que o poder que um adulto que inspira autoridade moral à criança tem sobre o desenvolvimento da sua auto-estima é incalculável. Daí que os pais, os professores e os adultos que têm ascendência sobre as crianças devem ser extremamente cuidadosos na sua influência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até chegar à condição de pesquisadora, passei por várias etapas em minha vida. Durante minha trajetória educacional, desde que foi feita a opção pelo curso de Magistério, o bem-estar não só intelectual, mas também emocional dos estudantes sempre foi objeto de minhas preocupações. Desde 1987, trabalhando como professora da Educação Infantil e estudando no curso de Pedagogia, atuei como monitora e participava de projetos acadêmicos voltados para atender às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Durante minha história como estudante de nível superior, chamava minha atenção o que poderíamos fazer para uma mudança na educação no sentido de despertar nos pais e educadores a importância dos aspectos emocionais das crianças e adolescentes.

Fiz várias especializações do curso de Pedagogia, buscando competências para atuar não só como professora regente, mas também como educadora, buscando alternativas que visem uma educação pautada na valorização dos professores e dos alunos.

Desde 1994, atuo como orientadora educacional e coordenadora pedagógica de uma grande escola particular, tentando equilibrar os dois lados envolvidos na escola: professor e aluno. Não bastando essas funções, após especialização em alfabetização, pela PUC-Minas, comecei a atuar como professora de ensino superior para alunos do curso de Pedagogia e Normal Superior.

Sempre atuei com a convicção e a esperança de que, apesar das dificuldades e obstáculos que certamente eu teria pela frente, seria possível viabilizar uma agenda de trabalho com idéias e compromissos para uma educação de qualidade que pudesse avançar, de modo a transformar o dia-a-dia escolar em momentos prazerosos tanto para professores como para alunos.

Por diversas vezes, em atendimento a alunos, ouvi: “Meu pai não tem tempo para mim, pois trabalha o tempo todo e, quando está em casa, está assistindo ao jornal”, ou ainda: “Sempre que peço ajuda para minha mãe, ela está com pressa.” Afirmações como essas e muitas outras são comuns em minha sala de orientação educacional que, por vezes, servem para os pais reclamarem: “Não sei o que fazer com meu filho”, “Vejo que os colegas apresentam trabalhos melhores do que os da minha filha”, “Meu filho faz tudo errado” ou “Meu filho não aprende”. Cabe lembrar também o depoimento de alguns professores que dizem: “Este aluno é agitado demais. Converse com ele, por favor!”, “Este aluno não faz nada certo” ou “É totalmente sem capricho e organização”.

Ao longo da minha história, sempre procurei pensar a educação como fator de desenvolvimento e elevação das pessoas à cidadania plena. A educação integral do ser humano constitui mesmo a essência do desenvolvimento, entendido como processo contínuo de aprendizagem, com vistas a realizar o potencial de todos os seres humanos.

Entretanto, apesar desse esforço e dos avanços que têm ocorrido na educação brasileira, percebemos ainda na escola uma grande dificuldade dos professores em trabalhar com o aspecto emocional de seus alunos, uma vez que se tem uma enorme preocupação com o aspecto intelectual dos mesmos.

Para mim, torna-se clara a necessidade de as pessoas possuírem princípios que norteiem suas vidas para serem capazes de firmar relações construtivas com os que as cercam.

Um princípio fundamental é acreditar que as demais pessoas são inerentemente boas, fato que possibilita a construção de um relacionamento pautado sobre as realidades da harmonia e do conflito, do desejo de ser melhor e do como somos, respeitando cada um dentro de sua individualidade e de sua busca de construir e autoconstruir-se.

Certa vez, em uma palestra que assisti, de Celso Antunes, tive a oportunidade de reafirmar algumas reflexões e certezas que há muito venho discutindo com professores e utilizando para orientar pais, quando possível.

Foi com esse interesse que nasceu a idéia desta pesquisa, por meio de uma dissertação de mestrado, intitulada “Auto-estima e aprendizagem: um estudo com um grupo de estudantes de São João del-Rei”, pretendendo contribuir para uma melhor explicitação sobre a interferência da auto-estima na vida e, conseqüentemente, na aprendizagem.

Tarefa interessantíssima, na qual me orgulho de vivenciar. Ao mesmo tempo, tarefa difícil, árdua e sofrida, pela minha falta de tempo. Trabalho diariamente, manhãs, tardes e noites na educação, na sala de aula, na coordenação. Tenho prazer em estar “educando” e “formando profissionais da educação”. No entanto, no mergulho nos livros, artigos e observações no meu cotidiano, descobri uma grande paixão por estudar o emocional dos alunos. Descobri que realmente minha preocupação é pertinente. O bem-estar emocional dos alunos é tão importante quanto o bem-estar intelectual.

Inicialmente, pensava que um aluno com baixo rendimento escolar teria conseqüentemente resultados insuficientes na escola. Em seguida, baseada nos estudos sobre Branden, ficou claro para mim que isso pode ser diferente. Segundo o autor, um aluno pode ter a auto-estima elevada e ir mal na escola por razões diversas que vão desde uma condição disléxica até a falta de estímulos e desafios adequados. Descobri que as notas podem ser indicadores pouco confiáveis da auto-eficiência e do auto-respeito de uma pessoa em particular. Por outro lado, percebi que aqueles estudantes que se auto-estimam parece não se iludir de que estão indo bem quando tiram notas baixas na escola.

É fundamental dizer que, num primeiro momento, pensei ser fácil detectar a baixa auto-estima dos alunos envolvidos na pesquisa, mas, posteriormente, descobri nos resultados que, mesmo que as pessoas apresentem certas dificuldades, elas têm já internalizado que é preciso ter uma auto-estima elevada. Verifiquei também que os estudantes ainda apresentam certa dependência, seja dos seus pais, professores e

colegas. Um outro aspecto observado nos resultados é a questão da interferência do “corpo”.

Considerando os limites desta dissertação, não temos a pretensão de chegar a conclusões generalizáveis, apenas apresentar e refletir sobre alguns aspectos que consideramos relevantes para uma análise acerca da formação da auto-estima.

Para tanto, foi necessário buscar caminhos e fazer escolhas. A minha escolha neste momento foi a de tentar esclarecer para as pessoas envolvidas no contexto educacional que a auto-estima é, sem dúvida, o mais importante julgamento que o ser humano faz, pois pode ser responsável tanto pelo sucesso como pelo fracasso nas mais diversas áreas da vida: familiar, pessoal, afetiva, profissional e estudantil.

É de nosso conhecimento que o processo de aprendizagem e suas interações com o ensino tem sido alvo de inúmeros estudos e avanços das mais variadas áreas em busca de sua compreensão. No entanto, os diferentes olhares teóricos convergem para o mesmo ponto: a valorização qualitativa das interações sociais que o aprendiz estabelece em suas aprendizagens formais ou acadêmicas e as informais que estão ligadas ao seu mundo familiar e social.

A meu ver, a aprendizagem coloca em foco as diferentes dimensões do aprendiz sob a ótica integradora dos aspectos cognitivo, afetivo, orgânico e social. O "olhar" sobre esses aspectos, ao mesmo tempo em que relativiza a importância da escola na aprendizagem, coloca em foco a importância de toda a reunião de fatores extra

classe que interferem no processo de construção do conhecimento e do papel de aprendiz.

Para aprender, o sujeito necessita estar apto a fazer um investimento pessoal no sentido de renovar-se com o conhecimento. Implica um movimento que envolve tanto a utilização dos recursos cognitivos mesclados com os processos internos quanto com suas possibilidades socioafetivas. Vale dizer que a aprendizagem vai acontecendo à medida que o aluno vai construindo uma série de significados, que são resultados das interações que ele fez e continua fazendo em seu contexto social.

A renovação pedagógica que altera a lógica transmissiva dos conteúdos escolares, na sala de aula, aponta para a necessidade de o professor repensar sua prática educativa e (re)significar as metodologias, estratégias e procedimentos de ensino na direção da construção coletiva do conhecimento.

Essa nova perspectiva exige do professor o emprego variado de procedimentos didáticos que permitem uma participação coletiva efetiva e que, também, atendam aos alunos na sua diversidade social, cultural e econômica, bem como na maneira de ser, nos ritmos de aprendizagem, vivências e valores, aptidões, potencialidades e habilidades.

Ao final deste trabalho, me dou conta de que teria muita coisa a dizer aos pais e educadores de uma forma geral, nesta difícil tarefa de educar. Contudo, espero poder contribuir com algumas reflexões que poderão facilitar nessa tarefa,

favorecendo um melhor exercício de nossas funções. Creio que devemos trabalhar muito para romper com os condicionamentos adquiridos durante a vida. Só assim possibilitaremos que as novas gerações sejam melhores do que a nossa, sobretudo em termos de realização de suas potencialidades.

Atuando como professora universitária em educação, como coordenadora pedagógica e orientadora educacional, continuarei tentando mostrar aos professores que a ação educativa comprometida com a diversidade deve garantir a todos um ensino de qualidade com o propósito do desenvolvimento, da socialização e do sucesso dos alunos.

É indiscutível que a intervenção pedagógica do professor, no ato educativo, deve considerar comuns a todas as áreas do currículo, séries ou ciclos ou qualquer forma de tempo escolar, como a organização social das atividades, a atenção à diversidade e a utilização adequada de material didático e de metodologias de ensino.

A sala de aula é um espaço de interação entre pessoas – professor e alunos, alunos entre si –, cada qual com sua forma própria de percepção e de conhecimento da realidade. Nessa relação pedagógica, compete ao professor o papel de mediador entre o conhecimento escolar e o aluno.

Tendo traçado o cenário do vínculo afetivo, a questão de educar com decisão e responsabilidade, destacando questões da escola e da família, algumas considerações ainda se fazem necessárias.

A partir do estudo bibliográfico feito para embasar esta pesquisa e da minha própria prática pedagógica, podemos inferir que o educador, às vezes, pode não ter total domínio e controle do que está transmitindo. Transmite conteúdos e valores que, por sua vez, podem estar descontextualizados e gerar o desinteresse dos educandos, os quais acabam por trilhar o caminho da indisciplina.

É preciso que o educador saiba o que deseja alcançar no seu planejamento, com sua postura e objetivos, despertar o desejo de saber do aluno. É preciso que o educador saiba que a aprendizagem acontece por amor e, assim, só acontece um processo real de ensino-aprendizagem em um ambiente onde o afeto se concretiza.

Em geral, quando os professores se deparam com alunos, revivem eles mesmos quando foram alunos e tiveram boas referências de escolas, no sentido de integrar valores e serem sujeitos do conhecimento.

Há que se considerar, também, que professores que mantiveram o interesse por estudos acadêmicos podem ter dificuldade de entender a questão da postura do aluno atual.

O professor necessita refletir sobre a questão da onipotência e dos seus vínculos com o aluno e com suas famílias. Precisa saber que existe uma relação inconsciente entre o professor e o aluno, além da relação consciente que ele pode controlar e que depende da sua vontade. O aluno transfere para o professor a figura

de autoridade e bate de frente com tudo que essa figura de autoridade representa. O professor acaba sendo o depósito das transferências desse aluno e se frustra.

Ao final desta pesquisa, podemos afirmar que sem a existência de bons vínculos afetivos não se faz educação. O aluno precisa deles, seja para se orientar, seja para poder opor-se (o conflito com a autoridade é normal, especialmente no adolescente) no processo de constituição de sua personalidade.

Isso significa que não deve ser apenas valorizado o domínio de conhecimentos, mas, acima de tudo, é importante que ele esteja voltado para a formação de habilidades intelectuais, valores e atitudes que garantam a formação dos estudantes como pessoas bem equipadas para resolverem seus problemas pessoais e os da comunidade em que vivem.

Apesar de não pretender inferir causalidade, mas sim promover discussões sobre os diversos fatores que contribuem para a formação da auto-estima, este estudo deixa claro que os pais e educadores precisam se preocupar com a baixa auto-estima que pode gerar sofrimento e atrapalhar o posicionamento do jovem no mundo. Precisamos ter como meta de educação preparar os indivíduos para uma sobrevivência sadia. No entanto, ainda é necessária uma compreensão maior para lidar com a estruturação da auto-estima.

Acredito que a contribuição deste estudo, apesar de suas limitações e imperfeições, é a de refletir e trazer um alerta aos educadores em geral, que atentem para fatores emocionais, como a auto-estima, quando no exercício da profissão. Esse alerta é

dirigido a diretores, coordenadores, monitores e funcionários de instituições de ensino como um todo, e não somente a professores. Todos podem atuar na mudança ou elevação da auto-estima dos alunos, assim como no não comprometimento desta.

A partir dos resultados da pesquisa, apresentamos a visão que esses alunos têm de si, tentando relacioná-la com a estruturação da auto-estima. Além disso, tentamos levantar questões como o conhecimento e a valorização de si que esses alunos apresentam; a confiança que têm em sua força pessoal; e a capacidade de almejar algo e de superar dificuldades.

O impacto que a convivência familiar produz na construção da auto-estima, bem como o modo como o aluno percebe e é percebido pelos outros, são também abordados neste estudo, que tenta mostrar, de modo afirmativo, o quanto o envolvimento positivo da criança e do adolescente com seus cuidadores é considerado fundamental para essa construção e como o desafeto e o desequilíbrio dessas relações podem comprometer seu bem-estar geral.

A relação entre esses estudantes, seus amigos e a escola também mereceu atenção. Não podemos esquecer que independentemente do papel fundamental que a família exerce, a escola na sociedade atual significa um espaço não só de aprendizagem, mas também um local onde o jovem encontra, ou não, o pertencimento a determinado grupo social; grupo este que vai permitir que ocorram trocas, formação de opiniões e competências sociais, de modo formal e informal. Assim, verificamos mais uma vez que, como a dinâmica do relacionamento familiar,

as experiências escolares produzem forte impacto no desenvolvimento da criança e do adolescente.

Precisamos deixar claro: cada pessoa é única e exclusiva. É impar. Seu jeito, sua personalidade, suas emoções e sua inteligência têm características só suas. Inigualáveis.

Dessa maneira, cabe a nós, pais e educadores, encontrarmos os caminhos mais adequados para atuarmos, no contexto da família e da escola, de forma mais efetiva e construtiva. Nós, pais e educadores, precisamos estar perto para orientá-los, pois a vida não é um trilho que limita e conduz a um só lugar, mas oportuniza caminhos, cabendo a cada um determinar qual seguir.

Agora, cabe um questionamento: como escolher algo e saber o que é melhor quando não damos conta de quem somos, que estamos aqui para evoluir, que nem tudo que está posto neste momento permanecerá igual e, principalmente, que nossa vida será o que fizemos dela?

Precisamos agir, não para decidir pelos filhos ou pelos alunos, mas para auxiliá-los na própria caminhada, dando a eles elementos que permitam escolhas acertadas e ajudando-os na percepção do mundo que os cerca para que consigam se modificar e modificá-lo. E, para isso, é preciso estar bem, estar confiante, gostar de si mesmo, acreditar em si, estar certo de que não está só e que a vida se constrói nas relações, apesar de cada um ter sua beleza e singularidade.

Faz-se urgente e imprescindível que as relações entre os membros que compõem o ambiente familiar e o ambiente escolar estejam permeados pelo afeto, na certeza de que construir um novo modo de relacionar-se é uma arte.

É necessário que estejamos mais conscientes do papel do afeto na educação. A cognição tem seu papel fundamental; porém, o afeto também clama pelo seu lugar. Pretendemos nos referir à educação global não só dentro da escola, mas na vida dos indivíduos. Pais que vislumbrem bom desempenho para seus filhos devem concentrar seus esforços na construção e manutenção de uma auto-estima elevada desde a primeira infância.

Cientes do papel da auto-estima no processo ensino-aprendizagem, os educadores poderão, talvez, compreender porque alguns aprendizes tendem a ser mais perseverantes, a arriscarem-se mais, a serem mais voluntários e, assim, prestarem mais atenção a seus traços de personalidade, visando não apenas a otimização do processo de aprendizagem, mas também a realização de atividades que tenham o objetivo de reverter a baixa auto-estima de alguns, elevar a daqueles que apresentam oscilações e, principalmente, manter a daqueles que já a têm. Na medida em que respeitam, não desqualificam o aluno, promovem cooperação, auto-confiança, reciprocidade e respeito mútuo; enfim, criam ambientes favoráveis à aprendizagem. Os educadores fornecem muitos dos suportes necessários para elevar e manter a auto-estima do aprendiz.

Dessa maneira, nosso trabalho está apenas começando. Ainda, ao final desta dissertação, continuamos nos questionando. Não podemos esperar que a escola

ofereça soluções para todos os problemas da vida dos alunos. Mas as boas escolas – portanto os bons professores – podem fazer uma diferença enorme.

Precisamos fazer algo mais pela educação nos tempos atuais. É preciso que pais e educadores reflitam acerca dos fatores que dificultam a interação pessoal no ambiente escolar, evidenciando a necessidade da remoção dos obstáculos que distanciam a manifestação de afeto, revelando o interior de cada ser, provocando também o encontro consigo mesmo, com os outros, e despertando para as descobertas que desejamos compartilhar.

Embora findando este estudo, acredito que o tema auto-estima sugere outros desdobramentos para trabalhos futuros, uma vez que os aspectos envolvidos no mesmo têm peso relevante no processo ensino-aprendizagem, seja para a formação individual e social quanto para a formação intelectual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio 1991.

BOM SUCESSO, Edina de Paula. **Afeto e Limite: uma vida melhor para pais e filhos**. Rio de Janeiro: Dunya, 1999.

_____. **Auto-estima & Felicidade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

BRANDEN, Nathaniel. **Como aprender a gostar de si mesmo**. São Paulo: Saraiva, 2000.

_____. **Auto-estima e seus seis pilares**. 7ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRANDÃO, Zaia. **Entre questionários e entrevistas**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, n. 44, p. 7, maio 1999.

BRIGGS, Dorothy C. **A auto-estima de seu filho**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez, 1999. v. 16. (Biblioteca da educação, série 1 – escola).

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro. Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva. Tradução Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 1.

COLL, César. **Psicologia e Currículo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CUBERO, Rosario; MORENO, Maria Carmen. Relações sociais nos anos escolares: família, escola, companheiros. In: COLL, César; PALACIOS, Jésus; MARCHESI, Alvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Tradução Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 1.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CALVOSO, Genilda Garcia; GONZALEZ, Carlos Batista Lopes. Caminhos da Pesquisa e Contemporaneidade. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MACEDO, Lino. **Ensaio Construtivista**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MATOS, Carlos Eduardo. Desenvolvimento e aprendizagem: a turma precisa ter um bom autoconceito. *Nova Escola*, São Paulo: Abril, p. 58-59, março 2003.

MAURI, F. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1990.

MORAES, Rita. A sala de aula é sagrada. **Revista Isto É**, São Paulo, n. 1728, 13 nov. 2002.

OLIVEIRA, L. Você se ama? **Revista emoção e Inteligência**, São Paulo, n. 3, p. 16-25, 2000.

PAROLIN, Isabela Cristina M. **Auto-Estima como instrumento no processo de aprender e de ensinar**. Revista @ aprender virtual, 2005.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento, ensino sobre as relações entre as regulações orgânicas e o processo cognoscitivo**. Petrópolis: Vozes, 1973.

RAMOS, Magdalena (Org.). **Casal e família como paciente**. São Paulo: Escrita, 1999.

READ, H. **A arte da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

ROGERS, C.R. **Tornar-se Pessoa**. Lisboa: Moraes, 1992

_____. **Um Jeito de Ser**. São Paulo: EPU, 1983.

_____; KINGET, G. M. **Psicoterapia e Relações Humanas**. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

ROGERS; WOOD A pessoa como centro. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1978.

SILVA, Marjorie Cristina Rocha da; VENDRAMINI, Claudete Maria Medeiros. Autoconceito e desempenho de universitários na disciplina estatística: autoconceito e desempenho em estatística. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas: ABRAPEE, v. 9, n. 2, jul./dez. 2005.

SOLE, I. Sobre o aprender e o ensinar. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

STROCCHI, Maria Cristina. **Auto-estima: se não amas a ti mesmo, quem te amará?** Petrópolis: Vozes, 2003.

ZAGURY, Tânia. **Os direitos dos pais: construindo cidadãos em tempos de crise**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

WOOLFOLK, A. **Psicologia da Educação**. Tradução Mara R. Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ANEXOS

ANEXO I

São João del-Rei, de de 2005

Prezado(a) Diretor(a)

Solicito sua autorização para obter dados necessários para concretização de uma pesquisa que visa conhecer melhor a estruturação da auto-estima dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental.

A obtenção dos dados necessários à pesquisa será feita através de questionário apresentado aos alunos. O objetivo é analisar as implicações da auto-estima no processo ensino-aprendizagem. Essas são informações valiosas para o bom andamento da pesquisa.

É importante ressaltar que será acertado um cronograma com a direção e com os professores, para que o funcionamento da escola não seja prejudicado no seu cotidiano.

Contando com seu auxílio, peço sua autorização para que eu possa realizar esta pesquisa e, desde já, agradeço.

Atenciosamente,

Adriane Maria Dilascio Detomi e Souza

Assinatura da Direção

ANEXO II

Questionário para os alunos

ESCOLA: () Pública () Particular

DATA DE NASCIMENTO: ___ / ___ / ___ IDADE: _____ SEXO: F() M()



Pensando em VOCÊ MESMO(a), responda:

EU COMIGO

1. Gosto de mim mesmo (a)? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

2. Acredito em mim mesmo (a)? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

3. Gosto de minha aparência? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

4. Sou feliz do jeito que me vejo? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

5. Sou decidido? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

6. Sou independente? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

7. Tenho facilidade de enfrentar situações novas ou mudanças na minha vida?

() SIM () NÃO

PORQUE: _____

8. Sei identificar minhas dificuldades? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

9. Aceito tais dificuldades e tento contorná-las? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

10. Tenho iniciativa para realizar o que quero ou resolver meus problemas?

() SIM () NÃO

PORQUE: _____

11. Queria ser outra pessoa, ou seja, queria ser diferente? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

EU COM OS OUTROS

12. Tenho facilidade de me relacionar com os outros? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

13. Tomo iniciativa de fazer amigos, conversar com quem não conheço?

() SIM () NÃO

PORQUE: _____

14. Sou respeitado pelos outros? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

15. A opinião dos outros me incomoda? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

16. Considero-me uma pessoa agradável? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

17. Diante das dificuldades, procuro ajuda? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

18. Diante das dificuldades, continuo tentando resolver/melhorar/ acertar?

() SIM () NÃO

PORQUE: _____

EU E OS ESTUDOS

19. Penso que sou inteligente? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

20. Consigo tirar minhas dúvidas com meus professores fazendo perguntas diante dos outros? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

21. Os resultados de meus colegas me preocupam? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

22. Sinto-me capaz diante das avaliações? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

23. Meus resultados me satisfazem como aluno? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

24. Sinto-me um aluno capaz? () SIM () NÃO

PORQUE: _____

ANEXO III

EU COMIGO	SIM PÚBLICA	NÃO PÚBLICA	SIM PARTICULAR	NÃO PARTICULAR
Gosto de mim mesmo (a)?	73	07	56	06
Acredito em mim mesmo (a)?	72	08	56	06
Gosto de minha aparência?	59	21	40	22
Sou feliz do jeito que me vejo?	66	14	54	04
Sou decidido?	50	30	36	26
Sou independente?	42	38	23	03
Tenho facilidade de enfrentar situações novas ou mudanças na minha vida?	53	27	34	28
Sei identificar minhas dificuldades?	69	11	54	08
Aceito tais dificuldades e tento contorná-las?	72	08	53	10
Tenho iniciativa para realizar o que quero ou resolver meus problemas?	57	23	49	13
Queria ser outra pessoa, ou seja, queria ser diferente?	13	67	15	47

EU COM OS OUTROS	SIM PÚBLICA	NÃO PÚBLICA	SIM PARTICULAR	NÃO PARTICULAR
Tenho facilidade de me relacionar com os outros?	64	16	50	12
Tomo iniciativa de fazer amigos, conversar com quem não conheço?	59	21	40	22
Sou respeitado pelos outros?	66	14	49	13
A opinião dos outros me incomoda?	13	67	30	32
Considero-me uma pessoa agradável?	74	06	57	05
Diante das dificuldades, procuro ajuda?	71	09	51	11
Diante das dificuldades, continuo tentando resolver/melhorar/ acertar?	74	06	60	02

EU E OS ESTUDOS	SIM PÚBLICA	NÃO PÚBLICA	SIM PARTICULAR	NÃO PARTICULAR
Penso que sou inteligente?	60	20	41	21
Consigo tirar minhas dúvidas com meus professores, fazendo perguntas diante dos outros?	43	37	47	15
Os resultados de meus colegas me preocupam?	26	54	33	29
Sinto-me capaz diante das avaliações?	66	14	46	16
Meus resultados me satisfazem como aluno?	70	10	27	35
Sinto-me um aluno capaz?	75	15	59	03