

# UMA REFLEXÃO ACERCA DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA PRÁTICA DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Autora: Priscila de Sousa Fragoso<sup>1</sup>

*Universidade Federal do Cariri - UFCA  
priscilafragoso10@gmail.com*

**Resumo do artigo:** Este trabalho aborda algumas transformações ocorridas na Educação brasileira desde a década de 1930, apontando o surgimento da Escola Nova como uma inovação para o entendimento de como se dava o processo de ensino-aprendizagem da época. Como metodologia, é traçada uma linha histórica a partir do ensino tradicional do começo do século XX, seguida pela disseminação do ideário escolanovista a partir de 1930, o que trouxe uma nova perspectiva a respeito da Educação, de sua finalidade e do papel do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Seguindo a cronologia, após o enfoque dado ao ensino tradicional e à Escola Nova, refletimos acerca da tendência liberal tecnicista e da função que a Educação recebe nela: a de produzir indivíduos capazes de exercerem funções sociais no sistema vigente. Assim, observamos, no corpo do texto, momentos diferentes nos quais a Educação tem objetivos distintos. Diante de tantas divergências na Educação quanto a seus objetivos e proposta, o artigo levanta a problemática de qual seria a função do professor. Para isso, criticamos posturas em sala de aula próprias de professores que se conformam com o sistema educacional falho, servindo aos seus propósitos e agredindo o aluno enquanto ser pensante e construtor de conhecimento. Para concluir, apresentamos a finalidade da Educação segundo Paulo Freire, que é a de libertar o indivíduo a ponto de fazê-lo se perceber como agente transformador da realidade. A partir dela, chegamos às atribuições do educador, que deve instigar o aluno à pesquisa, despertar nele o desejo de conhecer e, assim, de se tornar um ser humano melhor.

**Palavras-chave:** Educação, educação tecnicista, ensino tradicional, Escola Nova, processo de ensino-aprendizagem.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva discutir sobre as transformações ocorridas na Educação brasileira desde o século XX para, a partir disso, situar o professor e suas práticas educativas enquanto servidor do sistema e, em contrapartida, enquanto sujeito transformador de sua realidade. Para isso, buscamos definir qual o papel do professor e a postura que deve tomar ao exercer sua prática docente.

A prática de ensinar é bem mais antiga do que a criação das instituições de ensino. Antes mesmo do desenvolvimento da escrita, a oralidade garantia que ensinamentos passassem geração após geração. Dessa forma, povos mantiveram suas práticas, crenças e conhecimentos, à medida que necessitavam criar formas de difundir sua tradição e cultura.

Graças a discussões e pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem, soube-se que ele não ocorre como pensaram os tradicionais, de forma impositiva. De acordo com Paulo Freire (1996), na prática educativa, ensinar não é transferir o conhecimento, mas criar possibilidades para que ele se construa, de forma que

o professor não pode ser visto como sujeito e nem o aluno como objeto do processo. Ademais, para que o processo educativo aconteça, há fatores externos que influenciam diretamente. Cada aluno traz consigo uma bagagem diferente de experiências e vivências que o moldou e que faz dele único. Por isso, deve ser visto em sua totalidade, de forma que sejam levados em consideração seus gostos, sonhos e, enfim, sua realidade.

Com isso, o professor dos dias atuais não pode se contentar em passar conteúdos, mas precisa relacioná-los ao aluno de uma forma prática e estar atento para perceber as respostas que obterá durante o processo educativo para poder dar um passo à frente. Mais que ensinar, é necessário refletir e criticar junto ao educando.

Em contrapartida, temos a escola (ou pedagogia) tradicional, que teve supremacia até o fim do século XIX. Libâneo (1985) caracterizou-a como a responsável por enfatizar o ensino humanístico, no qual o aluno é preparado para atingir, pelo próprio mérito, sua realização pessoal. Ao professor é conferida autoridade máxima em sala de aula, ferindo a saúde do relacionamento com os alunos; os conteúdos estudados não têm nenhuma relação com o cotidiano do estudante ou com as realidades sociais.

No fim do século XIX, buscando alternativas para o ensino, surge a Escola Nova com propostas inovadoras nas quais o processo de ensino-aprendizagem passa a ser centrado no aluno. O professor deixa sua soberania e torna-se facilitador da aprendizagem, preocupando-se com o desenvolvimento psicológico e com a autorrealização do aluno, agora sujeito ativo no processo. Os conteúdos passam a estar inseridos em um contexto e, portanto, ganham significado, sendo explorados através de atividades em grupo, pesquisas, jogos, etc. Lourenço Filho (1978) explica que os alunos são levados a aprender construindo, pensando, observando e resolvendo situações problemáticas - quer sejam elas de sentido moral e social, reais ou simbólicas, quer sejam em relação a um ambiente de objetos e ações práticas.

O surgimento da Escola Nova foi um grande avanço, contrastando com a Educação da época quanto ao tratamento dado ao educando, que passa a ter importância no processo de ensino-aprendizagem. As atividades passam a ser organizadas em conformidade com as etapas do desenvolvimento de cada criança, de forma que a compreensão seria resultante de impulsos naturais. Agora, importa como o aluno aprende (LOURENÇO FILHO, 1978).

Diante das mudanças ocorridas na educação oferecida aos brasileiros, surgem inquietações acerca da função do professor no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, este trabalho enfoca algumas fragilidades no Ensino

do século XX para refletir sobre a postura do professor em sua prática educacional.

## **2. METODOLOGIA**

Este trabalho constitui-se em uma revisão bibliográfica narrativa. Segundo Rother (2007), nesse tipo de revisão se descreve e discute o desenvolvimento ou o "estado da arte" de um assunto determinado, sob perspectiva teórica ou contextual. As revisões narrativas não informam a metodologia para busca das referências, as fontes de informação utilizadas, nem os critérios para avaliação e seleção dos trabalhos. Constituem, basicamente, de análise da literatura publicada em artigos de revista impressas e/ou eletrônicas, livros e análise crítica pessoal do autor da revisão.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, apoiando-se em educadores brasileiros – dentre eles, Paulo Freire e José Carlos Libâneo – para fomentar um olhar mais reflexivo sobre a Educação e a relação professor-aluno. Assim, em um primeiro momento o texto volta ao surgimento da Escola Nova no Brasil e traça uma linha histórica a respeito da Educação. Apontadas suas transformações ao longo do século XX, bem como suas fragilidades, discutimos elementos indispensáveis à relação docente-discente.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **3.1 O surgimento da Escola Nova e seu impacto socioeducacional**

O período entre 1932 e 1970 marca o estabelecimento e a expansão do ideário escolanovista no Brasil, quando significativas mudanças nos modelos educacionais puderam ser vistas quanto ao tratamento dado aos conteúdos ministrados em aula e ao alunado. Saindo de um processo de difusão da Educação - período de passagem do Império para a República que ficou marcado por um “entusiasmo pedagógico”, - a Educação brasileira começa a dar passos para um remodelamento no ensino ocorrido durante o “otimismo pedagógico” (entre 1930 e 1970).

Esse período denota uma preocupação com a forma de educar o discente, não mais objeto a receber conhecimento simplesmente. Passam a serem levadas em consideração as variáveis que interferem e influenciam no processo de ensino/aprendizagem e entendeu-se que a necessidade de buscar meios de aproximação entre o conhecimento e o aluno era real. Tais fatores unidos a outros acontecimentos políticos – como a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), levaram o cenário tradicional a uma transformação na forma de conceber a Educação. A partir de então, “são

novos valores e princípios a fundamentar a organização escolar, novos modelos de relacionamento entre professor e alunos, novo significado das matérias ou disciplinas. Enfim, novo modelo” (NAGLE, 2004, p. 265).

### 3.2 A influência do tecnicismo na Educação

De acordo com Luckesi (2003), o tecnicismo foi inserido na educação brasileira durante o regime militar, na década de 1960. O foco principal desse modelo é produzir indivíduos capazes e eficientes para o exercício de funções no mercado de trabalho. Enaltecendo as informações científicas, tidas como verdades absolutas e presentes nos manuais técnicos e de instrução, o tecnicismo tem a escola como meio de promover o modelo de produção capitalista, treinando o aluno para atuar profissionalmente no sistema econômico vigente.

A tendência liberal tecnicista atribui à escola a tarefa de preparar o aluno para exercer papéis sociais com base em suas habilidades e aptidões, de forma que o objetivo é educar o aluno para assimilar as normas e valores sociais vigentes. Dessa forma, essa tendência representa um sistema orgânico e funcional, por meio do qual modela o comportamento do sujeito através de técnicas e recursos metodológicos específicos (LUCKESI, 2003).

Luckesi salienta que

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas (2003, p.61).

De tal perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem decorre do comportamento operante, através da utilização de princípios e estratégias da psicologia behaviorista, que estuda o comportamento como uma forma de reagir do ser humano. No comportamento operante, o indivíduo é recompensado quando reage da maneira ideal e punido caso fuja do comportamento esperado.

À vista disso, o papel do professor limita-se à gerência das condições de transmissão de conteúdos, sendo dever do aluno executar o sistema instrucional prenunciado. Nessa ótica, Aranha (1996) ressalta que o trabalhador não reflete sobre sua prática, acatando sem criticar aos pensamentos vigentes na sociedade, impostos pelos grupos que controlam as

instituições e cujas atividades são normalmente diretivas.

### 3.3 A violência simbólica na escola versus a criticidade do aluno

A educação brasileira é historicamente violenta, desde o ensino dispensado pelos jesuítas aos nativos até às práticas atuais escolares. Abramovay (2002) elenca algumas manifestações dessa violência simbólica - abuso do poder, com base no consentimento que se impõe mediante a utilização de símbolos de autoridades verbal e institucional - como a discriminação, marginalização e práticas de assujeitamento, instrumentalizando estratégias de poder.

“A violência é etimologicamente referenciada ao latim *violentia*, relacionada a *vis* e *violare*, e comporta os significados de força em ação, força física, potência, essência, mas também de algo que viola, profana, transgredir ou destrói” (SILVA, 2010, p.13). Assim, a nossa Educação pode ser dita violenta ao passo que canaliza a aprendizagem para interesses sociais e ignora o crescimento pessoal do indivíduo, que precisa adequar-se a um padrão que lhe permita se encaixar no sistema vigente depois. É a violência enquanto desejo de destruir, de depravar, de atormentar, que causa problema (CHARLOT, 2002).

Conforme Santos (2004), as distintas formas de violência presentes nos conjuntos relacionais que estruturam o social podem ser elucidadas se entendermos a violência como um ato de excesso, que é observado no exercício de cada relação de poder presente nas relações sociais de produção do social.

Em nosso país, a educação se mostra, em geral, invasiva, de modo a desrespeitar o aluno em suas particularidades. O discurso autoritário, expresso a todo momento nas salas de aula, coloca indivíduos diferentes em uma mesma posição; ditando o que deve ser tido como importante para eles e cobrando-lhes resultados semelhantes, independentemente de suas realidades e aptidões. Assim, a violência simbólica sofrida nas escolas também influencia diretamente na criticidade do discente, que lhe é privada, não havendo espaço para questionamentos acerca dos conteúdos programáticos.

A criticidade está relacionada com o “pensar certo” de que Paulo Freire trata em seu livro “Pedagogia da Autonomia”: é levar o aluno a um raciocínio ativo, questionador. Para uma educação efetiva, é indispensável o diálogo, a discussão. Faz-se necessário que o professor respeite o conhecimento trazido pelo aluno e leve-o à criticidade e à pesquisa, ou seja, à busca pelo conhecimento. Assim, ensinar a pensar certo é uma ferramenta sempre à mão do educador que não se conforma com nosso

modelo de ensino e que almeja uma Educação consciente.

### 3.4 O abismo entre os conteúdos escolares e a prática

Para toda novidade que chega ao educando, acontece um processo de adaptação ao conteúdo, que pode ser mais ou menos árduo. Quando o aluno conhece o objeto estudado, o conteúdo tem um sentido objetivo para ele. Quando não, o educando lhe atribui significados subjetivos, obscuros, que poderão ou não ser assimilados depois, dependendo do contato que o aluno venha a ter com ele. Assim, o processo de aprendizagem ocorre com uma associação entre o que o aluno já conhece e o que está para se conhecer, como afirma Moreira:

Todo conhecimento é uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, por meio de interações do sujeito com os objetos que procura conhecer, sejam eles do mundo físico ou do mundo cultural. O conhecimento resulta de uma inter-relação do sujeito que conhece com objeto a ser conhecido. (1999, p.75).

Tendo isso em vista, o caminho para se chegar à compreensão de um conteúdo pode ser árduo se forem consideradas as diferenças sociais e o acesso aos objetos de estudo. Assim, a escola tradicional falha em tratar todos com igualdade, ignorando as realidades distintas, sendo que o “rendimento escolar [...] depende do Capital Cultural previamente investido pela família” (BOURDIEU, 1999, p.72). Paulo Freire (1997, p. 57) afirma que os conteúdos são repassados como “retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação”.

Por isso, cabe ao professor proporcionar, sempre que possível, experiências práticas que aproximem o aluno do objeto de estudo, instigando-lhes a curiosidade pelo conhecimento do novo, como recomenda Freire (2007):

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (p.86).

Dessa forma, abrem-se possibilidades de experiências necessárias para melhor adaptação à vida em sociedade e contribui-se para a inserção do educando no sistema vigente, aumentando suas chances de sucesso profissional.

## 4. CONCLUSÃO

Freire ensina-nos que a finalidade da Educação é, antes de tudo, libertar, proporcionando ao indivíduo as condições para ser sujeito de sua realidade.

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

[www.joinbr.com.br](http://www.joinbr.com.br)

com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (FREIRE, 1980, p.102).

É função da Educação levar o homem a uma consciência de si mesmo e de sua participação como agente transformador da sociedade. Como explica Freire: “A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (1980, p. 26).

Por isso, é precioso o papel do professor, que

deve se assumir como sujeito de transformação no sentido mais radical (novos sentidos, novas perspectivas e dimensões para a existência, nova forma de organizar as relações entre os homens), e se comprometer também com a alteração das condições de seu trabalho, tanto do ponto de vista objetivo (salário, carreira, instalações, equipamentos, número de alunos por sala, etc.), quanto subjetivo (proposta de trabalho, projeto educativo, relação pedagógica, compromisso social, vontade política, abertura para a mudança, disposição democrática, etc. (FREIRE, 2003, p. 77).

Se a Educação liberta, o educador contribui para que o educando alcance o prazer de aprender/ensinar e se libertar um pouco a cada desafio superado. Nesse sentido, “o papel do professor e da professora é ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria” (FREIRE, 2003, p. 52).

Para isso, é necessária uma relação na qual docente e discente caminhem juntos para a liberdade, mantendo um diálogo.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2001, p. 35).

A relação dialógica levará a esse saber, o que “significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...] começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento” (FREIRE, 2003, p. 159).

Assim, ser professor é uma missão de levar liberdade, prazer e de não se conformar com a realidade atual da Educação, sem esquecer que “onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 2000, p.85).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam et al. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CHARLOT, B. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre, n.8, p. 432-443, 2002.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. 1ª ed. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública** - A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 17ª ed. São Paulo: Loyola, 1985.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 13ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

NAGLE, Jorge. **O Brasil Republicano**, v. 2: sociedades e instituições (1889 - 1930) por Sérgio Pinheiro – 7ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias da Aprendizagem**. 1ª ed. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1999.

ROTHER, Edna Terezinha. Scielo: Revisão sistemática x Revisão narrativa. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21002007000200001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000200001)>. Acesso em: 01 de setembro de 2017.

SILVA, Enio Waldir da. **Sociologia da Violência**. Ijuí: Unijuí, 2010.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **Violências e dilemas do controle social nas sociedades da “modernidade tardia”**. Scielo, v. 18, no. 1. São Paulo, 2004.

