

**ENTRE O AFETO, O LIMITE E
A EMANCIPAÇÃO: UMA
ANÁLISE
MULTIDISCIPLINAR DA
TRIÁDE EDUCACIONAL -
AMOR DADIVOSO, AMOR
QUE EXIGE E AMOR QUE
ENSINA**

**BETWEEN AFFECTION, LIMITS, AND EMANCIPATION: A
MULTIDISCIPLINARY ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL TRIAD –
NURTURING LOVE, DEMANDING LOVE, AND TEACHING LOVE**

Ciências Humanas • 20/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792343189](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792343189)

Rosemeire de Souza Pinheiro¹

Marlúcia de Lourdes da Silva²

Rosimar de Souza Pinheiro Assis³

RESUMO

O presente artigo analisa a arquitetura pedagógica da educação contemporânea a partir da tríade conceitual formulada por Içami Tiba em *Pais e Educadores de Alta Performance*: o Amor Dádivoso, o Amor que Exige e o Amor que Ensina. Diante dos desafios impostos pela modernidade líquida, pela cultura do prazer imediato e pelo hiperconsumismo digital, discute-se a necessidade de resgatar a autoridade parental e docente sem recair no autoritarismo. Para tanto, o artigo entretetece a perspectiva pragmático-sistêmica de Tiba (2011) com autores fundamentais da Filosofia (Sócrates, Aristóteles, Kant, Arendt), da Psicologia (Freud, Piaget, Vygotsky, Skinner, Rogers), da Sociologia (Durkheim, Bauman, Bourdieu) e da Pedagogia (Freire, Perrenoud, Claxton, Bachelard, Bronfenbrenner, Han, Postman). A partir de uma abordagem qualitativo-bibliográfica, conclui-se que a "alta performance" educacional não reside na busca pela perfeição infantil ou na hiperproteção, mas no equilíbrio dinâmico entre o acolhimento afetivo, a imposição de limites frustrantes estruturantes e a mediação cognitiva voltada à autonomia ética e intelectual.

Palavras-chave: Amor Dádivoso; Amor que Exige; Amor que Ensina; Autoridade Educacional; Autonomia Moral; Parceria Família-Escola.

ABSTRACT

This article analyzes the pedagogical architecture of contemporary education based on the conceptual triad formulated by Içami Tiba in *Pais e Educadores de Alta Performance*: Nurturing Love (*Amor Dádivoso*), Demanding Love (*Amor que Exige*), and Teaching Love (*Amor que Ensina*). In the face of challenges imposed by liquid modernity, the culture of immediate pleasure, and digital hyper-consumerism, it discusses the need to restore parental and teaching authority without falling into authoritarianism. To this end, the article

weaves Tiba's (2011) pragmatic-systemic perspective together with foundational authors in Philosophy (Socrates, Aristotle, Kant, Arendt), Psychology (Freud, Piaget, Vygotsky, Skinner, Rogers), Sociology (Durkheim, Bauman, Bourdieu), and Pedagogy (Freire, Perrenoud, Claxton, Bachelard, Bronfenbrenner, Han, Postman). Based on a qualitative-bibliographic approach, it concludes that educational "high performance" does not lie in the pursuit of child perfection or hyperprotection, but rather in a dynamic balance between affectionate acceptance, the imposition of structuring frustrating limits, and cognitive mediation aimed at ethical and intellectual autonomy.

Keywords: Nurturing Love; Demanding Love; Teaching Love; Educational Authority; Moral Autonomy; Family-School Partnership.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vivencia uma profunda crise nos modelos de socialização primária e secundária. Marcada pela aceleração tecnológica, pelo consumismo desmedido e pelo enfraquecimento das assimetrias geracionais, a relação entre adultos (pais e educadores) e crianças/jovens tem sido frequentemente atravessada pela permissividade, pela terceirização das responsabilidades formativas e pela dificuldade sistemática de imposição de limites.

Nesse cenário, a obra de Tiba (2011), consubstanciada no paradigma dos *Pais e Educadores de Alta Performance*, propõe uma reflexão crítica sobre a função social e psíquica do ato de educar. Tiba (2011) argumenta que o desenvolvimento humano pleno exige a articulação harmoniosa de três dimensões essenciais do amor pedagógico:

- O Amor Dadivoso: O afeto incondicional, a gratuidade do acolhimento familiar e o suporte emocional primário que confere segurança existencial ao indivíduo.
- O Amor que Exige: A imposição de regras, a cobrança do cumprimento de deveres, a experiência pedagógica da "dor do não" e a construção da disciplina social.
- O Amor que Ensina: A mediação cognitiva, a transformação da informação em conhecimento crítico, a permissão do erro como motor de aprendizagem e a preparação para a autonomia ética no mundo real.

A desarticulação dessa tríade gera patologias educativas evidentes na sociedade atual: a supremacia do amor dadivoso desprovido de exigência resulta na formação do "tirano doméstico", egocêntrico e incapaz de tolerar qualquer contrariedade; por outro lado, a exigência desprovida de ensino e afeto desemboca no autoritarismo estéril ou na apatia e esquiva do educando.

Diante disso, o objetivo deste artigo é aprofundar, mapear e fundamentar teoricamente cada pilar da tríade de Tiba (2011), costurando seus conceitos-chave com as contribuições de grandes pensadores da Educação, da Psicologia do Desenvolvimento, da Sociologia e da Filosofia. Busca-se demonstrar que a pedagogia de alta performance é, em última análise, um projeto rigoroso de emancipação humana sustentado pela responsabilidade e pela liderança adulta.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

Para compreender a profundidade e a aplicabilidade da arquitetura pedagógica proposta por Tiba (2011), faz-se necessário articular sua abordagem pragmática aos referenciais consolidados das Ciências Humanas. O desenvolvimento psíquico, moral e cognitivo do educando não ocorre de forma isolada, mas depende do equilíbrio dinâmico entre o afeto, a disciplina e a mediação do conhecimento. Para analisar essa construção, esta seção subdivide-se no exame aprofundado de cada pilar da tríade, o Amor Dadivoso (2.1), o Amor que Exige (2.2) e o Amor que Ensina (2.3), entretecendo a práxis educacional às contribuições da Filosofia, da Psicologia do Desenvolvimento, da Psicanálise e da Sociologia da Educação.

2.1. O Amor Dadivoso: O Acolhimento, a Matriz Afetiva do Ser e os Perigos da Hiperproteção

O Amor Dadivoso representa a base primitiva e indispensável do desenvolvimento psíquico. Trata-se da gratuidade do afeto, do sentimento incondicional de pertencimento e do amparo emocional provido precipuamente no seio do microssistema familiar. Na perspectiva da Psicologia Humanista de Carl Rogers, esse elemento equivale à "aceitação positiva incondicional". Rogers sustenta que quando o indivíduo é acolhido em sua essência sem ameaças de rejeição, ele constrói um autoconceito saudável e a segurança necessária para explorar o mundo e atualizar suas potencialidades.

Na tradição filosófica clássica, Sócrates já apontava que todo ser humano é um educador e um aprendiz em potencial. Ao comparar a ação pedagógica à maiêutica (a arte de partejar ideias), Sócrates afirmava que o erro e as más condutas não derivam de uma maldade inata, mas sim da ignorância em relação ao que é verdadeiramente o Bem. A educação socrática serve para purificar a

alma dessa ignorância. O Amor Dadivoso, portanto, acolhe a criança em sua vulnerabilidade inicial, enxergando nela a semente da razão e da virtude, e proporcionando o ambiente afetivo indispensável para que o processo maiêutico aconteça.

Contudo, quando o Amor Dadivoso é exercido isoladamente, sem o contraponto da exigência e do ensino, ele degenera em paternalismo, superproteção e infantilização prolongada. Tiba adverte que pais que tentam poupar os filhos de qualquer desconforto ou que aplaudem indistintamente qualquer atitude criam adultos frágeis e inaptos para a vida social. Essa visão dialoga diretamente com o método de Maria Montessori, cujo princípio basilar postula: *"Nunca ajude uma criança em uma tarefa na qual ela sente que pode ter sucesso."* Ao realizar pelos filhos as tarefas que eles já têm maturidade para executar (como arrumar a própria cama, amarrar os sapatos ou organizar os estudos), os pais sufocam o desenvolvimento da autoeficácia e produzem o que Tiba classifica como "ignorantes e folgados".

Ademais, no contexto contemporâneo, a infância encontra-se ameaçada pelo excesso de estímulos digitais e pelo apelo ao consumo. Neil Postman, em *O Desaparecimento da Infância*, analisa como os meios de comunicação e as redes desfazem a fronteira protetora entre o mundo adulto e o infantil. O Amor Dadivoso autêntico, portanto, não significa conceder acesso ilimitado a consumo e telas para agradar à criança, mas resguardar o tempo, o ritmo e o espaço do amadurecimento infantil contra o assédio precoce do mercado.

Quadro 1. Amor Dadivoso

AMOR DADIVOSO

- Acolhimento Incondicional (Rogers)
- Maiêutica e Potencial Inato (Sócrates)
- Proteção da Infância vs. Mercado (Postman)

Risco sem exigência: "Tirania Infantil"

Fonte: Elaborado pelos autores

Depreende-se, portanto, que o Amor Dadivoso constitui a precondição emocional indispensável para que o indivíduo desenvolva seu sentimento de pertença e autoeficácia. Contudo, quando o acolhimento afetivo é exercido de forma isolada e sem contrapesos normativos, degenera em superproteção e fragilização psíquica, privando a criança dos recursos necessários para enfrentar as adversidades do mundo real. Para que o afeto não se converta em permissividade permissiva, faz-se imperativo contrapô-lo e equilibrá-lo com a dimensão disciplinar e estruturante do Amor que Exige, conforme analisado a seguir.

2.2. O Amor Que Exige: Limites, Frustração Estruturante, Cidadania Familiar e Autoridade Adulta

Se o Amor Dadivoso constrói o porto seguro emocional, o Amor que Exige insere a criança no mundo real, submetendo o ego às exigências da convivência coletiva. Tiba (2011) formula o conceito de "Cidadania Familiar", articulando que a família é a primeira microsociedade da criança. Não se pode conceber uma cidadania saudável na vida pública se o indivíduo cresceu habituado a ter

direitos e privilégios ilimitados sem nenhuma contrapartida em deveres e responsabilidades domésticas.

Esta premissa encontra plena correspondência na Sociologia da Educação de Durkheim (1978). Em *Educação e Sociologia*, Durkheim (1978) define a educação como a socialização da geração jovem pela geração adulta, com o objetivo de incutir nos indivíduos os estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela sociedade. Para Durkheim (1978), a disciplina não é uma coerção arbitrária ou uma violência, mas a própria condição da liberdade moral e da saúde psíquica: é através da disciplina que ensinamos a criança a conter seus desejos desregrados e a impor limites aos seus apetites ilimitados.

No âmbito da Psicanálise, Freud (2010) fundamenta psiquicamente a necessidade do limite através da transição crucial do Princípio do Prazer para o Princípio da Realidade:

1. Princípio do Prazer (Eu do Prazer): Estado primitivo do desenvolvimento infantil, regido pelo narcisismo, pela busca imediata de gratificação e pela ilusão de onipotência.
2. Princípio da Realidade (Eu da Realidade): Capacidade madura de adiar a satisfação, suportar o desconforto presente em prol de um objetivo futuro e reconhecer que os desejos individuais encontram limites na existência do outro.

A "dor do não", amplamente defendida por Tiba (2011), funciona como a "parede de realidade" indispensável contra a qual a ilusão de onipotência infantil colide. Dizer "não" e sustentar a frustração do filho diante da birra ou da raiva não é desamor; é um ato de estruturação do Eu. A incapacidade dos pais contemporâneos de suportarem a frustração dos filhos e a busca por um "prazer

imediatamente a qualquer custo" geram a fragilidade psíquica que Bauman (2004) diagnostica em *Modernidade Líquida* e *Amor Líquido*: indivíduos incapazes de construir vínculos duradouros, que abandonam compromissos diante do menor obstáculo.

A estrutura teórico-conceitual referente à dimensão do Amor que Exige e às suas implicações no desenvolvimento comportamental e moral encontra-se detalhada no

Quadro 2. Dimensão do Amor que Exige e seus pilares conceituais

AMOR QUE EXIGE

- Cidadania Familiar (Tiba) / Socialização (Durkheim)
- Princípio do Prazer → Realidade (Freud)
- Consequências Lógicas e Contingências (Skinner)
- Formação do Caráter e Hábito (Aristóteles/Kant)
- Responsabilidade e Autoridade Adulta (Arendt)

Risco sem ensino: "Autoritarismo"

Fonte: *Elaborado pelos autores com base em Tiba (2011), Durkheim (1978), Freud (2010), Skinner (2003) e Arendt (2016).*

Para operacionalizar a exigência sem descambar para a violência, Tiba (2011) distingue o castigo impulsivo/aversivo da consequência lógica. Essa abordagem encontra respaldo na Análise do Comportamento de Skinner (2003). Skinner (2003) demonstra que a punição aversiva não elimina o comportamento indesejado, apenas o suprime temporariamente, gerando efeitos colaterais deletérios como ansiedade, agressividade e esquiva. A consequência lógica, ao contrário, altera as contingências de reforço: a atitude da criança gera uma reação proporcional, previsível e diretamente relacionada ao fato (por exemplo, a reparação de um dano ou a perda

temporária de um privilégio). Isso permite à criança desenvolver um locus de controle interno, compreendendo a relação direta entre suas escolhas e seus resultados.

No campo da Filosofia Moral, Kant (1999), em *Sobre a Pedagogia*, reforça que a disciplina deve formar a autonomia pela razão, mostrando à criança que as limitações lhe são impostas para que ela aprenda a fazer bom uso da sua própria liberdade. Complementarmente, Aristóteles (2001) leciona na *Ética a Nicômaco* que a virtude moral não é inata, mas adquirida pelo hábito e pela repetição contínua de ações retas. A rotina estruturada defendida por Tiba (2011) (horários para sono, estudo, alimentação e lazer) atua exatamente como a estrutura aristotélica da formação do caráter.

Por fim, essa dimensão do amor exige o resgate irrenunciável da autoridade adulta. Em *A Crise na Educação*, Arendt (2016) denuncia a ruína da autoridade no mundo moderno, provocada pela recusa dos adultos em assumirem a responsabilidade pelo mundo no qual colocaram os seus filhos. Arendt (2016) critica duramente o modelo pedagógico que tenta transformar pais e professores em "amigos" das crianças, deixando-as desamparadas e entregues à tirania do próprio grupo de pares. A autoridade parental e docente não é autoritarismo, mas assimetria necessária e liderança ética.

2.3. O Amor Que Ensina: Autonomia, Mediação Cognitiva, Epistemologia do Erro e Liderança Ética

O Amor que Ensina é o vetor da emancipação intelectual e moral. Ele impede que a educação se reduza a um adestramento comportamental ou a uma mera transmissão passiva de

informações. Ele transforma o limite em reflexão e o esforço em autonomia.

Na Psicologia Cognitiva e Epistemologia Genética de Piaget (1975), a inteligência e a moralidade desenvolvem-se por meio de processos contínuos de adaptação estruturados em fases dinâmicas. A aplicação das etapas do modelo piagetiano à dinâmica pedagógica proposta por Tiba (2011) é apresentada na Tabela 1.

Tabela 1. Relação entre os conceitos piagetianos de equilíbrio e a prática educativa de Tiba

Conceito Piagetiano	Dinâmica na Prática Educativa (Tiba)
Assimilação	A criança tenta aplicar sua lógica infantil prévia: "Se eu chorar ou insistir, conseguirei o que quero".
Desequilíbrio (Conflito)	O "não" firme do educador e a imposição da regra quebram essa expectativa. A estratégia habitual falha, gerando um conflito cognitivo e emocional.
Acomodação	Para superar a crise, a criança modifica suas estruturas internas: compreende que há regras sociais inflexíveis e que é preciso respeitar a alteridade.
Equilíbrio / Adaptação	A mente atinge um patamar cognitivo e moral superior, internalizando a norma como um valor de convivência.

Fonte: *Elaborado pelos autores com base em Piaget (1975) e Tiba (2011).*

Essa dinâmica conecta-se perfeitamente à Teoria Socio-Histórica de Vygotsky (1998) e ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Vygotsky (1998) ensina que a aprendizagem impulsiona o

desenvolvimento quando o adulto atua como mediador entre aquilo que a criança já consegue fazer sozinha (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela só consegue realizar com ajuda (nível potencial). O Amor que Ensina opera exatamente na ZDP: o pai ou professor não resolve o problema pela criança, nem a abandona à própria sorte, mas oferece o suporte pedagógico necessário até que a estrutura seja totalmente internalizada.

Para sumarizar as interações teóricas que fundamentam o Amor que Ensina, apresenta-se o Quadro 3.

Quadro 3. Dimensão do Amor que Ensina e a mediação emancipatória

AMOR QUE ENSINA

- Desequilíbrio e Acomodação (Piaget)
- Zona de Desenvolvimento Proximal (Vygotsky)
- Mobilização de Saberes e Aprender a Aprender (Claxton)
- Erro como Obstáculo Epistemológico (Bachelard)
- Crítica à Educação Bancária e ao Digital (Freire/Han)
- Mesossistema e Habitus (Bronfenbrenner/Bourdieu)

Fonte: *Elaborado pelos autores com base em Tiba (2011), Vygotsky (1998), Freire (2016), Bachelard (1996) e Han (2018).*

Na dimensão propriamente escolar, Perrenoud (2000) destaca que ensinar exige mobilizar saberes em situações complexas, administrando a progressão das aprendizagens e criando dispositivos de diferenciação. Paralelamente, Claxton (2005) adverte que a escola contemporânea não deve focar apenas em conteúdos perecíveis, mas em desenvolver a capacidade de "aprender a aprender", superando a acomodação cognitiva.

Tiba (2011) e Freire (2016) convergem criticamente na rejeição à "Educação Bancária". Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2016) condena a prática em que o educador realiza "depósitos" de conteúdo em alunos passivos. Em uma era caracterizada pela sobrecarga de informações digitais, Tiba (2011) e o filósofo Han (2018) alertam que acúmulo de dados não é sabedoria. A comunicação digital acelerada e sem corpo destrói o silêncio e a capacidade de escuta necessários para a reflexão profunda. O papel do educador de alta performance é ensinar o aluno a filtrar, questionar e transformar a informação em conhecimento crítico e eticamente orientado.

Nesse processo, o erro desempenha um papel pedagógico central. Em vez de punir ou esconder o erro, o Amor que Ensina o utiliza como diagnóstico e oportunidade de evolução. Essa visão reflete a epistemologia de Bachelard (1996), que conceitua o erro como um obstáculo epistemológico indispensável: a verdade e o conhecimento autêntico constroem-se contra um conhecimento anterior mal formulado, superando-o dialeticamente.

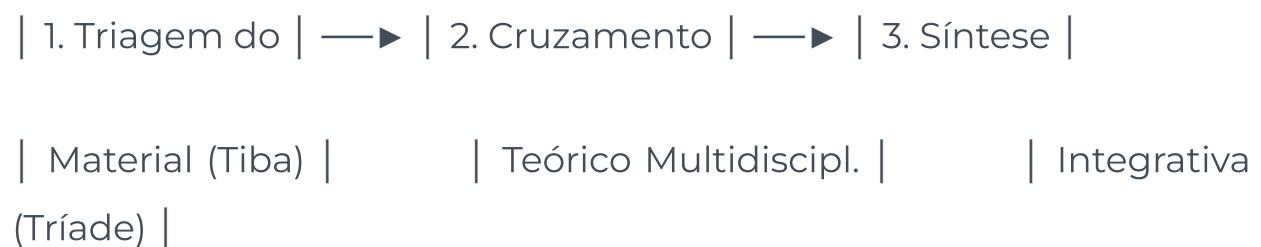
A eficácia do Amor que Ensina depende, ademais, da sólida parceria entre família e escola. A partir da Sociologia de Bourdieu e Passeron (1992), compreende-se que a família é responsável por inculcar o *habitus* primário e o capital cultural básico (valores, respeito, postura, rotina). Quando a família falha nessa missão e terceiriza a educação moral para a escola, a instituição escolar fica impossibilitada de cumprir seu papel instrutivo e formativo. Bronfenbrenner (1996), em sua Teoria Bioecológica, denomina essa relação de mesossistema: quando a comunicação e o alinhamento entre a casa e a escola são fortes, o desenvolvimento humano é potencializado; quando há conflito ou desautorização mútua, o desenvolvimento do jovem é severamente comprometido.

3. METODOLOGIA

O presente estudo desenvolveu-se por meio de uma pesquisa bibliográfico-qualitativa de caráter exploratório e analítico. O percurso metodológico organizou-se em três fases encadeadas:

1. Levantamento e Triagem Mapeada: Leitura analítica do corpus teórico de Içami Tiba em *Pais e Educadores de Alta Performance*, isolando suas proposições sobre autoridade, cidadania familiar, rotina, frustração e parceria escola-família.
2. Cruzamento Epistemológico Multidisciplinar: Correlação sistemática dos conceitos de Tiba (2011) com autores consagrados da Filosofia, Psicologia do Desenvolvimento, Psicanálise, Sociologia da Educação e Pedagogia.
3. Síntese Integrativa e Categorização: Estruturação da tríade conceitual em uma matriz comparativa e reflexiva, permitindo avaliar o impacto prático de cada dimensão no ambiente familiar e escolar.

Figura 1. Fluxograma das etapas metodológicas da pesquisa



Fonte: *Elaborado pelos autores (2026).*

A articulação dessas três etapas metodológicas garantiu a triangulação teórico-analítica necessária para sustentar o rigor

científico da pesquisa. Por tratar-se de um estudo de natureza estritamente bibliográfica, amparou-se na análise qualitativa de conteúdo, priorizando a coerência epistemológica, a fidedignidade na citação dos referenciais e a interpretação crítica das obras consultadas. Assim, o arcabouço metodológico construído consolida o terreno conceitual para a apresentação e a discussão dos achados, desenvolvidas na seção seguinte.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado da integração teórica, apresenta-se a Tabela 2, que sintetiza a articulação dos autores, as práticas recomendadas e as patologias educacionais emergentes do desequilíbrio entre as dimensões do amor:

Tabela 2. Matriz de Articulação Multidisciplinar da Tríade Educacional

Dimensão do Amor	Autores e Fundamentação Científica/Filosófica	Prática Pedagógica Recomendada	Patologia Decorrente do Desequilíbrio
Amor Dadivoso	• C. Rogers (Aceitação Incondicional) • Sócrates (Maiêutica e Potencial Inato) • M. Montessori (Autonomia e Não-Interferência)	Acolhimento afetivo, validação emocional, escuta qualificada, proteção da infância contra a adultização precoce e o consumismo.	Mimadismo e Tiranização: Criação de filhos egocêntricos, dependentes, incapazes de reconhecer o outro e sem autoeficácia.

	• N. Postman (Preservação da Infância)		
Amor que Exige	• S. Freud (Princípio do Prazer → Realidade) • É. Durkheim (Socialização e Disciplina) • Z. Bauman (Solidez dos Vínculos vs. Liquidez) • B. F. Skinner (Consequências Lógicas e Contingências) • I. Kant e Aristóteles (Moral, Virtude e Hábito) • H. Arendt (Responsabilidade e Autoridade Adulta)	Estabelecimento de limites claros, sustentação da "dor do não", divisão proporcional de deveres domésticos (Cidadania Familiar), rotina previsível e autoridade serena.	Autoritarismo ou Tirania Repressiva: Obediência cega por medo, sem internalização de valores, resultando em rebeldia dissimulada, esquiva e ansiedade.
Amor que Ensina	• J. Piaget (Desequilíbrio e Acomodação) • L. Vygotsky (Zona de Desenvolvimento Proximal) • P. Freire (Recusa da Educação Bancária)	Mediação cognitiva ativa, transformação de erros em diagnóstico de aprendizagem, uso ético e crítico das tecnologias, parceria alinhada entre família e escola, e liderança pelo exemplo.	Intellectualismo Frio ou Terceirização Educacional: Acúmulo de dados sem formação ética, ou omissão familiar esperando que a escola resolva falhas de conduta e caráter.

	• G. Bachelard (Erro como Obstáculo Epistemológico) • P. Bourdieu e U. Bronfenbrenner (Capital Cultural e Mesossistema) • B.-C. Han (Filtro Crítico na Era Digital) • P. Perrenoud e G. Claxton (Mobilização de Saberes)	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura consultada (2026).

Discussão dos Achados

- A Inevitabilidade da Assimetria Parental e Docente: Os dados teóricos demonstram de forma inequívoca que pais e professores não podem abdicar da autoridade sob o pretexto de buscarem ser "amigos" dos jovens. A assimetria educacional (Arendt, 2016; Tiba, 2011) é uma garantia de proteção psíquica: a criança necessita de um líder adulto seguro que sustente o mundo exterior enquanto o seu Eu interno está em construção.
- Superação da Cultura do Estudo de Véspera: No ambiente escolar, a prática nociva de estudar apenas para passar nas provas reflete o comportamento de menor esforço cognitivo

(Claxton, 2005). O Amor que Ensina substitui a memorização superficial pelo hábito diário de estudos, encarando o erro não como fracasso, mas como obstáculo epistemológico (Bachelard, 1996) indispensável para a acomodação mental de patamar superior (Piaget, 1975).

- Complementaridade Sistêmica entre Casa e Escola: Ficou evidenciado que a escola não tem o condão de suprir a ausência de limites e afeto que deveriam vir do lar (Bourdieu; Passeron, 1992). A família constrói os fundamentos morais e comportamentais; a escola sistematiza o conhecimento acadêmico e amplia a socialização pública. O alinhamento harmônico no mesossistema (Bronfenbrenner, 1996) é a chave para o sucesso educativo.

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de uma educação de "alta performance", fundamentada na obra de Tiba (2011) e respaldada pela tradição das Ciências Humanas, não consiste na busca por uma perfeição inalcançável, tampouco na moldagem de crianças prodígio para o mercado de trabalho. Trata-se, fundamentalmente, da formação ética, psíquica e cognitiva de sujeitos autônomos, cidadãos e capazes de viver de forma plenamente realizada na sociedade.

A análise da tríade educacional revela que:

1. O Amor Dadivoso acolhe e confere segurança existencial, mas precisa ser equilibrado para não gerar a tirania narcísica.
2. O Amor que Exige disciplina, frustra e insere o indivíduo no princípio da realidade, preparando-o para os compromissos do

contrato social.

3. O Amor que Ensina media, aproveita o erro, desenvolve o pensamento crítico e liberta o educando para agir no mundo com autonomia e responsabilidade.

Em suma, educar dá trabalho, mas a omissão e a permissividade custam infinitamente mais caro no futuro. Ao abandonar a postura de provedores passivos de desejos e assumirem o papel de líderes amorosos, firmes e educadores, pais e professores resgatam a nobreza da missão pedagógica: preparar as novas gerações para herdarem e aperfeiçoarem o mundo comum.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de Mário da Gama Kury. 4. ed. Brasília: Editora UnB, 2001.

BACHELARD, Gaston. *A Formação do Espírito Científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRONFENBRENNER, Urie. *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CLAXTON, Guy. *Aprender: a transferência de conhecimento na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREUD, Sigmund. *Obras Completas, Volume 11: Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

HAN, Byung-Chul. *No Enxame: perspectivas do digital*. Petrópolis: Vozes, 2018.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

MONTESORI, Maria. *Mente Absorvente*. Nórdica, 1987. está sem a indicação da cidade da editora (ex.: Rio de Janeiro: Nórdica, 1987).

PERRENOUD, Philippe. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. *A Construção do Real na Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Grafiva, 1999.

ROGERS, Carl R. *Tornar-se Pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SKINNER, B. F. *Ciência e Comportamento Humano*. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TIBA, Içami. *Pais e Educadores de Alta Performance*. São Paulo: Integrare Editora, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹ Doutora em Linguística e Língua Portuguesa, Docente da área de Línguas no IF Goiano, campus Iporá. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Especialista em Psicopedagogia. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Mestranda em Ensino na Educação Básica, na Universidade Federal, Goiânia. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).