

## Capítulo 6

### A aula como espaço-tempo coletivo de construção de saberes

As diversas temáticas abordadas nos capítulos anteriores se cruzam e se completam, ganhando corpo e visibilidade no momento a que chamamos de aula. Nas publicações existentes no campo da Didática, a aula ainda não se constitui assunto devidamente explorado. Via de regra, ela é abordada permeando temáticas específicas, como as estratégias de ensino e as tendências pedagógicas, por exemplo. Nessas produções, aparecem discussões sobre a concepção de conhecimento que precisa ser adotada para transformá-la em um momento de estudo e comunicação (CORTELLA, 2003); as estratégias metodológicas que podem ser utilizadas para que a aprendizagem se efetive (ANASTASIOU, 2003); a conversão do saber científico em saber escolar (SAVIANI, 1994) e os saberes necessários para o exercício docente (FREIRE, 1999).

De forma menos freqüente, encontramos-a como objeto específico de análise, que a reconhece como momento de aprendizagem e de construção de conhecimento. Neste caso, os estudos tratam dos critérios para a articulação de uma prática reflexiva, coerente e consciente das condições em que acontece (LIBÂNEO, 1994; ZABALA, 1998); das características, estruturação e tipos existentes (LIBÂNEO, 1994; VEIGA, 1993); da sua constituição

como espaço de produção e difusão de conhecimento e de cultura (PENIN, 1994), reconhecendo-a como um ato técnico-político, criativo, expressão dos valores científicos e éticos de cada um dos envolvidos no processo de ensino (VEIGA, 2008). Um contraponto a essas interpretações encontra-se nas formulações de Freitas (1995, p. 37) que denuncia a aula como “um produto da escola capitalista”, à medida que “é o elemento básico e visível da organização capitalista da escola”.

Entendendo a aula como espaço-tempo coletivo de construção de saberes, desenvolvemos nossa argumentação em torno de dois tópicos: primeiro, as concepções que existem sobre a aula no ambiente escolar; segundo, a estrutura da aula nas perspectivas tradicional e transformadora.

#### 6.1. Aula – mais que tempo, um espaço coletivo de construção de saberes

Embora sejam evidentes os avanços pelos quais a escola tem passado nos últimos tempos, a aula, como em seus primórdios, continua sendo pensada como um tempo X, que deve acontecer num local específico: em sala, entre quatro paredes, em classe. Independente das inovações e das tecnologias que têm chegado a escola, a aula mantém os contornos de outrora.

Convencionalmente, ao pensarmos na aula no ambiente escolar, a primeira imagem que vem à tona é a de carteiras dispostas em filas; à frente um birô contendo livros, cadernos, gizes e apagador. Nas carteiras, alunos silenciosos, quietos, atentos e à sua frente, o professor e um quadro (nem sempre verde, às vezes, branco). O momento da aula, marcado por situações de obediência, guarda os seus ritos próprios, vividos pelo professor e pelos alunos. Ao professor, é garantido o direito de voz; aos alunos, o dever de ouvir.

É possível que essa imagem seja recorrente em nosso imaginário devido ao caráter prescritivo do ensino ministrado nas escolas, ao longo dos tempos. A cultura escolar desenvolvida no Brasil, desde o século XVI até meados do século XX, foi marcada pelas práticas tradicionalistas, conservadoras e reformistas, cujos indícios ainda estão presentes na memória das pessoas e em alguns fazeres escolares do presente. Paulo Freire (1999) afirma que o ensino transmissivo, portanto, prescritivo, domestica a curiosidade. Segundo o referido autor

... devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. [...] Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. (Ibidem, p. 95).

Atualmente, o discurso pedagógico não preconiza o ensino com vistas à mera memorização, embora vigorem práticas e modelos curriculares que reforçam a divisão social do trabalho expressa na dicotomia: teoria e prática, saberes e fazeres, decisão e ação, dentre outras.

Tal fato se agudiza no confronto do professor com contextos de aula cada vez mais complexos, variados e desafiantes, decorrentes de múltiplos fatores: a heterogeneidade de saberes e experiências dos alunos; o desconhecimento ou a inexistência do projeto político-pedagógico; a intensificação e precarização do trabalho docente; a fragilidade da formação dos professores, apenas para citar alguns. A indisciplina e a baixa aprendizagem podem ser destacadas como manifestações concretas destes fatores que, por diferentes vias, têm forçado a busca de alternativas de reconfiguração das práticas pedagógicas, em particular da aula, no intuito de assegurar ao aluno o direito de aprender.

O desafio de configurar novas maneiras de lidar com expectativas diversas, formas de aprender diferenciadas e experiências plurais, tanto dos alunos quanto dos professores, tem reclamado uma revisão na própria concepção do que costumamos denominar de aula. Nesse sentido, propomos pensá-la como um espaço-tempo coletivo de construção de saberes, *locus* de produção de conhecimentos que pressupõe a existência de sujeitos que se inter-relacionam, se comunicam e se comprometem com a ação vivida.

É no espaço do diálogo e do conflito, constituído por sujeitos criativos e desejosos de liberdade, que as mudanças são forjadas, diuturnamente. A aula se constitui, por conseguinte, como um lugar privilegiado para a efetivação do processo de aprendizagem, pois, nesse espaço-tempo, professores e alunos podem desenvolver ações interativas, de forma a transformá-la em um campo de debates sobre os temas em foco.

Sob essa ótica, entende-se que a aula ultrapassa as quatro paredes de uma sala, está para “além de seus limites, no envolvimento de professores e de alunos com a aventura do conhecimento, do relacionamento com a realidade” (RIOS, 2002, p. 27). Dessa forma, ampliam-se as situações de socialização e de produção de conhecimentos, pois tanto novos cenários de aula podem ser construídos, novas ferramentas podem ser disponibilizadas, bem como pode ser redefinido o seu tempo. Em relação a este último aspecto, é importante frisar que a aula extrapola, inclusive, o seu período de duração convencional traduzido, cronologicamente, em 50 minutos, horário ABCD, aulas geminadas, 1º tempo, 2º tempo, e assim por diante. A aula concebida como espaço-tempo coletivo de construção de saberes não está restrita a um único momento, pois se caracteriza pela seqüência de ações e situações com vistas à consecução dos objetivos previamente definidos.

Por assim se constituir é também espaço de relações, encontros e trocas. Ao comungar dessa premissa, a aula não poderá ficar restrita à fala exclusiva do docente que a utiliza como palco para exhibir-se como o “sabe-tudo”. Isto porque a exposição oral, embora desencadeie o pensamento, tende a limitar a participação dos alunos, por se tratar de uma estratégia na qual prevalece, na maior parte dos casos, o modo de pensar do professor. No entanto, é necessário ter o cuidado de não negar o seu papel, qual seja, o de provocar e mediar a aprendizagem dos seus alunos. Esse é um aspecto importante quando pensamos a aula como contexto de interações sociocognitivas efetivadas por diferentes linguagens e meios.

Essa concepção de aula, além de exigir a mediação como tarefa docente, pressupõe relações firmadas em bases democráticas, isto é, no compromisso, na confiança, na colaboração e no respeito mútuo, razão pela qual se insere no quadro das tendências pedagógicas transformadoras. Assim, faz-se necessário aos sujeitos a compreensão de que a ação educativa para a autonomia e a consciência crítica desenvolve-se na interação com o outro, de forma dialógica, intencional, política e, necessariamente, dialética (GADOTTI, 2004). A aula fica sendo, pois, o fruto de ensaios, acertos e erros, da construção e reconstrução dos modos de ser, sentir e conviver; do empenho, do estudo e da paciência histórica; enfim, do reconhecimento do professor e dos alunos como autores e atores do processo de formação humana e de produção cultural (VEIGA, 2008).

## 6.2. A aula nossa de cada dia

A aula nossa de cada dia nos remete à conhecida fórmula datada dos primórdios da escola jesuítica no Brasil, sistematizada no *Ratio Studiorum* em cinco passos: a preleção do conteúdo pelo professor; a contenda ou

emulação; a memorização, a expressão e a imitação (GADOTTI, 1993). Herbart, tempos depois, assim estruturou esses momentos: preparação, apresentação, assimilação, generalização e aplicação (SAVIANI, 1985). Nas duas propostas prevalece a passividade do aluno diante do que será ensinado pelo professor.

Esses modos de organizar a aula, que datam do século XVI, ainda prevalecem, de alguma forma, nas práticas docentes. Neles, o conhecimento, difundido como acabado, imutável e dogmático, desvinculado do contexto em que é produzido, é transmitido pelo professor aos seus alunos como inquestionável, tornando a aula um momento de contemplação, de audição e de repetição. Ao trabalhar o conhecimento como verdade absoluta, conscientemente ou não, o professor provoca nos alunos a “mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade cognitiva” (CORTELLA, 2003, p. 102).

Tais características da aula a constituem como espaço de reprodução e reforço das relações sociais dominadoras, corroborando para a pseudo-ideia de que o conhecimento é neutro, imparcial e apolítico, provocando ingenuidade acerca da função e das possibilidades milagrosas da escola. Esse “otimismo ingênuo” (ibidem, p. 132) difunde que o professor é um sujeito vocacionado e que a educação é a salvação da sociedade, assim, polariza os sujeitos e os responsabiliza, individualmente, pelos seus sucessos ou fracassos.

A superação da concepção tradicional de aula exige uma inversão da lógica da assimilação acrítica dos conteúdos visando promover nos alunos uma atitude crítica e propositiva frente à realidade. Para tanto, faz-se necessário trazer para as situações de aula o contexto sócio-histórico, em outras palavras, a prática social dos sujeitos implicados no ato educativo.

Este entendimento exige do profissional de ensino a percepção do conhecimento como produto das inte-

rações entre os sujeitos, o objeto de estudo e a história. Como defende Veiga (2006), não se pode pensar o ensino desvinculado do contexto social mais amplo. Dessa forma, professor e alunos precisam relacionar-se de forma que, mediados pelo diálogo, interajam e produzam saberes reais, historicamente situados e necessários para a sua formação plena.

Nessa perspectiva, a aula precisa constituir-se como situação possibilitadora de desenvolvimento, tanto do aluno quanto do professor; ampliar o nível de conhecimento dos alunos, de forma contextualizada, de acordo com as finalidades, princípios e prerrogativas do seu tempo histórico; firmar-se como um espaço de formação de habilidades, de atitudes e de procedimentos, necessários à constituição de sujeitos livres, críticos e autônomos.

Uma prática pedagógica apoiada nessa compreensão filia-se ao pensamento dialético de construção do conhecimento, cujo método de ensino toma como ponto de partida a prática social inicial, seguida da sua problematização, instrumentalização e catarse, culminando com a prática social transformada (SAVIANI, 1985). A alteração substancial da lógica de organização da aula em decorrência do ideário pedagógico histórico-crítico também implica o repensar das estratégias utilizadas para a construção do ensino. Como frisamos no capítulo anterior, elas são meios de que dispomos para concretizar os fins educativos.

Embora haja forte expectativa social de assunção da aula nessa abordagem, os professores se sentem solitários frente a este desafio. Dentre os fatores explicativos desse quadro destaca-se a ausência de projetos escolares construídos coletivamente, fato acentuado pelas lacunas existentes na formação inicial e continuada desses profissionais. Inúmeros registros, alguns dos quais destacados no Capítulo 5, revelam que os processos formativos



não têm possibilitado aos professores vivenciarem aulas sob novas bases.

Ainda é freqüente nas iniciativas de formação o uso da exposição oral, seja pelo professor ou pelo aluno, como principal estratégia de aula. A prática de transmissão, repetição e memorização se mantém, dogmatizando princípios ultrapassados. As aulas continuam caracterizadas pelo verbalismo docente, marcadas por relações autoritárias e pelo afastamento do conhecimento dos contextos social, político e econômico. Sobre a contradição vivenciada pelos docentes em formação, Paulo Freire (1999, p. 29 – 30) adverte da impossibilidade deste vir a

... tornar-se um professor crítico se [...] é muito mais um repetidor cadenciado de frases e idéias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro.

Noutra via, é preciso engendrar uma prática dialética, ou seja, apoiada na dúvida, no conflito e na contradição; que forje novos comportamentos, hábitos e conceitos. Uma práxis educativa comprometida com mudanças estruturais da sociedade manifesta em aulas nas quais o dia-a-dia dos professores e dos alunos seja traduzido pela força do diálogo e do comprometimento com a transformação. Gadotti (2004, p. 26 – 27) assevera que chegara a duvidar dessa possibilidade, entretanto, mudara de idéia: “Hoje, minha certeza é outra [...], hoje eu creio que é na luta cotidiana, no dia-a-dia, mudando passo a passo, que a quantidade de pequenas mudanças, numa certa direção, oferece a possibilidade de operar a grande mudança. Ela pode-

rá acontecer como resultado de um esforço contínuo, solidário, paciente”.

É nisso que também acreditamos! Por esta razão não poderíamos deixar de dizer uma última palavra: pensar a aula como construção e movimento, expressão do saber fazer do professor, exige compreendê-la como ação histórica, técnica, ética e política, portanto, não podendo ser aprisionada em modelos universais e transmissíveis. Sob esse prisma, compreendemos que ninguém ensina ao outro a fórmula da boa aula. A construção desse saber-fazer não advém da vocação e do talento individual, mas da busca e da produção compartilhada da profissionalização docente.



## Síntese do Capítulo

A argumentação deste texto se desenvolve em dois momentos: no primeiro, analisamos as concepções que existem sobre a aula no ambiente escolar; no segundo, discutimos a estrutura da aula nas perspectivas tradicional e transformadora. Analisa-se esse espaço-tempo coletivo de construção de saberes buscando apreender os seus sentidos, desvelar a sua dinâmica e a ação dos sujeitos que a constituem. A reflexão procura evidenciar o processo pelo qual a aula se constitui e se institui numa perspectiva transformadora, humana e dialógica.



## Atividades

1. Realize uma observação de um professor em aula. Procure identificar antigos e novos elementos presentes na prática de ensino dos professores. A escolha da disciplina, área, série ou ciclo de atuação do professor

deve considerar o seu interesse. Neste estudo focalize o desempenho do professor, a postura dos alunos e os momentos da aula. Sistematize os dados de sua observação em uma produção textual (um artigo ou relatório reflexivo), destacando o quê de tradicional continua presente na prática pedagógica observada; o que mudou ou vem mudando; e, os antigos e novos desafios enfrentados pelos professores. Como sugestão, propomos o seguinte roteiro.

#### Roteiro de observação da aula

##### A) Quanto ao desempenho do professor

- Inicia a aula recuperando questões tratadas em aulas anteriores?
- Relaciona o conteúdo da aula com situações do cotidiano?
- Usa linguagem clara e objetiva para abordar o conteúdo e orientar as atividades?
- Incentiva a investigação, a criatividade e a criticidade dos alunos?
- Propicia situações que favoreçam a convivência com pontos de vista divergentes?
- Como acompanha o desenvolvimento da aprendizagem do aluno?
- Qual sua postura e movimentação no espaço da aula?

##### B) Quanto aos alunos

- Como os alunos estão posicionados em sala?
- Que tipo de interações estabelecem entre si e com o professor?
- Qual a natureza das intervenções realizadas em aula?
- Os alunos demonstram envolvimento com a aula? Que ações e atitudes revelam esse envolvimento?

##### C) Sobre a aula

- Como é distribuído o tempo da aula?
- Que impressão causa a ambiência da aula?
- Quais os momentos ou passos estruturadores da aula?
- Quais as estratégias de ensino realizadas e sua repercussão na aula?
- Quais os recursos didáticos disponíveis e de que forma são utilizados?

2. Maria Isabel da Cunha, na obra *O bom professor e sua prática* (2005), aborda as características de professores que deixam boas lembranças em seus alunos. Recorde os bons professores presentes em sua trajetória de formação e identifique as posturas e habilidades didáticas destes profissionais que influenciaram o modo como você exerce a docência.



## Bibliografia Comentada

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005. O autor situa a Didática no campo da Pedagogia Histórico-Crítica sugerindo a organização das aulas em momentos correspondentes aos do método dialético: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catar-se, prática social ressignificada. O texto traz ilustrações sobre cada um desses passos, relatando atividades dos professores e dos alunos. A leitura é de fácil compreensão sem, contudo, abrir mão da fundamentação teórica necessária.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib (Org.). *Ousadia no Diálogo*. 4ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2002. A obra registra cenas de sala de aula, em que são apresentadas experiências de ensino interdisciplinares vivenciadas na escola pública municipal de São Paulo. Toma como foco de análise práticas curriculares embasadas nos pressupostos freirianos, ligados à utilização de temas geradores, como elementos constituintes do currículo escolar. Vale conferir.