

## **A relação ensino/aprendizagem com foco no estudante – pressuposto da eficácia pedagógica**

Adécio Machado dos Santos<sup>1</sup>

Alexandre Carvalho Acosta<sup>2</sup>

Liz Barbara Borghetti<sup>3</sup>

Recibido: 24 de junio – Aceptado 12 de Julio

### **Resumo**

O pensamento educacional se caracteriza pela reflexão, ou seja, a busca de algo por si mesmo por meio da especulação, examinando e analisando com cuidado. Ele se constitui como um conhecimento do conhecimento, isto é, educar é atuar sobre o próprio conhecimento, interrogando-o e problematizando-o. Dois termos, educação e aprendizagem, juntos representam o estudo dos fundamentos das teorias e práticas educativas na sociedade. A função essencial da reflexão educacional consiste em acompanhar, criticamente, a atividade educacional de forma a explicitar os seus fundamentos, esclarecer a função e a contribuição das diversas disciplinas pedagógicas e avaliar o significado das soluções escolhidas. Nestas notas de pesquisa se parte da base que a ausência de orientação pedagógica no terreno da educação acarreta consequências lamentáveis. Para isso se faz um relevamento de algumas contribuições teóricas visando as questões da função social da educação, da relação ensino-aprendizagem, ou individualidade/ensino, e autoridade, dando subsídio á ideia da educação como um processo de diálogo.

**Palavras chave:** ensino, aprendizagem, eficácia pedagógica, estudante.

---

1 Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento (USFC). Docente e Pesquisador da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Uniarp). E-mail: [adelcio@redelnet.com.br](mailto:adelcio@redelnet.com.br).

2 Doutor pela Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF). Mestrando no Programa Interdisciplinar em Desenvolvimento e Sociedade da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe PPG-UNIARP. Docente e pesquisador pelo Instituto Federal - Campus Videira-SC. E-mail: [alexandre@alexandreacosta.com](mailto:alexandre@alexandreacosta.com).

3 Mestranda do Programa de Mestrado Interdisciplinar da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, pós-graduada em Gestão de Pessoas (UNIARP), graduada em Pedagogia (UnC). Av. Barão do Rio Branco, 943, Caçador-SC. E-mail: [barbara.barbarab@hotmail.com](mailto:barbara.barbarab@hotmail.com)

## **Abstract**

Educational thinking has a close relationship with reflection, careful and deep examination of a given object, as a result of its nature of knowledge about knowledge. The terms teaching and learning put together represent the fundamentals of the theory of education and societal practices on education. The essential function of educational theory is to monitor critically the educational activity in order to clarify the foundations, the role and contribution of the various educational disciplines and to evaluate the significance of the chosen solutions. These research notes assume that the lack of tutoring in the education field entails unfortunate consequences. The ongoing research is based on some theoretical contributions targeting the issues of the social function of education, the teaching-learning, or individuality / teaching and authority, giving subsidy to the idea of education as a process of dialogue

**Keywords:** teaching, learning, pedagogical efficacy, student.

## **Introdução**

A relação ensino e aprendizagem se constitui em tema de muitos trabalhos não apenas da área pedagógica. Maximizar ou otimizar essa relação é uma busca constante e, talvez sem um fim, levando em conta a própria natureza humana. No entanto, verifica-se o limite de processo malgrado, visto que a educação se pautou pelos preceitos do liberalismo e neoliberalismo.

Trata-se um novo paradigma, onde o ambiente de ensino urge por comportamentos que atendam ao estudante do século XXI. Nesse sentido, a relação entre estudante e professor precisa ser concebida com princípios que envolvam benefícios para ambos. É sabido que existem mais fatores além de relação professor/aluno, porém são esses dois elementos que, segundo Vygotski (2003) corresponde à “alma” do contexto:

O professor deve viver a coletividade escolar como parte inseparável dela e, nesse sentido, as relações entre o professor e o aluno podem alcançar tal vigor, limpeza e elevação que não encontrarão nada igual em toda a gama social das relações humanas (VIGOTSKI, 2003, p. 300).

Ensino que visa à autonomia no que diz respeito à complexidade da vida, ultrapassando os limites de uma “garantia” de prosperidade profissional pode não ser um pensamento utópico a partir do momento em que se percebe que a aplica se configura notoriamente incompleta. Tavares e Alarcão (2001, p.104), já alertaram para uma forma diferente, onde não haja hegemonia dos saberes apenas específicos para o bom ranqueamento de processos ingressantes ao ensino superior, colocando a vida na pauta do saber:

As aprendizagens na sociedade emergente terão de desenvolver-se de uma forma mais ativa, responsável e experienciada ou experiencial, as quais façam apelo a atitudes mais autônomas, dialogantes e colaborativas em uma dinâmica de investigação, de descoberta e de construção de saberes alicerçada em projetos de reflexão e pesquisa, baseada em uma ideia de cultura transversal que venha ao encontro da interseção dos saberes, dos conhecimentos, da ação e da vida.

De maneira geral, pode-se afirmar que a escola, por via de regard, prepara o aluno para o vestibular, mais recentemente para o Exame Nacional do Ensino Médio. Como se a vida pudesse ser vivida separadamente, ou seja, os aspectos que tratam sobre futuro, sociedade, autonomia, respeito, enfim, a formação humana, espiritual, social e política que o estudante está inserido não fazem parte do currículo escolar, como se tais aspectos não fossem fundamentais.

Fica evidenciado a vitória do processo de imposição do projeto neoliberal, onde o Estado determina as regras em defesa de um pensamento não ingênuo e com objetivos claros. Criando o que Adam Smith denomina como “espetáculo político” que auxiliou para a mercantilização da educação. Assim, é necessário recorrermos à Mark Olssen (1996, p.340), para entendermos a diferença entre o liberalismo clássico e o neoliberalismo:

Enquanto o liberalismo clássico representa uma concepção negativa do poder do Estado, no sentido de que o indivíduo era tido como um objeto a ser libertado das suas intervenções, o neoliberalismo acabou por representar uma concepção positiva do papel do Estado, ao criar o mercado apropriado, pois fornece as condições, leis e instituições necessárias a seu funcionamento (...). Na troca do liberalismo clássico para o

neoliberalismo, então, há um elemento a mais, pois tal troca envolve uma mudança na posição do sujeito, de *homo economicos* - que se comporta naturalmente a partir do interesse próprio e é relativamente separado do Estado - para o homem manipulável.

A educação não ficou de fora desse contexto, onde “as possibilidades perceptíveis de uma preguiçosa indolência criam necessidades de formas novas de vigilância, fiscalização, avaliação de desempenho e, em geral, de formas de controle” (ibidem, p.340)”. O Estado comercializado, dando origem ao que Apple (2005, p.37) denomina “cultura de auditoria”.

E o professor acaba, do mesmo modo que o aluno, sendo vítima de um processo imposto, aumentando a dificuldade de atuação em sala de aula, porém, não proibindo intervenções na relação, o que nos remete a uma ponta de esperança diante o problema, cabendo ao professor postar-se como mediador na construção do conhecimento do aluno que, como assinala Freire (2011, p.47), o saber ultrapassa a área do transmitir:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transmitir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado e vivido.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem visualiza uma esperança quando os protagonistas professores e alunos, compreendem a ideia da vivência, experiência e relacionamento.

## **2. Função social da Educação.**

O ato de ensinar perpassa pela convivência, com a presença do diálogo, de um espaço democrático e acima de tudo ético. A relação entre estudante e professor deve ser rica em respeito conforme indica Freire (2011, p.65-66):

O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores, exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância. Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real

compreensão do papel da ignorância na busca do saber, revelar o meu conhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo de formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem.

Para uma análise mais profunda sobre o tema, não pode-se deixar de citar Saviani (2009), que faz uma pesquisa histórica da educação nos lembrando que na Grécia antiga, a educação era direito apenas dos homens livres, considerando que os escravos não eram considerados seres humanos. Posteriormente, o homem da Idade Média era visto como predeterminado por ser uma criação divina. Já na modernidade, a busca ocorreu por direitos iguais, onde surge a filosofia da essência, mais tarde intitulada pedagogia da essência, conforme Saviani (2009, p.37):

[...] é sobre essa base de igualdade que se vai estruturar a pedagogia da essência, e, assim que a burguesia se torna classe dominante, ela vai, a partir de meados do século XIX, estruturar os sistemas nacionais de ensino e vai advogar a escolarização para todos. Escolarizar todos os homens era condição para converter servos em cidadãos, era condição para que esses cidadãos participassem do processo político, e, participando do processo político, eles consolidariam a ordem democrática, democracia burguesa, é óbvio, mas o papel político da escola estava aí muito claro. A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática

Cabe ainda ressaltar sobre as funções sociais que são inerentes a qualquer sistema social, um vez que toda sociedade é um produto unido resultante de sua história e de suas relações com outras sociedades. Embora sejam muito diversas em razão da peculiaridade de seus contextos culturais, as sociedades apresentam, também,

características comuns. Sendo sistemas sociais, necessitam do desempenho de certas funções universais, indispensáveis ao prosseguimento de seu curso.

A educação compreende um dos processos atingidos pelas projeções de alguma dessas funções de caráter universal. E isto se dá com a educação em todas as sociedades. A escola constitui uma das instituições sociais mais importantes desenvolvidas pelo homem. Como instituição, possui uma função social, qual seja a de educar o indivíduo, formar sua personalidade e prepará-lo para o convívio social ou socialização.

Uma das funções de caráter universal que a educação possui consiste em transmitir cultura, pois todas as sociedades se mantêm devido à manipulação de uma cultura que deve ser aprendida pelo indivíduo. Como consequência da transmissão cultural, a educação possui outra função universal que corresponde à formação de personalidades. Pela transmissão da cultura através de uma moldagem adequada da personalidade social, a educação contribui à integração da sociedade ou socialização como mecanismo que facilita a adaptação das pessoas ao seu contexto, sua sobrevivência e reprodução.

Neste sentido, Meksenas (1988) sustenta que a escola se propõe o objetivo de preparar os indivíduos para a vida em sociedade ao mesmo tempo em que desenvolve suas aptidões pessoais. A educação como questão nunca deixou de ser analisada pelos sociólogos porque se constitui numa parte integrante da sociedade.

O processo de socialização representa uma perspectiva sociológica para compreender-se o que os pedagogos denominam de educação funcional, isto é, aquela que não se controle por expedientes formais, aquela que se recebe naturalmente pelo simples fato de se viver em sociedade. Ao processo de socialização corresponde um processo de aprendizagem de papéis, devido à mera participação nas estruturas sociais. Essa função especial de ensino de papéis complementa a função de conservação e controle que caracteriza as estruturas sociais.

O resultado desse ensino de papéis é o que se denomina processo de socialização. Diante da função manifesta de ensinar e aprender, desde logo aparece um processo de educação. É o processo de aprendizagem de papéis como função manifesta de um educador, que comunica certos conteúdos culturais e um educando em função de um objetivo cultural.

A aprendizagem se cumpre em função de uma integração da pessoa social, qualquer que seja o conteúdo dessa integração. Quando não estiver presente essa função manifesta, apenas existe o processo de socialização. O normal do processo de socialização é a possibilidade de se apreenderem papéis por mera participação nas estruturas sociais.

Trata-se de uma função latente que emerge da mera participação em um grupo ou estrutura, sem que possua função manifesta e específica de ensinar e aprender papéis.

Não se pode realizar um processo de educação sem que seja efetuado em forma conjunta e simultânea, um processo de socialização. Entretanto, o contrário é possível, ou seja, pode apresentar-se um processo de socialização sem um processo de educação, visto que no processo de socialização apenas se exige a mera participação em estruturas sociais; e o processo de educação já requer a comunicação de determinados conteúdos culturais em função de meta definida, e com participação da estrutura social especificamente educativa.

Por conseguinte, todo processo de educação traz em si implícito um processo de socialização, isto é, além da função manifesta de ensinar e aprender, se realiza a função latente de aprendizagem de papéis pelo único fato de participar na estrutura social educativa. A comunicação dos conteúdos culturais no processo educativo destina-se a formação da personalidade do educando.

### **3. Ensino Aprendizagem**

Os processos do ensino e da aprendizagem são fundamentais para a construção do conhecimento. Caracterizam-se pela transformação e evolução contínua das capacidades intelectuais e cognitivas do ser humano, a fim de que se aproprie do saber e desenvolva habilidades para a transformação social.

Na educação formal, o professor tem um papel importante nesse processo, é ele quem instiga o aluno na busca e na construção do saber, pois lhe cabe planejar e conduzir os referidos processos. Para Freire (2011), nós professores precisamos respeitar a curiosidade do aluno, pois é por meio dela que podemos pensar ações pedagógicas mais eficientes, uma vez que ela é um elemento importante na busca do aluno pelo conhecimento.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. [...] Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o

objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 2011, p. 83).

A escola não é apenas um lugar de formação técnica, é também de construção de seres humanos, em que se faz necessário priorizar a relação entre o aluno e o professor, sendo este mediador do conhecimento e não transmissor. Sem essa relação mais próxima com o aluno, dificilmente ele ensina alguma coisa, muito menos o aluno aprende. Dar significado ao que se ensina na escola é fundamental para que os processos do ensino e da aprendizagem se efetivem. Conforme ressalta Franco (2008), nós professores e pedagogos temos um compromisso com a superação de conceitos que têm o aluno como receptor do conhecimento, para passar a tê-lo como agente histórico que transforma e é transformado, na interação com a sociedade:

No plano de entendimento dos processos de ensino-aprendizagem, deve este pedagogo superar a concepção de um sujeito que absorve o aprendizado, para caminhos de um aprendiz que constrói significados e novas relações com o mundo circundante, pressupondo a educação como uma prática social, emergente da configuração dialética dos contextos sociais. O homem deverá ser interpretado como sujeito histórico a interagir com suas condições existenciais, modificando-as e sendo por elas transformado (FRANCO, 2008, p. 110).

É essencial que o aluno primeiramente seja visto pela instituição de ensino como ser humano, alguém que tem sonhos, angústias e dificuldades. Enquanto essa condição humana do aluno não for considerada pelas instituições de ensino e, sobretudo, por nós professores, dificilmente a educação atenderá às reais necessidades do aluno e da sociedade em que ele está inserido. Talvez, seja essa desumanização do ensino um dos motivos da crise que a educação vem enfrentando. Esquecemo-nos de que nossos alunos são seres humanos acima de tudo, não percebemos a intensidade que nossas ações influenciam a vida deles; aprovamos e reprovamos sem a preocupação de que essa ação pode mudar a existência de um ser humano para sempre. Ser mais compassivo na docência não significa diminuir a qualidade do que ensinamos, pelo contrário, faz com que nos aproximemos mais dos alunos, estreitando os laços de confiança, com vistas à aprendizagem.

Como ressalta Arroyo (2011, p. 53), quando se refere à humana docência a qual muitas vezes falta na ação pedagógica das nossas escolas:

No convívio com a infância popular percebemos que algo falta em nosso ensinar, que esperamos mais de nós e de seu tempo de escola, um tempo tão difícil de segurar diante das pressões da sobrevivência. Descobrimos os educandos, as crianças, os adolescentes e jovens como gente e não apenas como alunos. Mais que contas bancárias, onde depositamos nossos conteúdos. Vendo os alunos como gente fomos redescobrimo-nos também como gente, humanos, ensinantes de algo mais do que nossa matéria. Fomos relativizando os conteúdos, repensando-os e selecionando-os em função dos educandos, de sua formação, de sua educação. Nesse processo de redefinir o saber escolar, as funções sociais, políticas e culturais da escola em função de projetos de sociedade e de ser humano, de cidade e de cidadania não perdemos a centralidade nem do conhecimento, nem do nosso ofício de ensinar.

Os saberes significativos são construídos na troca de experiência que ocorre durante a aula, quando o conteúdo elegido pela escola é articulado ao contexto do aluno, o que é fundamental para o desenvolvimento das atividades e a efetivação da aprendizagem. Quando a relação do aluno e professor é mais próxima, o aluno se sente à vontade para questionar, intervir e buscar o conhecimento que ainda não tem.

### **3.1. A individualidade e o ensino.**

A personalidade, compreende o conjunto de traços que inclui temperamento, caráter, sentimentos e capacidades. Uma das suas características mais importantes é a individualidade, segundo a qual a personalidade forma um conjunto único, que torna cada pessoa distinta das outras. Esses componentes formam uma estrutura dinâmica, porquanto, mudam com as novas experiências.

A personalidade consiste fundamentalmente numa configuração de respostas que o indivíduo desenvolve como resultado da experiência. O desenvolvimento da

personalidade ocorre através da interação dos seguintes fatores: ambiente físico (aspectos climáticos, geográficos, topográficos, etc.), fator biológico (herança hereditária) e fator sociocultural (influência do meio social circundante).

Para Lenhard (1978) o ser humano recém-nascido, que se apresenta como futuro membro da sociedade e conhecedor de sua cultura, começa, por ser, apenas, um organismo, possuindo um potencial de desenvolvimento psíquico, mas não uma “personalidade”, propriamente dita. É humano em um sentido ético, como objeto de valor social e não como sujeito de vontade, conhecimento e capacidade, sendo que é a socialização por meio da educação que faz crescer nele a humanidade ativa.

A educação orienta e organiza o desenvolvimento da personalidade em concordância com os objetivos que a sociedade persegue. A educação possibilita também, conforme os princípios pedagógicos existentes, um meio ou situação de desenvolvimento especial e individual, que da melhor maneira possível põe em manifesto as possibilidades de uma determinada personalidade. Além disso, a educação origina condições para que a personalidade forme e oriente suas atividades.

Todo ser humano tem capacidade de aprender, porém de formas e significados diferentes, por isso é fundamental que o professor saiba quem é o aluno. Cada aluno que compõe a classe escolar é único e tem potencialidades e necessidades diferenciadas. Para Wallon (1975, p. 371), “Entre os seres humanos existem diferenças e é preciso ter em conta a maneira de reagir de cada um.” Muitos alunos são apáticos enquanto outros estão abertos ao que ocorre em seu entorno. O professor, ao desenvolver sua atividade pedagógica, precisa estar aberto às necessidades dos alunos, conhecer o contexto social em que vivem, considerando suas particularidades.

Conforme Candau (2011), educar é também planejar, pois é por meio do planejamento que podemos organizar as aulas de acordo com as necessidades dos alunos, dessa forma, podemos proporcionar a eles significado aos conteúdos propostos:

Na verdade, o seu fazer pedagógico (o qual abrange “o que ensinar e como ensinar”) deve se fazer articulado ao “para quem” e “para que”, expressando a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais dissociados integral ou parcialmente em muitas das práticas de formação existentes. Neste sentido, todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão da totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos dois polos (CANDAU, 2011, p. 69).

Nesse aspecto, Vigotski (2003, p. 98) chama a atenção para o papel que a escola desenvolve na avaliação e no reconhecimento das diferenças existentes entre os alunos e como a escola pode agir de modo mais perspicaz e justo:

A tarefa da escola não reside em medir todos os alunos com a mesma régua; pelo contrário, um dos objetivos da estruturação do meio social escola consiste em obter a organização mais complexa, diversa e reflexível possível de seus elementos. Esses elementos não devem ser incompatíveis e devem concordar com o sistema. Em um sistema rico e flexível, as diferenças sexuais podem facilmente ser levadas em consideração durante a influência educativa. E como a premissa psicológica básica de nossos sistemas educativos é estabelecer na escola os vínculos que posteriormente serão necessários na vida, devemos impregnar de antemão a escola com uma rede dessas relações não sexuais, que depois serão imprescindíveis à vida. E isso pressupõe a mais ampla comunicação de ambos os sexos na escola como base do sistema educativo.

Muitos alunos saem da escola sem conhecer os conteúdos básicos para dar sequência à sua vida acadêmica, profissional, sem saber os valores que são essenciais nos processos de formação humana. Essa formação deficitária, tanto nos aspectos dos conhecimentos científicos como na formação humana, tem ocupado o espaço escolar e, por vezes, é aceita como normal por essa comunidade.

Como explica Arroyo (2011), nós professores precisamos romper com a educação bancária, que leva em consideração apenas uma feição do ensino. Para isso, é necessário que adotemos nova forma de educar e de nos relacionar com o ensino, o que significa, na percepção do autor (2011, p. 45),

Deixar de tratar os saberes humanos como apenas conteúdo, matérias escolares, temáticas, conhecimentos de nossa disciplina, de cada bimestre ou ano letivo, como condição para passar de série, no concurso e no vestibular. Avançar revelando a nós mesmos e às crianças e adolescentes os sinais de humanização que aí apontam. Aprender a escutar esses sinais, a entender os processos como os seres humanos nos tornamos possíveis, nos desenvolvemos. Revelar os significados dados pela história. Cultivar essa sensibilidade nos educandos e em nós, no cotidiano da escola, nas relações entre as pessoas e gerações que ela propicia.

No desenvolvimento de um ensino mais humano, os diferentes espaços de aprendizagem e convivência do aluno necessitam ser considerados, por exemplo, a família. Ela tem uma relação tão semelhante com a escola, porque ambos têm como objetivo educar. Em contrapartida, essas duas instituições se relacionam de maneira distanciada.

Segundo Arroyo (2011, p. 44), na relação família e escola, “O máximo a que chegamos é a falar um pouco dos conhecimentos e competências, dos programas, das matérias, do livro didático e dos critérios de aprovação onde, em vez de encontrar-nos no que é comum, nos desencontramos”. Vale enfatizar que cabe à escola o ensino formal e que a família pode contribuir, todavia é aconselhável que sua contribuição se realize mediante orientação por parte da escola; por isso, a importância do diálogo entre família e escola. Para a efetivação dos processos do ensino e da aprendizagem, é necessário fazer uso de diferentes estratégias e metodologias em sala de aula, no intuito de contemplar as necessidades de cada um. O aprender é resultado da ação que o professor tem na sua atividade docente, o sucesso ou não do aluno depende muito dessa atuação e da interferência das relações socioculturais ao longo de sua formação:

Na verdade, o insucesso e o sucesso (escolar ou outro) não são nunca realidades objetiváveis, mas relação entre aspirações ou objetivos, por outro lado, e resultados obtidos por outro, relações essas que se desenvolvem como negativas ou positivas. Daí a persistente relação negativa entre objetivos visados na educação escolar e resultados obtidos remete-nos para a análise mais fina do porquê e do como dessa negatividade persistente, questionando necessariamente a adequação do modo de trabalhar escolar. Trata-se de analisar, em particular, a relação com o saber e a aprendizagem que a ação docente da escola consegue ou não gerar diante destes alunos ditos em insucesso e a análise dos seus processos cognitivos individuais no quadro do condicionamento dos contextos e pertencas socioculturais que são indissociáveis dos modos de aprender de todo e qualquer sujeito, incluído os “bem-sucedidos” (ROLDÃO, 2001, p. 126-127).

O ensino não pode se basear apenas nos conteúdos, tanto o aluno quanto o professor precisam sentir e vivenciar o aprendizado. Quando o aluno tem desejo de aprender e sente-se num espaço acolhedor, o processo de aprendizagem se efetiva. O ser humano é também um ser de emoção, e esta o acompanha ao longo de sua vida e interfere nas

relações que ele tem, tanto no aspecto cognitivo como no afetivo. A construção da humanização do ser não desenvolve apenas o intelectual, mas também o emocional. Para Wallon (1975, p. 397), essa relação entre o cognitivo e o afetivo se desenvolve articulada e constantemente, sendo assim, fundamental para os processos do ensino e da aprendizagem:

A vida afetiva apresenta certas particularidades essenciais que necessitam ser conhecidas por todos os que possam estar em relação com estas crianças ou adolescentes, a fim de que possam entender melhor a maneira como se processam estas relações de afetividade em relação ao seu desenvolvimento e de que maneira estas estão influenciando nos processos de ensino e da aprendizagem.

A escola precisa levar em consideração o emocional dos alunos. Muitas instituições se preocupam excessivamente com a formação intelectual, esquecendo que o aluno passa por mudanças, conflitos e transformações. As instituições de ensino e nós professores temos o compromisso de ajudar o aluno a compreender essa transformação e entender que ele é um sujeito que pensa, tem emoções e é dinâmico, pois, segundo Wallon (1975, p. 388), “o melhor ambiente é aquele em que as relações afetivas podem desenvolver-se em maior liberdade, diversidade e naturalidade.” O que requer um olhar educacional resiliente por parte do professor e demais profissionais da educação.

O professor necessita ir além dos conteúdos das disciplinas para atingir a essência da aprendizagem. A interação entre professores e alunos numa concepção de que ambos são seres completos, dinâmicos e multidimensionais é fundamental para os processos do ensino e da aprendizagem. Nessa direção, Vigotski (2003, p. 121) ressalta:

A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. A preocupação do professor não deve se limitar ao fato de que os alunos pensem profundamente e assimilem a geografia, mas também que a sintam. Por algum motivo esta ideia não passa pela nossa mente, e o ensino matizado por emoções é um raro hóspede entre nós. [O ensino], na maioria das vezes, está ligado ao carinho imponente que o professor sente por sua matéria, porém ele não conhece a forma de transmitir esse amor a seus alunos e, portanto, costuma ser considerado um extravagante.

Apenas dizer que precisa prestar atenção na aula porque isso é bom para o futuro não é o bastante, nem significativo para levar o aluno a se interessar pelos conteúdos escolares. Conforme Luckesi *in* Candau (2012, p. 28), “Não se pode fazer educação sem ‘paixão’”. O que significa que nós professores precisamos gostar da nossa atividade docente e executá-la com amor. Por vezes, adotamos ações na escola sem ao menos nos questionarmos se isso é bom ou ruim para a educação. Outras tantas, adotamos caminhos mais curtos e fáceis sem nos preocuparmos se essa é a melhor estratégia. Por ocasiões, somos o maior exemplo de individualismo, pois adotamos critérios que facilitam apenas a nossa vida, desconsiderando o coletivo.

A falta de compromisso com o ser humano tem feito, muitas vezes, da educação apenas um instrumento para atender à demanda de uma minoria. Ser educador, na atualidade, é mais do que aceitar as regras impostas pelas instâncias superiores, é proporcionar ao aluno a transformação de sua vida e da sociedade em que faz parte. Todavia, não podemos ser ingênuos a ponto de acreditar que isso depende unicamente do professor, em virtude de que há a necessidade do trabalho coletivo entre gestão, equipe pedagógica e professores. Considerar o desenvolvimento humano com base em uma concepção multidimensional é fazer a interação entre o objeto de conhecimento e as diferentes dimensões humanas, considerando, destas, tanto seus aspectos quanto os cognitivos, os afetivos, os sensoriais e os sociais. Para que essa construção se efetive, é preciso ter um trabalho articulado e democraticamente construído entre todos que fazem parte da comunidade escolar. Buscar a construção do trabalho pedagógico de forma coletiva pode ser o primeiro passo para transformar a escola em um espaço mais humano e democrático. Nós educadores temos um papel importante no processo de humanização da educação, desse modo, ao adotarmos uma determinada teoria-metodológica, estamos nos colocando a favor ou contra o desenvolvimento humano. Muitas vezes, adotamos teorias baseadas no senso comum sem perceber as reais intenções que estas têm na construção da ideologia da classe dominante e no controle da sociedade. Dessa forma, reproduzimos velhos conceitos, valores e ideias que não contribuem para a transformação humana e social, pelo contrário, fazem com que a escola se desarticule de seus reais objetivos, que é educar para a formação integral do ser humano.

A sociedade humana precisa, urgentemente, encontrar caminhos para humanizar a convivência entre os homens; precisa criar espaços para que cada homem possa conhecer-se e saber-se capaz de ser o criador de sua existência, podendo, assim, sentir-

se sujeito da realidade que o cerca e dela fazer parte, tornando-se consciente de que pode e deve transformar essa realidade, na direção incorporada pelo coletivo (FRANCO, 2008, p. 111).

Compreender como ocorrem os processos do ensino e da aprendizagem é uma das preocupações da educação. Muitas pesquisas questionam a fragmentação do conhecimento e apontam sérios problemas enfrentados pela educação em decorrência desse processo de ensino compartimentalizado, considerando-o um dos vilões da aprendizagem dos alunos. Sabemos que o conhecimento não se fragmenta, mas se complementa. No entendimento de Franco (2008, p. 41), é salutar para a educação empregar os conhecimentos das diferentes áreas no intuito de buscar melhorias no ensino:

Continuo pensando que a ciência da educação pode agregar conhecimento de outras áreas sem perder sua identidade ou fragmentar seu objeto, desde que mantenha definido seu olhar especialmente sobre o fenômeno educativo e que se utilize dos conhecimentos aceitos por outras ciências de forma crítica, por meio de filtros pedagógicos e de reconstrução de seu universo conceitual (e não de substituição).

### **3.2 Autoridade**

De acordo com Tardif (2012, p. 139), quando o aluno se sente acolhido, respeitado, também retribuirá ao professor com a mesma consideração, não sendo necessária ao professor a utilização de métodos desumanos: “No tocante ao professor, a autoridade reside no respeito que ele é capaz de impor aos seus alunos, sem coerção. Ela está ligada ao seu papel e à missão que a escola lhe confere, bem como à sua personalidade, a seu carisma pessoal.” O papel principal do professor é desenvolver a aprendizagem do aluno. Não podemos negar que nessa relação do ensino e da aprendizagem existe uma troca.

A respeito do conceito de autoridade, Arendt (2000, p. 129) explica:

Se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição à coerção pela força como a persuasão através de argumentos. (A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum nem

no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado).

De acordo com a autora, existe uma relação entre a perda de autoridade e as dificuldades enfrentadas nos diferentes âmbitos da sociedade. Os adultos têm se recusado a exercer autoridade, e até mesmo em assumir a responsabilidade sobre a educação das gerações mais novas, é como se os pais dissessem:

Nesse mundo, mesmo nós não estamos muito a salvo em casa; como se movimentar nele, o que saber, quais habilidades dominar, tudo isso também são mistérios para nós. Vocês devem tentar entender isso do jeito que puderem. Em todo caso, vocês não têm o direito de exigir satisfações. Somos inocentes, lavamos as mãos por vocês (ARENDR, 2000, p. 241-242).

Assim, a questão da autoridade é colocada no sentido da responsabilidade sobre a continuação do mundo, sendo a responsabilidade dever dos pais e professores. Dessa forma, estes precisam considerar os conceitos que foram apreendidos ao longo da história. A autoridade na, perspectiva da autora, consolida-se na responsabilidade dos adultos sobre gerações mais novas.

Ao encontro das reflexões de Arendt sobre a autoridade como noção de responsabilidade, Freire (2011, p. 60) salienta:

É o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo da minha parte. É a minha autoridade cumprindo o seu dever. Não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade.

Nesse sentido, ter autoridade é diferente de ser autoritário. Nessa perspectiva, a autoridade é vista como responsabilidade, reconhecimento de que o outro tem um entendimento mais aprofundado, o que não significa irracionalidade. Em contrapartida, o autoritarismo imprime uma visão unilateral, ou seja, de cima para baixo, em que

apenas um dos interessados é representado, os demais se sujeitam a acatar o que o primeiro determina. Nessa relação, a inexistência do diálogo e a racionalidade são comuns. O processo do ensino é compreendido de forma verticalizada, mediante uma lógica na qual o aluno sabe ou não sabe.

Para Freire (2011, p. 67), aluno e professor ensinam e aprendem, porém cada um tem seu papel nesse processo:

A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de apreender a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mal aprendizado, em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feito pelo educador.

O ser humano não é um instrumento de memorização, mas sim um ser dotado de espiritualidade, e esta carece ser cultivada por todos. Dessa maneira, a ideia de ciência como verdade absoluta é questionável. Nossas certezas podem não passar de meras opiniões, os processos do ensino e da aprendizagem e sua relação em sala de aula também divergem. A educação que se baseia na recompensa, quando o aluno corresponde ao que o professor esperava dele, ou no castigo, quando ele não atende às expectativas do professor, é ineficiente para a efetivação da aprendizagem. O aluno vai para a escola com o conhecimento sócio-histórico construído na família e na comunidade em que vive. Esse conhecimento precisa ser considerado pela escola, do contrário, corremos sério risco de tornar a escola sem sentido para o aluno.

Freire (2011, p. 120) destaca a importância das relações sócio-históricas para os processos do ensino e da aprendizagem:

Sem bater fisicamente no educando o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem. A resistência do professor, por exemplo, em respeitar a “leitura de mundo” com que o educando chega à escola, obviamente condiciona por sua cultura de classe e revela em sua linguagem, também de classe, constitui um obstáculo à sua experiência de conhecimento.

A instituição escolar tem a necessidade de se aproximar do aluno e da realidade em que este vive na comunidade. Não podemos esquecer que, antes da escola, o aluno já tem uma vivência e que esta influi no modo de ser e aprender. Portanto, adaptar os conteúdos escolares com a realidade local facilita muito o interesse e a aprendizagem, faz com que exista algo de concreto no que é ensinado e aprendido na escola.

Um ensino que é de interesse do aluno e aguça sua curiosidade, no entendimento de Wallon (1975, p. 370), faz com que ele busque, a partir de suas necessidades, o conhecimento, e isso, sem impor a ele um saber, sem um porquê de ser: “A partir de objetos ou de situações que o tocam de perto, é necessário, fazê-lo descobrir, gradualmente, o que também de perto se relaciona com seus interesses.” Conseguir despertar no aluno, por meio de contextos do seu cotidiano, os conteúdos escolares é essencial para que ele se dedique e busque aprimorar esses seus saberes.

#### **4. Considerações finais.**

O desenvolvimento humano, na perspectiva descrita por Bronfenbrenner (1992 apud POLONIA; DESSEN; SILVA, 2005, p. 74), é uma tentativa de embasamento sociológico e psicológico, isto é, o desenvolvimento ocorre associado às mudanças ou à estabilidade biopsicológica do ser humano ao longo de sua vida. Para os autores, sobre essa teoria, existe uma inter-relação mútua entre os fatores biológicos, psicológicos e ambientais:

Portanto, o desenvolvimento humano se estabelece de maneira contínua e recíproca, no interjogo entre aspectos biológicos, psicológicos, e ambientais, em que as forças que produzem a estabilidade e a mudança nas características biopsicológicas da pessoa durante sucessivas gerações, são percebidas considerando os processos evolutivos e as transformações operadas na pessoa e no seu ambiente (POLONIA; DESSEN; SILVA, 2005, p. 74).

Esse se desenvolver é uma transformação que abrange a pessoa e faz nela uma reorganização. A evolução do conhecimento pode ser estimulado ou inibido, vai depender do grau de interação com as pessoas e o ambiente.

Nesse aspecto, o desenvolvimento humano ocorre em uma relação próxima e entre os processos que agem no ser humano e as que atuam no ambiente, provocando mudanças

tanto na pessoa como no ambiente em que esse está inserido. A teoria de desenvolvimento bioecológico de Bronfenbrenner considera que a genética e o ambiente são aliados e não inimigos na evolução da aprendizagem humana. Os fatores genéticos e ambientais interagem e resultam na evolução do processo de desenvolvimento.

Para tanto, o professor precisa articular as diferentes áreas para o desenvolvimento do seu conteúdo programático, assim poderá contribuir na construção do saber do aluno de maneira efetiva. É importante também que o professor perceba que ele também aprende como o aluno e que essa relação precisa ser de forma dialógica. Dessa forma, o aluno pode sentir segurança de questionar e intervir nas aulas do professor.

## **Referencias**

APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: Compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. 5. ed., 3. reim. São Paulo, Perspectiva, 2000.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – da exaltação à negação: a busca da relevância. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A didática em questão**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 13-24.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LENHARD, Rudolf. **Introdução à administração escolar**. São Paulo: Pioneira, 1978.

MEKSENAS, Paulo. **Sociedade, filosofia e educação**. São Paulo: Loyola, 1988.

OLSEN, Mark. **“In Defense of the Welfare State and of Publicly Provided Education”**. Journal of Education Policy 11:340, May 1996.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN; Maria Auxiliadora; SILVA, Nara Liana Pereira. O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento

humano. In: DESSEN, Maria Auxiliadora; COSTA JUNIOR, Áderson Luiz (Org.). **A Ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto alegre: Artmed, 2005. p. 71-89.

ROLDÃO, Maria do Céu. A mudança anunciada da escola ou um paradigma de escola em ruptura? In: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escolar reflexiva e nova racionalidade**. 34. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 115-134.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TAVARES, José. Relações interpessoais em uma escola reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. 34. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 31-64.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.