

COMO SE CARACTERIZA A APRENDIZAGEM NA ESCOLA

THE LEARNING HOW TO CHARACTERIZA AT SCHOOL

Rudinei Barichello Augusti¹

RESUMO: A Escola na contemporaneidade, é o lugar por excelência do acontecer pedagógico e didático da aprendizagem. Nesse sentido, torna-se necessário compreender como se caracteriza essa aprendizagem dentro desse espaço de conflitos e de relações de poder. Não obstante, o processo evidencia o seu acontecer. Por conseguinte, o acontecer pedagógico e didático é imbuído de elementos fundantes da aprendizagem e das relações que se estabelecem com o cotidiano escolar e histórico societário. Assim, é necessário refletir sobre a função do acontecer da aprendizagem, suas evidências hermenêuticas, bem como a formação social de interlocutores competentes para a participação em todos os setores e desafios propostos por suas atuações nos diversos campos da vida.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem, Pedagogia, Didática, Papel Social.

ABSTRACT: The School in contemporary, is the happening place par excellence of teaching and learning teaching. In that sense, it is necessary to understand how this is characterized learning within that area of conflict and relations of power. However, the process demonstrates his case. Therefore, the teaching and learning happen is imbued with elements, learning and the relations established with the school daily and historical company. It is therefore necessary to reflect on the role of learning happening, their evidence as well as training of social partners responsible for participation in all sectors and challenges offered by their performances in various fields of life.

KEYWORDS: Learning, Teaching, Didatic, Social Role

“Só aprende aquele que se apropria do aprendido transformando-o em apreendido, com o que pode por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existentes concretas” - Paulo Freire .

Uma coisa é certa, todos os homens tem por natureza o desejo de conhecer. Conforme já referenciava Aristóteles na sua obra *Metafísica I*, os homens por natureza, dotados de racionalidade, distintivo entre os demais animais, já *a priori* possuem a capacidade do aprendido e do ensinado. Desta máxima, surge um problema epistemológico histórico que vem a alavancar uma crise profunda nos

¹ Licenciado em Filosofia e Mestrando em Educação nas Ciências pela UNIJUI – Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS. Professor de Filosofia da Educação II e Ciência Política e Teoria do Estado na FAI Faculdades de Itapiranga/SC. Email: rudinei.augusti@gmail.com

sistemas de ensino da contemporaneidade: se é na escola que está centrada a atividade do ensino e da aprendizagem das ciências técnicas metodológicas e racionais, como esta caracteriza a aprendizagem enquanto foco essencial do processo de desenvolvimento pedagógico e didático, bem como os aspectos sociais inerentes desse processo? As discussões partem da análise e do entendimento das relações *operandi* que se estabelecem entre professor, aluno e saber. Na verdade, o que se problematiza é o acontecer pedagógico² e didático³; mas também, como é dada significação para tal desenvoltura, que se caracterizasse de pano de fundo da aprendizagem escolar.

[...] incumbe à pedagogia dar unidade e coerência a um discurso processual comum, envolvendo os interessados em educação numa prática reflexiva direta, original e radical. (Marques apud Schneider, 1999, P. 158)

[...] a didática levanta o problema central dos saberes, dos conteúdos de ensino e de sua aprendizagem numa instituição específica. [...] a natureza do saber a ser ensinado é determinante para a aprendizagem e, por conseguinte, para o ensino. (Develay, 1994, P.96)

Identificando sem a presunção dogmática dos conceitos e sem evidenciar fatidicamente os mesmos, a escola é um espaço de conflitos de relações intra e interpessoais que, de qualquer forma, torna visível as possibilidades de inúmeros entendimentos de caracterização. Alguns são extremamente convencidos da possibilidade de afirmar de forma a relativizar a pedagogia somente e enquanto às relações humanas decorrentes do processo escolar, teorizando o esquecimento suave da disciplina a ser ensinada. Por outro lado, é evidente que quando se ensina, se ensina alguma coisa. Assim, o contexto real parece ser questionado. Não apresentando premissas supostamente verdadeiras, caímos em um pedagogismo vulgar que desprestigia e desvaloriza o universo das ciências da educação.

Não existe um único modelo capaz de tornar exitosa a ação educativa da escola. Cada escola é fruto de suas próprias contradições. Existem muitos caminhos, inclusive para a aquisição do saber elaborado. E o caminho que pode ser válido em uma determinada conjuntura, num determinado local e contexto, pode não ser em outra conjuntura ou contexto. (Gadotti, 2004, P.40)

Somatizar caracteres imprimíveis disciplinares à pedagogia não significa suspender a evidência didática e pedagógica da aprendizagem. Mais do que isso, sustar a confluência da percepção didática do processo pedagógico é o deixar em um terreno substancialmente metafísico, ou como dizia Kant na alegoria da pomba, que sucesso poderia ter o conhecimento relativizado somente à este solo? A quisá da origem dos problemas no entanto, não é perguntar o que é uma ou outra realidade, e sim, fazer

² Conforme Gauthier & Martineau, pedagógico é a referência ao contexto concreto e coletivo de sala de aula, não desenvolvendo-se de forma psicológica evidenciando relações humanas individuais.

³ Gauthier & Martineau trabalham com o conceito de didática como aquela que está preocupada com a aprendizagem do aluno, uma vez que a pedagogia anteriormente citada se evidencia com a gestão de grupo.

dissolver entendimentos passíveis de abstração sobre a reflexão do diálogo que pode ser estabelecido entre ambas as partes envolvidas.

Dessa forma, a aprendizagem não é, e somente entendida como resultado das somatizações pedagógicas e didáticas, apregoam-se a ela os fatores tempo e espaço. Quando avaliados, o tempo e o espaço ocupam lugar significativo em relação à aprendizagem, por conseguinte de significado e, é necessário provocar uma ruptura com a forma estagnada de conceber os conhecimentos escolares até então entendidos como a relação da pedagogia e da didática de manuais efetivamente vazios de sentido ao seu tempo e aos movimentos políticos dialéticos a que representavam.

No mundo da globalização, o fator espaço ganha novos contornos, novas características, novas definições (P.79). Mas o espaço não é um dado neutro, nem um ator passivo. Produz-se uma verdadeira esquizofrenia, já que os lugares escolhidos acolhem e beneficiam os vetores da racionalidade dominante mas também permitem a emergência de outras formas de vida. Assim, o espaço não apenas revela o transcurso da história como indica a seus atores o modo de nela intervir de maneira consciente. (Santos, 2006, P. 80)

Se amanhã uma educação transformadora for possível é apenas porque, hoje, no interior de uma educação conservadora, os elementos de uma nova educação, de uma outra educação, libertadora, formaram-se dentro dessa educação. Essa mudança de espaço dominado para um espaço dominante não se fará espontaneamente. (Gadotti, 2004, P. 77)

Novos ângulos de observações e entendimentos requerem novas formas de pensar. Assim, afirmando a identidade da pedagogia embasada na ciência dos fazeres educativos, concatenados à oposição entre o fazer e o pensar, opera-se com domínios didáticos críticos à práxis alienadora da atividade educacional, bem como o desempenho da racionalidade crítica de seus agentes e, por conseguinte, de seus instrumentos.

Enfatizando a partir dessa discussão a inversão da ciência da educação ter se mantido efetivamente fragmentada até o momento presente, impõem-se um direcionamento ao processo natural histórico bem como às necessidades de entendimento do mesmo. E somente a pedagogia apoiada pela didática pode dar uma unidade e coerência a um discurso comum, que envolva os interessados (professores e alunos) ao paradigma da abstração direta, original e radical, onde o fragmentário opõem-se ao complexo. Agregada ao discurso hermenêutico, que se desenvolve como discurso terapêutico, os sujeitos evidenciados à aprendizagem nesse espaço chamado escola auto-gestionam seus contextos e

modus vivendi configurando-se a partir de novas pretensões objetivas, instalando-se fora dos contextos e comportamentos habituais das rotinas diárias, como palavras repetidas, exasperação do contraditório, determinações dogmáticas e, visualizam novas possibilidades ainda não manifestadas na sociedade de gama científica bem como da organização escolar.

Constitui-se, em suma, na aprendizagem a humanidade e se constituem os homens e seus grupos, pela ação comunicativa e na hermenêutica reconstrutiva das tradições, de face aos desafios dos sempre novos tempos e no imperativo da emancipação humana. (Marques, 2000, P.16)

Partindo dessa utópica mentalidade de aliviar a tensão entre o modelo (práxis pedagógica) e a abstração (didática), reserva-se ao diálogo hermenêutico as possibilidades de entendimento teórico da didática como elemento primordial da aprendizagem não distante da gestão de classe, ou seja, do aspecto pedagógico. Conforme Habermas,

[...] chegou o momento de abandonar o paradigma da relação sujeito-objeto, que tem dominando grande parte do pensamento ocidental, substituindo-o por outro paradigma, o da relação comunicativa, que parte das interações entre sujeitos, lingüisticamente mediatizados, que se dão na comunicação cotidiana. (Rouanet, 1987, P. 13-14)

Assim, não se pode entender a aprendizagem como um valor em si mesmo, a não ser que reconheça em sua potencialidade o dever de humanizar pelo conhecimento; ou seja, o que caracteriza e efetiva a aprendizagem na escola é justamente a identidade e a relação evidente com aquilo que molde os saberes empíricos, bem como os de cunho racional dedutivos. Não se pode caracterizar a aprendizagem escolar desvinculada da efetivação dinâmica da capacidade de expressão e argumentação dialética do proposto em ambas as partes envolvidas. No fundo a emergência da subjetividade escolar se dá por meio da objetividade científica. Indaga-se até que ponto isto efetivamente aconteça; mas, não se permite desconsiderar este fenômeno negando sua existência formal. Obviamente, a importância dos conteúdos culturais⁴ nesse contexto são evidentes, uma vez que a necessidade da segurança personalizada na face ditatorial do educador, bem como a armadura espontânea e primária da incandescente sociedade saturada de tradição, evidenciam-se a cada momento nesse espaço de transe e tensão chamado escola.

⁴ Entenda-se como aqueles que foram e que continuaram a serem ensinados durante o desvencilhar de gerações.

Até agora tem-se apresentado alguns argumentos indispensáveis para se entender a efetivação da aprendizagem na escola a partir do entendimento mediano entre o fazer pedagógico e o alavancar científico didático. No entanto, parece estar carente de força, compromisso e intensidade a aprendizagem que não apresente em si o caráter de mudança societária, uma vez que a escola não pode isentar-se de seu papel mesmo que abstrato, evidentemente político. O que se quer não é fazer um “tratado” de educação política, mas compreender como essa dimensão se evidencia a partir do fazer pedagógico e do conteúdo didático.

O movimentar das possibilidades intrínsecas do patamar escolar político, evidencia com tamanha urgência a força da lateralidade social contundente que aflora nas identidades visuais como nas apreciações teóricas. Já está se caracterizando a pedagogia a partir da urgência constante da integração e dos relacionamentos de professores e alunos, não apenas como um suprimento afetivo, mas de consideração fundante da relação pedagógica didática e social.

Para que um novo sistema social se estabeleça, não basta que ele tenha sido convenientemente concebido; é necessário ainda que a massa da sociedade fique ansiosa por constituí-lo. Esta condição não é somente indispensável para vencer as resistências mais ou menos fortes que esse sistema deve encontrar nas classes em decadência. (Comte, 2004, P.76)

Da eventualidade hermenêutica, até o alcance da preparação consciente da formação necessária ao amadurecimento dos sujeitos fazedores da ciência da educação, precisa-se a produção de sujeitos críticos politicamente. Nesse sentido, mais uma vez, a aprendizagem se torna caracterizada na escola, imprimindo uma paisagem horizontal de decisões e de um esforço constante para a contribuição da escola à sociedade em que esta está inserida. Portanto, o aluno está inserido em um processo de intensidade científico-cultural, em que, mais cedo ou mais tarde esse contexto torna-se propriedade ou capital comum, sujeito à crítica e à reconstrução conceitual.

Para tanto, e substanciando a caracterização da aprendizagem na escola, permite pensar até onde se tem fermentado esse processo. Os saberes que são desenvolvidos nessa mescla de princípios norteadores parece ser finito, uma vez que as produções que ora ou outra surgem, não surgem da espontaneidade, mas sim da carência e da ofuscante calibração da escola como um ambiente de tensões relativizadas.

O primeiro caminho, indispensável à solução dos problemas que a educação enfrenta, é a democratização da escola. Esta democratização está intimamente ligada à da

sociedade como um todo. Mas a escola não pode esperar que a sociedade mude para dar sua contribuição à democracia; assim, à medida que muda sua estrutura, possibilita a todos os seus membros uma participação ativa no planejamento, na execução e na avaliação de suas atividades, a escola está educando para a democracia e contribuindo para a democratização da sociedade. (Piletti, 1993, P. 250)

A permissiva onda de dicotomias burocratizadas faz com que a escola permita-se localizar em um ambiente crepúsculo de nitidez imediata fragilizada pela não significação das aprendizagens internas. Por outro lado, a escola é o local que nós reservamos, inicialmente, para fazer acontecer a infância, quando inventamos o conceito de infância. E depois casamos essa função com a do aprendizado. Isso já havia sido feito, de certo modo, na antiguidade. Mas nos tempos modernos a idéia de infância se associou à idéia de aprendizagem por níveis psicológicos. Então, a aprendizagem na escola ganhou forte conotação tecnológica: o ensino deve ser regrado por técnicas informadas. É assim que achamos que deve funcionar a escola.

O educador é, portanto, um organizador que rompe com a formação idealista, anti-histórica, com o formalismo e com a formação academicista. Esse rompimento só é possível com o trabalho, com a práxis, coletiva e histórica, com a tomada de posição sempre renovada de ambos os participantes do processo: alunos e professores. (Gadotti, 2004, P. 165)

A aprendizagem, no ambiente formal da escola, ocorre sim, de modo a ser regrado e conduzido por uma didática efetiva. Mas ela é, antes de tudo, um lugar de eficácia, lugar onde os sujeitos possam reelaborar suas experiências, mudando de opinião e postura - tornando-se “versões” melhores delas mesmas. Mais diferentes e ricas e capazes de respostas mais plurais ao meio ao qual estão inseridas.

Esse ambiente que desenhamos arbitrariamente e sobre ele assentamos nossas bases é o mesmo lugar onde efetivamente empregamos o nosso esforço de compreensão, dilacerando as impossibilidades e aproximando os diálogos pedagógicos e didáticos; no entanto, à face dessa contribuição elucidamos um entendimento, que não se têm como último, definitivo, mas uma aproximação da magnitude do processo de aprendizagem. Assim, o processo histórico ganha força e se evidencia a partir da reelaboração teórico-empírica evidenciada a partir dos estudos (psicológicos, filosóficos, pedagógicos, matemáticos, históricos...) que se deram e acontecem em torno desse ambiente de tensões que chamamos escola.

Nem a escola existe e atua sem a presença ativa de seus instituintes internos, nem os grupos nela subsistem sem a persecução dos objetivos amplos a que se dedica a escola

e sem as articulações mais amplas e persistentes por elas exigidas. (Marques, 2000, P. 95)

Para concluir, mas sem esgotar as discussões, a aprendizagem escolar ocorre à medida em que ela contribui para a eficácia das noções que até agora vínhamos citando em toda a discussão, a pedagogia, a didática, o papel social das ciências, e por último ganha força quando a escola ocupa um patamar estruturado formalmente, ou seja, ela se torna o centro efetivo do processo educacional contemporâneo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COMTE, Augusto. **Reorganizar a Sociedade**. São Paulo: Escala, 2004.

DEVELAY, M. **Peut-on former lês enseignants?** Paris: ESF, 2004.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Autonomia da Escola: Princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARQUES, Mario O. **A Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Rio Grande do Sul: Unijui, 2000.

PILETTI, Claudino. PILETTI, Nelson. **Filosofia e História da Educação**. São Paulo: Ática, 1993.

ROUANET, Paulo S. **As Razões do Iluminismo: teoria crítica e psicanálise**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SCHNEIDER, Paulo R (Org.). **Introdução à Filosofia**. Rio Grande do Sul: Unijui, 1999.