
POR QUE MEU ALUNO NÃO APRENDE? UM EXEMPLO DE COMO A BOA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR PODE AFETAR A VIDA DO ALUNO

**Patrícia Aparecida da Cunha¹, Marcela Aparecida Duarte Oliveira Nascimento²,
Abaporang Paes Leme Alberto³**

^{1,2,3}UNIUBE/Mestrandos/Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a Educação Básica
patricia_apc@yahoo.com.br¹, marcela_coc@yahoo.com.br², abaporang@yahoo.com.br³

Linha de trabalho: Experiências e Reflexões do Estágio Supervisionado e de Práticas Educativas.

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo relatar a vivência de alunos do curso de Matemática da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que, no primeiro semestre de 1999, experimentaram, durante as aulas da disciplina “Cálculo I”, como a boa prática pedagógica docente pode afetar a vida dos alunos, deixando nesses, marcas que poderão perpetuar por toda sua vida profissional. Elaborado para sensibilizar e motivar tanto alunos como professores, buscou contribuir para o repensar das ações docentes no âmbito escolar, seja ele de educação básica ou superior, a fim de otimizar o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Relação professor-aluno, Afeto, Ensino-aprendizagem.

Introdução

Um tema preocupante dentro do contexto escolar tem sido como a relação professor-aluno e como as práticas pedagógicas docentes impactam no processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes o fracasso de muitas ações desenvolvidas no âmbito das instituições de ensino – que aqui abordaremos como escolas – dá-se em virtude desses aspectos não receberem a devida atenção. Para que a aprendizagem ocorra de fato, é fundamental que haja condições favoráveis para que alunos e professores reflitam sobre suas práticas e passem a atuar num clima mais condizente com a realidade da escola.

Na prática pedagógica, professores tendem a reproduzir mais as experiências provenientes da sua vivência enquanto estudantes do que as teorias com as quais entram em contato durante a formação Acadêmica. É preocupante e apresenta um extremo desequilíbrio, nos cursos de formação docente – Bacharelados e Licenciaturas – haverem abundantes aulas expositivas e a absoluta escassez de aulas práticas.

Dentro desse contexto ficam os questionamentos: como a relação professor-aluno pode contribuir no processo ensino-aprendizagem? Estão os professores sendo preparados para desenvolver uma boa prática no âmbito escolar? Como a boa prática pedagógica docente pode afetar a vida dos alunos?

O presente trabalho tem por objetivo relatar a vivência de alunos do curso de Matemática da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que, no primeiro semestre de 1999, experimentaram, durante as aulas da disciplina “Cálculo I”, como a boa prática pedagógica docente pode afetar a vida dos alunos, deixando nesses, marcas que poderão perpetuar por toda sua vida profissional. Um convite à reflexão.

A relação professor-aluno

O relacionamento humano, embora extremamente necessário é complexo, e não seria diferente entre professores e alunos. Notamos a grande dificuldade de professores, em todas as etapas do ensino, em mudar suas práticas em função do processo de ensino-aprendizagem; aberto à novas experiências, procurando compreender, numa relação empática, também, os sentimentos e os problemas de seus alunos e tentar levá-los à auto realização.

Segundo GADOTTI (1999:2), 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.

O professor, para ensinar necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. Para LIBÂNEO (2004, p. 122), que reitera Davydov, “a coisa mais importante na atividade científica não é a reflexão nem o pensamento, nem a tarefa, mas a esfera das necessidades e emoções”.

Assim, é mais importante o professor acompanhar a aprendizagem do aluno do que se concentrar demasiadamente no assunto a ser ensinado, ou mesmo nas técnicas didáticas como tais. O ensino é visto como resultante de uma relação pessoal do professor com o aluno. O segredo do bom ensino é o entusiasmo pessoal do professor, que vem do seu amor à ciência e aos alunos. Esse entusiasmo pode e deve ser canalizado, mediante planejamento e metodologia adequados, sobretudo para o estímulo ao entusiasmo dos alunos pela realização, por iniciativa própria, dos esforços intelectuais e morais que a aprendizagem exige.

Para obter bons resultados o processo de ensino deveria, além de respeitar o processo natural de aprendizagem, torná-lo fácil e agradável, respeitando as individualidades e ao mesmo tempo o todo. Para FREIRE (2002) não há docência sem discentes, e o conhecimento não deve ser pré-transmitido, mas construído conjuntamente, aceitando o novo, rejeitando qualquer forma de discriminação e valorizando a identidade de cada um.

Alguns professores se caracterizam como especialistas em seu campo de conhecimento, entendendo que a sua formação didático-pedagógica poderá ser adquirida naturalmente ao longo de sua experiência docente (AZZI, 2000). Além disso, verifica-se que os professores, especialmente da educação superior, em muitos casos, se identificam profissionalmente como engenheiro, advogado, médico, que dão aula no ensino superior. Isso mostra, de um lado, certa valorização social do título de professor universitário; porém, de outro, uma valorização maior de sua competência como profissional para o mercado de trabalho; isto é, ser apenas professor universitário parece ter pouco valor; mas ser médico professor, dentista professor, advogado professor, engenheiro professor ou outro, rende prestígio e status no exercício de sua profissão, mas sem o caráter formal da profissão de professor e todas as peculiaridades atinentes a esta função (VASCONCELOS, 1998).

O trabalho do professor em sala de aula, seu relacionamento com os alunos é expresso pela relação que ele tem com a sociedade e com cultura. ABREU & MASETTO (1990:115), afirma que:

(...) 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; fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade.

Desta maneira, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente 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 isto possa ser melhor cultivado, o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenvolver das atividades.

A formação de professores e a prática pedagógica

Os cursos superiores de formação de professores são divididos em duas áreas de conhecimento: Licenciatura para aqueles que pretendem ser professores na educação básica; e

Bacharelado, para aqueles que pretendem seguir os estudos e serem Mestres ou Doutores, ou seja, que almejam formação acadêmica voltada à pesquisa. Na Licenciatura o aluno recebe formação didático-pedagógica, além da vivência na prática docente pelas disciplinas práticas e estágio. Os alunos do Bacharelado não se formam professores, não podendo atuar como tal no ensino básico e seu grau é conferido, praticamente para seguir os estudos *stricto sensu*.

A LBD, lei que norteia a educação nacional, possui um vazio enorme sobre a competência dos docentes em nível superior, principalmente nas áreas de formação mais técnicas, como o Bacharelado. Ao mesmo tempo, no “Capítulo IV - Da Educação Superior” art. 52, versa a qualificação, quando exige que ao menos um terço do quadro profissional sejam Mestres ou Doutores.

OLIVEIRA e SILVA (2012) trazem a preocupação com a pós-graduação, Mestrado e Doutorado, sendo estes espaços de formação docentes privilegiados à pesquisa, fazendo com que as disciplinas de caráter didático-pedagógicas fiquem fora de seus currículos, e quando são ofertadas, se limitam geralmente ao curso de Metodologias ou Didática do Ensino Superior. Por que este silêncio didático nos cursos *stricto sensu*? Uma hipótese seria o mercado de trabalho. A maior demanda existente é o magistério no ensino superior e na Lei 12.772/12 “Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal [...]”, Capítulo II – Do Ingresso [...] direciona que os concursos serão abertos àqueles profissionais que possuem a titulação de Doutor na área de conhecimento, podendo ser organizadas outras etapas, caso não tenha inscritos desta titulação, abrindo primeiro aos Mestres, caso não haja inscritos nesta fase, a titulação vai decrescendo em graus. Sendo assim, as instituições vão ajustando seus programas à necessidade do mercado, e pelo que parece não há espaço para reflexão da docência, pois esta não é exigida nos exames e concursos públicos.

Outra informação relevante vem do PNE (2014), “Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) Mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) Doutores”, ou seja, preocupação na formação da quantidade e não da qualidade e forma do que se tem feito. Assim, alunos do Bacharelado se distanciarão cada vez mais das práticas e reflexões docentes para conseguirem uma carteira, nas salas de pós-graduação.

Isto é o que OLIVEIRA e SILVA (2012) vem afirmando:

Por isso destacamos a importância da formação pedagógica como pré-requisito para o exercício da docência, o que torna necessário a revisão das formas de admissão de

novos professores nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Ainda, conforme OLIVEIRA e SILVA (2012), uma bela reflexão a deixar provocando nossos pensamentos:

o docente da Educação Profissional e Superior assume grandes responsabilidades na educação e formação profissional de seus alunos, afim de que eles possam estar preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno. Para isso, espera-se que esse profissional reflita sobre suas ações e busque inovar suas práticas, aprimorando seus conhecimentos e práticas pedagógicas para que possam proporcionar uma formação crítica e atuando de forma que seus alunos possam exercer sua cidadania com base nos conhecimentos e habilidade apreendidos neste século XXI.

Relato de uma prática docente que deu certo

No primeiro semestre de 1999, os alunos do curso de Matemática da Universidade Federal de Uberlândia foram surpreendidos com a mudança no quadro de docentes em virtude de alguns terem se ausentado do país para pesquisas (naquela época todo o quadro era formado por Bacharéis). Para ministrar a disciplina “Cálculo I”, foi designado um professor contratado com Bacharelado em Matemática pela Universidade Federal de Uberlândia (1994) e Mestrado em Matemática pela Universidade de Brasília (1997), cujas aulas tradicionais e expositivas, com exercícios repetitivos e descontextualizados à prática, em nada agregavam à formação acadêmica de seus alunos. As aulas ocorriam sem estímulo, de forma mecânica, sem que os alunos assimilassem os conteúdos apresentados.

Já na primeira avaliação, toda a turma estava apreensiva. Receberam uma prova tradicional que solicitava apenas a resolução de exercícios extensos e descontextualizados. Para surpresa do professor, 90% dos alunos não alcançaram os resultados esperados. Os alunos se sentiram sem perspectiva de progresso, uma vez que, antes da avaliação tentaram melhorar as aulas, dialogando tanto com o professor quanto com o Coordenador do curso, e o desânimo e descrença já eram nítidos.

No primeiro encontro após a avaliação, o professor, como de costume, chegou pontualmente à sala, porém dispensou todos os alunos da aula naquele dia, convidando-os a formarem uma fila na porta de sua sala, para vista de prova. Ele havia optado pelo atendimento individualizado, no momento destinado às aulas para não haver desculpas pelo não comparecimento por parte de nenhum aluno.

Para cada aluno, no momento da vista de prova, foram efetuados alguns questionamentos por parte do professor:

- *Porque você não aprendeu?*
- *O que posso fazer para que você aprenda?*
- *O que você acha que preciso fazer para melhorar minha aula?*
- *O que você acha da minha metodologia de ensino?*
- *O que você tem a dizer sobre a minha avaliação?*

A partir das críticas e sugestões apresentadas e compilação dos dados, o professor teve a oportunidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas em sala de aula, mudando completamente sua metodologia de ensino e avaliação. Passou a contextualizar os conteúdos, trabalhar em conjunto com o professor de Física Básica I, apresentando exercícios que se referiam à aplicação daqueles conteúdos teóricos e maçantes, o que contribuiu para o aprendizado de fato.

Passados alguns dias, a turma realizou a prova substitutiva e, no decorrer do semestre letivo, o aprendizado foi se efetivando. Resultado: aqueles 90% que não haviam alcançado resultados satisfatórios na primeira avaliação foram, em sua maioria, aprovados na disciplina e com média superior a 80% de aproveitamento.

Embora não se tratasse de um Licenciado, a reflexão daquele professor, que levou à problematização de suas estratégias de trabalho, abriu espaço para novas possibilidades pedagógicas no seu exercício da docência, sendo exemplo de uma boa prática educativa docente que afetou a vida dos alunos, deixando nesses, marcas que poderão perpetuar por toda sua vida profissional. Assim,

Ao professor deve ser dado apoio para que ele adote uma nova atitude e assuma sua responsabilidade perante o futuro. Isso depende essencialmente de sua própria transformação, conhecendo-se como um indivíduo e como um ser social, inserido numa realidade planetária e cósmica. O primeiro passo é que o professor conheça a si próprio. Ninguém pode pretender influenciar outros sem o domínio de si próprio. O professor deve conhecer a sociedade em que atua e ter uma visão crítica dos seus problemas maiores, bem como de seu ambiente natural e cultural, e da sua inserção numa realidade cósmica. O professor deve estar livre de preconceitos e predileções. Só sendo livre poderá permitir que outros sejam livres. Em vez de fazer com que o aluno saiba o que ele sabe, deve criar situações para que o aluno queira saber a realidade que o cerca. E dar a ele liberdade de encontrar significação no seu ambiente. (D'AMBROSIO, 1996, p. 79-80)

Mesmo sendo esse fato ocorrido em uma Instituição de Ensino Superior, a reflexão sobre a prática pedagógica docente cabe em qualquer um dos níveis escolares, sejam de educação básica ou ensino superior. Embora 18 anos tenham se passado, a discussão do tema é relevante por apontar para a necessidade da constante reflexão da prática pedagógica.

Considerações

Ao analisarmos essas questões nos deparamos com as dificuldades que muitos docentes têm em repassar os conteúdos devido a falta formação didático-pedagógica, e isso causa certa tensão.

Historicamente a educação se fez em um círculo vicioso onde o professor, detentor do conhecimento gerado e adquirido anteriormente, transmitia o que aprendeu a seus alunos. Tudo seria diferente se o ensino e o papel do professor fossem encarados não como uma transmissão, mas como uma busca e uma construção de saberes, levando-se em conta a importância de se criar um ambiente propício ao ensino, gerando uma dinâmica para o comportamento interativo entre seus alunos, o que tem como consequência, o aprendizado.

A educação, o processo de ensino-aprendizagem, estão intimamente vinculados à cada época, que lhes definem identidade e caráter, imprimindo sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico. Entretanto, em se tratando de reflexão das práticas pedagógicas, não há época, este será sempre um tema atual. A relação professor-aluno vai muito além das questões aqui analisadas, mas por maiores que sejam as divergências ocorridas entre esses atores, existe uma preocupação de ambos em buscar caminhos cada vez mais eficazes que possibilitem o aprendizado.

A motivação para este trabalho partiu de uma questão bastante relevante e que preocupa muito todas as pessoas que fazem parte dos ambientes escolares: a relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem. Esperamos que o exemplo aqui apontado permita a reflexão e mudança de posturas não só de quem já vivenciou problemáticas similares, mas também daqueles que desejam iniciar uma trajetória na docência.

A partir da experiência, alguns pontos merecem destaque: o professor sentiu-se estimulado à reflexão de sua prática pedagógica; a percepção dos alunos sobre àquela disciplina mudou, e os conteúdos passaram a ser assimilados mais facilmente; o trabalho em conjunto com o professor de Física Básica I também favoreceu o aprendizado daquela disciplina; os alunos vivenciaram já no primeiro período do curso um exemplo da boa prática pedagógica docente, coisa que muitos outros profissionais da área da educação passarão a vida inteira sem conhecer.

Segundo FREIRE (1996:96):

(...) 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 pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Na contramão,

(...) o professor autoritário, o professor licenciado, 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.

Referências

ABREU, Maria C. & MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências; **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

_____. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 dez. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 06 out. 2016.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: da teoria à prática**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 1996. 121 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

OLIVEIRA, Viviane S. de; SILVA, Rosa F. **Ser bacharel e professor: Dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior**. Revista Holos. Natal, v. 2, p. 193 – 205, 2012.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. Contribuindo para formação de professores universitários: relato de experiências. In: MASETTO, Marcos Tarciso (Org.). **A Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 1998 (p. 77-93).