

## FATORES CONTEXTUAIS NA RELAÇÃO DOCENTE E DISCENTE

Eliane Campos Ruiz Leite<sup>1</sup>  
Terezinha de Fátima Aguiar<sup>2</sup>  
Maria Terezinha Marques Siqueira<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo, portanto, tem como objetivo apresentar reflexões sobre a relação do educando e educador a partir de uma nova dimensão sócio-cultural bem como suas relações nos processos ensino-aprendizagem. Tomando por base as características fundamentais do educador e do educando, como seres humanos e como sujeitos da *práxis* pedagógica, o referencial teórico analisado demonstra que o papel do educador está em criar condições para que o educando aprenda e se desenvolva de forma ativa, inteligível e sistemática. Para tanto, o educador, de modo algum, pode obscurecer o fato de que o educando é um sujeito ativo e que, para que aprenda, deve criar oportunidades de aprendizagens ativas, de tal modo que o educando desenvolva suas capacidades cognitivas assim como suas convicções afetivas morais, sociais e políticas. O educador, como sujeito direcionador da *práxis* pedagógica escolar, deve no seu trabalho docente, estar atento a todos os elementos necessários para que o educando aprenda e se desenvolva efetivamente. Para isso, além das observações aqui contidas, deve ter presente os resultados das ciências pedagógicas, da didática e das metodologias específicas de cada disciplina.  
**PALAVRAS-CHAVE:** Educando, Educador, Aprendizagem.

**ABSTRACT:** The present article, therefore, he/she has as objective to present reflections about the relationship of the educating and educator starting from a new partner-cultural dimension as well as its relationships in the processes teaching-learning. Taking for base the educator's fundamental characteristics and of the educating, as human beings and as subject of the pedagogic *práxis*, the analyzed theoretical reference demonstrates that the educator's paper is in creating conditions so that educating him learns and it is developed in an active, intelligible and systematic way. For so much, the educator, in way some, it can obscure the fact that educating him is an active subject and that, so that he/she learns, it should create opportunities of active learnings, in such way that educating him develops its capacities cognitivas as well as its moral, social affective convictions and politics. The educator, as subject director of the school pedagogic *práxis*, owes in its educational work, to be attentive to all the necessary elements so that educating him learns and it is developed indeed. For that, besides the observations here contained, he/she should have present the results of the pedagogic sciences, of the didacticism and of the specific methodologies of each discipline.

**KEY- WORD:** Educating, Educator, Learning.

### INTRODUÇÃO

A escola rígida, burocratizada e gradeada, fruto do preconceito da Lei nº 5692/71, contrasta cada vez mais com pólos de renovação que contestam essa rigidez, que procuram tornar a escola mais dinâmica, mais flexível, mais aberta aos movimentos sociais e culturais, que vem dinamizando a sociedade desde o início dos anos 80. Essa realidade contrastante tem despertado a sensibilidade dos professores para novos aspectos da prática educacional e para uma reflexão acerca das velhas dimensões do fazer e do pensar profissional do professor.

O campo educacional encontra-se num momento promissor. Suas fronteiras alargam-se e, novas dinâmicas e tecnologias passam a merecer a atenção e sensibilidade profissional. Os grupos de reflexão, de pesquisa e renovação multiplicam-se nas escolas públicas e privadas. Frequentemente, os burocratas tentam mantê-los sob controle, mas brotam por todo lado com experiências inovadoras.

A função docente exige do professor um série de condutas, tornando-o reconhecido como alguém que utiliza o seu saber e o seu poder como um recurso para o bem da coletividade com quem trabalha, fazendo o melhor que lhe

compete. Exige, além disso, determinadas virtudes, conhecimentos, qualidades, que poderão auxiliá-lo no dia-a-dia, como a humildade, a curiosidade, a coragem, a capacidade de decidir e de colocar limites, comprometendo-se na busca de objetivos a que se propõe.

Apesar dos avanços conquistados no reconhecimento da diversidade presente na sociedade e nas Instituições de Ensino, nos processos de construção e apreensão do conhecimento, o comportamento do professor continua linear. Assim, a busca de conhecimento teórico e prático de qualidade torna-se um desafio para o professor. É importante lembrar que ele tem como desafio fazer a leitura da realidade com o objetivo de coletar informações para compreendê-la, isto é, buscar sentido, e significação para o seu trabalho. Isso requer, também, do professor um aprofundamento nas questões relevantes da sua relação com o educando.

Compete aos agentes educacionais responder pela dimensão ética, quer dizer, pela formação dos valores, das atitudes e dos procedimentos para que os alunos sejam membros ativos e úteis à sua comunidade. Para Morin (2000), os valores que orientam a relação professor-aluno partem de uma consistente formação ética sob pena de a força transformadora da ciência e da tecnologia degenerar e cair

<sup>1</sup> Psicóloga, Professora de Pós-Graduação da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede e Guaíra e Professora da Rede Pública Estadual de Umuarama.

<sup>2</sup> Coordenadora Multicampi de projetos de divulgação universitária.

<sup>3</sup> Professora de Pós Graduação e Coordenadora do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Superior da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede; Orientadora Educacional da Rede Pública.

em total destruição da humanidade.

O presente artigo, portanto, tem como objetivo apresentar reflexões sobre a relação do educando e educador a partir de uma nova dimensão sócio-cultural bem como suas relações nos processos ensino-aprendizagem.

## Os Sujeitos da Práxis Pedagógica

### O Educador

Quem é o educador e qual o seu papel? Em primeiro lugar, é um ser humano e, como tal, é construtor de si mesmo e da história através da ação; é determinado pelas condições e circunstâncias que o envolvem. É criador e criatura ao mesmo tempo. Sofre as influências do meio em que vive e com elas se auto constrói. Em segundo lugar, além de ser condicionado e condicionador da história, ele tem um papel específico na relação pedagógica, que é a relação de docência. O que isso significa?

Na *práxis* pedagógica, o educador é aquele que, tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade, dá direção ao ensino e à aprendizagem. Segundo MELLO (1983), o professor assume o papel de mediador entre a cultura elaborada, acumulada e em processo de acumulação pela humanidade, e o educando. O professor faz a mediação entre o coletivo da sociedade (os resultados da cultura) e o individual do aluno. Ele exerce o papel de um dos mediadores sociais entre o universal da sociedade e o particular do educando.

Para que possa exercer esse papel, o educador deve possuir conhecimentos e habilidades suficientes para poder auxiliar o educando no processo de elevação cultural, e tornar-se suficientemente capacitado e habilitado para compreender o patamar do educando. E, a partir dele, com todos os condicionamentos presentes, trabalhar para elevá-lo a um novo e mais complexo patamar de conduta, tanto no que se refere ao conhecimento e às habilidades, quanto no que se refere aos elementos e processos de convivência social.

Para MELLO (1983) “o educador precisa possuir algumas qualidades para facilitar a compreensão da realidade com a qual trabalha, comprometimento político, competência no campo teórico de conhecimento em que atua e competência técnico-profissional”. E mais o autor, o educador dificilmente desempenha um bom trabalho na *práxis* pedagógica, caso não tenha compreensão crítica da realidade na qual atua. Precisa compreender a sociedade na qual vive, através da sua história, cultura, relações de classe, de produção, suas perspectivas de transformação ou de reprodução. Enfim, o educador não deve ser ingênuo no que se refere ao entendimento da realidade na qual vive e trabalha. Caso contrário, sua atividade profissional tornar-se-á prática reprodutora da sociedade via o senso comum hegemônico.

Faz-se necessário que o educador tenha comprometimento político com o que faz, e que o direcione, para ter clareza daquilo com que está comprometida a sua ação, não pode agir sem o comprometimento explícito (explícito ao menos para si mesmo, se não quer torná-lo público). Assim sendo, a ação do educador não deve ser executada de qualquer forma, como se toda e qualquer forma fosse suficiente para que possa ser bem realizada. Ou seja, o educador tem duas opções: ou opta pela permanência desta

sociedade, com todas as suas desigualdades, ou trabalha para que a sociedade se modifique, se transforme.

SCHIMIDT (1995), afirma ser necessário que o educador tenha conhecimento do campo científico com o qual trabalha. Para tanto, caso trabalhe com o ensino da Matemática, deve conhecer bem este campo; se História, deve conhecê-la bem — enfim, seja qual for o campo teórico com o qual trabalhe, o educador necessita de competência teórica suficiente para desempenhar com adequação sua atividade. Não pode, de forma alguma, mediar a cultura de sua área se não dominar os conhecimentos e as habilidades que a dimensionam.

Ao educador é necessário competência, habilidades e recursos técnicos de ensino suficientes para possibilitar aos alunos a sua elevação cultural através da apropriação da cultura elaborada. Ensinar não significa, simplesmente, ir para uma sala de aula onde se faz presente uma turma de alunos e o professor “passa a matéria” sobre uma quantidade de conteúdos pré-determinados. De acordo com RAYS (1990) ensinar é uma forma técnica de possibilitar aos alunos a apropriação da cultura elaborada da melhor e mais eficaz forma possível.

Todos os elementos expostos até aqui se completam com uma habilidade denominada “arte de ensinar”. É preciso desejar ensinar, é preciso querer ensinar. De certa forma, é preciso ter paixão nessa atividade. É preciso estar em sintonia afetiva com aquilo que se faz. O processo educativo exige envolvimento afetivo. Daí vem a “arte de ensinar”, que nada mais é que um desejo permanente de trabalhar, das mais variadas e adequadas formas, para formar cidadãos autônomos, que vão construindo os valores democráticos e humanísticos.

*[...] sem um esforço para conceber novas formas de relações familiares; novas modalidades de relações afetivas e amorosas; novos estilos de convivência e sociabilidade; novas atitudes diante do progresso científico-tecnológico; novas posturas diante da transmissão do saber e da tradição cultural democrático humanista que é a nossa, dificilmente poderemos produzir encantamento necessário à paixão transformadora capaz de restituir à figura do próximo sua dignidade moral (COSTA, 1997 p.82).*

Para ser educador, o desafio é a descoberta do prazer em aprender e conhecer. Ninguém se faz professor do dia para a noite sem aprendizagem e preparação. Em síntese, para exercer o papel de educador, é preciso compromisso político, competência técnica, criatividade e responsabilidade.

### O Educando

O educando, assim como o educador, são caracterizados pelas múltiplas determinações da realidade. Ou seja, são sujeitos ativos que, pela ação, ao mesmo tempo se constroem e se alienam. São membros da sociedade como quaisquer outros sujeitos, tendo características de atividade, socialidade, historicidade, e praticidade.

Na relação educativa, dentro da *práxis* pedagógica, é o sujeito que busca uma nova determinação em termos de patamar crítico da cultura elaborada. Ou seja, o educando é o

sujeito que busca adquirir um novo patamar de conhecimentos, de habilidades e modos de agir. É para isso que busca a escola. A busca pela escola, forma institucionalizada de educação da sociedade moderna, não tem por objetivo a permanência no estágio cultural “*status quo*” em que se está, mas, sim, sua superação e aquisição de um patamar novo, a partir da ruptura que se processa pela assimilação ativa da cultura elaborada. A cultura espontânea é insuficiente para a sociedade moderna que exige do indivíduo novos níveis de entendimento através da educação formalizada. Segundo GATTI (1992), isso não significa uma condenação ao autodidatismo. Para o autor, o autodidatismo, no que se refere ao acesso à cultura elaborada, exige iniciação escolar ou, ao menos, iniciação preliminar de leitura, escrita, raciocínio numérico, entre outras aquisições.

Nessa perspectiva, o educando não deve ser considerado, pura e simplesmente, como massa a ser informada, mas sim como sujeito, capaz de construir-se a si mesmo, através da atividade, desenvolvendo seus sentidos, entendimentos, inteligências. São as experiências e desafios externos que possibilitam ao ser humano, através da ação, o crescimento, o amadurecimento, a consciência. O mundo externo exige uma ruptura com a condição existente. Há continuidade dos elementos anteriores e, ao mesmo tempo, uma ruptura, formando o novo. O velho não é suprimido, mas sim incorporado ao novo. Para exemplificar, não suprime-se a cultura espontânea para, em seu lugar, colocar a cultura elaborada. A cultura elaborada, que cada um detém, é uma síntese nova de sua cultura anterior, revivificada pela apropriação e assimilação da cultura elaborada. Quando uma criança aprende um modo novo de executar uma brincadeira, não suprime o modo anterior; ao contrário, incorpora o modo anterior ao novo modo de execução. É o novo que nasce do velho, incorporando-o, por superação.

LUCKESI (1995) afirma que, o educando é um sujeito que necessita da mediação do educador para reformular sua cultura, tomar em suas próprias mãos a cultura espontânea que possui, para reorganizá-la com a apropriação da cultura elaborada. Para o autor, o educando é um sujeito possuidor de capacidade de avanço e crescimento, só necessitando para tanto da mediação da cultura elaborada, que possibilita a ruptura com o seu estado natural.

Ocorre que o educando não possui todo o saber, nem é pura ignorância. Ele detém uma cultura que adquiriu espontaneamente no seu cotidiano, porém limitada ao circunscrito e ao natural. No trabalho escolar, o educador deve estar atento ao fato de que o educando é um sujeito como ele, com capacidade de ação e de crescimento — e, por isso, um sujeito com capacidade de aprendizagem, conduta inteligente, criatividade, avaliação e julgamento. É preciso, portanto, compreender o educando a partir dos condicionantes sociais, econômicos, culturais, afetivos, políticos, caso deseje trabalhar adequadamente com ele.

### Orientações Didáticas

A conquista dos objetivos propostos para a educação, depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o

mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Assim sendo, as orientações didáticas apresentadas enfocam fundamentalmente a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem coerentes e significantes.

No entanto, há determinadas considerações a fazer a respeito do trabalho em sala de aula, que extravasam as fronteiras de um tema ou área de conhecimento. Estas considerações evidenciam que o ensino não pode estar limitado ao estabelecimento de um padrão de intervenção homogêneo e idêntico para todos os alunos. É importante salientar que a prática educativa é bastante complexa, pois o contexto de sala de aula traz questões de ordem afetiva, emocional, cognitiva, física e de relação pessoal.

A dinâmica dos acontecimentos em uma sala de aula é tal que mesmo uma aula planejada, detalhada e consistente, dificilmente ocorre conforme o imaginado: olhares, tons de voz, manifestações de afeto ou desafeto e diversas outras variáveis interferem diretamente na dinâmica prevista. A seguir são apontados alguns tópicos sobre orientações didáticas considerados essenciais pela maioria dos profissionais em educação, e que servem como subsídios à reflexão sobre como ensinar. Quais sejam: autonomia, diversidade, interação, cooperação, disponibilidade para a aprendizagem, organização do tempo, organização do espaço e seleção de material.

#### Autonomia

A autonomia é tomada ao mesmo tempo como capacidade a ser desenvolvida pelos alunos e como princípio didático geral orientador das práticas pedagógicas. Segundo BRASIL (1997) o alcance dos objetivos propostos implica, necessariamente, que sejam praticados, pois não se desenvolve uma capacidade sem exercê-la. Por isso, a didática é um instrumento de fundamental importância, à medida que possibilita e confirma as relações que alunos e educadores estabelecem entre si, com o conhecimento que constroem, com a tarefa que realizam e com a instituição escolar. Por exemplo, para que se possa refletir, participar e assumir responsabilidades, o aluno necessita estar inserido em um processo educativo que valorize tais ações.

Este é o sentido da verdadeira autonomia como princípio didático geral: uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos e a interação professor-aluno, buscando, essencialmente, a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem à situações dirigidas pelo próprio aluno.

Para FREIRE (1999), a autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e cooperativamente participar de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critério e eleger princípios éticos. A autonomia fala de uma relação emancipada, integrada com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sócio-políticos. Na escola precisa ser destacado que a autonomia na relação com o conhecimento

— saber o que se quer saber, como fazer para buscar informações e possibilidades de desenvolvimento de tal conhecimento, manter uma postura crítica comparando diferentes visões e reservando para si o direito de conclusão, por exemplo —, não ocorre sem o desenvolvimento da autonomia moral (capacidade ética) e emocional que envolvem auto-respeito, respeito mútuo, segurança, sensibilidade.

Como no desenvolvimento de outras capacidades, a aprendizagem de determinados procedimentos e atitudes — tais como planejar a realização de uma tarefa, identificar formas de resolver um problema, formular boas perguntas e boas respostas, levantar hipóteses e buscar meios de verificá-las, validar raciocínios, em resolver conflitos, cuidar da própria saúde e da de outros, colocar-se no lugar do outro para melhor refletir sobre uma determinada situação, considerar as regras estabelecidas — são os instrumentos para a construção da autonomia.

Conforme BRASIL (1997), procedimentos e atitudes dessa natureza são objetos de aprendizagens escolares, ou seja, a escola pode ensiná-los planejada e sistematicamente criando situações que auxiliem os alunos a tornarem-se progressivamente mais autônomos. Por isso é importante que desde as séries iniciais as propostas didáticas busquem, em aproximações sucessivas, cada vez mais essa meta. O desenvolvimento da autonomia depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais. No início da escolaridade, a intervenção do professor é mais intensa na definição desses suportes: tempo e forma de realização das atividades, organização dos grupos, materiais a serem utilizados, resoluções de conflitos, cuidados físicos, estabelecimentos de etapas para a realização das atividades. Também é preciso considerar tanto o trabalho individual como o coletivo-cooperativo. O individual é potencializado pelas exigências feitas aos alunos para se responsabilizarem por suas ações, suas idéias, suas tarefas, pela organização pessoal e coletiva, pelo envolvimento com o objeto de estudo. De acordo com MASETTO (2003), o trabalho em grupo, ao valorizar a interação como instrumento de desenvolvimento pessoal, exige que os alunos considerem diferenças individuais, tragam contribuições, respeitem as regras estabelecidas, os limites, proponham outras atitudes que propiciam o desenvolvimento da autonomia na dimensão grupal.

Faz-se, necessário, portanto, que a escola busque sua extensão aos diferentes campos de atuação. Para tanto, que as decisões assumidas pelos professores devem auxiliem os alunos a desenvolverem essas atitudes e a aprenderem os procedimentos que apontem para uma postura autônoma, que será efetivamente alcançada através de mediações sistemáticas ao longo de toda a escolaridade do aluno.

## Diversidade

Atender necessidades singulares de determinados alunos é estar atento à diversidade. É atribuição do professor considerar a especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas. Conforme BRASIL (1997), a atenção à diversidade deve se concretizar na medidas que levem em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos de que o aluno dispõe, mas também seus interesses e

motivações. Esse conjunto constitui a capacidade geral do aluno para a aprendizagem em um determinado momento.

Desta forma, a atuação do professor em sala de aula deve levar em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual. Deve também dar especial atenção ao aluno que demonstrar necessidade de resgatar a auto-estima. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos, seja por meio de incrementos na intervenção pedagógica ou de medidas extras que atendam às necessidades individuais.

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças — não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento. Para FRANCO (1998), a atenção à diversidade é um princípio comprometido com a equidade, ou seja, com o direito de todos os alunos realizarem as aprendizagens fundamentais para seu desenvolvimento e socialização.

## Interação e Cooperação

Um dos objetivos da educação é que os alunos aprendam a assumir a palavra enunciada e a conviver em grupo de maneira produtiva e cooperativa. São fundamentais as situações em que possam aprender a dialogar, a ouvir o outro e ajudá-lo, ser ouvido e pedir ajuda, aproveitar críticas, explicar um ponto de vista, coordenar ações para obter sucesso em uma tarefa conjunta. É essencial aprender procedimentos dessa natureza e valorizá-los como forma de convívio escolar e social. Trabalhar em grupo de maneira cooperativa é sempre uma tarefa difícil, mesmo para adultos convencidos de sua necessidade.

A criação de um clima favorável a esse aprendizado depende, segundo MAZETTO (2003), do compromisso do professor em aceitar contribuições dos alunos (respeitando-as, mesmo quando apresentadas de forma ingênua ou incorreta) e em favorecer o respeito, por parte do grupo, assegurando a participação de todos sem preconceito ou discriminação. Para o autor, a organização de atividades que favoreçam a fala e a escrita como meio de reorganização e reconstrução das experiências compartilhadas pelos alunos ocupam papel de destaque no trabalho em sala de aula. A comunicação propiciada nas atividades em grupo leva o aluno a perceber a necessidade de dialogar, resolver mal-entendido, ressaltar diferença e semelhança, explicar e exemplificar, apropriando-se de conhecimentos.

O estabelecimento de condições adequadas para a interação não pode estar pautado somente em questões cognitivas, afirma RAYS (1990), os aspectos emocionais e afetivos são tão relevantes quanto os cognitivos, principalmente para os alunos prejudicados por fracassos escolares ou que não estejam interessados no que a escola pode oferecer. A afetividade, o grau de aceitação ou rejeição, a competitividade e o ritmo de produção estabelecidos em um grupo interferem diretamente na produção do trabalho. A participação de um aluno muitas vezes varia em função do grupo em que está inserido.

Em síntese, a disponibilidade cognitiva e emocional

do aluno para a aprendizagem é fator essencial para que haja uma interação cooperativa, sem deprecição do colega por sua eventual falta de informação ou incompreensão. Aprender a conviver em grupo supõe um domínio progressivo de procedimentos, valores, normas e atitudes.

A organização dos alunos em grupos de trabalhos, na opinião de MAZETTO (2003), influencia o processo de ensino e aprendizagem, e pode ser otimizada quando o professor por sua vez também interfere na organização desses grupos. Organizar por ordem alfabética ou por idade não é a mesma coisa que organizar por gênero ou por capacidades específicas; por isso é importante que o professor discuta e decida os critérios de agrupamento dos alunos. Por exemplo, desempenho diferenciado ou próximo, equilíbrio entre alunos e alunas, afinidades para o trabalho e afetividade, possibilidade de cooperação, ritmo de trabalho e outros..

Não existe critério melhor ou pior de organização de grupos para uma atividade, todavia, é necessário que o professor decida a forma de organização social em cada tipo de atividade, em cada momento do processo de ensino e aprendizagem, em função daqueles alunos específicos. Agrupamentos adequados, que levem em conta a diversidade dos alunos, tornam-se eficazes na individualização do ensino.

O convívio pretendido depende do estabelecimento de regras e normas de funcionamento e de comportamento que sejam coerentes com os objetivos definidos no projeto educativo. A comunicação clara dessas normas possibilita a compreensão pelo aluno da atitude de disciplina demonstradas pelos professores dentro e fora da classe.

#### Disponibilidade para a Aprendizagem

Para que uma aprendizagem significativa possa acontecer, é necessário a disponibilidade e o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo, em usar os instrumentos adequados que conhece e dispõe para alcançar a maior compreensão possível. Essa aprendizagem exige ousadia para se colocar problemas, buscar soluções e experimentar novos caminhos, de maneira totalmente diferente da aprendizagem mecânica, na qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais.

A aprendizagem significativa depende de uma motivação intrínseca, isto é, o aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender. Aquele que estuda apenas para passar de ano, ou para tirar nota, não tem motivo suficiente para empenhar-se em profundidade na aprendizagem. De acordo com CRUZ (1993), a disposição para a aprendizagem não depende exclusivamente do aluno, demanda que a prática didática garanta condição para que essa atitude favorável se manifeste e prevaleça. Primeiramente, a expectativa que o professor tem do tipo de aprendizagem de seu aluno fica definido no contrato didático estabelecido. Se o professor espera uma atitude curiosa e investigativa, deve propor prioritariamente atividade que exija essa postura, e não a passividade. Deve-se valorizar o processo e a qualidade, e não apenas a rapidez na realização, contanto com estratégias criativas e originais e não a mesma resposta de todos.

A intervenção do professor precisa, então, garantir que

o aluno conheça o objetivo da atividade, situe-se em relação à tarefa, reconheça o problema que a situação apresenta, e seja capaz de resolvê-lo. Para tal, é necessário propor situações didáticas com determinações e objetivos claros, para que o aluno possa tomar decisões pensadas sobre o encaminhamento de seu trabalho .

Deve também, o professor saber selecionar e tratar ajustadamente o conteúdo a ser trabalhado. A complexidade da atividade também interfere no envolvimento do aluno. Para RAYS (1990), um nível de complexidade muito elevado, ou muito baixo, não contribui para a reflexão e o debate, é preciso criar situação que indica hoje a participação ativa e compromissada do aluno no processo de aprendizagem. Para o autor, as atividades propostas precisam garantir organização e ajuste às reais possibilidades dos alunos, de forma que cada uma não seja nem muito difícil nem demasiado fácil. O aluno deve poder realizá-la numa situação desafiadora.

Nessa abordagem profunda da aprendizagem, o tempo reservado para a atuação do aluno é determinante. Se a exigência é de rapidez, o mais comum é estudar de forma superficial. O professor precisa buscar o equilíbrio entre a necessidade da aprendizagem e o exíguo tempo escolar, coordenando-o para cada atividade proposta.

Outro fator que interfere na disponibilidade do aluno para a aprendizagem segundo BRASIL (1997), é a unidade entre a escola, sociedade e cultura, o que exige trabalho com objetos socioculturais do cotidiano extra-escolar, como, por exemplo, jornais, revistas, filmes, instrumentos de medida, entre outros, sem esvaziá-los de significado, ou seja, sem que percam sua função social real, contribuindo, assim, para imprimir sentido às atividades escolares. Todavia, isso tudo não basta, pois mesmo garantindo todas essas condições, pode acontecer que a ansiedade presente na situação de aprendizagem se torne muito intensa impedindo uma atitude favorável. A ansiedade pode estar ligada ao medo do fracasso, desencadeado pelo sentimento de incapacidade para a realização da tarefa ou de insegurança em relação à ajuda que pode ou não receber de seu professor, ou de seu colega, e consolidar um bloqueio para aprender.

Quando o sujeito está aprendendo, há um envolvimento interativo. O processo, assim como seu resultado, repercutem de forma global. Assim, o aluno, ao desenvolver as atividades escolares, aprende não só sobre conteúdo em questão, mas também sobre o modo como aprende, construindo uma imagem de si como estudante. Essa auto-imagem é também influenciada pelas representações que o professor e seus colegas fazem dele e, de uma forma ou outra, são explicitadas nas relações interpessoais do convívio escolar. Falta de respeito e forte competitividade, se estabelecidas na classe, podem reforçar os sentimentos de incompetência de certos alunos e contribuir de forma efetiva para consolidar o seu fracasso.

Para GATI (1992), o aluno com auto-conceito negativo, que se considera fracassado na escola, ou admite que a culpa é sua e se convence de que é um incapaz, ou vai buscar ao seu redor outros culpados: que o professor é chato, que as lições não servem para nada, acaba por desenvolver comportamentos problemáticos e de indisciplina. Aprender é uma tarefa árdua, na qual convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido.

Para o sucesso na aprendizagem é fundamental que

exista um relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, de maneira que a situação escolar possa dar conta de todas as questões de ordem afetiva. Mas isso não fica garantido apenas e exclusivamente pela ação do professor, embora seja fundamental dada a autoridade que ele representa, mas também deve ser conseguido nas relações entre próximos alunos.

O trabalho educacional inclui muitas intervenções para que o aluno aprenda a respeitar as diferenças, estabelecer vínculos de confiança e a exercitar uma prática cooperativa e solidária. Em geral, o aluno buscar corresponder às expectativas de aprendizagem significativa, desde que haja um clima favorável de trabalho, no qual a observação e avaliação do caminho percorrido seja de fato, instrumento de auto-regulamentação do processo de ensino e aprendizagem. Quando não se instaura em sala de aula um clima favorável de confiança, compromisso e responsabilidade, as aprendizagens e as relações professor x aluno ficam comprometidos.

### Organização do Tempo

A consideração do tempo como variável que interfere na construção da autonomia permite ao professor criar situações em que o aluno possa progressivamente controlar a realização de suas atividades. Por meio de erros e acertos, o aluno toma consciência de suas possibilidades e constrói mecanismos que possibilitam decidir como alocar seu tempo. Por essa razão, são importantes as atividades em que o professor seja somente um orientador do trabalho, cabendo ao aluno seu planejamento e execução, levando-o a decidir e a vivenciar o resultado de suas decisões sobre o uso do tempo.

Delegar esse controle não quer dizer, de modo algum, que o aluno deva arbitrar livremente a respeito de como e quando atuar, mas dentro de limites criteriosamente estabelecidos pelo professor, e que se tornam menos restritivos à medida que o grupo desenvolva sua autonomia.

MAZETTO (2003) aponta para a importância de que o professor defina claramente os critérios e as atividades a serem desenvolvidos, oriente a organização em grupos, disponibilize recurso material adequado e defina o período de execução previsto, dentro do qual o aluno é livre para tomarem decisões. Caso contrário, a prática de sala de aula torna-se insustentável pela indisciplina que gera.

Outra questão relevante é o horário escolar, que deve obedecer ao tempo mínimo estabelecido pela legislação vigente para cada uma das áreas de aprendizagem do currículo. A partir desse critério, e em função das opções do projeto educativo da escola, é que se pode fazer a distribuição da carga horária mais adequada para todas as atividades a serem desenvolvidas.

### Organização do Espaço em sala de aula

Uma sala de aula com carteira perfilada ou fixa dificulta o trabalho em grupo como também o diálogo e a cooperação; armário trancado não ajuda em nada a desenvolver a autonomia do aluno, assim como não favorece o aprendizado da preservação do bem coletivo. A organização do espaço reflete a concepção metodológica adotada pelo

professor e pela escola.

É aconselhável que as carteiras sejam móveis, que os alunos tenham acesso aos materiais de uso contínuo, as paredes sejam utilizadas para exposição de trabalhos individuais ou coletivos dos alunos, com informações, recados, desenhos, murais. Nessa organização, segundo RAYS (1990), é preciso considerar a possibilidade de os alunos assumirem a responsabilidade pela decoração, ordem e limpeza da classe. O autor argumenta que na medida em que o espaço é tratado dessa maneira, passa a ser objeto de aprendizagem e respeito, o que somente ocorrerá por meio de investimentos sistemáticos ao longo da escolaridade.

É importante salientar que o espaço de aprendizagem não se restringe à escola, sendo necessário propor atividades que ocorram fora dela. A programação deve contar com passeios, excursões, teatro, cinema, visitas a fábricas, marcenarias, padarias, indústrias, enfim, com as possibilidades existentes em cada local e as necessidades de realização do trabalho escolar.

No dia-a-dia deve-se aproveitar o espaço externo para realizar atividades cotidianas, como ler, contar histórias, fazer desenho de observação, buscar materiais para coleções. Dada a pouca infra-estrutura de muitas escolas, faz-se necessário contar com a improvisação de espaços para o desenvolvimento de atividades específicas de laboratório, teatros, artes plásticas, música, esportes, entre outras atividades. Portanto, a utilização e a organização do espaço e do tempo reflete a concepção pedagógica e interfere diretamente na construção de autonomia.

### Seleção de Material

Todo material é fonte de informação, mas nenhum deve ser utilizado com exclusividade. É importante haver diversidade de material para que o conteúdo possa ser tratado da maneira mais ampla possível. O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino. É mister que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que possam apresentar em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fonte de informação contribui para o aluno construir uma forte autonomia e a produzir uma suposta favorável em seu processo de aprendizagem.

Materiais de uso social freqüente são ótimos recursos de trabalho, pois os alunos aprendem sobre algo que tem função social real e mantêm-se atualizados sobre o que acontece no mundo, estabelecendo o vínculo necessário entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extra-escolar. A utilização de materiais diversificados como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadoras, filmes, faz o aluno sentir-se inserido no mundo à sua volta.

MERCADO (1999) comenta sobre a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e a se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. Para o autor, o uso de computadores, dentro de um amplo leque de materiais, pode parecer descabida perante as reais condições das escolas, pois muitas não têm sequer giz para trabalhar. Sem dúvida essa é uma preocupação que exige

posicionamento e investimento em alternativas criativas para que estas metas sejam atingidas. A qualidade da atuação da escola não pode depender somente da vontade de um ou outro professor. É preciso a participação conjunta dos profissionais (orientadores, supervisores, professores polivalentes e especialistas) para tomada de decisões sobre aspectos relevantes da prática didática, bem como para sua execução. Essas decisões são necessariamente diferenciadas de escola para escola, pois depende do ambiente local e da formação dos professores.

As metas propostas não se efetivam a curto prazo. É necessário que todos envolvidos estejam comprometidos, disponham de tempo e de recursos. Mesmo em ótimas condições de recursos, dificuldades e limitações sempre aparecem, pois, é na escola que se manifestam os conflitos existentes na sociedade. As considerações feitas pretendem auxiliar o professor na reflexão sobre sua prática e a escola na elaboração do seu projeto educativo. Não são regras a respeito do que deve ou não fazer. No entanto, é necessário estabelecer acordos nas escolas em relação às estratégias didáticas mais adequadas e eficazes. A qualidade da intervenção do professor sobre o aluno ou grupo de alunos, os materiais didáticos, horários, espaço, organização e estrutura das classes, a seleção de conteúdos e a proposição de atividades concorrem para que o caminho seja percorrido com sucesso e mais rapidamente.

Tomando por base as características fundamentais do educador e do educando, como seres humanos e como sujeitos da *práxis* pedagógica, verifica-se que o papel do educador está em criar condições para que o educando aprenda e se desenvolva de forma ativa, inteligível e sistemática.

Para tanto, o educador, de modo algum, pode obscurecer o fato de que o educando é um sujeito ativo e que, para que aprenda, deve criar oportunidades de aprendizagens ativas, de tal modo que o educando desenvolva suas capacidades cognitivas assim como suas convicções afetivas morais, sociais e políticas.

O educador, como sujeito direcionador da *práxis* pedagógica escolar, deve no seu trabalho docente, estar atento a todos os elementos necessários para que o educando aprenda e se desenvolva efetivamente. Para isso, além das observações aqui contidas, deve ter presente os resultados das ciências pedagógicas, da didática e das metodologias específicas de cada disciplina.

O planejamento, a execução e avaliação do ensino são insatisfatórios se não for processados dentro dos mínimos parâmetros de criticidade. Esta reflexão tem por intenção chamar a atenção de educadores e de futuros educadores para o fato de que os sujeitos da *práxis* pedagógica não estão dados definitivos, mas sim que eles devem ser permanentemente repensados e compreendidos, caso deseje produzir uma ação docente-discente de forma crítica e consciente.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Jurandir Freire. A ética democrática e seus inimigos: o lado privado da violência pública. Rio de Janeiro/Brasília: Editora Garamond/Codeplan, 1997.

CRUZ, C. H. C.. Educação libertadora como projeto político social. Revista de educação AEC. Brasília, v. 22, n. 87, p. 15-33. abr./jun., 1993.

DEMO, P. Formação de formadores básicos. Em Aberto Brasília, v. 11, n. 54, p. 23-42. abr./jun. 1992.

GATTI, B. A. A formação dos docentes: o confronto necessário professor x academia. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 81, p. 70-4, maio 1992.

FREIRE, Paulo. A Alfabetização de adultos: ela um que fazer neutro? Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez, n. 1, set, 1978.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1995.

MASETTO, Marcos Tarciso. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Guiomar Namó de. Magistério do 1º Grau: do compromisso político à competência técnica. São Paulo: Cortez, 1983.

MENEZES, L. C. Formação continuada de professores de ciências no contexto ibero-americano. Campinas: Autores Associados, São Paulo: NUPES, 1996.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo. Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias. Maceió: Edufal, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Trad. Bruno Charles Magne, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SCHMIDT, L. M.; CARVALHO, M.A. de; RIBAS, M. H. A homonização do homem: um desafio de ser enfrentado pelos educadores no limiar do XXI. Ponta Grossa, 1995.

GEEMPA, Coord. de GROSSI, Esther Pillar et alii. Alfabetização em Classe Popular. Proposta didática integrada para alfabetização em escolas de periferia urbana. Porto Alegre, 1982.

RAYS, Osvaldo Alonso. Leitura para repensar a Prática Educativa. Porto Alegre: Sagra, 1990.

LOCH, Valdecir Valentim. Jeito de Avaliar. O construtivismo e o processo de avaliação. Curitiba: Renascer, 1995.

FRANCO, M.D.P. Planejamento e Administração Educacional: compatibilização entre o "pensar" e o "agir"? Educação e Realidade: Porto Alegre, 1979.

GOLDBER, M.A.A. Avaliação e Planejamento Educacional: problemas conceituais e metodológicos. Cadernos de Pesquisa: São Paulo, 1973.

TURRA, C.M. et. alii. Planejamento de Ensino e Avaliação. Porto Alegre: PUC/EMMA, 1975.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (Paraná). Departamento de Ensino de Primeiro Grau. Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná. Curitiba, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Cadernos do Ensino Fundamental. Alfabetização: Avaliações. Curitiba, 1991.