

ARTIGO

A relação professor/aluno a partir da prática de estágio obrigatório no ensino médio

The teacher/pupil ratio from the practice of stage required in middle school

La relación profesor/alumno a partir de la práctica de estágio obligatorio en la enseñanza media

Luiz Ernesto Guimarães

Universidade Estadual de Londrina - Brasil

Universidade Estadual Paulista - Brasil

Fábio Lanza

Universidade Estadual de Londrina - Brasil

Resumo

O presente artigo analisa algumas questões relacionadas à relação professor/aluno, tendo em vista alguns desafios existentes na escola pública hoje. Percebendo a educação composta por diversos atores, este trabalho prioriza a figura do professor e aluno no processo de aprendizagem no ambiente escolar. O estudo contou com a pesquisa de campo realizada em uma escola da rede de educação pública do Paraná, na cidade de Londrina, em 2009. Desenvolvido durante o período de estágio obrigatório, o presente trabalho é resultado da prática de observação e intervenção, na disciplina de Sociologia.

Palavras-chave: Educação. Ensino de sociologia. Estágio obrigatório.

Abstract

This article examines some of the issues related to the teacher/pupil ratio, having in view some challenges exist in public school today. Realizing education composed of various actors, this work prioritizes the figure of the teacher and the student in the learning process in the school environment. The study counted with the field research carried out in the school of public education of Parana, in the city of Londrina, in 2009. Developed during the probationary period required, the present work is the result of the practice of observation and intervention, in the discipline of Sociology.

Keywords: Education. Teach of sociology. Stage required.

Resumen

El presente artículo analiza algunas cuestiones relacionadas a la relación professor/alumno, con miras a algunos desafíos existentes en la escuela pública hoy. Percibiendo la educación compuesta por diversos actores, este trabajo prioriza la figura del profesor y alumno en el proceso de aprendizaje en el ambiente escolar. El estudio contó con la investigación de campo realizada en una escuela de la red de educación pública de Paraná, en la ciudad de Londrina, en 2009. Desarrollado durante el periodo de estágio obligatorio, el presente trabajo es resultado de la práctica de observación e intervención, en la disciplina de Sociología.

Palabras-clave: Educación. Enseñanza de sociología. Estágio obrigatório.

Introdução

A interação professor/aluno é parte indispensável no processo de aprendizagem, tendo em vista a educação pública no Brasil. Essa relação já existia mesmo antes de haver tal sistematização, em que os aprendizes obtinham seu conhecimento com seus mestres, por meio de encontros em lugares informais, comum na Grécia Antiga, por exemplo. Durante a Idade Média, com o desenvolvimento da sociedade, a educação se tornou institucionalizada, mas sem desprezar o contato entre mestres e aprendizes, como no passado.

O contato entre professor e aluno pode tomar várias direções. Pode haver casos em que haja uma rica experiência e crescimento de ambas as partes ou, ao contrário, ocorrer justamente o oposto, em que a relação seja algo desgastante e cansativo, como pode ser notado nas conversas entre professores no período da pesquisa de campo.

Esta pesquisa não pretende abordar assuntos que perpassam a relação professor/aluno. Outras questões que também são importantes como: condições precárias de trabalho, baixos salários e o papel do Estado, não serão abordados aqui. A análise é feita a partir da relação professor/aluno em sala de aula. Célia Regina Haydt afirma que “é no contexto da sala de aula, no convívio diário com o professor e com os colegas, que o aluno vai paulatinamente exercitando hábitos, desenvolvendo atitudes, assimilando valores” (HAYDT, 2006, p. 55). Isso também pode ser aplicado na figura do professor, que assume no decorrer de sua profissão, uma série de valores que podem ser percebidos em sala de aula.

A escola possui o caráter particular de produzir um conhecimento mais elaborado, científico. Haydt citando um texto de Georges Gusdorf afirma que a escola é “um local de encontros existenciais, da vivência das relações humanas e da veiculação e intercâmbio de valores e princípios de vida” (GUSDORF apud HAYDT, 2006, p. 56). É no interior dessa instituição que será analisado o convívio entre professores e alunos, verificando como se dá essa relação na atualidade.

Assim, a presente pesquisa foi elaborada a partir do estágio em sala de aula, realizado durante o ano letivo de 2009, no Instituto de Educação Estadual de Londrina (IEEL), em uma turma do 2º ano do Ensino Médio no período matutino. Portanto, este texto é fruto da experiência do estágio obrigatório, uma das exigências do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina.

O estágio obrigatório se divide em duas etapas. A primeira consiste na observação em sala de aula. Nesse momento, o estagiário não tem participação ativa; apenas observa a didática e metodologia aplicada pelo professor responsável pela disciplina.

Na segunda etapa, ocorrida no segundo semestre de 2009, o estagiário está habilitado a fazer intervenções, além da aplicação de uma aula, sob a supervisão de um dos professores da área de Ensino de Sociologia, do Departamento de Ciências Sociais da UEL.

Esta pesquisa, portanto, além das observações levantadas durante um ano em uma escola pública de Londrina, também conta com uma entrevista semiestruturada, aplicada no dia 12/11/2009, com o professor da turma – Cesar Luchiari Baraldi Junior. Outra técnica utilizada para o levantamento de dados foi a aplicação de um questionário fechado para os alunos dessa turma, com questões sobre a família, renda, relacionamento com os pais e professores etc.

O papel do educador

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de dezembro de 1996, o professor (docente) tem algumas atribuições e uma delas é “zelar pela aprendizagem dos alunos”¹.

Segundo Abreu e Masetto,

o papel do professor desponta como sendo o de facilitador da aprendizagem de seus alunos. Seu papel não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura. (ABREU; MASETTO, 1980, p. 11).

Em entrevista cedida, o professor de Sociologia do IEEL, Cesar Baraldi Junior, compartilha da mesma ideia, ao colocar como

fundamental o papel do professor de tentar traduzir ou tornar acessível esse conhecimento teórico, denso, uma discussão conceitual rígida que se faz na Universidade, tentar traduzir isso numa linguagem que os alunos possam compreender e

¹ Art. 13º, III.

relacionar esse conteúdo com a sua vivência diária, cotidiana, histórica. (BARALDI JUNIOR, 2009).

O professor também tem um papel importante na utilização de uma pedagogia que não esteja vinculada às formas mais antigas, como por exemplo, a memorização e a repetição. O professor inserido no contexto da sociedade moderna deve buscar ferramentas, inclusive as tecnológicas, na tentativa de atrair a atenção do aluno, levando-o a refletir sobre o conteúdo científico. Nesse sentido, o professor

precisará adquirir a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, e assim por diante. Enfim, ele deverá *promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico*. (KUENZER, 1999, p. 6 – grifo nosso).

Paulo Freire (1997) afirma que não há como exercer a prática docente de forma neutra. Pelo contrário, o professor deve assumir uma posição política, mas sem, contudo, usar de autoritarismo, impondo suas opções de maneira arbitrária aos seus educandos. Antes, envolve uma postura ética e democrática, deixando seus alunos conhecedores de outras perspectivas, além de reconhecer que seus alunos possuem o direito de assumir posturas, ter opiniões, diferentes das suas.

A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimento, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos. Respeito, contudo, que não pode eximir o educador, enquanto autoridade, de exercer o direito de ter o dever de estabelecer limites, de propor tarefas, de cobrar a execução das mesmas. Limites sem os quais as liberdades

correm o risco de perder-se em licenciosidade, da mesma forma como, sem limites, a autoridade se extravía e vira autoritarismo. (FREIRE, 1997, p. 39).

O uso da linguagem é também um fator em que o professor precisa estar atento para que possa haver uma boa compreensão por parte dos alunos em sala de aula. Pierre Bourdieu, falando sobre a escola que normalmente se caracteriza com a função de conservação social, critica os professores que preferem utilizar uma linguagem tradicional, nos moldes universitários, partindo da hipótese de que existe “entre o ensinante e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros” (NOGUEIRA; CATANI, 1999, p. 55-56). Segundo o depoimento do professor Cesar Baraldi, ele busca preparar as aulas se colocando no lugar do aluno, procurando palavras e formas de se expressar adequadas, buscando alcançar o universo do aluno. Para o professor, muitas vezes existe o acerto e em outras, acabam surgindo falhas. Mas, para Baraldi (2009), a linguagem e o método são fundamentais. Mas, nem sempre esta será uma tarefa fácil, pois a própria especificidade do conteúdo muitas vezes dificulta o exercício de adequar a linguagem de forma que seja compreensível ao aluno. Esse cuidado, demonstrado na fala do professor Cesar remete às propostas de Freire e Bourdieu, pensando o papel do professor em sala de aula.

Para Paulo Freire, do mesmo modo, o mau uso da linguagem pode “emperrar a prática educativa” (1997, p. 55). Segundo o autor, “um educador progressista que não seja sensível à linguagem popular, que não busque intimidade com o uso das metáforas, das parábolas no meio popular, não pode comunicar-se com os educandos, perde a eficiência, é incompetente” (FREIRE, 1997, p. 55). Já para Bourdieu,

a análise das variações da eficácia da ação de inculcação que se realiza principalmente em e pela relação de comunicação conduz por conseguinte ao princípio primeiro das desigualdades

do êxito escolar dos alunos procedentes das diferentes classes sociais: com efeito pode se colocar, por hipótese, que o grau de produtividade específica de todo trabalho pedagógico que não seja o trabalho pedagógico realizado pela família é função da distância que separa o *habitus* que ele tende a inculcar (sob a relação considerada aqui, o domínio erudito da língua erudita) do *habitus* que foi inculcado por todas as formas anteriores de trabalho pedagógico e, ao termo da regressão, pela família – isto é, aqui, a domínio prático da língua materna. (BOURDIEU, 1992, p. 81).

Dermeval Saviani, distinguindo as diferenças nos objetivos da educação entre os liberais-idealistas, liberais-pragmatistas e socialistas, aponta um caminho em que a educação deve trilhar:

Assim, enquanto na visão de educação dos liberais-idealistas o indivíduo tem precedência sobre a sociedade e os liberais-pragmatistas buscam educar os indivíduos para ajustá-los à sociedade em mudança, os de tendência socialista entendem a educação em suas relações recíprocas com a sociedade o que significa que o processo educativo deve ser dirigido não apenas à adaptação mas à transformação social. (SAVIANI, 1996, p. 80).

Assim, para que a educação proporcione transformação social de fato, o professor deve se atentar para a especificidade do seu trabalho e buscar métodos que contribuam significativamente com a aprendizagem dos alunos, levando-os a perceber especificidades em seu contexto político-social, que nem sempre são abstraídos adequadamente.

O estudante hoje

Ao buscar compreender os estudantes do 2º ano em que o estágio obrigatório foi realizado, foi aplicado um questionário fechado em sala de aula, com a participação de 24 alunos (a sala possuía 28 alunos). Desse total, 13 alunos responderam que residem com o pai e a mãe. Os que moram somente com a mãe são 9. Apenas um aluno reside com o pai e

um assinalou a opção “outros”. Os alunos que vivem com a mãe (seja somente a mãe ou o pai e a mãe juntos), são 22. Dessas mães, apenas 6 (27,3%) não trabalham fora de casa, ficando o restante (16 mães) exercendo atividade remunerada, que varia entre 4 a 10 horas diárias. O tempo de trabalho dessas mães também nos chama a atenção: Três mães trabalham entre 4 e 5 horas por dia. Cinco trabalham entre 6 e 7 horas e o restante (8 mães), trabalham entre 8 e 10 horas diariamente. Sendo assim, existe um número considerável de mães que gastam cerca de 1/3 do dia fora de casa, longe do convívio com seus filhos.

Segundo Julio Groppa Aquino, a importância da família na vida do aluno é fundamental e anterior à escola. Assim, “é óbvio que não há possibilidade de a escola assumir a tarefa de estruturação psíquica prévia ao trabalho pedagógico; ela é de responsabilidade do âmbito familiar, primordialmente” (AQUINO, 1996, p. 46).

Com o aumento das mães trabalhando fora de casa, pode haver interferência na educação dos filhos e, conseqüentemente, reflexo na sala de aula. Sobre a importância da família na vida das crianças e dons jovens, Paulo Freire cita o seu próprio exemplo: “A maneira sempre aberta como me experimentei em casa, com direito posto em prática, de perguntar, de discordar, de criticar, não pode ser desprezada na compreensão de como venho sendo professor” (FREIRE, 1997, p. 83). Segundo Freire, desde o início da sua prática ele já possuía convicção na necessidade do diálogo e respeito ao aluno. “Minha prática dialógica com meus pais me preparara para continuar a vivê-la com meus alunos” (FREIRE, 1997, p. 83).

Segundo Pierre Bourdieu,

cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistemas de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar

e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (NOGUEIRA; CATANI, 1999, p. 41, 42).

Portanto, se o relacionamento familiar tem experimentado novas configurações na atualidade, como é o caso da inserção da mulher no mercado de trabalho, essas mudanças afetam a vida do estudante diretamente, podendo refletir em sala de aula. Para entender o aluno de hoje, não podemos deixar de observar como se situam as relações familiares.

Para o professor Cesar Baraldi, a democratização escolar proporcionou que a escola recebesse um número maior de alunos, com capital cultural diferente, de várias classes sociais; alunos que os pais muitas vezes não conseguem dar acompanhamento nos estudos dos filhos porque não tiveram a oportunidade de frequentar a escola no passado. Seja à falta de tempo, devido ao trabalho excessivo dos pais, especialmente com as mães emergindo no mercado de trabalho, seja ao baixo nível escolar de alguns pais, o fato é que não podemos obter uma compreensão correta do jovem de hoje se não atentarmos para o relacionamento familiar.

Além das questões familiares, com suas novas marcas do início do século XXI, não podemos deixar de abordar a importância da política na formação do jovem dos dias atuais.

Com a crescente democratização política do país e, em tese, a desmilitarização das relações sociais, uma nova geração se criou. Temos diante de nós um novo aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso. (AQUINO, 1996, p. 43).

Com este novo sujeito entrando em cena, a escola parece não conseguir acompanhar as mudanças que os estudantes vêm experimentando no mesmo ritmo.

Os órgãos do ensino estão, em cada época, em relação com as outras instituições do corpo social, com os costumes e as

crenças, com as grandes correntes das ideias. Mas eles têm também uma vida própria, ao curso da qual conservam vários traços de sua estrutura antiga. Eles se defendem algumas vezes contra as influências que se exercem sobre eles do exterior, apoiando-se sobre seu passado. [...] Encarada desse ponto de vista, a organização pedagógica nos surge como mais hostil à mudança, mais conservadora e tradicional talvez do que a própria Igreja porque ela tem por função transmitir às gerações novas uma cultura que mergulha suas raízes num passado afastado. (BOURDIEU, 1992, p. 205).

Cesar Baraldi, em seu depoimento, afirma que no contato com outros professores, muitos sentem saudades dos alunos do passado, que eram mais disciplinados, respeitavam mais os pais e professores. No entanto, esquecem que o aluno do passado era fruto de regimes políticos autoritários, além de ser parte de uma pequena parcela privilegiada que tinha acesso à educação. Na mesma direção, Julio Aquino afirma que

É possível constatar que guardamos uma herança pedagógica alheia aos novos dias. Salva raras exceções, os parâmetros que regem a escolarização ainda são regidos por um sujeito abstrato, idealizado e desenraizado dos condicionantes sócio-históricos. (AQUINO, 1996, p. 44).

Esse apego ao passado acarreta grandes limitações à escola em compreender o aluno dos dias atuais.

Pelo fato enfim de que os docentes constituem os produtos mais acabados do sistema de produção que eles são, entre outras coisas, encarregados de reproduzir, compreende-se que, como observava Durkheim, as instituições de ensino tenham uma história relativamente autônoma e que o tempo da transformação das instituições e da cultura escolar seja particularmente lento. (BOURDIEU, 1992, p. 206).

Persistindo a escola e os profissionais que nela atuam dessa maneira, com relutância em buscar melhor adequação com o jovem moderno, o descompasso entre escola e o estudante tende a se estender.

A relação educador/educando

Segundo Dermeval Saviani, “A educação, enquanto fenômeno, se apresenta como uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana, numa situação histórica determinada” (SAVIANI, 1983, p. 51).

A convivência humana no processo de aprendizagem tem um papel significativo. Para Haydt,

o processo educativo e, mais especificamente, a construção do conhecimento são processos interativos, e portanto, sociais, nos quais os agentes que deles participam estabelecem relações entre si. Nessa interação, eles transmitem e assimilam conhecimentos, trocam ideias, expressam opiniões, compartilham experiências, manifestam suas formas de ver e conceber o mundo e veiculam os valores que norteiam suas vidas. Portanto, a interação humana tem uma função educativa, pois é convivendo com os seus semelhantes que o ser humano é educado e se educa. (HAYDT, 2006, p. 57).

Nessa perspectiva, quando o relacionamento entre professor e aluno é feito de forma que o indivíduo é valorizado nesta interação social, seja de quem ensina ou de quem aprende, o fim é a aprendizagem e amadurecimento de ambas as partes. O professor não deve sustentar uma posição de detentor de todo o conhecimento, subestimando seus alunos e vice-versa – o que também pode acontecer, pois o aluno pode buscar obter uma posição de superioridade em relação ao professor. “Toda aprendizagem precisa ser embasada em um bom relacionamento interpessoal entre os elementos que participam do processo, ou seja, aluno, professor, colegas de turma” (ABREU; MASETTO, 1980, p. 11).

A relação entre professor e aluno não deve ser unilateral. O educando aprende, constrói seu conhecimento, à medida que a sua relação com o educador acontece.

Mas também é verdade que o professor é atingido nessa relação. De certa forma, ele aprende com seu aluno, na medida em que consegue compreender como este percebe e sente o mundo, e na medida que começa a sondar quais os conhecimentos, valores

e habilidades que o aluno já traz de seu ambiente familiar e de seu grupo social para a escola. (HAYDT, 2006, p. 58).

É nesse contato com o aluno que o professor amplia também o seu processo de conhecimento, no contato com o novo, com o diferente, com as ideias e pensamentos dos alunos que são, naturalmente, diferentes dos seus. Nesse encontro de pensamentos, tanto o aluno, quanto o professor, desenvolvem-se mutuamente, numa relação produtiva para ambos.

Célia Haydt afirma a importância do diálogo na relação professor/aluno. Por um lado está o professor, “com seu saber organizado, seu conhecimento cientificamente estruturado, sua forma de se expressar na norma culta da língua” (HAYDT, 2006, p. 59). Do outro lado está o aluno, em uma posição quase que oposta ao professor, com seu saber não sistematizado, ideias não totalmente organizadas, com a sua própria maneira de falar. Para Haydt, este encontro poderá trazer grandes avanços na construção da educação, ou, ao contrário, incorrer numa série de desentendimentos.

Para haver um processo de intercâmbio que propicie a construção coletiva do conhecimento, é preciso que a relação professor-aluno tenha como base o diálogo. É por meio do diálogo que professor e aluno juntos constroem o conhecimento, chegando a uma síntese do saber de cada um. (HAYDT, 2006, p. 59).

De acordo com Cesar Baraldi (2009), um dos problemas que tem afetado a relação professor/aluno é a questão da nova geração que foi criada com os novos meios tecnológicos, como televisão, Internet, videogame, telefone celular etc. Segundo Baraldi, “uma criança que cresce assistindo televisão, muda o seu tempo mental também. É incompatível esse ritmo com o da leitura, com o ritmo da sala de aula, com o ritmo da fala do professor. Você tem uma geração em um ritmo diferente do professor”. Mas, para Baraldi, esse problema tende a minimizar entre 10 a 15 anos.

Baraldi reconhece as dificuldades e desentendimentos que podem surgir no relacionamento professor/aluno. O que não pode acontecer é deixar levar para o lado pessoal, ou seja, para fora da sala de aula. Baraldi afirma que “antes de me relacionar com o aluno, mesmo como professor, eu estou me relacionando com pessoas que tem suas vontades, gostos, desejos. Acredito que ter claro essa ideia é fundamental. Antes de ser aluno ele é uma pessoa” (BARALDI JUNIOR, 2009).

Autoridade e (in)disciplina

Embora o problema da indisciplina não seja recente, “sua relevância teórica não é tão nítida. E o pouco número de obras dedicadas explicitamente à problemática vem confirmar este dado” (AQUINO, 1996, p. 40). O resultado é a dificuldade em abordar o assunto.

Apesar de ser um assunto com pouca relevância teórica, segundo Julio Groppa Aquino, a indisciplina na sala de aula é “atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar” (AQUINO, 1996, p. 40), afetando indistintamente tanto escolas públicas quanto privadas. Segundo a professora Telma Pileggi Vinha, estudos indicam que os professores empregam quase 1/3 do tempo de aula administrando conflitos interpessoais. Segundo Vinha,

a maioria dos educadores consultados concebe os conflitos como negativos e danosos ao bom andamento das relações, sentindo-se inseguro, angustiado ou irritado quando se depara com casos de furto, dano ao patrimônio, agressão... E os esforços são empregados em três direções. (VINHA, 2009).

O primeiro esforço, segundo Telma Vinha, está em evitar conflitos. “Para isso, elaboram-se regras e mais regras” (VINHA, 2009). Implanta-se métodos de vigiar os alunos, seja através de filmagens ou vigilância pessoal, atividades sem fins pedagógicos como: cópias em louça, avaliações indevidas, turmas mapeadas etc., empregando

assim, uma quantidade enorme de tempo, comprometendo o ensino. “Dessa maneira, a escola promove a regulação exterior e esquivava-se da responsabilidade educativa, de formar os futuros cidadãos de nossa sociedade” (VINHA, 2009).

O segundo esforço consiste na contensão, quando o professor transfere a responsabilidade para terceiros, como: diretores, especialistas, pais etc. “Associam a obediência à regra ao temor da autoridade, ao medo da punição, da censura e da perda do afeto. Esses mecanismos de controle – utilizados cotidianamente na escola – funcionam temporariamente” (VINHA, 2009).

Já o terceiro esforço está em ignorar os conflitos, geralmente quando se trata do desrespeito entre os alunos. O mesmo não acontece quando o professor é o alvo. Quando isso acontece, passa a ser indisciplina, segundo Telma Vinha. Há intervenção do professor quando existe o desrespeito à autoridade, mas muitas vezes ele se cala, quando o estudante é o centro das brincadeiras más. “Os resultados são claros: crianças e adolescentes são impedidos de prosperar numa moral que reconheça aos outros como seus iguais” (VINHA, 2009).

Segundo Julio Aquino, a questão da indisciplina não está ligada apenas às práticas pedagógicas. O mundo mudou, e conseqüentemente, os alunos também mudaram. Segundo Aquino, a indisciplina aparece como “um sintoma de outra ordem que não a estritamente escolar, mas que surte no interior da relação educativa” (AQUINO, 1996, p. 41). Assim como a escola não possui vida própria, dissociada das outras instituições sociais, a indisciplina também não pode ser analisada simplesmente no âmbito escolar, educacional.

Claro está também que as relações escolares não implicam um espelhamento imediato daquelas extra-escolares. Vale dizer que é mais um entrelaçamento, uma interpenetração de âmbitos entre as diferentes instituições que define a malha de relações sociais do que uma suposta matriz social e supra-institucional, que a todos submetaria. (AQUINO, 1996, p. 41).

É importante assim, estabelecer uma análise transversal, com duas maneiras de olhar o tema: “um sócio-histórico, tendo como ponto de apoio os condicionantes culturais, e outro psicológico, rastreando a influência das relações familiares na escola” (AQUINO, 1996, p. 41).

Do ponto de vista sócio-histórico, a educação de antigamente se assemelhava ao sistema político vigente. “Professor e aluno, portavam papéis e perfis muito bem delineados: o primeiro, um general de papel; o segundo, um soldadinho de chumbo” (AQUINO, 1996, p. 43). Outra questão também que deve se considerar era o espaço social pouco democrático da escola. Poucos tinham acesso à educação segundo Aquino (1996). Com a democratização política e escolar, vemos a nova escola indicar

o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela. (AQUINO, 1996, p. 45).

Para o professor Cesar Baraldi,

a escola massificou e aumentou a diversidade. Então tem muitos alunos que tem dificuldade em perceber o sentido da escola; tem dificuldade em acompanhar o ritmo e assim ele vai expressar isso das mais diferentes formas o descontentamento dele. Essa inadequação dele com o ambiente escolar se expressa com xingamentos, às vezes se torna mais radical e entra na violência. (BARALDI JUNIOR, 2009).

Assim, segundo Julio Aquino, “desde este ponto de vista sócio-histórico, a indisciplina passaria, então, a ser *força legítima de resistência e produção de novos significados e funções*, ainda insuspeitos, à instituição escolar” (AQUINO, 1996, p. 45 – grifo nosso).

Analisando a indisciplina a partir da questão psicológica, Julio Aquino (1996) afirma que ela está associada diretamente à carência psíquica do aluno. Para que haja o reconhecimento da autoridade na figura do professor, é preciso que haja previamente uma infraestrutura psicológica, que envolve “determinados parâmetros morais apriorísticos, tais como: permeabilidade e regras comuns, partilha de responsabilidades, cooperação, reciprocidade, solidariedade etc” (AQUINO, 1996, p. 45).

Dessa forma,

a estruturação escolar não poderá ser pensada apartada da familiar. Em verdade, são elas as duas instituições responsáveis pelo que se denomina educação num sentido amplo. Só que o processo educacional depende da articulação destes dois âmbitos institucionais que não se justapõem. Antes, são duas dimensões que, na melhor das hipóteses, complementam-se, articulam-se. (AQUINO, 1996, p. 46).

Quando não há parceria entre essas duas instituições, a escola acaba usando grande parte do tempo com meios de normatização entre os alunos.

A normatização atitudinal parece ser o grande sentido do trabalho escolar – o que não deixa de causar perplexidade, uma vez que o objetivo crucial da escola (a reposição e recriação do legado cultural) parece ter sido substituído por uma atribuição quase exclusivamente disciplinarizadora. (AQUINO, 1996, p. 46).

Pierre Bourdieu também observa o papel da escola², quando esta transmite o conhecimento científico sem qualquer tipo de esforço ou métodos apenas aos membros das classes cultas, perpetuando assim um sistema de desigualdades que não contribui em hipótese alguma com os objetivos principais da educação (NOGUEIRA; CATANI, 1999). Assim, em um pesquisa realizada por Julio Aquino com professores e alunos

² Bourdieu menciona aqui especialmente a escola conservadora, como instrumento para reforçar as diferenças sociais por meio do ensino.

de várias escolas, constatou-se que as escolas despendem “muito mais energia com as questões psíquicas/morais do aluno do que com a tarefa epistêmica fundamental” (AQUINO, 1996, p. 47), deixando assim, seu escopo mais importante, que é a instrumentalização do aluno com o saber sistematizado e científico.

Considerações finais

Muitos problemas que existem hoje na educação podem ser, em grande parte resolvidos, se observadas algumas questões importantes no relacionamento entre professor e aluno. Se a prática docente ou os estudantes adotarem uma postura unilateral, de desrespeito ao outro, preconceitos e incompreensões, o relacionamento professor/aluno será sempre permeado por profundos embates.

Como a educação, segundo Célia Haydt (2006) se dá por meio de relações entre indivíduos, então a motivação de criar um bom diálogo entre professor/aluno deve ser buscada com grande esforço por ambas as partes. Se a educação é vista apenas como profissão (para os professores), e obrigação (para os alunos), o processo de ensino/aprendizagem se tornará cada vez mais desgastado, com enormes obstáculos e pouca eficiência. Segundo Haydt,

esse encontro professor com o aluno poderá representar uma situação de intercâmbio bastante proveitosa para ambos, em que o conhecimento será construído em conjunto ou, ao contrário, poderá se transformar num verdadeiro duelo, num defrontar de posições pouco ou nada proveitoso para ambos. (HAYDT, 2006, p. 59).

Portanto, esforçando-se para obter um bom convívio, tanto alunos como professores estarão contribuindo para que haja uma construção do conhecimento com maior qualidade e melhor rendimento, proporcionando assim, cada um da sua maneira, a construção de um

indivíduo dotado de consciência crítica e melhor preparado para enfrentar novas relações sociais em outras instituições que futuramente possa estar inserido. De acordo com Cesar Baraldi, existe um diferencial importante para os professores de Sociologia e Filosofia que, de certa forma, tende a contribuir para um melhor relacionamento entre professor/aluno. Segundo ele, a sala de aula representa uma conquista, que veio por meio de um longo tempo e com muita luta, até ser reconhecida nacionalmente por meio da nova lei sancionada no dia 02 de junho de 2008, alterando o artigo 36 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996.

De qualquer forma, independente da disciplina e sem tentar apontar as falhas na relação professor/aluno para um determinado grupo apenas, é importante refletir sobre a educação e os sujeitos nela envolvidos na tentativa de avançar e desenvolver mecanismos para que a escola não seja apenas instrumento de reprodução da vida social, mas que possibilite a produção de sujeitos, capazes de refletir e agir criticamente. A relação professor/aluno, portanto, torna-se relevante nesse objetivo.

Referências

ABREU, Maria Celia de; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1980.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. 7. ed. São Paulo: Summus, 1996.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GOERGEN, Pedro; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Formação de professores**: a experiência internacional sob o olhar brasileiro. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

HAYDT, Célia Regina. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1988. p. 300-307.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O ensino médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Org.). **Organização do ensino no Brasil**. Níveis e modalidades da Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002. p. 1-151.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 3. ed. São Paulo: Autores associados; Cortez, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 25. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Florestan Fernandes e a educação. **Estud. Av.**, São Paulo, v. 10, n. 26, apr. 1996. p. 71-87.

VINHA, Telma Pellegi. Autoridade autoritária. **Nova Escola**. São Paulo, v. 226, out. 2009. Edição Digital. Disponível em: <<http://www.revistaescola.abril.com.br>>. Acesso em: 23 nov. 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999.

Doutorando Luiz Ernesto Guimarães
Universidade Estadual Paulista - Brasil
Universidade Estadual de Londrina - Brasil
Grupo de Pesquisa História, Sociedade e Religião
E-mail: pr.ernesto@gmail.com

Prof. Dr. Fábio Lanza
Universidade Estadual de Londrina - Brasil
Professor Adjunto do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais
Coordenador de Equipes do PIBID-Ciências Sociais e do Laboratório de
Estudos sobre Religiões e Religiosidades LERR-UEL
Pesquisador vinculado ao OBEDUC-Ciências Sociais/CAPES
E-mail: lanza1975@gmail.com

Recebido em: 23 out. 2014.

Aprovado em: 27 abr. 2015.