



OS SONHOS SÃO AS JANELAS DA AULA: REFLEXÕES ACADÊMICO-VIVENCIAIS

THE DREAMS ARE THE WINDOWS OF THE CLASS: EXPERIENTIAL ACADEMIC RESOLUTIONS

Ana Maria Iorio Dias
Eduardo Loureiro Jr
Universidade Federal do Ceará - UFC

Resumo

Este artigo discute realidades e possibilidades didáticas de uma aula, considerando a perspectiva da aprendizagem, ao contrário do que propunha a chamada didática tradicional, que enfatizava o ensino. O enfoque mais educativo já não comporta uma relação unidirecional de ensino-aprendizagem (o professor ensina, o aluno aprende, ou o que o professor ensina, o aluno aprende), o professor detém o discurso, a fala (principalmente), o aluno “engole” esse discurso (ouvindo, na maioria das vezes), professor é o que sabe e o aluno, o ignorante. É preciso, pois, haver integração entre o processo de ensino com o processo de aprendizagem. O processo de ensino deve estabelecer apenas exigências e expectativas que os alunos possam cumprir para poder realmente envolvê-los nesse processo e mobilizar as suas energias. Os conteúdos não podem mais ser repetidos os mesmos ao longo dos tempos. Torna-se necessária uma transformação didática, reflexiva, para que eles adquiram um significado atualizado com o tempo dos estudantes e da sociedade em que vivem. Também é preciso que haja um novo sistema e um novo contexto de trabalho para os docentes: não é mais possível admitir um trabalho isolado, exige-se o trabalho em grupo, envolvendo todos os estudantes, professores, técnicos e demais profissionais da escola.

Palavras Chave: Didática – Ensino e Aprendizagem – Trabalho coletivo

Abstract

This paper discusses the realities and didactic possibilities of a class, considering the learning perspective, in contrast to what the traditional didactic used to propose, which emphasized the teaching. The most educational approach no longer has a one-way teaching-learning relationship (the teacher teaches, the student learns or what the teacher teaches, the student learns), the student “swallows” this speech (listening, most of the time), teacher is the one who knows and the student, the ignorant. So, it's necessary having integration between the teaching and learning processes. The teaching process should only establish requirements and expectations that students can fulfill to really engage them in this process and mobilize their energies. The contents can no longer be repeated over time. It's necessary a didactic and reflexive transformation, so that they acquire an updated meaning with the students time and the society in which they live. It is also necessary to have a new system and a new working context for teachers: it is no longer possible to admit an isolated work, group work is required, involving all the students, teachers, technicians and other school professionals.

Keywords: Didacticism - Teaching and Learning - Collective work



Introdução

Este artigo discute realidades e possibilidades didáticas de uma aula, considerando a perspectiva da aprendizagem, ao contrário do que propunha a chamada didática tradicional, que enfatizava o ensino... O artigo será permeado por “janelas”, como a que segue abaixo, que apresentam cenas verídicas e embasam a discussão teórica que faremos.

JANELA I - AULA SEM SONHO

Universidade X
Disciplina: Teorias da Aprendizagem.
Professor: Astrogildo¹

“Tudo exposto com uma lógica e uma calma que não deixavam transparecer nem um vestígio de irritação por ter sido incomodado no meio da noite.”²

Na prática, a teoria é outra. Aprendi isso de maneira bem prática durante uma aula teórica. O professor Astrogildo defendia as vantagens do Construtivismo sobre o Behaviorismo numa verdadeira luta do bem contra o mal. E eu, que sempre tive simpatia pelo time mais fraco, perguntei:

– Professor, se eu fizer meu trabalho final da disciplina defendendo o Behaviorismo, e se o trabalho estiver muito bem feito, o senhor me dá nota dez?

– Não – respondeu o professor Astrogildo, retomando sua aula planejada.

E eu pensei que estava certo, que deveria me tornar um historiador, jamais um professor de História...

O enfoque mais educativo já não comporta uma relação unidirecional de ensino-aprendizagem (o professor ensina, o aluno aprende, ou o que o professor ensina, o aluno aprende), o professor detém o discurso, a fala (principalmente), o aluno “engole” esse discurso (ouvindo, na maioria das vezes), professor é o que sabe e o aluno, o ignorante.

¹Nome fictício.

² As citações em cada janela são de Mercier (2012).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Hoje, essa relação entre os sujeitos de aprendizagem se constrói em redes, com interações multidirecionais e envolvem *estudante-estudantes-professor-demais membros da escola-mundo-conhecimento*. Dessa forma, pode-se afirmar que a aula deve ser o resultado de um processo de construção coletiva e colaborativa em direção a um processo educativo de qualidade.

O professor é um mediador, e isso pressupõe uma ação docente que objetive o desenvolvimento do aluno, associada à autonomia, à curiosidade, à motivação e ao gosto por aprender. Os conteúdos e conhecimentos trabalhados não podem ser reduzidos a si próprios, uma vez que também são atrelados às finalidades educativas da escola.

Conjuntamente ao desenvolvimento do aluno, pode ocorrer também o desenvolvimento do professor, associado igualmente à autonomia, à curiosidade, à motivação e ao gosto por aprender. É preciso que as instâncias hierarquicamente superiores ao professor, universidades e governo, interajam com esse profissional da mesma forma que desejam que este interaja com seus alunos.

A escola, portanto, não é – e não pode ser – um lugar de rotina e de imposições arbitrárias. O professor não deve ser um mero agente de uma didática que não incorpora valores e atitudes cidadãs e, por mais que lhe sejam impostas obrigações distantes desses princípios, o professor sempre terá possibilidades de questionar a natureza, a finalidade e o tipo de ensino a que se propõe.

A aula obedece às seguintes etapas ou aspectos que Araújo (2008) chama de *tecnia: conteúdo, objetivo, finalidade, método, técnica, tecnologia e avaliação*. Contudo, em torno dessas etapas ou desses aspectos se organizam as teorias pedagógicas, as concepções educativas, as visões de mundo, as concepções do que sejam alunos e



professores etc. Por isso, aula é mediação cultural, para além do espaço físico limitado a “quatro paredes” de uma escola.

Essa mediação cultural é o que Araújo (2008) chama de *polis*, pois considera que a aula proporciona sociabilidade e socialização entre os envolvidos e resulta na inserção participativa e cultural dos sujeitos no processo civilizatório. Isso significa dizer também que o papel da escola é o de formar seres pensantes, participativos no meio social e cultural em que estão inseridos.

O ensino, por sua vez, deve contribuir para organizar os conteúdos, com base numa transformação didática feita pelo professor; deve contribuir para oferecer ao aluno possibilidades de articulação do que foi trabalhado com a sua realidade e momento histórico vivido; deve contribuir para auxiliar os alunos nas suas possibilidades de aprender; deve contribuir para conduzir o trabalho docente em função dos objetivos de aprendizagem.

JANELA II - SONHO EXPLICADO EM AULA

Universidade X
Disciplina: História Moderna
Professora: Luíza

“Seria possível chamar de ‘decisão’ aquilo que aconteceu nos 15 minutos seguintes? Voltaria a se fazer esta pergunta inúmeras vezes, sem jamais chegar a uma conclusão. Mas, se aquilo não era uma decisão, o que era então?”

Filmes são sonhos a que a gente assiste acordado. No domingo, eu havia visto um sonho estranho na TV: “Jornada nas Estrelas”. Na segunda-feira, a professora Luíza, aparentemente fugindo ao tema da aula, História Moderna, século XV e seguintes, resolve comentar o filme que se passava no século XXIII. O que, na noite anterior, havia sido estranho e misterioso, agora era compreensível e encantador.

Eu pensei: “E se eu me tornasse um professor de História e fizesse com meus alunos isso que a Luíza acabou de fazer comigo?”

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Os cursos de licenciatura, ao habilitarem os estudantes a serem professores em espaços formais e não formais de Educação Básica – desde a Educação Infantil até o Ensino Médio –, deveriam cuidar para que isso de fato ocorresse em sala de aula.

Nesse sentido, as disciplinas de estágio constituem momentos extremamente relevantes na formação do licenciando, uma vez que compreendem orientação para o exercício e inserção dos estudantes em atividades inerentes à profissão.

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 estabelece que todas as Licenciaturas devem ter as seguintes características:

Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

§1º A prática será desenvolvida com ênfase de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com registro dessas observações realizadas e a resolução de situação-problema.

Assim, o estágio, ou qualquer prática de ensino, deve ser composto por atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e de trabalho, com conhecimentos teórico-práticos, de forma articulada ao longo do processo de formação, e deve propiciar a (re)construção e (re)formulação das representações e das práticas docentes ministradas.



JANELA III - AULA QUE SE ALA EM SONHO

Universidade X
Disciplina: Arte na História
Professora: Luíza³.

*“O que ele carregava dentro de si
efetivamente não era nada mais nem menos que o
mundo inteiro.”*

Num pátio, cada folha caída é uma verdade amarela. Foi num pátio que eu e Fabiano apresentamos nosso trabalho final da disciplina: “Circus”, uma exposição de poemas e imagens, painéis colados nas paredes externas das salas de aula do pátio interno, aula aberta a quem estivesse passando, convite a ser e estar, cantar e dançar, ouvir e falar.

Um aluno de outra disciplina, de outro curso, pede a palavra e se dirige à Luíza:

– Parabéns, professora! Como a senhora conseguiu isso?

Luíza pensa quase sem pensar, e responde:

– Meu único mérito foi não atrapalhar.

No entanto, nas observações feitas, em visitas a estudantes em situação de estágio ou de prática de ensino, ao longo de nossa trajetória docente, percebemos alguns aspectos que merecem reflexões:

- *a escola pública, que deveria ser laica, faz uma opção religiosa explícita, à qual os alunos (todos) se submetem ou simulam se submeter: não é raro encontrarmos escolas com imagens de santos cujos alunos fazem orações (católicas, como a Ave-Maria, principalmente) no início da aula; os estagiários, em período de sua regência, mantêm esse comportamento e iniciam a aula com as mesmas orações. Entendemos que essa dissociação entre escola pública laica e opção religiosa explícita na escola não deve ser compreendida, entretanto, apenas como uma desobediência civil de professores/diretores. O Estado, ao optar por legalizar a laicidade, o fez em*

³ In Loureiro Júnior, 2005.



um contexto em que a maioria da população brasileira era (e ainda é) predominantemente católica. Temos aqui, então, um embate cultural entre a legalidade e a prática cotidiana do povo.

- regra geral, *o planejamento da intervenção pedagógica feita pelos estudantes não incorpora o conhecimento da realidade, a compreensão e a interpretação do contexto*. A preocupação maior está em “dar conta” de elaborar planos de aula, fazer análise do material didático, ministrar aulas, sob a supervisão do professor da IES e do professor da escola campo de estágio. De fato, compete a nós, professores universitários, assumirmos também nossa parcela de responsabilidade na inadequação do planejamento da intervenção pedagógica elaborado pelos estudantes das licenciaturas. Como supervisores de estágio, precisamos tomar conhecimento e orientar os estudantes na elaboração e na execução dos planejamentos.
- *no relacionamento com os alunos, sobressaem as relações de punição* (que apenas repetem as ações docentes observadas?), notadamente como uma reação do estagiário quando os alunos não correspondem à atividade ou quando, mesmo que seja apenas um aluno, não querem fazer a atividade. Revela-se a não incorporação do que se discute em disciplinas que antecedem o estágio, sobretudo Psicologia, Filosofia e Sociologia, dentre outras que abordam, ou deveriam abordar, conteúdos afins às relações interpessoais. Essas ações docentes não são apenas dos professores efetivos das escolas, mas também dos professores que os alunos de estágio tiveram ou têm na universidade. É importante lembrar que muito do aprendizado se dá pelo exemplo. Mesmo que nós, professores universitários, procuremos ensinar



concepções educacionais modernas, é a nossa prática (muitas vezes tradicional) que tem maior impacto sobre nossos alunos de graduação.

- *não há flexibilidade no desenvolvimento do planejamento*, a reação dos estagiários em relação às situações que o planejamento não cobre geralmente é a de ignorar a necessidade expressa pelos alunos e retornar ao que foi desenvolvido a partir do planejamento; além disso, percebemos aulas sem planejamento efetivo.
- *uso inadequado do tempo*: o tempo de sala de aula se reduz a resolver a “tarefa de casa” no primeiro horário, passar uma “tarefa de classe” e ir para o intervalo; resolver a tarefa de classe no segundo horário e escrever a agenda antes de “ir embora”. Fica-se muito tempo sem fazer nada, e imperam queixas de que os alunos ficam “se danando”. Por outro lado, a impressão que se tem é a de que as tarefas de classe são formuladas para os alunos passarem muito tempo resolvendo/escrevendo: por exemplo, numa atividade de Matemática, os alunos deveriam fazer operações tais como $12.754 + 18468$, $5382,50 - 4498,00$ e assim por diante. Numa atividade de Língua Portuguesa, os alunos tinham que ler e escrever sobre uma determinada temática em 35 linhas; professores e estagiários passam muito tempo dando o “visto” em tarefas, e os demais alunos ficam soltos, alguns brigando entre si.
- *ausência ou deficiência de recursos materiais*: foram poucas as observações em escolas em que havia destinação de carteiras para canhotos; às vezes elas existiam, mas em número insuficiente; em algumas observações, chegamos a constatar que o(a) estagiário(a) escrevia no quadro branco com um pincel



muito claro, os alunos não estavam enxergando e, mesmo após estar ciente disso, não houve a troca do pincel.⁴

- em seus relatórios (orais ou escritos), os estagiários manifestam que puderam “reavaliar suas concepções acerca da prática pedagógica” e afirmam descobrir que a ação pedagógica requer que se pense no aluno: “ouvir e escutar são coisas que devemos levar conosco cotidianamente”.⁵ No entanto, *a prática revela muito mais a imitação dos professores regentes, das salas em que eles se encontram,*⁶ do que o aliar a teoria à prática, tão enfatizada nos cursos de formação docente.

JANELA IV - SONHO QUE SE SONHA EM AULA

Colégio Y
Disciplina: História Geral.
Professor: Eduardo.

*“Um silêncio preencheu a sala, um
silêncio feito de um grande espanto.”*

Certas coisas a gente só ousa em segredo. Pedi ao vigilante do meu andar que não permitisse a entrada de ninguém na minha sala de aula, nem mesmo o diretor da escola, durante os cinquenta minutos seguintes. Todo de preto e de óculos escuros, fechei a porta e me fiz de doido para meus alunos adolescentes que esperavam uma aula sobre Absolutismo:

- Professor, o senhor está bem?
- Pare com isso, professor!
- Professor, se o senhor continuar assim, vou chamar o diretor!

⁴ Certos hábitos e comportamentos constituem-se em “pontos cegos” para o professor. Mas existem abordagens metodológicas que podem ser utilizadas na formação de professores; uma delas, chamada videoformação, consiste na gravação em vídeo das aulas e sua análise posterior. Por meio desse recurso, alguns fatos que antes passavam despercebidos se tornam mais destacados pelo registro audiovisual, permitindo uma tomada de consciência mais clara da situação.

⁵ Relatos sobre estágio feitos por estudantes de licenciatura.

⁶ Bem como dos professores que esses alunos tiveram ou têm em sua graduação.



Na aula seguinte, voltei a ser eu mesmo e expliquei o que meus alunos não aprenderiam se eu tivesse apenas reproduzido o texto do livro didático:

– O Absolutismo é uma resposta política centralizadora e totalitária para uma situação de confusão social que beirava a loucura. O Rei é o Diretor.

Ainda hoje, quando meus ex-alunos me encontram, referem-se àquela aula desabsolutista.

Para entender um pouco mais essas atitudes dos estagiários, procuramos analisar as ementas da disciplina Estágio Supervisionado (ou Prática de Ensino, ou similar) e de disciplinas conhecidas como “pedagógicas”, comuns a todos os cursos de licenciatura na Universidade X. Como conteúdo das ementas de disciplinas de estágio, podemos elencar:

- estudo dos processos e mecanismos sociocognitivos dos conhecimentos científicos sistematizados da área, envolvendo a observação de aulas na escola, além de planejamento e prática de atividades de aplicação dos conhecimentos e procedimentos técnico-pedagógicos ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, em articulação com os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Projeto Pedagógico da Escola;
- simulação de aulas; observação, análise e relato das práticas pedagógicas; práticas reflexivas sobre teorias;
- o estágio supervisionado como espaço para articulação entre a formação teórica e a prática pedagógica reflexiva na realização dos saberes científico, pedagógico e de experiência na docência do Ensino Fundamental; e como preparação e execução de projeto de ensino e aprendizagem inserido no contexto da escola;
- elaboração e execução de planejamento didático-pedagógico, análise e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico da escola e as múltiplas relações e práticas para sua implementação: o currículo, o livro didático, as



novas tecnologias; momentos da aula: motivação, introdução, escolha dos conteúdos, procedimentos metodológicos, avaliação; planejamento de situações de ensino, incluindo preparação de materiais, execução e avaliação;

- identificação e análise de estratégias de ensino, natureza dos conteúdos e formas de avaliação; elaboração e apresentação de relatório e de projeto de pesquisa (monografia) sobre o ensino na área.

Em algumas (poucas) ementas encontramos aspectos que vão além do cognitivo:

- estudo de mecanismos interacionais; fundamentos históricos, culturais, estéticos e pedagógicos para a metodologia do ensino; aprofundamento da reflexão em torno do sentido da ação educativa passível de ser desenvolvida pelo cientista social; envolvimento com os profissionais de educação buscando uma compreensão mais ampla da prática pedagógica; análise crítica do material didático; definição da política educacional no estabelecimento de ensino; análise dos programas, livros textos e outros materiais de ensino;
- descrição do ambiente físico e condições materiais da escola; elaboração e aplicação de tipos diversos de avaliação; uso dos resultados da avaliação para o planejamento; definição dos princípios que orientam a situação profissional; métodos e técnicas de ensino; seleção de textos; escolha e adequação de textos dentro do universo informativo disponível; formulação de objetivos referentes aos procedimentos didáticos e pedagógicos;
- levantamento, análise e uso de recursos materiais da escola; análise e discussão sobre os resultados das experiências vivenciadas nas

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



observações; transposição do conhecimento adquirido dos conteúdos teóricos e práticos das disciplinas.

Ao fazermos uma análise, ainda que rapidamente, das disciplinas pedagógicas, nas quais esperávamos encontrar respostas às inquietações aqui apresentadas, constatamos que há uma abordagem genérica do contexto escolar-educacional, sem muito espaço para as especificidades que poderiam ser trazidas pelos estudantes ou pelos próprios professores, ao provocarem a articulação entre teoria e prática. Senão vejamos:

- conceitos fundamentais à Sociologia, História e Antropologia para a compreensão da relação entre Educação e Sociedade; interdisciplinaridade do pensamento pedagógico; multiculturalismo e políticas educacionais de ações afirmativas;
- educação no contexto social, econômico, político, histórico e legal brasileiro; conceito de sistema e organização escolar: o Sistema Educacional Brasileiro; legislação educacional; políticas públicas para a educação; gestão educacional; financiamento da educação; formação do profissional da educação; estrutura e política para a educação no Estado do Ceará;
- educação e didática na realidade contemporânea: professor, estudante e conhecimento; natureza do trabalho Docente; concepções de ensino; sala de aula e seus eventos; planejamento e gestão do processo de ensino-aprendizagem;
- concepções básicas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano; conceito e características da adolescência; desenvolvimento social, afetivo e cognitivo; crises na adolescência; fatores psicológicos no processo

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



ensino/aprendizagem: percepção, atenção, motivação, memória e inteligência; distúrbios na aprendizagem; avaliação da aprendizagem.

Essas disciplinas não ficam isoladas; elas fazem parte da matriz curricular dos projetos político-pedagógicos dos respectivos cursos. Assim, também procuramos fazer uma análise desses projetos. A primeira constatação é a de que os projetos político-pedagógicos dos cursos de Licenciatura tomaram por base os princípios inerentes ao desenvolvimento dos seguintes saberes: *saber* (conhecimento dos conteúdos de formação - específico, pedagógico e integrador); *saber ser* (pautar-se por princípios éticos - democracia, justiça, diálogo, sensibilidade, solidariedade, respeito à diversidade, compromisso); *saber pensar* (contextualizar, problematizar, criticar, questionar, refletir sobre a prática); *saber intervir* (transformar/mudar/melhorar sua própria prática, propor soluções).

Além disso, buscaram incorporar os eixos norteadores propostos pela ANFOPE (1998): *sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade entre teoria e prática; gestão democrática; compromisso social do profissional da educação; trabalho coletivo e interdisciplinar; incorporação da concepção de formação continuada; avaliação permanente dos processos de formação.*

Entretanto, percebe-se, na ação dos estagiários, o distanciamento da teoria em relação à prática, com um enfoque centrado na regência, muito mais cognitivo do que político, social, afetivo, relacional: planejamento; domínio de comportamento; domínio de conteúdo; domínio do tempo de aula. Mesmo assim, os estagiários demonstraram dificuldades em relação ao domínio dessas técnicas, para um efetivo fazer docente.

Mas a ação docente também requer estabelecer vínculos afetivos, além dos intelectuais, entre professores e alunos – isso requer respeito pelo outro, compromisso, empatias, saber lidar com a diversidade, e é fundamental até para a implementação de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



processos de inovação pedagógica e tecnológica, para uni-los em torno da construção de significados, e para que a escola possa cumprir sua missão de formar verdadeiros cidadãos.

A ampliação da escolaridade formal para as classes menos favorecidas economicamente, introduzida junto com o capitalismo, gerou um processo de massificação da relação educativa. A educação, que até então era individualizada, ou de pequenos grupos, propiciando uma maior aproximação entre professor e aluno, se transformou numa relação mais impessoal. Os sujeitos da educação passaram a se afetar menos individualmente e a interação se tornou mais funcional.

Aos poucos, foi-se criando uma escolarização inspirada na linha de montagem: segmentada e mecânica. O resultado do processo educativo se assemelha a um produto, materializado em um certificado. Não é mais a relação interpessoal que garante a certificação da aprendizagem. Um sistema de notas estabelece se algo foi aprendido ou não. A educação, prática por natureza, se tornou progressivamente desconectada da vida e, por consequência, dos afetos.

Essa afetividade, como constatamos, está negligenciada, tanto pelas agências e docentes de formação inicial quanto continuada, como pelos próprios docentes em ação nas escolas e pelos estagiários (futuros professores). Talvez isso ocorra porque a profissão docente esteja passando por momentos políticos e profissionais difíceis, seja por uma escolha não refletida (por ocasião do ingresso num curso de Educação Superior), seja pela desvalorização social e por parte dos governantes, seja pelas condições precárias de trabalho, que geram situações de stress e de desmotivações (ZARAGOZA, 1999; LIPP, 2002).



JANELA V - AULA EXPLICADA EM SONHO

Instituto Cultural.

Disciplina: Introdução ao Estudo da Cultura.

Professores: Andréa, Eduardo e Fabiano⁷.

*“Quanta vida eles ainda têm pela frente;
como o seu futuro ainda está em aberto; tanta coisa
por acontecer com eles; tanta coisa que ainda
poderão vivenciar!”*

“Cartas são encontros que a gente tece”, diz Fabiano. No segundo dia de aula com os futuros instrutores do instituto de cultura, chegamos feito carteiros: distribuimos cartas que havíamos escrito sobre a aula anterior. Nas cartas estavam as visões diferentes dos professores sobre um mesmo dia, uma mesma aula. Estavam também as vozes recordadas dos alunos em diálogo. Estavam ainda as reflexões teórico-práticas sobre as experiências propostas. Os alunos se viram e se leram. Olhos esbugalhados e corações abertos para novas experiências e novas cartas – nossas e deles. Encontros que nunca terminam de se tecer...

A afetividade tem que estar presente na relação entre professores e alunos, no cotidiano da sala de aula. Nesse sentido, essa afetividade também tem que estar presente nos conteúdos a serem apre(e)ndidos durante a formação docente, seja ela inicial ou continuada. Isso porque a afetividade se insere no conjunto dos aspectos teórico-metodológicos que possibilitam ao professor vencer desafios na sala de aula e promover sentidos de aprendizagem e de vida que ultrapassem as “lições” cognitivas.

Para trabalhar melhor os sentimentos que o outro suscita, é preciso que os educadores também tenham suas relações (com os demais professores, gestores da escola e com o sistema de educação no qual se inserem) e necessidades de afetividade em permanente estado de desenvolvimento profissional e pessoal, como parte do que as

⁷ In: Loureiro Júnior, 2005.



teorias pedagógicas apontam para o exercício docente. Nesse sentido, Herculano (2011), afirma que:

Não podemos esquecer que, antes de ser um profissional, o professor é um ser humano e a sua atuação recebe influência direta de sua subjetividade. Por isso, parece impossível se pensar numa relação afetiva e harmoniosa entre professor e aluno se o professor não cuida dele mesmo (p. 115).

Esse tema não pode mais ficar restrito aos comentários e críticas que se manifestam em comentários na “sala dos professores”: por não saberem como lidar com a afetividade na sala de aula, muitos professores preferem manter um suposto distanciamento dos alunos. Mas o desenvolvimento afetivo é básico; está presente nas relações familiares, nos relacionamentos conjugais, na convivência entre amigos e, não poderia ser diferente, mostra-se como um aspecto fundamental para que o processo educativo se complete.

De acordo com Gadotti (1992), alguns valores até então tidos como interditados na escola devem ser resgatados: sentir a presença do outro, sentir-se bem, perceber o olhar, o abraço, compreender o olhar do aluno. Como esses valores estiveram interditados, não se pode esperar que o professor saiba, por si, separar-se de seus problemas. A escola deve criar condições para que isso ocorra, pois, se o professor recebe agressões ou maus tratos, velados ou não,⁸ isso é transferido para o aluno, que pode sofrer agressões verbais, simbólicas, ser desrespeitado e, muitas vezes, desestimulado.

Podemos sempre potencializar o que há de mais positivo em nós mesmos; não contaremos coisas divertidas em sala, mas podemos preparar bem nossas aulas; não mostraremos uma proximidade afetiva que não está em nós, mas podemos tratar todos com respeito o tempo todo (MORALES, 2001, p. 37).

⁸ O que faz com que alguns cheguem a desistir da profissão, por considerarem o cotidiano desgastante...

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A aula se constitui num momento muito especial de trabalho no qual se processam o ensino e a aprendizagem. Uma aula envolve *sujeitos* – professor e alunos –; envolve o *objeto de trabalho* – um conteúdo –; e um *contexto didático* – que permite uma ação colaborativa entre os sujeitos e o conteúdo a ser trabalhado. O que percebemos estar esquecido por muitos é o fato de que uma aula não pode se centrar num conteúdo sem interligá-lo com os sujeitos envolvidos e com o contexto ou com o que dele decorre.

Em outros termos, um conteúdo não tem aspectos cognitivos apenas, a ele estão associados motivação, interesse, necessidades, vivências, valores. Assim, ao se trabalhar conteúdos, devemos também fazer uma síntese integradora de diferentes aprendizagens que ocorrem durante os momentos da aula, para que o aluno tenha uma visão de conjunto entre as diferentes dimensões do que foi abordado, resignificando o que já sabia e buscando também as relações com outros conteúdos e sentidos.

Mas, considerando que o currículo e os conteúdos já vêm predefinidos pelo(s) governo(s) e pelas universidades/IES, é difícil para o professor propiciar a seus alunos uma experiência desse tipo. Como pode um professor ensinar aquilo que ele não aprendeu como aluno? Para os professores atuais, é preciso um movimento de ruptura com seu próprio processo formativo. Para os professores que virão a ser formados, é preciso que governo e IES encontrem uma forma de dar um direcionamento aos currículos, sem retirar a autonomia das instituições de Educação. Nos gabinetes estatais e universitários, parece haver uma ideologia que associa qualidade com padronização (de currículos, de concepções pedagógicas, de conteúdos, de metodologias). O professor não professa mais aquilo em que acredita: ele se tornou um intermediário entre as diretrizes de governo e a população estudante.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



JANELA VI - SONHO SEM AULA

Museu de Arte da Universidade X
Exposição: Labirinto da Arte e da Vida
Curadores: Andréa, Eduardo e Fabiano

*“A sua pasta com os livros que o
haviam acompanhado durante toda uma vida
ficara para trás, na mesa.”*

Final de um dos trinta dias da exposição que bateu um recorde de visitação no Museu de Arte da UFC. As dezenas de instalações artísticas – nossas e de vários artistas e professores de Fortaleza – precisariam de manutenção antes que o Labirinto fosse reaberto na manhã seguinte. Estávamos cansados e sedentos quando ouvimos filho e pai saírem pela porta principal:

- Pai?
 - Diga, filho.
 - Posso morar aqui, pai?
- E eu pensei: “Esta exposição é a melhor aula que demos na vida”.

Uma aula bem-sucedida, portanto, incorpora diferentes aspectos aos processos de ensino e de aprendizagem, que vão desde a valorização do aluno e de suas necessidades, experiência e realidade até o nível de satisfação com o que foi trabalhado. Por isso, devem ser consideradas as possíveis opções de condução pedagógica da aula, desde a preparação, às orientações no decorrer da aula, à linguagem utilizada, às técnicas de apresentação, ao ritmo, ao respeito às indagações e dúvidas dos alunos, e a outros aspectos subjetivos decorrentes da relação professo-aluno.

A aula pode ser uma expressão do ser/saber/fazer do professor. Em vez de querermos professores bem “treinados” para dar determinados tipos de aula, podemos ter professores criativos que, a partir de suas experiências pessoais, de seus interesses transversais à sua disciplina de origem, sejam capazes de transformar a aula em um espaço-tempo em que a transversalidade das experiências dos alunos também venha à tona.



O ensino e a aprendizagem têm que ser significativos para professores e alunos; deve haver envolvimento por parte deles e por parte do sujeito que ministra a aula: o professor. Dar aula consiste, então, em ensinar aprendendo. Entretanto, essa não é uma tarefa fácil, sobretudo se consideramos a situação de desvalorização da profissão docente e a falta de recursos didático-pedagógicos necessários a uma boa aula.

Dar aula, em sentido estrito ou lato, [...], abrange conceitualmente o *conteúdo*, a sintonia deste com as expectativas e com a sua inserção concreta em termos teórico-práticos – o que envolve a questão relativa aos *objetivos* e às *finalidades* –, os métodos, as técnicas e as tecnologias educativas utilizadas para o desenvolvimento da conferência, da aula, da exposição, da entrevista, etc. (ARAÚJO, 2008, p. 47).

Com base nesse conceito, explicitado por Araújo, percebemos que *dar aula* consiste em um processo complexo e abrangente, com objetivo de proporcionar articulação entre conteúdo e expectativas dos sujeitos participantes.

À guisa de conclusão

A aprendizagem escolar, assim, é um processo de assimilação ativa de conhecimentos sistematizados e modos de ação (física, cognitiva e mental), hábitos, atitudes e valores – que implicam percepção, compreensão, reflexão e aplicação – que se desenvolve com os meios intelectuais, motivacionais e atitudes do aluno, sob a orientação do professor. Importante lembrar também o caráter criativo que pode ser desenvolvido durante a aprendizagem. O estudante não deve apenas se apropriar do conhecimento sistematizado anteriormente, ele pode também renovar este conhecimento, inclusive rompê-lo, para fazer avançar a consciência sobre o mundo em que vivemos e também sobre nossa própria natureza interior.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



É preciso, pois, haver integração entre o processo de ensino com o processo de aprendizagem. O processo de ensino deve estabelecer apenas exigências e expectativas que os alunos possam cumprir para poder realmente envolvê-los nesse processo e mobilizar as suas energias. O processo didático está centrado nessa relação entre ensino e aprendizagem, mediada pelo conteúdo sistematizado e pelos objetivos sócio-político-pedagógicos.

Da aula surge também o processo avaliativo. A avaliação é o resultado da aula, é o ato de verificar se seus objetivos atenderam às expectativas dos participantes e de (re)planejar ações docentes e discentes. A avaliação afere não apenas o aprendizado do aluno, mas o próprio sucesso do planejamento de aula. Os instrumentos utilizados para avaliação do rendimento dos alunos são excelentes mensuradores da própria intervenção pedagógica. É na escolha dos métodos avaliativos que todo o sistema de ensino (e cada professor em particular) revela sua verdadeira concepção pedagógica. Um professor, uma escola ou mesmo todo um sistema educacional que se supõe sociointeracionista, por exemplo, pode se revelar extremamente conservador em suas opções avaliativas. Fazendo uma paráfrase de uma citação bíblica, podemos dizer que, da mesma forma como nós (professores, escolas, universidades, governo) avaliamos, assim também nós seremos avaliados. A avaliação é a “prova dos nove” das nossas boas intenções pedagógicas.

O professor não pode usar um estilo convencional, com falta de entusiasmo e sem adequação ao mundo atual dos alunos, igual para todas as matérias e todos os alunos... Por isso, o planejamento do trabalho docente tem as funções de explicitar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho; expressar os vínculos entre posicionamentos filosófico, político, pedagógico e profissional das ações do professor; assegurar a organização e coordenação do trabalho; prever objetivos, conteúdos e métodos; assegurar coerência do trabalho docente; atualizar constantemente o conteúdo do plano.



O trabalho docente pressupõe, sempre a cada início de uma nova atividade:

- *identificar, através de um diagnóstico ou de sondagens periódicas, o que cada aluno já sabe e perceber a variedade de saberes entre os alunos da turma.* Um erro muito frequente é não usar as informações da sondagem ou do diagnóstico no planejamento e nas ações subsequentes, pois os dados obtidos pelo diagnóstico devem orientar as atividades.
- *planejar atividades diferentes para alunos em níveis diferentes.* Aqueles que já dominam o assunto precisam continuar aprendendo novos conteúdos, e os que ainda estão em fase de aprendizagem (destaque-se que isso não os torna inferiores em relação aos demais) necessitam de um outro atendimento pedagógico. São atitudes comuns, mas equivocadas, nesse caso: deixar o aluno sem uma intervenção pedagógica (há casos em que o aluno só avança com um auxílio, ou com a mediação, do professor); apenas solicitar que o aluno releia ou copie o assunto (do livro didático ou outro suporte textual), como se memorizando o que leu pudesse aprender mais e melhor; não propor desafios, para entender a lógica do assunto.
- *contemplar, no cotidiano da sala de aula, processos planejados com a participação dos alunos,* fornecendo um sentido real maior para as atividades a serem realizadas pelos alunos. Uma das principais vantagens desse tipo de trabalho é a possibilidade de articulação entre momentos de reflexão sobre a realidade a partir de práticas pedagógicas, criação de contextos reais para que a aprendizagem ocorra e seja mais significativa, ativando e ampliando o repertório de conhecimentos sobre o assunto abordado. Uma atitude pedagógica interessante, nesse caso, é o de procurar refletir cada etapa do

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



processo, fazendo registros e articulando com outras práticas, não focalizando a atenção somente no produto final.

- *trabalhar com uma série de atividades relativas a um mesmo conteúdo*, de tal modo que uma esteja ligada à outra, como um desafio e com base nos objetivos, nos propósitos que se quer atingir ou aprofundar. Uma atividade deve preparar para a outra, tendo-se em perspectiva o que se quer que o aluno aprenda e como se fará a avaliação.
- *prever atividades diárias* para que os alunos entrem em contato constante com conteúdos importantes, refletindo sobre as relações que esses conteúdos provocam e sobre a utilização desses conteúdos também no cotidiano fora da escola, da sala de aula.

Dessa forma, o trabalho docente na escola não se limita a “passar” a matéria (de acordo, geralmente, com o livro didático); ao contrário, deve haver um trabalho ativo e conjunto entre professor e aluno para ressignificação de conhecimentos, habilidades, valores, atitudes.

Qualquer um de nós, professores, sabe a dificuldade de pôr em prática tais recomendações. A maioria de nós não foi ensinada assim, seja por nossos professores da Educação Básica, seja por nossos professores universitários. Tal ideal funciona, então, como um estimulador de novas práticas. Um destino para o qual podemos caminhar e que, por ainda não termos chegado lá, está sujeito a muitas redefinições. O que foi recomendado pelos que nos precederam há séculos, ou mesmo décadas, hoje é questionado por nós. Precisamos também estar abertos ao questionamento sobre as nossas verdades, nos flexibilizando e nos adaptando uns aos outros, gerações passadas e gerações futuras.



É preciso, pois, assegurar uma identidade docente que incorpore, para além dos aspectos conceituais, o efetivo desenvolvimento da autonomia docente. É preciso que incorpore o atendimento à diversidade, a superação dos dilemas da profissão, das dicotomias e das contradições. É preciso refletir acerca dos conflitos entre conhecimentos específicos e conhecimentos psicopedagógicos, do domínio de valores éticos e estéticos nos processos de ensino visando à aprendizagem. É preciso ter a compreensão das diferenças e das diferentes linguagens; ter a atuação pautada em relações interpessoais que se fundamentem no respeito, na afetividade e na constituição de subjetividades emancipadas e emancipatórias, integrais e cidadãs.

Defendemos, aqui, uma formação docente que tenha por objetivo a perspectiva de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Isso inclui o desenvolvimento pedagógico, o conhecimento e a compreensão de si, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, todos esses fatores ao mesmo tempo, delimitados por (ou imbricados com) uma situação profissional. A carreira docente deve ser profissionalizada.⁹ Além disso, “a melhoria da formação ajudará esse desenvolvimento, mas a melhoria de outros fatores (salário, estruturas, níveis de decisão, níveis de participação, carreira, clima de trabalho, legislação trabalhista etc.) tem papel decisivo nesse desenvolvimento” (IMBERNÓN, 2006, p. 44).

Os conteúdos não podem mais ser repetidos os mesmos ao longo dos tempos. Torna-se necessária uma transformação didática, reflexiva, para que eles adquiram um significado atualizado com o tempo dos estudantes e da sociedade em que vivem. Também é preciso que se tenha um novo sistema e um novo contexto de trabalho para os docentes: não se pode mais admitir um trabalho isolado, exige-se o trabalho em grupo, envolvendo todos os estudantes, professores, técnicos e demais profissionais da escola.

⁹ E não apenas no sentido capitalista do termo. Nós, professores, precisamos voltar à nossa profissão, precisamos reencontrar a visão da verdade que desejamos professar.



Um trabalho voltado para a coletividade da escola, do seu entorno e da sociedade. Essa formação, na perspectiva do desenvolvimento, tem que fazer parte de toda a escola, precisa ser preparada, e praticada, desde a universidade. Da mesma forma, as ações na escola têm que ter coerência com o projeto pedagógico elaborado democrática e coletivamente: a escola, além de ser um lugar de formação para os estudantes, deve ser também um lugar (privilegiado) de formação e de desenvolvimento docente. Por seu turno, também, a universidade, além de um lugar de formação de professores, deve ser um lugar (estratégico) de formação e de desenvolvimento do próprio professor universitário.

Referências

- ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – Documento Final: **IX Encontro Nacional**; Campinas, 1998.
- ARAUJO, J. C. S. Disposição da aula: os sujeitos entre a técnica e a polis. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- GADOTTI, M. **Escola cidadã**: uma aula sobre a autonomia da escola. São Paulo: Cortez, 1992.
- HERCULANO, M. C. **Afetividade na relação professor-aluno**: significados sob o olhar do professor do ensino médio. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará/Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação, 2011.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional**: formar-se para a mudança e incerteza. 6ª.ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LOUREIRO JÚNIOR, E. **Labirinto**: me encontro nas coisas perdidas do mundo - Não-linearidade e Educação. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Tese de doutorado, 2005.
- LIPP, M. N. (Org.). **O stress do professor**. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- MERCIER, Pascal. **Trem noturno para Lisboa**. Editora Record, 2012.
- MORALES, P. V. **A relação professor-aluno**: o que é, como se faz. 3ª.ed. São Paulo: Loyola, 2001.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



ZARAGOZA, J. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores.** Bauru, SP: EDUSC, 1999.

Sobre os autores

Ana Maria Iorio Dias

Professora Associada 4, aposentada, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Doutora em Educação, com Pós-Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília. E-mail: ana.iorio@yahoo.com.br

Eduardo Loureiro Jr

Professor autônomo, doutor em Educação Brasileira (UFC).

Recebido em: 29/11/2016

Aceito para publicação em: 21/12/2016