

A ABORDAGEM TRADICIONAL DE ENSINO E SUAS REPERCUSSÕES SOB A PERCEPÇÃO DE UM ALUNO

TEIXEIRA, L. H. O²

RESUMO

A educação está em constante desenvolvimento, mas ainda apresenta alguns aspectos que resistem a mudança, como a relação vertical entre professor-aluno, rigidez normativa e burocrática dos órgãos responsáveis. A proposta deste artigo é fazer um diálogo entre tais perspectivas e as percepções de um ex-discente acerca das mesmas. A coleta das informações foi realizada por meio de entrevista aberta e pesquisa bibliográfica, seguida de análise por diferentes ideias a respeito da temática. Através desta pesquisa conclui-se que apesar dos avanços pedagógicos e das mídias de ensino, o processo educacional mantém características tradicionais, as quais ficam claras à percepção do estudante entrevistado.

Palavras-chave: Educação. Abordagens de ensino. Escola. Aluno.

INTRODUÇÃO

O contexto educacional se apresenta, de maneira geral, como um modelo incompleto e complexo, aberto a intervenções e novas estratégias na medida em que o próprio homem e seu meio se desenvolvem. Sendo, portanto, não apenas um fenômeno humano e histórico, mas também técnico, cultural e sócio-político, que se relacionam fluidamente (MIZUKAMI, 1986). Entretanto, alguns dos aspectos desse campo tem se mostrado relativamente rígidos quando a modificações e/ou atualizações, ou ainda fragilmente influenciados por valores que diferem do objetivo educacional ideal, como os procedimentos pedagógicos tradicionais utilizados em sala, a relação verticalizada entre alunos e professores e a gestão institucional voltada a objetivos mercadológicos. Neste meio, a “gestão do possível” (BESSA; ROCHA, 2015, p. 137) e a “educação bancária” (FREIRE, 2006, p. 61) mostram suas garras notoriamente.

Neste intrincado processo de transmissão do saber e construção do humano pouco se investiga a respeito da percepção que aqueles que usufruem dos serviços da instituição têm, e como

² Graduando do 6º período do curso de Psicologia pela Faculdade de São Lourenço, MG. E-mail: leo28henrique@gmail.com.

identificam as influências sócio-políticas e ambientais marcantes na escola. Portanto, alguns questionamentos são: Como os discentes percebem sua atividade no processo educacional? Como a gestão da instituição afeta seu trajeto acadêmico? Como vivenciam o sentido da educação em seu meio? Como percebem as diferenças marcantes entre escolas públicas e particulares? Estas são algumas questões que este artigo busca explorar através de uma entrevista com um discente de 40 anos atrás e que hoje retorna à sala de aula, e ainda fazer uma análise do conteúdo obtido. Esta, embasada em argumentos teóricos, trazidos a luz por autores tidos como referência na temática, como Paulo Freire, Maria Helena Souza Pato, José Libâneo entre outros.

Espera-se com este trabalho, verificar e analisar a visualização que um aluno “de antigamente” tem sobre o meio educacional que o formou, e ainda como percebe as mudanças ocorridas no mesmo contexto. Através dessa busca podemos aferir a medida que o entrevistado se sente participante e ativo no processo de desenvolvimento de seu próprio saber. Quanto a possibilidade de compreensão de futuras intervenções, o trabalho se coloca na expectativa de abranger como, em situações futuras, a gestão pedagógica pode colocar o aluno como foco de suas ações, de maneira a integra-lo no processo de construção educacional.

PROCEDIMENTOS

Como método de coleta de informações utilizou-se a entrevista aberta, de maneira a explorar com a maior fluidez possível a visão do entrevistado a respeito do tema sugerido, pois, segundo Minayo (1993) é a mais recomendada para descrever casos específicos e individuais a respeito da temática escolhida. As perguntas foram respondidas dentro de uma conversação informal, com a mínima influência possível do entrevistador, este se colocando na postura de um ouvinte, interferindo apenas para garantir a fluidez e profundidade da exploração da temática. Utilizou-se ainda de levantamento bibliográfico acerca da temática como base teórica para se analisar e relacionar criticamente os conteúdos coletados na entrevista com a realidade dos meios educacionais. Realizou-se uma seleção de teorias e autores que pudessem auxiliar a compreender, esclarecer e justificar alguns fatos e percepções extraídas da entrevista.

O aluno em questão⁴ possui cerca 40 anos de idade, já estudou em escola pública e particular, atualmente fazendo um curso técnico. A entrevista ocorreu em meados de maio/2018, na casa do entrevistado, teve duração de aproximadamente 40 minutos, e foi conduzida pessoalmente pelo autor deste trabalho. Sobre a entrevista, estão transcritos ao longo do trabalho as partes mais relevantes à discussão proposta.

DESENVOLVIMENTO: ANÁLISE DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA

Durante toda a vida os sentimentos do mundo são inscritos em nós, fomentando nosso modo de agir. A infância e adolescência são tempos especiais, em que a construção da identidade juntamente das vivências sociais deixa marcas. Neste período, a escola é o ambiente mais frequente em que interagimos e realizamos representações do mundo. Como em qualquer outro ambiente, a escola vem se modificando e trazendo marcas de seu tempo, no caso das abordagens educacionais sofrem o processo de modernização humana, podendo se tornar mais adaptativas aos indivíduos que nele interagem ou ainda dificultar o desenvolvimento saudável humano.

O ensino ao longo do tempo foi influenciado por algumas abordagens, cada uma delas evidenciando uma perspectiva do fenômeno educacional, assim, nota-se um reducionismo de um ou outro aspecto de um todo muito mais complexo e dinâmico. Mizukami (1986, p. 1) exemplifica:

“Numa abordagem humanista, por exemplo, a relação interpessoal é o centro, e a dimensão humana passa a ser o núcleo do processo ensino-aprendizagem; numa abordagem comportamentalista, a dimensão técnica é privilegiada, ou seja, os aspectos objetivos, mensuráveis e controláveis do processo são enfatizados em detrimento dos demais. Apesar, no entanto, de constituírem formas de reducionismo, estas propostas são explicativas de determinados aspectos do processo ensino-aprendizagem, não podendo ser desconsiderados.”

Neste contexto, através da resposta do entrevistado à premissa inicial, fica claro que o processo de ensino-aprendizagem do mesmo foi marcado por uma abordagem tradicional. Nota-se no trecho a seguir:

⁴ O entrevistado solicitou que não fosse identificado.

A⁵: “Fale sobre algum fato ocorrido em sua trajetória escolar que o marcou.”.

B⁶: “Tem um fato que me marcou durante o ensino médio. Havia um professor que dava aulas de redação. [...]. Desde o primeiro dia de aula manteve certa distância de nós, era até bem arrogante, acho que ele queria se mostrar acima dos alunos. Ele sempre nos dava um tema para dissertar e na aula seguinte pontuava as melhores redações, e depois as piores. Havia rumores na escola de que ele queimava as piores redações em sala, para ensinar os alunos a serem melhores. Logo tirei a prova. Nunca vou esquecer do dia em que estive entre os piores da sala e os comentários do professor [...], ele disse que um desenho de criança tinha mais conteúdo do que o meu texto. Eu me senti no chão.”.

Esta abordagem não se embasa em teorias ou estudos validados e específicos, mas em uma prática educacional que se perpetuou no tempo (MIZUKAMI, 1986). Neste modelo, o professor é o principal ator do processo, restando ao aluno uma posição passiva, algo explicitado na memória do entrevistado em relação ao professor, disse:

A: “E quanto ao modo de ensinar, como esse professor se posicionava?”.

B: “Era praticamente inadmissível que discordássemos dele, as opiniões dele eram sempre corretas e inquestionáveis. Algo muito contraditório com uma frase que ele sempre dizia: ‘é preciso ter conhecimento de mundo’, mas acredito que o conhecimento de mundo também é da diversidade, da conversa, da discussão saudável”.

Paulo Freire (2006, P. 61) caracteriza as relações educador-educandos da atualidade como “fundamentalmente narradoras” e demasiadamente teóricas, nas quais o professor, tido como portador do saber, transmite aos alunos informações prontas e acabadas, sem integrá-los no processo de formação do conhecimento ou dar espaço para questionamentos. Este tipo de educação esvazia os alunos de subjetividade, reflexão e criticidade. O processo de aprendizagem é meramente reduzido à absorção e repetição do conhecimento, há uma substituição da criatividade pela mimetização. Ao se barrar a criatividade humana, acaba-se por reduzir o homem a arquivista, barrando então seu próprio talento e potencialidade. Os objetos de estudo são fracionados de um todo dinâmico, significativo, retalhando a realidade e logo, retraindo seu significado completo. Para Freire (2006, p. 62) nossa sociedade mantém uma “concepção bancária da educação”, na qual “a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los”. A “educação bancária” por ser opressiva e

⁵ Entrevistador.

⁶ Entrevistado.

reducionista serve à morte da subjetividade, algo que Erich Fromm (1981) relaciona a necrofilia, pois priva o homem da *práxis* humana, e assim, da oportunidade de transformação, de melhora.

Outra característica de uma abordagem tradicional fica clara na fala do entrevistado ao dizer que o professor em questão sempre se mantinha distante dos alunos. Neste modelo o ambiente austero é incentivado, bem como certa distância entre os atores. Apesar da imbatível modernidade que reestrutura a maioria das relações humanas em diferentes ambientes, é possível notar ainda em alguns professores uma formalidade significativa em sua prática, tornando a aula quase como uma cerimônia, transmitindo, fria e mecanicamente aos educandos, apenas os conteúdos necessários e utilitários ao mundo profissional, deixando os valores e relacionamentos interpessoais para trás. Há uma relação vertical entre ambos, na qual o professor detém o conhecimento e autoridade, denotando uma desigualdade e falta de empatia. Neste contexto, o conhecimento concede a um indivíduo, ou a um grupo dominante, uma espécie de poder sobre aqueles que não o possuem, daí podendo facilmente ser convertido em uma relação de opressão e/ou humilhação.

A humilhação é um fenômeno social por natureza, pois pressupõe um relacionamento entre um indivíduo e outro, mas vai mais além, é produto de ideologias distintas de grupos ou classes diferentes, que rivalizam em um conflito já ancestral, através de uma herança cultural (FILHO, 2010). Assim “a violência que machuca o humilhado nunca é meramente a dor de um indivíduo, porque a dor é nele dor velha, já dividida entre eles e seus irmãos de destino” (FILHO, 2010, P. 195). José Moura Gonçalves Filho⁷ (2010, p. 187) indica que a humilhação “é um fenômeno ligado a dominação”. Algo muito presente dentro das salas de aula, não apenas na época do entrevistado, mas ainda atualmente. O professor, detentor do conhecimento, encontra nos alunos uma forma de exercitar sua posição de autoridade com soberba. Tais aspectos podem ser notados nas seguintes falas do entrevistado referente ao professor opressor: “humilhava alguns alunos vez ou outra, ele era bem ríspido”, “havia rumores na escola de que ele costumava queimar as piores redações em sala, para ensinar os alunos a melhorar serem melhores. Logo tirei a prova. Nunca esqueço do dia em que estive entre os piores da sala e os comentários do professor [...]. Me senti no chão...”. A palavra humilhação vem do latim *humus*, que

⁷ Professor e pesquisador integrante do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho na Universidade de São Paulo.

significa terra. Não é coincidência o entrevistado ter expressado o sentimento de rebaixamento de sua dignidade nas palavras “me senti no chão”.

Na sequência, o entrevistado falou sobre as diferenças de organização e gestão das duas escolas em que estudou: pública e particular.

A: “Este professor te deu aulas em uma escola particular ou pública?”.

B: “O interessante é que tive aula com ele nas duas escolas. Porque eu comecei o ensino médio em uma escola particular e terminei em uma escola pública”.

A: “Você consegue se lembrar se na época notou alguma diferença entre o modo de agir do professor nas duas escolas?”.

B: “Claro. Na escola pública ele era muito mais autoritário, e um pouco menos rígido quanto à cobrança, na escola particular ele tinha certa cautela, intimidava de um modo um pouco mais sutil, mas ainda assim humilhava alguns alunos vez ou outra... ele era bem ríspido”.

A: “Quanto a gestão das escola, o comportamento desse professor não chegava até a direção?”.

B: “Bom, se chegava até a direção eu não sei, mas na escola pública não costumavam trocar professores por reclamações dos alunos, era uma época em que não se questionava a didática, e a direção tinha problemas maiores para resolver, até aonde sabíamos sempre faltava dinheiro para pagar os professores, em alguns meses nem serviam merenda. Me lembro de alguns professores reclamando da administração, falavam que a coordenação queria dar ordens em sua sala de aula, como se diz ‘ensinar o padre a rezar a missa’. Lembro de uma professora que veio de Belo Horizonte para São Lourenço, ela era muito querida e competente, sempre inovava em suas aulas, e justamente ela foi mandada embora, acredito que por ser muito diferente do moralismo e padrão da época”.

Para analisarmos estes aspectos da formação escolarizada é necessário fazermos um percurso por três períodos marcantes na construção e definição da mesma. Durante a década de 1970, as políticas educacionais eram regidas por ideais militares, a educação era voltada para os aspectos morais e cívicos dos indivíduos, ainda atrelados à disciplina do corpo, a educação física (ROCHA; BESSA, 2015). Um modelo que se parecia muito com os valores cultivados na estrutura fabril de produção (ROCHA; BESSA, 2015). As características semelhantes eram:

“organizações hierarquizadas e centralizadas em todos os níveis, que seguem padrões rígidos de produção através de manuais de planejamento e execução, controladas por inspetores e regras disciplinadoras, com conteúdos e pessoas fragmentados, memorização como atividade privilegiada, repetição dos conteúdos e sequenciamento rígido das ações.” (ROCHA; BESSA, 2015, P. 132).

Este período foi responsável por grande parte da consolidação e perpetuação da abordagem tradicional de ensino, como bem podem ser notadas as características semelhantes de ambas. A pedagogia da época atendia a uma divisão social e técnica do trabalho, que se adequava ao contexto fabril.

Uma década depois, a ditadura começa a cair por terra, os movimentos de libertação tomam forma, inclusive dentro das escolas. Neste período, cita Rocha e Bessa (2015, p. 131) “saíram os militares, entraram os administradores”, trazendo consequências às instituições escolares, com novos meios de organização burocrática “que trouxe consigo noções de gerencia, cliente, qualidade e competência” (ROCHA; BESSA, 2015, P. 131).

A partir dos anos 90, o modelo de escola como empresa ganha destaque (ROCHA; BESSA, 2015). A escola, como setor privado, objetiva preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, bem como para a propriedade privada. Neste modelo a gestão é o maior determinante das normativas e métodos de organização. Devido à forte concorrência no mercado de trabalho, as escolas preparam os indivíduos para se tornar alguém qualificado, não priorizando o conhecimento cultural, apenas o utilitário e tecnicista. Não há espaço para o conhecimento pelo conhecimento. Tal perspectiva se faz muito mais aparente em nosso tempo atual: o foco é treinar o aluno para o vestibular, unicamente. Nota-se tal aspectos tradicional, algumas vezes retrogrado, e tecnicista no seguinte questionamento:

A: “Como aluno a 25 anos atrás e hoje, qual a sua percepção das principais diferenças e semelhanças?”

B: “Em relação às tecnologias as diferenças são muito claras né, naquela época agente não tinha computador nem internet, se alguém queria aprender algo novo tinha que ser dentro da sala de aula, hoje já tem a facilidade da internet, podemos aprender qualquer coisa com ou sem a ajuda de um professor, basta colocar no google. Na minha época ou você era inteligente ou não, os professores não estavam interessados em dar aulas de reforço, eles mesmos nunca faziam algum curso pra se atualizar, eles já sabiam e pronto. [...]. O lema da escola particular era ‘matéria dada, matéria estudada’, como se a gente não pudesse não ter aprendido e querer rever algo. Hoje muita coisa mudou dentro das salas de aula, a autoridade dos professores é diferente, e dos alunos também, mas ainda consigo ver rigidez em professores mais velhos, a famosa ‘decoreba’ da minha época ainda é feita na escola do meu filho e no meu curso técnico. O mundo fica moderno em tantas coisas, mas nas salas de aula alguém esqueceu de avisar que já podem mudar”.

Em contraste ao contexto particular, a escola como modelo estatal ou público, a partir dos ideais neoliberais, objetiva proporcionar auxílio as classes tidas como carentes ou marginalizadas – estes, na verdade, representam as parcelas de oprimidos da população (PATTO, 1997) – vendo a educação como direito e caminho para erradicação da miséria. Maria Helena Souza Patto (1997, p.7), postula que neste modelo os “membros das classes exploradas são considerados carentes ou deficientes quando comparados com os padrões da cultura dominante”, o que justifica a aparente marginalização dos mesmos.

Uma característica fundamental neste modelo é que as normativas são estipulações generalizadas de órgãos burocráticos que não levam em consideração as peculiaridades de cada comunidade. O que ilustra a discussão anterior é o relato do entrevistado indicando que na escola pública a organização é fortemente engessada, - “estar de mãos atadas” - dependente de normativas legais, ocasionando em problemas praticamente crônicos na rede pública de ensino (ROCHA; BESSA, 2015). Existem sempre resoluções e questões legais que são determinantes. Observa-se:

A: “Você consegue descrever quais as principais diferenças entre a didática aplicada nas duas escolas?”.

B: “Sim. [...] na escola particular em que estudei os professores tinham muito mais flexibilidade em montar as aulas, alguns nem utilizavam o material da escola, acho que eles tinham regras mais para dar um rumo, mas podiam trabalhar o conteúdo como quisessem. Tinha uma que nem usava a apostila, escrevia tudo no quadro e deixava a gente participar bastante da aula, no final do ano a apostila estava em branco, mas a gente tinha aprendido muito. Não é regra, mas havia professores muito bons e alguns nem tanto nas duas escolas”.

Segundo Rocha e Bessa (2015, p. 137) estes problemas “tem levado as escolas a praticarem o que vimos chamando de gestões possíveis”, nas quais a criatividade dos trabalhadores para lidar com as questões singulares da comunidade é fundamental, o que nos remete a uma visão de escola como empresa, na qual o exemplar da competência é marcante. Rocha e Bessa (2015, p.135) dizem que, neste novo paradigma que adentra a instituição educacional, o trabalho torna-se o “prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa”, dando início também ao discurso da qualidade. De acordo com Gentili (1998 apud ROCHA; BESSA, 2015, P.136): “o discurso da qualidade [...] aparece como contraface à multiplicação dos

discursos sobre a democratização, o que foi possível por existir no conceito de qualidade um claro sentido mercantil”. Neste contexto mercantil ficam claras as contradições existentes entre os modelos de escola estatal e privado, evidentes também nos relatos do entrevistado, especialmente quando diz que percebia relativa mudança na forma de ser tratado pelo coletivo quando saiu da escola pública e foi para a escola particular, nota-se no trecho seguinte as relações de desigualdade existentes:

A: “Você percebia alguma diferença de tratamento quanto a ser aluno de escola pública e particular? Digo do modo que as pessoas te viam e tratavam”.

B: “Com toda a certeza. Hoje consigo enxergar bem essa diferença. Quando estava na escola particular, as pessoas pareciam ter muito mais interesse e expectativa na minha vida escolar, até a minha família fazia isso. Já na escola pública as pessoas raramente me perguntavam sobre as aulas, se eram boas ou não, se eu gostava ou não...”.

Em contraposição ao modelo de “educação bancária” (FREIRE, 2006, p.61), Paulo Freire (2006, p. 61), sugere um modelo educacional que impulse os indivíduos à reflexão crítica acerca deles mesmos e da realidade que vivenciam: a “educação libertadora”, como aquela que embota a alienação, e dá lugar à práxis humana. O entrevistado, possivelmente, vivenciou um pouco desta opção, fica implícito em sua fala: “Tinha uma - professora - que nem usava a apostila, escrevia tudo no quadro e deixava a gente participar bastante da aula, no final do ano a apostila estava em branco, mas a gente tinha aprendido muito”. A autonomia é um aspecto muito explorado nesta abordagem. Tal modelo se relaciona diretamente com o contexto sociocultural de cada grupo ou comunidade, providenciando a alforria das classes oprimidas, pois concede ao homem um olhar crítico acerca de seu meio e dos fenômenos sócias e de classes do mesmo (MIZUKAMI, 1986). Fromm (1981) relaciona este processo a biofilia, por potencializar um crescimento estrutural e funcional do indivíduo, relacionando-o ao seu meio social.

Esta abordagem, intitulada de sociocultural (MIZUKAMI, 1986), contrapõe-se essencialmente ao professor relatado e a abordagem tradicional vivenciada pelo entrevistado, pois possibilita uma estruturação horizontal entre professor e aluno, sendo estes dois agentes mediados por um objeto comum - o conhecimento -, desse modo, o aluno não mais estará restrito a uma posição passiva, mas de construtor ativo de seu próprio conhecimento.

CONCLUSÃO

Os modelos educacionais de gestão institucional e do conhecimento são partes fundamentais da formação escolarizada. Através da entrevista realizada, pode-se verificar que apesar da imensa modernidade que se expressa na vida cotidiana, os métodos tradicionais e produtos do desenvolvimento econômico, exercem significativa influência nos processos e instituições de construção do saber. Conclui-se ainda, que o discente entrevistado, percebe a influência da gestão institucional e da abordagem de ensino em seu processo de formação escolarizada. Em um contexto de ensino tradicional o aluno se percebe em uma posição passiva, em relação ao conhecimento, e inferior, em relação ao professor. Este modelo pode fazer com que o aluno se sinta ineficiente e que o próprio saber perca seu sentido, visto que o aprendizado se resume a memorização mecânica e adequação do aluno, e não a contextualização e reflexão do agente no meio em que vive. Através do material teórico consultado pode-se esclarecer a importância de intervenções educacionais libertadoras no processo de educação. O fundamental dessas intervenções é elevar os níveis de consciência, autonomia e criticidade dos indivíduos, de modo a leva-los a um caminho de transformação, munida de reflexão, a cerca de suas práticas: a *práxis* humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BESSA, V. H.; ROCHA, M. L. Gestão do trabalho e os desafios da saúde na educação. In: BOCK, A. M. B. (Org.). Psicologia e compromisso social. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 129-142.
- FERREIRA, A.B.H. Mini Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- FREIRE, P. Educação "bancária" e educação libertadora. In: PATTO, M. H. S. et al. Introdução à psicologia escolar. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 61-78.
- FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. cap. 2, p. 65-87.
- FROMM, E. O Coração do Homem: Seu Gênio Para O Bem E Para O Mal. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

GONÇALVES FILHO, J. M. Humilhação social: humilhação política. In: SOUZA, B. P. Orientação à queixa escolar. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015. cap. 8, p. 187-221.

MIZUKAMI, M.G.N. Ensino: As Abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986.

PATTO, M. H. S. "Escolas cheias, cadeias vazias" nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. In: Estudos avançados. São Paulo, v. 21, n. 61, p. 243-266, dez. 2007.

PATTO, M. H. S. Da psicologia do "desprivilegiado" à psicologia do oprimido. In: Introdução à psicologia escolar. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 257-279.

STERNBERG, R.J. Psicologia Cognitiva. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.