

## A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Lílian Ferreira Rodrigues Brait<sup>1</sup> [lilianbrait@yahoo.com.br](mailto:lilianbrait@yahoo.com.br)

Keila Márcia Ferreira de Macedo.<sup>2</sup> [kmcarvalho@yahoo.com.br](mailto:kmcarvalho@yahoo.com.br)

Francis Borges da Silva<sup>3</sup> [francisdatyaia@yahoo.com.br](mailto:francisdatyaia@yahoo.com.br)

Márcio Rodrigues Silva.<sup>4</sup> [marcioufg@gmail.com](mailto:marcioufg@gmail.com).

Ana Lúcia Rezende de Souza<sup>5</sup> [alrezendes@bol.com.br](mailto:alrezendes@bol.com.br)

**Resumo:** O presente texto apresenta algumas reflexões sobre a relação professor/aluno no processo de ensino aprendizagem. Neste trabalho procurou-se discutir a relevância das relações professor-aluno nas diferentes dimensões do processo ensino aprendizagem que se desenvolve em sala de aula, e que muitas vezes requer dos professores transpor os papéis formais da atividade docente, dando estrutura ao aprendizado, orientando e ajudando os alunos a estudar e aprender. Nesse sentido, o trabalho busca mostrar o quanto é recíproca a relação professor/aluno e suas implicações na aprendizagem escolar.

---

<sup>1</sup> Professora do Curso de Educação Física do Campus Jataí – UFG. Email: [lilianbrait@yahoo.com.br](mailto:lilianbrait@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Professora do Curso de Educação Física do Campus Jataí – UFG. Email: [kmcarvalho@yahoo.com.br](mailto:kmcarvalho@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Professor do Curso de Geografia do Campus Jataí – UFG. Email: [francisdatyaia@yahoo.com.br](mailto:francisdatyaia@yahoo.com.br)

<sup>4</sup> Professor do Curso de Geografia do Campus Jataí – UFG. [marcioufg@gmail.com](mailto:marcioufg@gmail.com)

<sup>5</sup> Professora do Curso de Enfermagem do Campus Jataí – UFG. Email: [alrezendes@bol.com.br](mailto:alrezendes@bol.com.br)

**Palavras-chave:** Relação; professor/aluno; ensino-aprendizagem.

**Abstract:** This paper presents some reflections on the relationship between teacher and student in teaching and learning process. In this paper it was attempted to discuss the relevance of teacher-student relations in the different dimensions of the learning process that are developed in the classroom, and that it often requires teachers to incorporate the roles of formal educational activity, giving structure to learning, guiding and helping students to study and learn. Accordingly, the work seeks to show how reciprocal teacher / student relationship is and its implications for school learning.

**Key words:** Value; teacher / student, teaching and learning.

## **1. Introdução**

O mundo, decorrente dos avanços científicos e mudanças nos padrões de vida, está menor. Seu encolhimento nos mostra que graças às inovações dos transportes e comunicações o tempo está aniquilando o espaço. Assim, o espaço pode ser apropriado pela ciência. O modernismo altera o sentido de espaço e tempo: estes deveriam ser organizados e dominados para facilitar e celebrar a libertação do homem (HARVEY, 1993). Este cenário deve ser considerado quando pensamos na relação ensino-aprendizagem.

As relações humanas, embora complexas, são elementos fundamentais na realização comportamental e profissional de um indivíduo. Desta forma, a análise dos relacionamentos entre professor/aluno envolve intenções e interesses, sendo esta interação o eixo das conseqüências, pois a educação é uma das fontes mais importantes do desenvolvimento comportamental e elemento agregador de valores nos membros da espécie humana.

Neste sentido, a interação estabelecida entre o ensino/aprendizagem caracteriza-se pela seleção, preparação, organização e sistematização didática dos conteúdos para facilitar o aprendizado dos alunos.

Para Gomes (2006, p.233), uma prática pedagógica precisa ter dinâmica própria, que lhe permita o exercício do pensamento reflexivo, conduza a uma visão política de cidadania e que seja capaz de integrar a arte, a cultura, os valores e a interação, propiciando, assim, a recuperação da autonomia dos sujeitos e de sua ocupação no mundo, de forma significativa.

Vejamos um cenário que se apresenta atualmente como espaço de construção do processo ensino-aprendizagem e que deve ser considerado para que este seja eficaz.

Segundo Morin (2000), a separação entre sujeito e objeto do conhecimento torna cada vez menos impraticável à possibilidade de reflexão do sujeito sobre sua pesquisa. Há uma diversidade de informações e conhecimentos, impossível de serem armazenadas por um ser humano, gerando cada vez mais especialidades nas pesquisas e impedindo o próprio pesquisador de ter idéias gerais sobre outros assuntos.

Essa realidade deve ser considerada para que o processo de ensino seja completo, culminando naturalmente na aprendizagem do aluno. O aluno, que por definição do próprio termo não teria luz, na verdade chega com muita informação que se trabalhada corretamente pode vir a brilhar. A diversidade de informações acessíveis aos estudantes na atualidade deve ser um ponto a ser considerado positivamente e não como empecilho no processo ensino/aprendizagem.

Segundo Gadotti (1999), o educador para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida.

Conduzido assim, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente parte e contemplado pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula. O prazer pelo aprender não é uma atividade que surge espontaneamente nos alunos, pois, não é uma tarefa que cumprem com satisfação, sendo em alguns casos encarada como obrigação. Para que o professor consiga êxito entre os alunos, cabe uma difícil tarefa de despertá-los à curiosidade, ao aprendizado prazeroso, e à necessidade de cultivar sempre novos conhecimentos em meio às atividades propostas e acompanhadas pelo professor.

## 2. Ensino/aprendizagem

O processo de ensino/aprendizagem ao que tange a figura do professor e a sua relação com os alunos, não deve ter como cerne, somente o conhecimento resultante através da absorção de informações, mas também pelo processo de construção da cidadania do aluno. Apesar de tal, para que isto ocorra, é necessária a conscientização do professor de que facilitar a aprendizagem de seus alunos lhe possibilita estar aberto às novas experiências, compreender o mundo em que estão inseridos e também numa relação empática aos sentimentos e aos problemas de seus alunos e tentar levá-los à auto-realização.

Simplificar o conhecimento científico, sem mudar seu conteúdo essencial gera sua popularização e aproxima o aluno de algo antes desconhecido. Seria este um caminho a se propor: Falar a mesma língua do aluno.

Concretamente pensando, a construção do conhecimento não pode ser entendida como algo individual. O conhecimento é produto da atividade e relações humanas marcado social e culturalmente. Pensando a relação professor/aluno, o professor tem um importante papel que consiste em agir como intermediário entre os conteúdos da aprendizagem e a atividade construtiva para assimilação dos mesmos.

Morin nos mostra um conhecimento científico que busca ligar as partes em conflito, analisando nossos problemas e necessidades através do diálogo, ultrapassando os defeitos das especializações. Isso nos remete ao início da ciência onde não havia uma separação e neste sentido o autor nos lembra sobre o momento da produção científica: “[...] vocês fazem operações intelectuais e, sobretudo, elaboram um sistema de idéias Nesse sentido, vocês fazem ideologia”. (MORIN, 2000, p.38). Tal ponto barra a idéia de separação que afasta ciência e sociedade, e nos traz uma questão: qual é o papel social da ciência?

Não é possível pensar em um processo ensino/aprendizagem eficaz se continuarmos elitizando o conhecimento científico. Fazer com que a ciência cumpra este papel social constitui-se em elemento importante nesta relação.

Nos dias atuais a questão de aproximação homem/ciência se torna imprescindível para uma melhor produção nas comunidades científicas. É importante lembrar que o “aluno” também é “homem”. Este está em formação, mas já passou por outros períodos de aprendizagem que devem ser valorizados para seu próprio crescimento. Humanizar a ciência é necessário, e isto só ocorrerá com a consciência de que, independente da área, o fim principal da ciência é o bem estar do homem.

As atividades exercidas pelo professor, seu relacionamento com os alunos em sala de aula, é expresso pela relação que ele tem socialmente e culturalmente em meio a uma sociedade cada vez mais competitiva e sedenta de novos conhecimentos.

é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos, fundamentada numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e paradigmas da sociedade. (ABREU & MASETTO, 1990, p. 115).

Por sermos produto de vários fatores, biológico – Psicológico – Social, que nos acompanham desde a mais tenra idade. Somos seres em permanente estado inacabado, quer aluno ou professores na relação ensino/aprendizagem. Mediante a esta condição, a relação professor/aluno cada vez mais se torna envolvido por um magma de representações simbólicas que a qualquer momento pode se conflitar socialmente e culturalmente. Segundo Freire (1996, p. 96),

o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas imaginações, suas dúvidas, suas incertezas.

Neste sentido, o ambiente reproduzido para o ensino/aprendizagem quando construído de maneira inadequada pode se configurar em um campo minado munido de contrastes e toda uma gama complexidade cultural. Para que o êxito na aprendizagem seja alcançado, o professor além de buscar se capacitar para o exercício da profissão, permanentemente tem que lidar com um universo vasto culturalmente.

Sendo assim, compartilhando com Freire, independentemente do seu comportamento,

o professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p. 96).

Portanto, por mais que seja necessária a existência de afetividade, confiança, e respeito entre professores e alunos para que se desenvolva a leitura, a escrita, a reflexão, a aprendizagem e o interesse pela a pesquisa, Siqueira (2005) afirma que os educadores não

podem permitir que tais sentimentos interfiram no cumprimento ético de seu dever de professor e formador de opiniões.

Logo, a relação professor/aluno em meio ao ensino/aprendizagem, depende fundamentalmente, do ambiente estabelecido pelo professor, da relação empática com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Indica também, que o professor, educador da era industrial com raras exceções, deve buscar educar para as mudanças, para a autonomia no mundo real, para a liberdade possível numa abordagem global, trabalhando o lado positivo dos alunos e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais.

Em um mundo em que tudo se torna descartável, desde copos de plástico até valores e pessoas, a construção do conhecimento não pode entrar no mesmo processo. O aluno está em busca, mesmo que não se dê conta desta realidade, da construção de uma imagem de si mesmo que o inclua numa sociedade fragmentada e consumista em que os grupos estão em constante luta para estabelecer sua identidade.

Admitir esta realidade é deixar de olhar para o espelho e ver algo que não existe. Os espelhos refletem o que a sociedade realmente é, adquirindo, muitas vezes, vida própria e mudando os objetivos iniciais (SANTOS, 2000). Enxergar o que claramente é refletido é admitir que somos, enquanto professores responsáveis no processo de ensino para que se torne também processo de aprendizagem. É claro que não temos controle ou responsabilidade total neste processo, porém é necessário ver corretamente.

Se a imagem refletida não é a mais adequada ao processo cabe alterar o que está fora do espelho. Este também é nosso papel.

Nesse sentido apontamos como se deu o processo de ensino/aprendizagem no decorrer das diversas tendências pedagógicas de ensino que apontamos a seguir.

### **3. As tendências pedagógicas brasileiras no contexto do ensino- aprendizagem.**

É importante verificarmos os pressupostos de aprendizagem empregados pelas diferentes tendências pedagógicas na prática escolar brasileira, na tentativa de contribuir, teoricamente, para a formação continuada de professores. Embora se reconheçam as dificuldades do estabelecimento de uma síntese dessas diferentes tendências pedagógicas, cujas influências se refletem no ecletismo do ensino atual, emprega-se, neste estudo, a teoria

de Libâneo (1990), que as classifica em dois grupos: liberais e progressistas. No primeiro grupo, estão incluídas a tendência tradicional, a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a tecnicista. No segundo, a tendência libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos.

Este estudo se justifica pelo fato de que através do conhecimento dessas tendências pedagógicas e dos seus pressupostos de aprendizagem, o professor terá condições de avaliar os fundamentos teóricos empregados na sua prática.

Segundo Libâneo (1990), a pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Isso pressupõe que o indivíduo precisa adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual. Devido a essa ênfase no aspecto cultural, as diferenças entre as classes sociais não são consideradas, pois, embora a escola passe a difundir a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. O termo liberal não tem sentido de “avançado”, “democrático”, “aberto” como costuma ser usado. A doutrina liberal aparece como justificção do sistema capitalista que ao defender a predominância da liberdade dos interesses individuais da sociedade estabeleceu uma forma de organização social baseada na sociedade de classe. A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papeis sociais, de acordo com as aptidões individuais, por isso os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e as normas vigentes na sociedade de classe através do desenvolvimento da cultura individual

Segundo esse quadro teórico, a tendência liberal tradicional se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral. De acordo com essa escola tradicional, o aluno é educado para atingir sua plena realização através de seu próprio esforço. Sendo assim, as diferenças de classe social não são consideradas e toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno. O papel da escola seria a preparação intelectual e moral dos alunos para assumir seu papel na sociedade. Em relação aos conteúdos, são conhecimentos e valores sociais acumulados através dos tempos e repassados aos alunos como verdades absolutas. Seu principal método é a exposição e demonstração verbal da matéria e/ou por meios de modelos. A relação professor/aluno é feita mediante a autoridade do professor que exige atitude receptiva do aluno. A aprendizagem nesta tendência é receptiva e mecânica, sem se considerar as características próprias de cada idade. As manifestações nas escolas adotam

filosofias humanistas clássicas ou científicas. Para Libâneo (1990), os maiores representantes do método tradicional foram J.F. Herbart e Pestalozzi.

Quanto aos pressupostos de aprendizagem, a idéia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para a criança é acompanhada de outra: a de que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, sem levar em conta as características próprias de cada idade. A criança é vista, assim, como um adulto em miniatura, apenas menos desenvolvida.

Segundo Libâneo (1990), a tendência liberal renovada (ou pragmatista) acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais.

A escola continua, dessa forma, a preparar o aluno para assumir seu papel na sociedade, adaptando as necessidades do educando ao meio social, por isso ela deve imitar a vida. Se, na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica estava centrada no professor, na escola renovada progressivista, defende-se a idéia de aprender fazendo, portanto centrada no aluno, valorizando as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, levando em conta os interesses do aluno.

Como pressupostos de aprendizagem, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do aluno, através da descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. É a tomada de consciência, segundo Piaget citado por Gadotti (1988).

O papel da escola nesta tendência é a preparação intelectual dos alunos para assumir seu papel na sociedade. A preocupação acerca dos conteúdos é estabelecida a partir das experiências vividas pelos alunos frente a situações problemas. Quanto aos métodos aplicados são por meios de experiências, pesquisas e métodos de solução de problemas. A relação professor/aluno gira em torno do professor auxiliador no desenvolvimento livre da criança. Já na aprendizagem: é baseada na motivação e na estimulação de resolução de problemas. Os mais conhecidos desta manifestação são os Montessori, Dewey, Piaget, Decroly. (LIBÂNEO, 1990).

Na tendência liberal renovada não-diretiva acentua-se o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com os problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Todo o esforço deve visar a uma mudança dentro do indivíduo, ou seja, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente.



Aprender nesta realidade é modificar suas próprias percepções. Apenas se aprende o que estiver significativamente relacionado com essas percepções. A retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao eu, o que torna a avaliação escolar sem sentido, privilegiando-se a auto-avaliação. Trata-se de um ensino centrado no aluno, sendo o professor apenas um facilitador.

O papel da escola está na formação de atitudes, onde seus conteúdos baseiam-se na busca dos conhecimentos pelos próprios alunos, auto-realização (desenvolvimento pessoal). Na relação professor/aluno a educação é centralizada no aluno e o professor é quem garantirá um relacionamento de respeito. Em relação à aprendizagem, o aluno deve aprender a modificar as percepções da realidade e seu representante maior manifesta-se em Carl Rogers.

A tendência liberal tecnicista permite que a escola atue 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 principal é, portanto, produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais.

Conforme Matui (1998), a escola tecnicista, baseada na teoria de aprendizagem, vê o aluno como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações. Segundo Skinner citado por Gadotti (1988, p. 32) foi o expoente principal dessa corrente psicológica, também conhecida como behaviorista. Segundo este mesmo autor, a visão behaviorista acredita que adquirimos uma língua por meio de “imitação e formação de hábitos”, por isso a ênfase na repetição, na instrução programada, para que o aluno forme hábitos do uso correto da linguagem. Portanto, para os estruturalistas, saber a língua é, sobretudo, dominar o código.

A tendência tecnicista é de certa forma, uma modernização da escola tradicional e, apesar das contribuições teóricas do estruturalismo, não conseguiu superar os equívocos apresentados pelo ensino da língua. Em parte, esses problemas ocorreram devido às dificuldades de o professor assimilar as novas teorias sobre o ensino da língua materna.

Torna-se importante ressaltar que o papel da escola é de ser modeladora do comportamento humano através de técnicas específicas. Nesta tendência os conteúdos são informações ordenadas numa seqüência lógica e psicológica e os métodos utilizados são mediante aos procedimentos e técnicas para a transmissão e recepção de informações. A

relação professor/aluno nesta tendência é uma relação objetiva onde o professor transmite as informações e o aluno vai fixá-las, ficando a aprendizagem baseada no desempenho.

Já em relação à tendência pedagógica progressista, segundo Libâneo (1990), designa as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela instrumento de lutas dos professores ao lado de outras práticas sociais.

As tendências progressistas libertadoras e libertárias têm, em comum, a defesa da autogestão pedagógica e o antiautoritarismo. A escola libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Segundo Gadotti (1988), Paulo Freire não considera o papel informativo, o ato de conhecimento na relação educativa, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma nova teoria do conhecimento e se os oprimidos não podem adquirir uma nova estrutura do conhecimento que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros.

O papel da escola nesta tendência é justamente de não atuar em escolas, porém, visa levar professores e alunos a atingir um nível de consciência da realidade na busca pela transformação social. Os conteúdos são tratados através de temas geradores. Seus métodos são de grupos de discussão. A relação professor/aluno é de igual para igual, horizontal. A aprendizagem gira em torno da resolução da situação problema. O autor que mais se destaca nesta tendência é Paulo Freire.

Assim, para Freire citado por Gadotti (1988), no contexto da luta de classes, o saber mais importante para o oprimido é a descoberta da sua situação de oprimido, a condição para se libertar da exploração política e econômica, através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe. Por isso, a pedagogia libertadora ultrapassa os limites da pedagogia, situando-se também no campo da economia, da política e das ciências sociais.

Libâneo (1990), afirma que aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resultar de uma aproximação crítica dessa realidade. Portanto o conhecimento que o educando transfere representa uma resposta à situação de opressão a que se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica.

A escola progressista libertária parte do pressuposto de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. A ênfase na aprendizagem informal via grupo, e a negação de toda forma de repressão, visam a favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres.

O papel da escola nesta tendência é de transformação da personalidade num sentido libertário (autogestão). Seus conteúdos são tratados de forma que as matérias são colocadas, mas não exigidas. O método utilizado é mediante a vivência grupal na forma de autogestão. A relação professor/aluno é não diretiva, onde o professor é orientador e os alunos livres. E sua aprendizagem é ocorrida informalmente via grupo. Seus maiores representantes são: Celestin Freinet, Miguel Gonzáles e Arroyo.

Conforme Libâneo (1990), a tendência progressista crítico-social dos conteúdos, diferentemente da libertadora e libertária, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Na visão da pedagogia dos conteúdos, admite-se o princípio da aprendizagem significativa, partindo do que o aluno já sabe. A transferência da aprendizagem só se realiza no momento da síntese, isto é, quando o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão mais clara e unificadora.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n.º 9.394/96, revalorizam-se as idéias de Piaget, Vygotsky e Wallon. Um dos pontos em comum entre esses psicólogos é o fato de serem interacionistas, porque concebem o conhecimento como resultado da ação que se passa entre o sujeito e um objeto. De acordo com Aranha (1998), o conhecimento não está, então, no sujeito, como queriam os inatistas, nem no objeto, como diziam os empiristas, mas resulta da interação entre ambos. As idéias desses psicólogos interacionistas vêm ao encontro da concepção que considera a linguagem como forma de atuação sobre o homem e o mundo e das modernas teorias sobre os estudos do texto, como a Análise do Discurso, a Semântica Argumentativa e a Pragmática, entre outros.

De acordo com esse quadro teórico de Libâneo (1990), deduz-se que as tendências pedagógicas liberais, ou seja, a tradicional, a renovada e a tecnicista, por se declararem neutras, nunca assumiram compromisso com as transformações da sociedade, embora, na

prática, procurassem legitimar a ordem econômica e social do sistema capitalista. No ensino da língua, predominaram os métodos de base ora empirista, ora inatista, com ensino da gramática tradicional, ou sob algumas das influências teóricas do estruturalismo e do gerativismo, a partir da Lei 5.692/71, da Reforma do Ensino.

Nesta tendência o papel da escola é baseado na difusão dos conteúdos. Seus conteúdos são culturais universais que são incorporados pela humanidade frente à realidade social. O método utilizado parte de uma relação direta da experiência do aluno confrontada como saber sistematizado. A relação professor/aluno enfoca o papel do aluno como participante e do professor mediador entre o saber e o aluno. A aprendizagem é baseada nas estruturas cognitivas já estruturadas nos alunos. E os autores que mais se destacam nesta tendência são: Makarenko, Dermeval, Saviane.

Já as tendências pedagógicas progressistas, em oposição às liberais, têm em comum a análise crítica do sistema capitalista. De base empirista (Paulo Freire se proclamava um deles) e marxista (com as idéias de Gramsci), essas tendências, valorizam o texto produzido pelo aluno, a partir do seu conhecimento de mundo, assim como a possibilidade de negociação de sentido na leitura.

A partir da LDB 9.394/96, principalmente com as difusões das idéias de Piaget, Vygotsky e Wallon, numa perspectiva sócio-histórica, essas teorias buscam uma aproximação com modernas correntes do ensino, que consideram a linguagem como forma de atuação sobre o homem e o mundo, ou seja, como processo de interação verbal, que constitui a sua realidade fundamental.

Partindo desse estudo de como se deu o ensino/aprendizagem e conseqüentemente a relação professor/alunos através das tendências pedagógicas, passamos ao estudo de como essa relação professor/aluno ocorre, ou como ela deve ocorrer nos dias de hoje. Abordaremos a seguir, reflexões a respeito de tal relação na atualidade.

#### **4. A relação professor – aluno em busca da melhoria do ensino – aprendizagem na atualidade**

De acordo com Bariani e Pavani (2008), no processo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno deve ser marcada pela bi-direcionalidade, ou seja, pela influencia existente do professor sobre o aluno, assim como do aluno sobre o professor, portanto tendo efeitos recíprocos.

Deve-se ainda considerar que as interações estabelecidas entre os alunos também influenciam a construção do conhecimento dos mesmos. Por isso é preciso estar atento à multidimensionalidade dessa relação (MORALES, 2006).

O processo ensino-aprendizagem sofre influências dos participantes da relação professor-aluno, pois nessa dinâmica relacional é preciso considerar a complexidade entre o pessoal e o social, só compreendidos no contexto de influências que surgem em cada experiência intersubjetiva (TUNES, TACCA e JUNIOR, 2005).

O papel de cada um, professor e aluno, é inerente e tido como esperado. Mas, segundo os autores supracitados, a relação está mergulhada numa diversidade de possibilidades interativas que, se integrarem histórias de vida com experiências e vivências, podem gerar novas possibilidades de relação, mesmo que professor e aluno não percebam o impacto que sofrem e causam um no outro.

As atitudes do professor e o modo como o mesmo se vê, de acordo com Morales (2006), influenciará na maneira que conduz a sala, e na qualidade e no impacto global da sua relação com o aluno.

Na promoção da aprendizagem dos métodos só serão eficazes se estiverem coordenados com os modos de pensar do aluno. Segundo Tunes, Tacca e Junior (2005), as ações do professor têm como intenção a realização por parte do aluno, o que não se garante que a mesma exista por parte do aluno. Por isso é fundamental o diálogo para se estabelecer o ensino-aprendizagem.

A partir do momento que se estabelecer o diálogo, de acordo com os mesmos autores, brota a relação das ações do professor e do aluno, considerando as situações interpsicológicas.

Apesar do professor ser uma pessoa vulnerável à alteridade do aluno, o desenvolvimento psicológico resulta da possibilidade de realização futura, resultado do diálogo da relação professor e aluno.

Na sala de aula há momentos que se prestam a potencializar a relação professor-aluno e há situações importantes que se dá por ocasião da avaliação e das provas.

O processo avaliativo deve ser garantido na sua função fundamental da tarefa do ensino, sendo de orientar e motivar a aprendizagem. E tanto para o aluno quanto para o professor a avaliação é uma via clara de informação de retorno (feedback) do ensino-aprendizagem. (MORALES, 2006).

O impacto e a influência do professor sobre o aluno vai além dos conhecimentos e habilidades que o mesmo ensina. Por isso é preciso pensar nos efeitos não intencionais alcançados, como a aquisição de valores, atitudes, hábitos e motivação, os quais podem transformar em finalidades conscientemente intencionais, refletindo significativamente no ensino-aprendizagem para o aluno.

## **5. Breves considerações**

A relação professor-aluno abrange todas as dimensões do processo ensino aprendizagem que se desenvolve em sala de aula, e muitas vezes é importante transpor os papéis formais da atividade docente, dando estrutura ao aprendizado, orientando e ajudando os alunos a estudar e aprender.

Assumir-se como professor, de acordo com Tunes, Tacca e Junior (2006), requer a clareza de ter metas e objetivos, saber sobre o que vai ensinar, para quem se está ensinando e o como realizar. Integrar tudo traduz as diversas facetas do processo ensino-aprendizagem, e conjugar isso exige compromisso e responsabilidade com o aluno, avançando na compreensão da pessoa no processo de ensinar e aprender.

Nesse sentido, não temos como desvincular o ensino – aprendizagem da relação professor-aluno, sabendo que se influenciam reciprocamente, ou seja, um fator depende do outro para que se possa haver a verdadeira aprendizagem escolar.

## **6. Referências Bibliográficas**

- ABREU, Maria C. & MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.
- BARIANI, Isabel Cristina; PAVANI, Renatha. Sala de aula na universidade: espaço de relação interpessoais e participação acadêmica. **Revista Estudos de Psicologia** / 25(1) / 67-75/ Janeiro – março / 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.
- GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

- GOMES, A. M. A. et al. *Os saberes e o fazer pedagógico: uma integração entre teoria e prática*. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 231-246, 2006. Editora UFPR.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1993. Parte III. p.219-276.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.
- MATUI, Jiron. **Construtivismo**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.
- MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno – o que é como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- MORIN, Edgar. Ciência e consciência da complexidade. In: MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000. p.27-41.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Da ciência moderna ao novo senso comum. In: \_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. V.1. São Paulo: Cortez, 2000. p.45-93
- SIQUEIRA, Denise de Cássia Trevisan. **Relação professor-aluno: uma revisão crítica**. 2005.
- TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria C. V. R.; JUNIOR, Roberto dos Santos B. **O professor e o ato de ensinar**. Cadernos de pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005.