

A IMPORTÂNCIA DA BOA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO

Tahyane Lourenço da Silva

RESUMO

O presente artigo busca analisar a relação entre professor e aluno dando ênfase na perspectiva de que uma boa relação é fundamental para o processo de aprendizagem, logo, nosso objetivo é apresentar alguns apontamentos teóricos acerca do tema ao mesmo tempo em que almejamos revelar como o método pedagógico depende de um horizonte afetivo e compreensivo por parte do professor. Em síntese, buscaremos demonstrar como o processo de convívio harmônico entre o educador e o educando não corresponde a uma perda de autoridade deste primeiro, mas uma reafirmação do aspecto de direção do professor. Por último, gostaremos de apresentar este artigo como um pequeno esboço de análise que visa expor as contradições presentes em sala de aula e o caráter intersubjetivo da relação entre educador e educando.

Palavras-chave: Afetividade. Educador. Educando. Educação.

ABSTRACT

This article seeks to analyze the relationship between teacher and student, emphasizing the perspective that a good relationship is essential for the learning process, so our objective is to present some theoretical notes on the subject while we aim to reveal how the method pedagogy depends on an affective and understanding horizon on the part of the teacher. In summary, we will seek to demonstrate how the process of harmonious coexistence between the educator and the student does not correspond to a loss of authority of the former, but a reaffirmation of the teacher's direction aspect. Finally, we would like to present this article as a small outline of analysis that aims to expose the contradictions present in the classroom and the intersubjective character of the relationship between educator and student.

Keywords: Affectivity. Education. Educator. Teaching.

1 INTRODUÇÃO

O processo pedagógico é uma árdua tarefa que exige de todos os envolvidos esforços de tamanhos variados. Por parte do educador, evidentemente, se espera muito mais esforço de compreensão e cuidado para conseguir compreender os dilemas apresentados em sala de aula. A sociedade acredita que cabe exclusivamente ao professor o processo de coordenação e direção frente a seus alunos, no entanto, acreditamos que essa expectativa é apenas em parte correta. A profissão da docência requer inúmeros cuidados e preparativos a fim de que possa ser mais proveitosa e verdadeiramente profícua.

Primeiramente, um dos horizontes que tal atividade requer é uma compreensão teórica daquilo que se visa ensinar. Entretanto, acreditamos que exista muita ênfase sobre o horizonte teórico de preparação do professor e muito pouco sobre a perspectiva da prática, nesse sentido, identificamos com prática esse viés não apenas da atividade em si de ministrar aulas em sala de aula, mas, também, a perspectiva da inter-relação entre educador e educando.

Em linhas gerais, nos cursos de pedagogia existe muito pouca ênfase no caráter de como a boa relação entre educador e educando é crucial para uma bem-sucedida experiência educacional. Esse panorama é praticamente negligenciado quando da formação dos novos docentes, restando quase que como um “macete” a ser descoberto individualmente por cada professor. De forma imediata, existe a falsa ideia de que a educação deva se basear única e exclusivamente na quantidade de conhecimento que o professor detém, ao invés de, juntamente a isso, ela se integrar numa visão geral que una tanto o conteúdo do professor quanto o método pedagógico correto, além de uma boa conduta ética, ressaltando que são nestas últimas questões onde reside de fato a chave para uma boa habilidade para se relacionar com os educandos.

De forma genérica, podemos dizer que não existe um método pedagógico válido para todos os educadores em qualquer tempo e espaço, afirmar isso seria negar as contradições e a dinâmica da própria realidade, contudo, sem dúvida existe um dado método que é mais adequado ao ensino. Esse ponto que estamos trazendo é importante porque acaba com a ideia de que os professores para serem bem aceitos precisam seguir este ou aquele método. Acreditamos que existam questões mais complexas que permeiam esse debate, por exemplo, existem professores que se adaptam melhor a seus alunos utilizando o bom humor e o carisma, mas nem todos os professores detém essas características, logo, existe um horizonte pessoal que contém um papel importante na forma como o professor se relacionará com seus alunos, mas dizer isso não quer dizer que todos os professores devam ser iguais para alcançar o sucesso.

Ao contrário, acreditamos que a boa relação entre professor e aluno passa, justamente, por dentro desse processo do educador buscar utilizar a sua personalidade de forma autêntica, evidentemente, existem certas personalidades que detêm mais dificuldade do que outras o que também não quer dizer que certos traços não possam ser mudados ou adaptados a fim de que o educador consiga adquirir uma boa relação face seus educandos.

Ao longo da história o processo de ensino, por parte dos educadores, sempre foi visto como algo que demandava uma autoridade extrema, algo que beirava ao autoritarismo puro. Entendia-se, no passado, que o professor era o único detentor do conhecimento e a ele não cabia contestação, ao mesmo tempo em que se frisava a perspectiva fria e distante do professor em relação a seus alunos, algo que com o passar dos séculos não só foi questionado como em grande medida modificado. Paulo Freire é um dos autores que defendem a necessidade de uma afetividade grande do professor para uma bem-sucedida forma de ensino ao “[...] *destacar como falsa a separação radical entre severidade docente e afetividade*”, ou seja, o melhor professor não é aquele que se apresenta, nas relações com os alunos, como o mais severo, frio, distante e “cinzento”¹.

Nesta perspectiva, não se exclui a possibilidade da existência de uma amizade entre o professor e o aluno, embora nem sempre esta seja recomendada. Admite-se que a existência da amizade, desde que observada as devidas proporções e o respeito mútuo além da manutenção da hierarquia e da autoridade do professor, pode ser altamente frutífera para um eficiente método pedagógico. Assim, além da amizade, outros fatores devem compor essa busca por uma boa relação entre educador e educando, tais como o comprometimento, a afetividade, a sensibilidade e o respeito recíproco. Evidentemente, sendo o professor a direção deste processo, cabe mais a ele levar a cabo tal postura, uma vez que agindo de forma mais respeitosa e zelosa a tendência é que os alunos passem a reproduzir tal conduta.

Dessa forma, nos prestaremos a partir daqui a elucidar esse debate a partir de uma abordagem histórica do processo educativo e de como paulatinamente foi se incorporando ao método pedagógico a perspectiva do afeto por parte do professor, para em seguida adentrarmos no horizonte teórico da inter-relação professor aluno e, finalmente, darmos um breve panorama da contemporaneidade, juntamente com nossas observações e pareceres finais.

¹ Freire (1996, p. 159), citado em: TREVISOL, Maria Teresa Ceron; SOUZA, Elizangela Dalla Vecchia de. A relação entre professor e aluno e a importância do afeto no processo de ensino-aprendizagem. Unoesc & Ciência-ACHS Joaçaba, v. 6, n. 1, p. 37, 2015.

2 A INTERRELAÇÃO PROFESSOR ALUNO HISTORICAMENTE:

A escola tal como a conhecemos aparecem em meados do século XIX, motivada, em grande medida, pelos objetivos nacionalistas levados a cabo pelo novo Estado-nação que estava se constituindo. Nesse sentido, podemos entender a escola como uma instituição de estado que nasceu visando agregar e uniformizar. Isso é importante ser dito, uma vez que escola tem objetivos nacionais, logo, existe uma clara relação que visa subordinar os alunos frente a instituição. Assim sendo, tal instituição visa criar uma dada forma de socialização.

Norbert Elias aponta que a escola representa os ideais de uma dada civilização e de uma específica sociedade almejada, fundamentada na ideia urbana de vida em sociedade, além de uma busca por uma imposição de hierarquias e da promoção do autocontrole e do respeito as certas normas, tanto jurídicas quanto sociais².

A ideia de instauração dos estados nacionais é o germe da ideia de escola pública, uma vez que detendo o monopólio educacional era possível uniformizar questões de costume como língua ou padrões métricos, por exemplo. Nesse sentido, a figura do professor era ainda mais avantajada de poder e prestígio, e sendo o professor um representante da ordem legal estabelecida ficava clara como sua autoridade era posta como algo inequívoco. Essa relação de uniformização, baseada na racionalidade instrumental, é uma forma de controle, tanto do aspecto político quanto emocional, já que historicamente a ideia de “razão” parece se contrapor ao âmbito emocional. Desse modo, ancorada na ideia de racionalidade instrumental, surge o estado-nacional moderno com todo o seu arcabouço jurídico e institucional, dentre os quais está a escola.

Nessa perspectiva, a configuração escolar se constitui como uma unidade que necessariamente delinea formas de exercício de poder que podem ser explicitadas por meio do triângulo conhecimento, professor e aluno [...]. Seu surgimento implica um modo de conhecer e decodificar as coisas do homem e da natureza, onde o saber não se encontrava separado das práticas sociais, mas, ao contrário, era transmitido através das próprias³.

A partir dessa mudança na transmissão do conhecimento passa a haver uma série de transformação dentro do âmbito do ensino, a começar pelo início da positivação do saber, isto é, o conhecimento só passa ser válido se seguir uma série de regras, tais como ser de fundo científico e passível de ser transmitido através da escrita e da leitura. Assim, surge uma forma

² Ver: ELIAS, Norbert; SCOTSON John L. A Sociedade dos Indivíduos. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

³ CHAVES, Miriam Waidenfeld. As relações entre a escola e o aluno: uma história em transformação. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 1151-1152, 2015.

de socialização do conhecimento própria da sociedade contemporânea. Esse modelo de socialização passa a se generalizar por países da Europa e da América, formando a chamada escola primária, criando as relações sociais típicas deste meio: as classes, professores, alunos e a relação pessoal entre estes últimos e os primeiros, isto é, um professor para uma classe⁴.

Baseando-nos ainda em Norbert Elias, podemos apontar que tal modelo institucional escolar tem por objetivo criar um tipo de socialização que forme indivíduos no sentido liberal da palavra. Ou seja, esses princípios presentes na escola e ligados a formação do estado-nação, tais como a ideia de escola pública, de igualdade formal perante a lei e de liberdade em lato senso apontam para uma agenda modernizante calcada na concepção liberal de sociedade.

Contudo, tal projeto era muito mais ideológico do que efetivamente real, já que se baseava numa imposição de cima para baixo, cujos interesses estavam ligados diretamente aos da elite burguesa que liderava o movimento em prol de um estado nacional distinto daquele existente no antigo regime, tal como ocorrera na França do século XVIII e XIX, e da Inglaterra ao longo do século XVII até se completar no final do século XIX. Esse modelo era frágil porque, ao invés de buscar a individualidade, ele visava impor uma homogeneidade sociocultural, tal como aponta Chaves:

Entretanto, esse programa, durante boa parte do século XX, se mostra antes como um plano de Estado – uma proposta abstrata, monopólio da força e do governo – do que como um projeto produzido por uma comunidade de indivíduos expressando as ações e contradições do vivido. Contrário à diversidade e à fragmentação, acredita na homogeneização e na coesão de ideias e comportamentos, assim como defende os princípios e normas de civilidade que, legitimados, passam a ser considerados como os mais altos valores a serem atingidos. (CHAVES, 2015, p. 1153).

É fato que esse modelo não se impôs de forma idêntica em todas as partes do mundo, em cada região ele foi marcado pelas próprias contradições locais, mas em linhas gerais existe uma reprodução deste modelo por todos os estados nacionais em seus primórdios. Contudo, as contradições que permeiam as localidades e a própria uniformização proposta pela instituição escolar estatal parecem ser a raiz da maior parte dos problemas existentes hoje dentro desse modelo, tais como: a hierarquização deveras autoritária; a forma de avaliação baseada na meritocracia, mas que não leva em consideração as questões materiais concretas de cada aluno;

⁴ Essa pedagogização das relações sociais de aprendizagem implicou uma substituição do governo da casa para o governo do Estado (Faria Filho; Vidal, 2000) que, em sua concepção liberal, transforma a escola em sua mais fiel representante. A realização dessa sua função social produz, então, o tempo de certezas que, identificado por Canário (2008), correspondeu a um período de harmonia entre a própria escola e a sociedade, que se prolongou de fins do século XVIII até o fim da Segunda Guerra Mundial. Idem, ibidem, nota 3.

a busca por uma competição que em muitas vezes excede a mera emulação estimulante entre os educandos e em último ponto impõe uma subordinação marcial aos alunos e uma afirmação ainda quase que absoluta sobre o professor, o que por sua vez cria uma relação que não promove o questionamento e a reflexão.

Esse fundamento altamente autoritário da instituição escolar é ainda mais antigo que o próprio estado-nação, pois remonta as formas religiosas baseadas no catolicismo de transmitir o conhecimento aos estudantes. Baseado no chamado método escolástico, que por questões de espaço não trataremos mais aprofundadamente aqui, os princípios da instituição escolar se apresentam como altamente voltado para serem acatados, ao invés de questionados, algo que seria bastante frutífero vistos aos olhos de um novo tipo de estado que visava se consolidar rapidamente. Contudo, Chaves chama a atenção que, embora tal método pedagógico nasça na idade média, ali ainda existiam certas prerrogativas e autonomias dadas aos estudantes que serão cortadas ao adentrarmos no modelo moderno da instituição escolar:

Acima de tudo, ainda é fato que esse projeto pedagógico, ao romper com outras formas de socialização, contribui para o próprio fim dos direitos dos antigos estudantes das Universidades medievais que, nesse caso, possuíam poder de decisão e veto sobre a gestão e administração da vida universitária (Varela; Alvarez-Uria, 1992). Com o fim de seus privilégios, os estudantes convertidos em alunos e instalados nos colégios recém-inaugurados, passam a sofrer a inculcação de certos valores instituídos pela própria escola – a nova depositária do que deve ser ensinado –, cabendo a eles aprender as lições ensinadas. (CHAVES, 2015, p. 1157).

Apesar de toda essa rígida forma de organização e subordinação, após a segunda guerra mundial inicia-se o momento de reformulação e contestação de tal modelo. O início das grandes escolas de massa; a ampliação do corpo estudantil; o acesso as universidades assim como todo o contexto questionador das décadas de 1960 e 1970 parecem ser os elementos chave para a compreensão do início do processo de reformulação da escola. Dentre esses questionamentos que passaram a ser feitos à escola podemos apontar para uma perda de credibilidade progressiva da ideia de modernidade, isto é, a noção que pregava uma fé na ideia de progresso, de razão enquanto objeto instrumental, e do mantra liberal de igualdade formal. A crítica social passou a incorporar não apenas uma agenda política própria, emancipatória, mas também um questionamento ao autoritarismo historicamente bastante presente na instituição escolar, ou seja, estavam lançadas as bases para uma busca pedagógica não-autoritária, baseada na autonomia do educando e que visa a emancipação de modo geral.

Ou seja, se ao nível econômico o boom desenvolvimentista do pós-guerra, construído com base em uma série de conquistas sociais - inclusive escolares, por meio da massificação do Ensino Médio – capitaneadas pelo Estado de Bem Estar Social – logo

cede lugar às primeiras crises do petróleo, à superprodução e ao desemprego, gerando uma descrença em relação à escola, a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, a guerra do Vietnã, o cinema americano, o movimento hippie e o movimento estudantil de maio de 1968, por exemplo, permitem a emergência de novos modelos comportamentais que acabam por definir novas maneiras de ser jovem/aluno (Passerini, 1996) que, muitas vezes, vão de encontro à disciplina escolar vigente. (CHAVES, 2015, p. 1161).

Desse modo, as transformações sociais forçaram a escola a repensar suas práticas, dentre as quais está justamente a forma como professor e aluno se relacionam. Como apontamos mais acima, o movimento contestador que visou modificar todos os antigos costumes conservadores e autoritários verá na figura do professor algo de arcaico e retrógrado, ao menos no que tange a concepção institucional que prega uma autoridade inquestionável sob a figura do docente.

Nesse momento, parece ser adequado apresentar o debate que passou a ser fomentado a partir desse movimento questionador, isto é, concluindo-se que o método pedagógico padrão era retrógrado passou a ser necessário buscar teorizar e formular outros mais adequados aos novos tempos, nasce aqui as inúmeras abordagens que passaremos a analisar na sequência.

3 AS NOVAS TEORIAS DE ABORDAGEM PEDAGÓGICAS:

3.1 A teoria comportamental:

Tal teoria é apresentada pelos behavioristas, consiste na ideia de que a aprendizagem pode ser obtida, grosso modo, a partir de uma mudança permanente a começar de uma prática que vise fixar um novo comportamento. Segundo Mizukami⁵, cabe ao professor a tarefa de fazer os alunos adquirirem conhecimento a partir de novas práticas. Assim, o conhecimento pode ser entendido como a organização de novas práticas de comportamento que são dirigidos por um terceiro. Nesse sentido, a forma de disciplinamento é fundamental para o sucesso de tal aquisição, entendemos como disciplinamento o conjunto de regras e elementos que condicionam o comportamento, validando ou punindo o aluno de acordo com sua prática, assim cria-se o sistema de pontuação (notas, prêmios, elogios, reconhecimento do mestre etc.), desse modo, a instituição escolar visa instituir um comportamento correto com a promessa futura de que tal comportamento poderá ser válido para ganhos individuais por parte do aluno. Contudo,

⁵ Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: As abordagens no processo*. São Paulo: EPU.

a busca por esse regramento não pode ser deveras absoluta, uma vez que ela pode levar a repelência do próprio aluno da sala de aula, tal como aponta Vieira⁶:

Esses comportamentos citados podem ser exemplos das formas de interação entre professor e aluno, que por um lado podem melhorar a vida escolar, e por outro ir para escola pode se tornar algo aversivo. Quando um professor facilita as aprendizagens e dá um apoio para os alunos, eles se sentem bem e à vontade para demonstrarem suas dificuldades, empenhando-se assim para melhorar. Por outro lado, quando um professor aponta somente o errado, dificulta cada vez mais as atividades, o aluno sente-se desestimulado e cada vez sua presença na escola será mais reduzida. (VIEIRA, 2006, p. 4).

Dessa forma, fica claro como unicamente utilizar do recurso da prática coercitiva não ajuda o aluno no processo de aquisição e desenvolvimento autônomo do seu pensar, ao contrário, o aluno passa a fazer as tarefas unicamente por obrigação, demonstrando como a coerção não combina com educação. No entanto, embora essas práticas sejam nitidamente ineficientes para com a busca por um método pedagógico emancipador, elas ainda são muito utilizadas e almejadas em certa medida, tal como aponta Skinner⁷: *“a prática tem uma longa história e ainda hoje os educadores olham com inveja as classes disciplinadas que continuam a operar principalmente sob controle aversivo”* (SKINNER, 1972, p.140).

Essas práticas de coerção são utilizadas com a premissa de que elas podem servir para disciplinar os menos aptos ao ponto que estejam no nível daqueles que estão mais à frente nas atividades escolares, no entanto, tal premissa é falsa, já que ela busca criar um padrão de comportamento idêntico e único para sujeitos diversos e diversificados.

Assim, embora em curto prazo dar uma nota baixa, expor um aluno ao ridículo frente a seus colegas, ou apontar o lugar inferior dos “desajustados” na sociedade pode servir de base para forçar o aluno a mudar pontualmente, mas a longo prazo a repetição de tais atos leva invariavelmente o aluno a desistência e a ampliação da evasão escolar. Desse modo, a prática da punição é ineficaz, o que força a uma mudança de tom, algo que é apontado por Vieira:

Conforme Sidman (2003), o princípio geral para o professor é conseguir primeiro que o aluno faça algo novo e reforçá-lo de forma positiva. Finalmente, o professor deve eliminar os suportes externos e fazer que a aprendizagem seja sua própria recompensa. Para isso o professor precisaria dar aos alunos oportunidades de usar sua nova aprendizagem. Aprender se torna reforçador por si mesmo quando leva a outros reforçadores. Poderíamos então pensar que ao invés de usar as atividades escolares como uma forma de punição, como por exemplo, quando o aluno é obrigado a ficar após o horário realizando tarefas extras, usaríamos a tarefa como uma forma de reforço, em que o aluno vê que é capaz de ter a sua própria produção. (VIEIRA, 2006, p. 12).

⁶ VIEIRA, Luiza Batista. A importância da relação professor-aluno nos processos de aprendizagem. UNICEUB – Brasília, 2006.

⁷ Skinner, B. F. (1972). *Tecnologia do Ensino*. São Paulo: Editora Herder.

Dessa forma, é preciso afastar o aspecto punitivista e coercitivo da escola e visar aprimorar aquilo que já existe em matéria de autonomia e criação de sentido para com o ensino sobre o aluno. Evidentemente, as punições ainda existiriam, mas é fato que a ideia esboçada aqui é de que ao invés de forçar o enquadramento a um modelo específico é necessário fomentar a originalidade e autenticidade de cada educando. Essa postura do professor influenciará diretamente na maneira como ele se relacionará com seus alunos, sendo altamente punitivo e pouco lisonjeiro, logo, a tendência é que seus alunos se afastem, tenham pouca confiança em sua forma de ensinar e acabem por vê-lo como um mero obstáculo a conclusão de seu gral de formação.

Por outro lado, quando o professor busca uma forma de incentivar a autonomia e o lado autêntico de cada aluno, aliado a outras práticas pedagógicas, obviamente, é possível que ocorra o completo inverso.

Pensamos que o ideal seria um professor que demonstre apoio, carinho e atenção por seus alunos. Um professor que reforce seus alunos nas suas potencialidades e faça com que eles se sintam capazes de aprender, fazendo assim com que, no futuro, o reforço seja a própria aprendizagem e os benefícios que ela pode trazer. (VIEIRA, 2006, p. 14).

3.2 A teoria humanista:

A ideia por trás desta teoria é a premissa de que todo o ensino está centrado na figura do aluno. Toda a responsabilidade pela educação seria do próprio educando, desde que existissem as condições para o seu desenvolvimento colaborativo com os outros e de si próprio. Nesse sentido, o sentido da escola seria mais de desenvolver vocações e da identidade do indivíduo, com fins de gerar crescimento individual e atividades práticas na sociedade. Segundo Mizukami (1986), a partir desta teoria, centrada na figura do indivíduo, podemos passar a ver cada aluno como uma singularidade, o que forçaria a adoção de uma forma de relacionamento entre o professor e o aluno único para cada um. “*A escola deve respeitar a criança nas suas individualidades e oferecer condições para o desenvolvimento do seu processo de vir-a-ser, possibilitando assim a autonomia de cada aluno*”. (VIEIRA, 2006, p. 14). Advém desta teoria a ideia de que o professor deve se abster ao máximo de intervir no processo de aprendizagem do aluno, zelando e pregando a máxima autonomia e a ação individual do educando.

Obviamente tal teoria não está a afirmar a irrelevância do professor, ela apenas parte da ideia de que no limite o que define o conhecimento é a relação intersubjetiva entre professor e aluno. Também parte desta teoria a ideia de que o tempo gasto entre o aluno pequeno até a sua

capacidade autônoma de poder aplica-los na realidade é tamanha distante ao ponto que quando chega seu momento da maturidade a própria sociedade já se alterou, tornando, em grande medida, obsoleto aquilo que o aluno aprendeu na escola, logo, seria mais válido permitir que o aluno se desenvolvesse individualmente e de forma própria, desenvolvendo sua originalidade e sua autenticidade, de modo que a assimilação do conhecimento seja participativa e ativa, ao invés de passiva e lenta. Assim sendo, o professor passa a ser um mediador, um facilitador entre o sujeito e o conhecimento. Vieira, citando Mizukami e Rogers escreve:

Mizukami (1986) afirma que as qualidades do professor podem ser sintetizadas em autenticidade, compreensão empática e apreço. Rogers (1978) tenta esclarecer o que seriam cada uma dessas qualidades. Sugere que a autenticidade ocorre quando ‘o professor pode ser uma pessoa real, nos contatos com seus alunos. Pode gostar ou não do trabalho do estudante, sem que isso implique ser bom ou mau professor, ou que o estudante seja bom ou mau; apenas diz o que pensa’ (VIEIRA, 2006, p. 15).

Os autores supracitados têm uma convicção de que a principal característica que deve nortear o bom professor é a empatia, isto é, a capacidade de se colocar no lugar de seu aluno, de sentir aquilo que ele está sentindo e buscar assimilar isso da maneira mais vantajosa possível dentro do método de aprendizado proposto. Assim, algumas práticas devem compor o cabedal do professor, como a busca pelo incentivo a livre expressão do educando, propiciando a busca pela auto realização e desenvolvimento pessoal deste, assim como facilitando a expressão autônoma, a busca pelas tentativas, além da tolerância em relação aos erros. De forma geral, esta teoria vai na contramão da ideia de uma programática escolar, isto é, um currículo necessário e homogêneo que é aplicado a todos e todas de forma universal.

Ela reforça a autonomia, mas perde quando comparada aos modelos que visam assegurar um certo conjunto de saberes dados como essenciais, assim, existe o risco, se tal teoria não for elaborada de maneira prudente e perspicaz, de que reforce características superficiais, efêmeras ou mesmo o próprio desinteresse pela busca pelo saber contínuo.

Dessa maneira, observadas as devidas precauções, existe muito potencial na teoria humanista, uma vez que sua base central é o educando e seu desenvolvimento autônomo e autêntico, acreditamos que de forma geral a validade da sua posição supera quaisquer obstáculos que porventura possam aparecer ao longo da implantação de tal proposta pedagógica.

3.3 A teoria histórico-cultural:

As abordagens que apontamos até aqui detêm algumas peculiaridades, mas de forma geral, ambas estão centradas na ideia de indivíduo e de busca pelo desenvolvimento da individualidade, vista como uma das expressões da autonomia. De forma sintética, a teoria histórico-cultural também tem como prerrogativa a categoria de individualidade, embora seja discutível se ela engloba a ideia de indivíduo, ora, é fato que o conceito de indivíduo está filosoficamente ligado a ideia de algum tipo de essência abstrata que levaria a criação de sujeitos plenamente autossuficiente do ponto de vista dos julgamentos morais, éticos, sociais, psicológicos etc.

Vista desse ângulo a ideia de que a sociedade é a base da individualidade pareceria ser estranha, contudo, a teoria aqui apresentada neste tópico parte justamente da premissa de que o indivíduo é nada mais nada menos do que o resultado da socialização de um dado meio, evidentemente ela não nega a individualidade, isto é, os traços e características sociais, físicas e culturais que definem cada um de nós, contudo ela parece afirmar que a existência de indivíduos é algo sem sentido visto que a coletividade é a base, a raiz de onde emergem todas as formas de pensar, agir e se comportar, dito em outras palavras a ideia de indivíduo abstrato cai por terra se compreendermos que tudo que alguém diz ou pensa está condicionado por seu tempo. Algo semelhante podemos ver dentro da instituição escola tal como aponta Vieira, citando Rego:

o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie [...]. Nessa perspectiva, o indivíduo é considerado como um ser inserido em um contexto social, que por ele é influenciado, além de também exercer influência. Dessa forma, no contexto escolar o professor deve partir dos conhecimentos prévios dos alunos para assim mediar às próximas aprendizagens. O professor irá mediar para que a criança posteriormente consiga fazer sozinha o que atualmente faz com a ajuda de outrem. (VIEIRA, 2006, p. 17).

Nesta perspectiva todo o conhecimento é visto como uma criação coletiva, mas não só, além de ser coletivo o conhecimento é feito a partir da experiência e do processo de interação entre pessoas, aqui entraria o papel do professor: a busca pelo conhecimento, baseando-se na premissa da interação, deveria ser orientada e mediada a partir da agencia do professor enquanto alguém que visa ensinar a pensar, ao invés de apenas transmitir conteúdos. Ou seja, mais uma vez a busca pela autonomia aparenta ser aquilo que apontamos no capítulo anterior como a busca pela própria emancipação. Aqui Vygotsky⁸ parece ser oportuno, ao apontar uma zona de

⁸ Vigotski, L. S. (1996) A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes.

desenvolvimento proximal, na qual cabe ao professor fazer suas mediações. Vygotsky aponta que tal “zona de desenvolvimento proximal” seria:

[a] distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com parceiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1996, p. 112).

Aqui temos algo bastante interessante, ou seja, a ideia de que o professor deve usar de parcerias entre os alunos a fim de que eles consigam unir características próprias uns dos outros a fim de solucionar problemas. Evidentemente, isso não quer dizer que o papel do professor seja de apenas formar parcerias e trabalhos coletivos, mas de orientar sob sua supervisão as formas onde as facilidades de alguns sirvam de base para a superação das dificuldades dos outros, partindo da premissa que coletivamente é possível chegar a um conhecimento verdadeiro e comum.

Assim, o objetivo em linhas gerais seria a busca pelo nivelamento, isto é, a busca pela equiparação dos mais adiantados frente aos menos adiantados, de modo que socializando o conhecimento destes primeiros fosse possível criar uma sala de aula cujas desigualdades na compreensão dos conteúdos fossem paulatinamente diminuídas, mas tal processo não se baseia apenas nos educandos em relação a si próprios, mas também em relação ao próprio professor tal como aponta Vieira:

Uma outra ideia apresentada na teoria de Vygotsky é a questão do aprendizado por imitação. A criança, além de aprender com a mediação do outro, aprende também imitando o que o outro faz, por modelos. Na escola seria a mesma coisa: os alunos também podem aprender seguindo exemplos, sugestões e demonstrações dadas pelo professor. Isso não significa dizer que ao simplesmente fazer cópias o aluno estará aprendendo: o professor deve criar situações em que os alunos possam gerar alguma forma de aprendizagem. (VIEIRA, 2006, p. 19).

Assim, a partir desta teoria podemos ter como fundamento a ideia de que um professor estando presente e ligado aos interesses dos alunos, buscando ser atencioso, afetuoso e incentivador acaba por desenvolver a capacidade de engajar seus alunos, reforçando um caráter autêntico de seus educandos e altamente autônomo. Em síntese, a maneira como a interação ocorre reforçará ou dificultará o processo de aprendizagem, demonstrando como ainda reside no professor o pilar fundamental da mediação entre os educandos e a busca pelo conhecimento.

4 ARELAÇÃO PROFESSOR ALUNO VISTA NOS DIAS ATUAIS

Apesar de todo o movimento trazido à tona neste artigo, não podemos concluir que a relação professor-aluno tenha mudado radicalmente de forma universal. Essa afirmação se assenta sobre a constante e nítida insatisfação de grande parte dos educandos frente a instituição escolar, visivelmente, tal insatisfação não reside única e exclusivamente sobre a figura do professor, buscamos demonstrar como a instituição e o docente são coisas bastante separadas ao longo de nosso texto, contudo, ainda assim uma grande parcela do descontentamento se volta em relação a forma de ensino de muitos educadores.

Embora existam inúmeros questionamentos e propostas inovadoras, a grande maioria das escolas da rede pública brasileira ainda se utiliza do velho padrão aqui apontado, isto é, a forma punitivista; a busca por uma homogeneização dos alunos; a forma de concessão de insígnias de prestígio e diferenciação etc., demonstrando como as escolas de massa ainda não puderam avançar no quesito da generalização e incorporação da lógica do afeto na relação professor-aluno.

É crucial que os educadores incorporem em suas práticas pedagógicas a lógica do diálogo e da compreensão frente os educandos, mais do que nunca é preciso que a educação perca o seu antigo lado autoritário e uniformizador e passe a desenvolver o seu lado humanístico e de inclusão. Nesse sentido, as teorias que apontamos no último capítulo ilustram bem aquilo que aparentemente é o mais propício para uma educação que passe a fazer sentido para os educandos, isto é, uma educação que não vise apenas o acúmulo de conhecimentos variados, mas que fomente a busca pela emancipação da pessoa humana.

Embora o termo “emancipação” pareça deveras abstrato, no contexto da educação podemos entendê-lo como algo que visa a formação de sujeitos autônomos, autênticos e perspicazes, isto é, que sejam automotivados a buscar o caminho do conhecimento e de desenvolver a sua individualidade a fim de que com isso possam conseguir sobreviver e, talvez, modificar a sociedade em seu entorno.

Para tanto, uma das questões mais fundamentais para tal busca se dá através da perspectiva do diálogo ativo entre professor e aluno, tal como aponta Paulo Freire⁹:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1999, p. 91).

⁹ FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

A lógica que ainda permeia o meio educativo é a tendência a construção de um aluno específico, tudo e qualquer um que fuja desse modelo é visto como “transgressor” e merece cair na marginalidade. Infelizmente essa ainda é a lógica da grande maioria das escolas públicas, e mesmo nas escolas particulares, embora existam propostas e experiências inovadoras focadas na ótica construtivista, a grande maioria também se enquadra no modelo arcaico.

Diante de tudo isso é fundamental que dentro do pouco espaço de autonomia que ainda resta aos educadores que se busque novas formas de romper com tais amarras, trazendo não só a lógica do questionamento crítico, da mediação ativa, mas também, e, sobretudo, do afeto nas relações entre educadores e educandos, não rompendo com o âmbito do respeito mútuo e recíproco e nem criando um tipo de relação totalmente assimétrica que beira a um disciplinamento militar.

A profissão de professor é caracterizada pela necessidade de uma reflexão intelectual constante e contínua sobre todas as suas tomadas de decisões e ações práticas em seu ambiente de trabalho, e é isso que acreditamos que faça a beleza deste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Diante do breve percurso exposto por nós neste trabalho fica nítida a necessidade de reformulação de parâmetros e de mudança de tom acerca da relação entre educador e educando. O afeto, a forma de compreensão do diferente, além da busca pela inclusão, são formas, genericamente colocadas aqui, que podem servir de base para uma real transformação dos métodos pedagógicos vigentes na atualidade. Não é de hoje que tem se discutido a necessidade do afeto dentro das relações humanas, e estranho seria se tal debate não buscasse também englobar a esfera da educação, uma vez que dentro de um ambiente mais afetivo é evidente que existirá uma melhor relação de confiança, o que por sua vez pode vir a reforçar a ideia de segurança, fundamental para que as estruturas cognitivas possam operar de forma plena e com maior facilidade.

Assim, acreditamos que seja preciso algumas reformulações e maiores reflexões por parte da classe dos docentes em relação a necessidade da incorporação do horizonte do afeto dentro de nossas salas de aulas. Entretanto, também acreditamos que tal postura não cabe apenas a estes, não será apenas com posturas voluntaristas por parte apenas dos professores e professoras que poderemos alterar o estado atual de nossas escolas, cabe também a todo o corpo

burocrático e que organiza as diretrizes educacionais, uma parcela de responsabilidade na busca por uma profunda reformulação da instituição escolar. E tal reformulação também passa pela perspectiva de que os docentes possam ter mais autonomia quando da implementação de novas práticas pedagógicas.

Portanto, para que possamos incluir dentro de nosso ensino uma prática pedagógica mais ligada ao diálogo, ao afeto e a busca pela construção de cidadãos críticos é fundamental que a instituição escolar se afaste de seus primórdios retrógrados, ligados a lógica do autoritarismo, da uniformização e da homogeneização.

Não se trata mais de um quadro hipotético e futuro, já estamos vivendo sob a era da contestação e enfrentamento por parte do corpo estudantil, se queremos que tal enfrentamento fuja da polarização, o qual invariavelmente acaba por cair na ampliação da evasão escolar, é crucial que os docentes possam buscar construir uma escola mais ligada aos interesses dos alunos, mais ligada a busca pela inclusão, promoção da diversidade e fomentação do pensamento crítico-reflexivo. Cabe a nós educadores sermos os realizadores de uma nova proposta educacional que veja o educando como agente ativo.

REFERÊNCIAS

- CHAVES, Miriam Waidenfeld. As relações entre a escola e o aluno: uma história em transformação. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 1151-1152, 2015.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON John L. A Sociedade dos Indivíduos. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FRANCISCO, Dandara Ferreira; ARAÚJO, R. L. S. A importância da relação professor-aluno. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 1, p. 1-13, 2014.
- Freire (1996, p. 159), citado em: TREVISOL, Maria Teresa Ceron; SOUZA, Elizangela Dalla Vecchia de. A relação entre professor e aluno e a importância do afeto no processo de ensino-aprendizagem. **Unoesc & Ciência-ACHS Joaçaba**, v. 6, n. 1, p. 37, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- LOPES, Rita de Cássia Soares. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Obtido a**, v. 9, n. 1, p. 1-28, 2011.
- Mizukami, M. G. N. (1986). Ensino: As abordagens no processo. São Paulo: EPU.
- Skinner, B. F. (1972). Tecnologia do Ensino. São Paulo: Editora Herder.
- VIEIRA, Luiza Batista. A importância da relação professor-aluno nos processos de aprendizagem. UNICEUB – Brasília, 2006.
- Vygotsky, L. S. (1996) A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes.