

III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem
XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul
III Encontro dos Mestrados Profissionais em Educação e Letras

Tema: **IMPACTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

UEMS, Campo Grande, Brasil - 06 a 08 de junho de 2018



DESAFIOS DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO CENTRADA NO ALUNO, EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL E PRÁTICA REFLEXIVA

Natali Allas dos Santos
(Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul)

Resumo: A presente pesquisa bibliográfica objetiva uma reflexão sobre os desafios da relação professor-aluno a partir de experiências da própria autora em sala de aula como professora de arte. O choque de realidade vivido no estágio inicial da carreira docente gera inquietações e questionamentos que motivam a pesquisa. Com o intuito de entender e buscar caminhos para uma melhor relação entre professor e aluno serão apresentadas contribuições da educação centrada no aluno (BICUDO, 2006), da educação do sensível (DUARTE JÚNIOR, 2000) e da prática reflexiva (MACEDO, 2002; SCHÖN, 1992). A educação centrada no aluno amplia a compreensão do mesmo, traz à tona seu caráter psicológico, real e atualizante. Ela exige uma mudança de postura do professor, comprometimento, autoconhecimento, apreciação e empatia para com o aluno. A educação do sensível voltada para o sujeito reconhece seu corpo e sentidos, possibilita a construção de um saber sensível que educa, refina os sentidos e amplia a apreciação, contato e experimentação em arte. A prática reflexiva leva o professor a pensar sobre seu trabalho de forma responsável e ativa, estabelecendo outra relação com o aluno. Esta pesquisa não tem a pretensão de fornecer um receituário para que se resolvam os problemas da sala de aula. Aqui serão apontados caminhos para se pensar e atuar na educação de modo a tornar o trabalho docente mais adequado, coerente e humano no contato com o aluno. As dificuldades são inegáveis e a cada dia o professor as sinaliza, reivindica, questionada. Por isso é fundamental a reflexão na busca alternativas e modos de superação dos desafios que se apresentam incessantemente na prática docente.

Palavras-chave: Relação Professor-aluno. Educação Centrada no Aluno. Educação do Sensível. Prática Reflexiva. Formação Docente.

Introdução

[...] Quando dizemos que o homem é responsável por si mesmo, não queremos dizer que o homem é apenas responsável pela sua estrita individualidade, mas que ele é responsável por todos os homens [...] Ao afirmarmos que o homem se escolhe a si mesmo, queremos dizer que cada um de nós se escolhe, mas queremos dizer também que,

escolhendo-se, ele escolhe todos os homens. De fato, não há um único de nossos atos que, criando o homem que queremos ser, não esteja criando, simultaneamente, uma imagem do homem tal como julgamos que ele deva ser. Escolher ser isto ou aquilo é afirmar, concomitantemente, o valor do que estamos escolhendo, pois não podemos nunca escolher o mal; o que escolhemos é sempre o bem e nada pode ser bom para nós sem o ser para todos [...] Portanto, a nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, pois ela engaja a humanidade inteira (SARTRE, 1970).

A presente pesquisa bibliográfica objetiva uma reflexão sobre questões relacionadas à prática docente, a partir de experiências da própria autora em sala de aula. Licenciada desde 2016 em Artes Cênicas e Dança pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a autora atua na Educação Básica de Campo Grande como professora de arte há apenas um ano. As inquietações que emergem do trabalho na escola levam à pesquisa de bibliografias que auxiliem no entendimento das mesmas, além de subsidiarem uma educação escolar mais adequada a seus principais agentes: professores e alunos.

Pelo fato da autora possuir formação recente como professora, é possível perceber que sua situação profissional se encontra em uma fase inicial de entrada na carreira. Trata-se de um momento de descobertas e muitos questionamentos. A realidade escolar é desafiadora e por vezes contrasta com o universo acadêmico de formação. A organização da escola, sua dinâmica e principalmente o aluno, são elementos a serem explorados e compreendidos no início da carreira docente, o que demanda reflexão, desconstruções, buscas e adaptações por parte do professor.

De acordo com Huberman (2007), os três primeiros anos de ensino para o professor representam o contato inicial com a sala de aula e podem ser pensados a partir dos estágios de sobrevivência e descoberta, que na maioria das vezes ocorrem em paralelo. No estágio de sobrevivência, a inserção do professor recém-formado na escola lhe provoca impactos, um verdadeiro choque. É o confronto com a realidade escolar, com os horários rígidos, resultados exigidos, dinâmica de trabalho já existente entre os outros profissionais, enfim:

a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tactear constante, a preocupação consigo próprio (“Estou-me a aguentar?”), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didático inadequado, etc (HUBERMAN, 2007, p. 39).

Por outro lado, a fase de descoberta é marcada pela vontade, entusiasmo, desejo de pertencer, de se fazer professor, com suas turmas, seu planejamento, as responsabilidades

agora atribuídas (HUBERMAN, 2007). É o momento das primeiras ações, do tentar entender, se adequar e realizar.

Para a realização deste artigo admite-se que o choque de realidade vivido no estágio de sobrevivência, contrabalanceado pelo entusiasmo e responsabilidade profissional do estágio de descoberta, geraram na autora as motivações necessárias para a pesquisa. De todos os fatores impactantes para a autora no ambiente escolar, o encontro e relação com o aluno foram os que mais trouxeram questionamentos. É uma situação aceitável, posto que o maior tempo do professor é em sala de aula no contato com os alunos, que em média chegam a 30 por turma.

Embora aja no professor o devido preparo para elaboração do planejamento pedagógico, o desenvolvimento da aula não se limita a este planejamento, haja vista ser influenciado e transformado pela presença e atuação do aluno, sujeito singular e complexo que exige do professor mais do que a transmissão de conteúdos disciplinares. Diante da situação real e desafiadora da sala de aula cabe ao professor buscar caminhos teórico-práticos que contemplem um fazer docente mais eficaz e adequado para o trabalho e relação que se estabelece entre professor e aluno.

Com o intuito de palmilhar esta busca serão trazidas à baila algumas contribuições da educação centrada no aluno (BICUDO, 2006), que ao se preocupar com o caráter humano e realização do ser estudante, permite a elaboração de práticas pedagógicas mais adequadas à relação professor-aluno. Tais práticas pedagógicas, tendo em vista o ensino de arte, são potencializadas por meio de um saber sensível (DUARTE JÚNIOR, 2000) voltado para o desenvolvimento e refinamento dos sentidos do aluno. Uma educação centrada no aluno, também constituído por seu corpo e sentidos, demanda do professor um posicionamento ativo e consciente por meio da prática reflexiva (MACEDO, 2002; SCHÖN, 1992) que pensa o fazer em sala de aula antes, durante e depois com vistas à melhoria do ensino, profissionalização do magistério e constituição de uma prática pedagógica diferenciada que respeita a diversidade e demandas dos alunos.

Sem a pretensão de fornecer uma cartilha que resolva os problemas do professor na sala de aula, caminhos serão apontados aqui para valorizar uma atuação docente mais adequada, coerente e humana. O trabalho do professor é feito para o aluno e com o aluno, porém o encontro entre ambos revela oposições, desencontros e incompreensões. As dificuldades são inegáveis e a cada dia o professor as sinaliza, reivindica, questionada. Por

isso é fundamental a reflexão na busca alternativas e modos de superação dos desafios que se apresentam incessantemente na prática docente.

Para uma relação apreciativa e empática

O ambiente da sala de aula é um universo que reúne sujeitos diversos, constituídos cultural, social, religiosa e economicamente. Seus anseios e preferências individuais se confrontam com os objetivos da escola. O trabalho do professor nem sempre se harmoniza com as pretensões do aluno, que diante de suas dificuldades e questionamentos recorre primeiramente ao professor. A este são atribuídas exigências pedagógicas e sociais que vão além dos conteúdos e avaliações. Erroneamente o professor é responsabilizado pelo insucesso da educação. Entretanto, ele é um profissional que faz parte do sistema educacional cujos interesses e demandas sociais não são determinadas pelo seu trabalho.

Todavia, é preciso admitir que o professor é o alvo principal do aluno dentro da escola, seja como referência, figura de admiração, sujeito detentor do saber ou aquele a quem o aluno irá projetar suas dificuldades e confusões por vezes subjetivas. É uma realidade, um fato concreto e inegável. Sendo assim, quanto mais preparado estiver o professor para lidar com o aluno, mais saudável será o seu trabalho. A convivência entre ambos será mais produtiva e motivará o despertar da vontade de ensinar e aprender.

No ensino de arte a criatividade, a expressão e a investigação são elementos fundamentais e necessitam da atuação do aluno, mas só são possíveis se o professor assim permitir. Sua maneira de conduzir as aulas estabelecerá uma dinâmica de participação e descobertas ou de silenciamento e imposições. A experiência em arte não ocorre se o aluno for tido como um sujeito que recebe passivamente todo o ensinamento transmitido pelo professor.

A apreciação e experimentação em arte podem gerar descobertas sensíveis que causam mudanças atitudinais e a (re)construção da percepção de mundo, do outro e de si próprio. O reconhecimento e valorização do aluno no trabalho docente torna-se primordial. São inúmeros os pensadores da Educação que defendem e ajudam a construir este modo de pensar, como é o caso de Maria Aparecida Viggiani Bicudo que aborda a filosofia da educação centra no aluno, suas raízes, valores, objetivos e características.

A educação centrada no aluno, cujas raízes estão na psicologia humanista, é um modo de pensar e fazer educação para além da demanda disciplinar, pois enxerga o aluno em sua totalidade e atribui ao professor importante papel no processo de atualização do mesmo. Neste artigo serão apresentadas algumas características da educação centrada no aluno como contribuição para uma prática docente diferenciada que aceite, compreenda e atue em parceria com o aluno.

De acordo com Bicudo, “a educação centrada no aluno é aquela que se preocupa, primeiramente, com a realização do ser do estudante. Propõe-se a auxiliar o indivíduo a se tornar pessoa, ou seja, a se tornar eminentemente humano (2006, p. 57)”. Tal educação está centrada na pessoa — vista em sua totalidade e constituição sensorial, cognitiva, emotiva e social — e não nas disciplinas escolares ou conteúdo curricular. A educação centrada no aluno propõe outra forma de perceber o aluno e entender o ato de educar.

O professor, seja iniciante ou não, ao considerar a educação centrada no aluno é convocado a repensar suas construções ideológicas e aquelas que são impostas pela escola. Mesmo num ambiente escolar que negligencie o diálogo com o aluno, o professor adquire condições para agir de modo diferenciado e mais saudável para si e para o sujeito da aprendizagem. Tal mudança de postura se revela em uma relação harmoniosa com o aluno, com a presença do diálogo que culmina em aulas mais agradáveis, relevantes e transformadoras.

A atuação do professor se torna diferenciada pela adoção de atitudes de apreciação, relacionamento empático, responsabilidade e diálogo. Apreciar o outro é compreender, perceber e valorizar o momento do encontro e da experiência. É estar consciente da existência do outro. Já no relacionamento empático há uma percepção daquele que está à frente, uma resposta aos seus sentimentos. É possível compreender o outro e colocar-se em seu lugar (BICUDO, 2006). A relação entre professor e aluno que contempla a apreciação e empatia reduz o distanciamento e a hierarquia, estimula o diálogo e o trabalho em conjunto. Não há espaço para imposições e embates decorrentes de posturas rígidas e desgastantes.

O professor que considera a educação centrada no aluno assume uma posição filosófica singular acerca do ser educando, a partir de uma realidade concreta e não apenas conceitual (BICUDO, 2006). Ocorre uma mudança no modo de pensar o aluno, mesmo que para isso seja necessário abandonar concepções e idealizações. O choque de realidade que

acomete o professor iniciante, em boa parte se dá pela idealização ou desconhecimento da realidade concreta da escola e do aluno.

Na educação centrada no aluno há um comprometimento com a formação do sujeito e não apenas com a transmissão do saber disciplinar (descontextualizado, rígido, imposto) cujo foco não é o desenvolvimento integral do aluno. A aprendizagem não se limita a uma apreensão conteudista, mas abrange o autoconhecimento, o reconhecimento do outro e a consciência do mundo em que se vive. São assimilações significativas que transformam e beneficiam o sujeito da aprendizagem. Como aponta Bicudo, o conhecimento almejado pela educação centrada no aluno:

[...] não é aquele oriundo de informações e de atividades classificatórias [...] Assim sendo, dá grande importância à realização das experiências culminantes, enfatizando não apenas aquelas que possam propiciar intuições intelectuais como, também, as que possibilitem a percepção, o gosto pela vida e a compreensão da realidade vista de modo abrangente, incluindo os fenômenos religiosos e artísticos [...] Trata-se, assim, de uma aprendizagem significativa para quem aprende. Não é, portanto, resultante da ação do ensino exercida por uma terceira pessoa que, no caso da instituição escola, seria o professor (2006, p. 88).

A postura do professor a partir de um pensamento em educação centrada no aluno adquire outra qualidade e se opõe às relações de poder e controle. O encontro entre professor e aluno passa a prezar pela escuta e não pela imposição. O diálogo possibilita adequações e ajustes necessários no trabalho em sala. O ambiente da sala de aula torna-se mais produtivo e motivador para o professor, que consegue atuar mais efetivamente na aprendizagem do aluno, protagonista e também produtor de saberes. O respeito é primordial para a sustentação deste ambiente:

Um ponto de partida para o trabalho docente é o respeito que manifesta pelo aluno. É um respeito expresso nas suas atitudes para com a classe, aceitando-a naquilo que é, com seus horizontes de compreensão, seu histórico, sua cultura, expectativas, ou falta delas, desejos e possibilidades. Manifesta-se, também, quando o professor se coloca à disposição dos alunos para auxiliá-los a crescer de modo realista [...] (BICUDO, 2006, p. 90).

O ensino de arte pode se valer das contribuições da educação centrada no aluno com vistas a impulsionar a expressividade e desenvolvimento criativo do aluno, com liberdade para criar, escolher, experimentar, descobrir e questionar sem a imposição de padrões e modelos canônicos que homogeneizam e perpetuam uma visão hegemônica e conservadora de arte e conhecimento. Bicudo reconhece a importância da arte para o desenvolvimento da pessoa por meio das experiências. A arte oportuniza ao aluno sentir, perceber e criar a partir de suas próprias vontades, o que colabora para o seu autoconhecimento. A arte é essencial para a realização da pessoa, “uma vez que todas as grandes descobertas da humanidade são

eminentemente criativas e, portanto, são momentos em que as experiências culminantes ocorrem” (2006, p. 95).

Neste primeiro tópico do artigo foi possível entender como a educação centrada no aluno contribui para a melhora do trabalho do professor no contato com o aluno a partir de um olhar — que se concretiza na ação responsável do professor — humanizado, respeitoso e compreensivo para si próprio e para o outro. São contribuições relevantes que levam o professor a aceitar o aluno concreto e a colaborar com seu desenvolvimento, sem idealizações ou concepções distorcidas da realidade. Na sequência veremos que a educação do sensível proposta por Duarte Júnior é de grande relevância para um trabalho docente humanizado, e reforça os propósitos que até aqui foram apresentados.

O aluno: corpo e sentidos

Saber viver: o saber mais fundamental de que necessitamos agora, o qual, sem dúvida, precisa ter sua origem na sensibilidade, esteio de todos os conhecimentos construídos por nós. Assim, dar atenção aos sentidos e auxiliar o seu refinamento [...] constitui uma missão fundamental para o educador [...] Tudo começa no corpo, Grande Razão, e a ele tem de voltar, se quisermos reverter essa situação de crise em que nos metemos em nome de uma modernidade já exaurida (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 227).

A educação do sensível consiste na educação do corpo e dos sentidos, elementos vitais e primários que nos colocam em contato com o mundo antes mesmo das construções intelectuais e simbólicas. Quando Duarte Júnior (2000) desenvolve seu pensamento acerca da educação do sensível ele reconhece a necessidade de desenvolvimento e refinamento dos sentidos do sujeito — tato, paladar, olfato, audição e visão — que são estimulados frequentemente pela realidade do mundo moderno. Para o autor, a educação do sensível está no âmbito do saber sensível, “inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos [...] um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão” (2000, p. 14).

A educação do sensível embora pormenorizada em relação ao conhecimento intelectual, é muito relevante, principalmente na realidade contemporânea em constante transformação. A educação escolar pautada essencialmente no conhecimento disciplinar e intelectual deixa de lado aquilo que faz parte do sujeito e o constitui como tal: seu corpo, sentidos, modos de perceber a si próprio e de estar no mundo. Para Duarte Júnior,

[...] a educação da sensibilidade necessariamente pressupõe uma educação sensível, isto é, um esforço educacional que carregue em si mesmo, em termos de métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida. A educação precisa ser suficientemente sensível para perceber os apelos que partem daqueles a ela submetidos, mais precisamente de seus corpos, com suas expressões de alegria e desejo, de dor e tristeza, de prazer e desconforto (2000, p. 212).

O despertar e a estimulação do componente sensível do sujeito é imprescindível para a prática docente que pretende ser diferenciada e humanizada, “levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 25). A percepção de si e do outro são aguçadas e as relações em sala de aula adquirem caráter mais verdadeiro e espontâneo. Professor e aluno se colocam em um lugar de experimentação e descoberta.

Como argumenta Duarte Júnior, a educação do sensível é caminho possível para a descoberta e exploração, um modo de preparar o corpo e os sentidos do sujeito para o contato com a arte e seus elementos (texturas, formas, cores, cheiros, sabores, sentidos, direções). Os sentidos tão estimulados cotidianamente podem ser educados para ampliar sua percepção e atuação, com menos automatismos e respostas que rejeitam o novo e o diferente. O gostar e o não gostar ficam borrados e aquilo que parecia bem definido é colocado a prova.

A educação dos sentidos revela, aprofunda, atravessa, permite que o aluno deixe uma postura passiva e de observação, para protagonizar o contato e interação com a arte. As reverberações deste contato ultrapassam a percepção visual, causam mudança de atitude, enriquecem a vida que deve ser vivida. As transformações se iniciam no corpo e nos sentidos que constituem o sujeito e estabelecem seu primeiro contato com o mundo. O ser, o fazer, o sentir e o perceber se dão pelo corpo que “conhece o mundo antes de podermos reduzi-lo a conceitos e esquemas abstratos próprios de nossos processos mentais” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 132).

O despertar do corpo e dos sentidos faz parte do processo de aprendizagem, assimilação e construção de vários saberes relevantes para a vida em sociedade, tendo assim igual importância em relação ao saber intelectual e disciplinar. O professor em sua prática precisa estar atento ao excesso de métodos e procedimentos a serem “aplicados” aos alunos.

A preocupação demasiada com o planejamento rigoroso e padronizado produz a falsa sensação de controle e organização. Ela inibe a espontaneidade e atenção do professor para o

que ocorre na sala de aula. As surpresas são comprometidas quando o objetivo é apenas seguir o planejamento. O aluno que propõe algo diferente se torna um problema e o professor fica numa situação de combate e resistência a tudo que coloca em perigo o seu planejamento.

Ademais, nossa experiência tem mostrado que a excessiva preocupação com o estabelecimento de metodologias educacionais, algumas descendo a minúcias e detalhes quase obsessivos, além de se revelar como uma das faces da própria razão instrumental, acabam por tolher a criatividade do educador e por se transformar numa coleção de fórmulas e receitas prontas que se afastam rapidamente de suas intenções originais. Não que alguma preocupação metodológica seja inútil e indesejável, porém ela deve centrar-se apenas na criação de parâmetros e de grandes linhas de ação do mestre, deixando-lhe a liberdade para estabelecer seu modo e estilo de atuação dentro de cada situação particular; é necessário, pois, que se mantenha uma confiança primordial na própria sensibilidade do educador (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 221).

Muitos desafios que surgem na sala de aula decorrem de uma educação pautada nas relações de poder que impõem sobre o aluno modelos e padrões estranhos à sua realidade. A preocupação exclusiva com o saber disciplinar ignora os saberes do corpo e produzem desconforto naquele que se relaciona com o mundo não apenas com sua mente, mas primeiramente com seu corpo e sentidos. Não surpreende a escola gerar tantas inquietações no professor iniciante. São muitos movimentos contrários e incoerentes que inviabilizam o trabalho humanizado e valorizam apenas o todo, homogêneo e obediente.

O trabalho do professor carrega o peso da obrigação no cumprimento de prazos e apresentação de resultados quantitativos que não traduzem a realidade da sala de aula. Dessa forma não é possível o professor desenvolver um bom diálogo e relação com o aluno, pois se espera deste apenas obediência às imposições feitas pela escola e colocadas a cargo do professor executar. Esta realidade choca, incomoda e pouco contribui para a formação de sujeitos mais humanos, conhecedores de si, conscientes e responsáveis de seu papel na sociedade cada vez mais confusa, saturada e excessivamente estimulada a produzir.

É preciso, portanto, não apenas recolocar o sujeito humano no centro de nossas considerações, especialmente educacionais, mas ainda e principalmente alargar o conceito para que ele possa tomar sua real dimensão, transcendendo os estreitos limites iluministas e instrumentais que o faziam identifica-se, *tout court*, com a racionalidade científica e operacional. Na consideração e educação do sujeito, hoje, a sua dimensão imaginativa, emotiva e sensível (ou sua corporeidade) deve ser colocada como origem de todo projeto que vise a educá-lo e a fortalecê-lo como princípio da vida em sociedade. A sensibilidade do indivíduo constitui, assim, o ponto de partida (e talvez, até o de chegada) para nossas ações educacionais com vistas à construção de uma sociedade mais justa e fraterna, que coloque a instrumentalidade da ciência e da tecnologia como meio e não um fim em si mesma (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 146).

A prática reflexiva e as transformações na atuação do professor

A identificação de desafios a serem investigados na sala de aula e a busca por explicações e possíveis soluções levaram à educação centrada no aluno e à educação do sensível. São duas formas de pensar a educação com atenção voltada para o aluno, seu caráter humano e em constante processo de transformação. O aluno é visto em sua singularidade e constituição psíquica, emocional, física e sensorial. São pensamentos que ampliam a visão que o professor tem do aluno e apontam caminhos para uma atuação prática e efetiva. São concepções que descontrolam modelos e exigências feitas pelo sistema educacional que visa o conteúdo disciplinar em detrimento dos saberes do aluno e sua manifestação como sujeito que deseja, pensa, sente, manifesta.

Como parte desta reconstrução no modo de ensinar, a reflexão é elemento essencial pois é o que permite o contato consciente e efetivo do professor com outros saberes. Da prática em sala de aula emergem as necessidades de entendimento e melhoramento que são percebidas no processo de reflexão da ação pedagógica. É a partir da reflexão sobre o seu fazer que o professor identifica as dificuldades e procura soluções. Refletir sobre sua prática “implica saber corrigir erros, reconhecer acertos, compensar e antecipar nas ações futuras o que se pôde aprender com as ações passadas. Envolve reconhecer que a leitura da experiência é tão importante quanto ela própria” (MACEDO, 2002, p. 2).

A prática reflexiva é também uma forma de conhecimento e requer estratégias e procedimentos para a sua realização. É um desafio saber observar e ler a experiência com vistas a pensar em suas possibilidades ainda não exploradas. Quando o professor reflete sobre sua prática, as respostas e entendimentos não ocorrem de imediato. É preciso dar um tempo para que a compreensão ocorra, tanto dos acontecimentos quanto das questões relativas ao próprio professor, como suas interpretações, sentimentos, percepções e expectativas (MACEDO, 2002).

A prática reflexiva não deve ser solitária, posto que ninguém reflete sozinho. Os acontecimentos que ficavam retidos no universo da sala de aula podem ser compartilhados, criticados e pensados por outros agentes da escola (coordenador, supervisor, outros professores, agente formador), o que requer segurança e autonomia para expor fragilidades e carências. De acordo com Macedo:

[...] a prática reflexiva pode ser um modo de transformação ou emancipação de formas agora rígidas, obsoletas ou insuficientes de realização. O benefício dessas funções implica rever hábitos e padrões de conduta ou de pensamento. Significa

comprometer-se com o que dizemos e assumir as consequências disso. Envolve aprender a refletir como observar melhor, sem crítica, reconhecer o que foi feito [...] A prática reflexiva, se bem conduzida, pode ser um móvel de transformação. Contudo, isso supõe assumir riscos, tomar decisões, mobilizar recursos, atualizar e rever esquemas, assumir a incompletude ou a insuficiência das coisas. E mais: implica que nos exponhamos frente aos outros e que nos libertemos de nossa solidão e do pseudoconforto de seu anonimato (2002, p. 3-4).

O professor deve superar não apenas a solidão de sua prática, mas a estrutura rígida da escola que preza pelo saber escolar que reforça a figura do professor como detentor de um saber a ser transmitido. De acordo com Schön (1992), “o saber escolar é tido como certo, significando uma profunda e quase mística crença em respostas exatas” (p. 81). A dinâmica de hierarquias se fortalece nesta relação em que o professor é o centro do conhecimento e o aluno é a periferia carente e receptora. Uma estrutura assim não permite outras alternativas e dificulta mudanças, embora ela seja insustentável e gere inúmeras dificuldades principalmente na relação professor-aluno, de onde brotam resistências, imposições, negações e embates.

Schön diz que a reflexão-na-ação “exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades” (1992, p. 82). O aluno mais uma vez precisa ser percebido pelo professor. A visão que o professor tem do aluno influencia o seu trabalho de diversas maneiras como temos visto ao longo deste artigo.

Quando o professor se volta para o aluno e estabelece com ele uma relação de troca e construção em conjunto, as surpresas (como explica Schön) e atravessamentos ocorrem naturalmente. As ações do aluno não passam despercebidas e o professor se surpreende com elas, comemora pequenas conquistas, motiva passos mais largos. O professor se surpreende com a ação do aluno e a partir daí reflete sobre ela e elabora estratégias para avaliar sua aprendizagem e assimilação. As ações do professor são pensadas a partir das respostas (gestos, ações, falas, manifestações) e demandas do aluno. A continuidade deste processo de reflexão também ocorre após a aula, quando “o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos” (SCHÖN, 1992, p. 83).

Considerações Finais

As incompreensões e demandas do meu primeiro ano de trabalho como professora de arte impulsionaram a busca pela continuidade da formação profissional. Prática e reflexão possuem igual importância e devem atuar em conjunto. Por meio de leituras, seminários, debates e produções textuais pude refletir sobre meu trabalho na escola dentro da academia. Inúmeros caminhos e outros modos de pensar a educação foram apresentados.

A sala de aula não deve ser um ambiente intimidador e hostil. O entusiasmo e vontade pelo trabalho necessitam ser alimentados a cada dia. A sala é um laboratório, um ponto de encontro com crianças e adolescentes, sujeitos tão diferentes e que tanto tem a me ensinar. Surpresas acontecem, divergências se instalam, vontades se manifestam. A diversidade cultural, étnico-racial, religiosa e social motiva cada vez mais a pesquisa, a leitura, a reflexão que contempla as individualidades, que percebe e observa o sujeito que está à frente.

A educação centrada no aluno amplia a compreensão do mesmo, traz à tona seu caráter psicológico, real e atualizante. Ela exige mudança de postura do professor, comprometimento, autoconhecimento, apreciação e empatia para com o aluno. Já o aluno, em corpo e sentidos, tem a possibilidade de explorar a si mesmo na construção de um saber sensível que educa, refina os sentidos e amplia a apreciação, contato e experimentação em arte.

A reflexão da prática docente leva à descoberta do aluno real. O trabalho do professor supera o planejamento rigoroso e hermético. As exigências da escola são atendidas na medida do possível, sem comprometer a relação do professor com o aluno na geração do desejo de ensinar e aprender. O laboratório da sala de aula faz descobertas a cada dia e gera mudanças no modo de pensar, perceber, sentir e interagir tanto do professor, quanto do aluno.

A epígrafe presente no início deste artigo deixa clara a profundidade da responsabilidade de minhas ações, escolhas e ideologias. O que eu faço na escola não diz respeito somente ao meu trabalho, mas representa minhas concepções e noção de mundo, diz respeito ao homem, à sua essência carregada e alimentada em mim. Minhas escolhas reverberam, atravessam e modificam o outro, a humanidade nele contida.

Referências

BICUDO, M. A. V. A Filosofia da educação centrada no aluno. In: MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. **Estudos sobre Existencialismo, Fenomenologia e Educação**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006. p. 57-105.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. 233 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253464/1/DuarteJunior_JoaoFrancisco_D.pdf>. Acesso em 20 ago. 2017.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2007. p. 31-57.

MACEDO, Lino. Desafios à prática reflexiva na escola. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano VI, n. 23, p. 1-5, set/out. 2002.

SARTRE, Jean Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Tradução Rita Correia Guedes. Paris, 1970. Disponível em: <http://stoa.usp.br/alexccarneiro/files/1/4529/sartre_exitencialismo_humanismo.pdf>. Acesso em 28 set. 2017.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote: Lisboa, 1992. p. 79-92.