

**APAGANDO AS FOGUEIRAS DAS VAIDADES INTELLECTUAIS:  
REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO  
SUPERIOR**

**José Gllauco Smith Avelino de Lima**  
Departamento de Ciências Sociais - UFRN  
**Hylana Maressa de Souza Câmara**  
Departamento de Ciências Sociais - UFRN

**RESUMO**

Este trabalho é fruto de reflexões construídas no âmbito do Grupo de Pesquisa Cultura, Política e Educação, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Apresenta como objetivo central a análise sobre o modo como se tecem as relações professor-aluno no espaço acadêmico, enfatizando a importância do estabelecimento de relações pedagógicas horizontais entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Salaria, nesse sentido, o peso que possui a humildade docente para o satisfatório desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Debruça-se, ainda, na reflexão acerca das relações de poder autoritárias que permeiam muitas das interações pedagógicas realizadas na atmosfera da sala de aula, problematizando os efeitos negativos advindos de tais relações. Este trabalho ancora-se em estudos bibliográficos e prioriza uma abordagem interdisciplinar, dialogando com os conhecimentos provenientes das Ciências Sociais, da Pedagogia e da Psicopedagogia.

**Palavras-chave:** Relação professor-aluno; Espaço acadêmico; Interação pedagógica

**1 PARA COMEÇO DE CONVERSA...**

[...] o diálogo verdadeiramente humano difere da simples conversa, ou mesmo da discussão, por ser inteiramente permeado pelo prazer com a outra pessoa e o que diz.

(Hannah Arendt, **Homens em tempos sombrios**, 2008, p. 23)

O movimento de construção do conhecimento é uma ação fundamentalmente relacional. Nas múltiplas interações que se tecem entre os sujeitos envolvidos no ato de pensar estão mobilizados conjuntos de fatores que, encadeados, possibilitam a emergência de saberes os mais diversos. Dentre esses fatores, a natureza da relação entre professores e

alunos merece especial atenção, pois se constitui no pano de fundo sobre o qual os sujeitos cognoscentes põem em movimento suas aventuras pelos labirintos do conhecimento.

A reflexão de Arendt (2008), posta no início deste trabalho, ilustra coerentemente a linha de raciocínio que trilharemos na busca de nossas reflexões, pois se ampara numa perspectiva de diálogo que privilegia um fator subjetivo inerente à manifestação da aprendizagem, qual seja: o prazer. No entanto, este fator parece ter sido pulverizado da prática pedagógica de muitos professores que, embriagados pelo racionalismo científico, se esqueceram de que estão envolvidos por um ambiente sócio-afetivo, cujos indivíduos têm sentimentos, emoções, desejos e sonhos. A consequência direta de tal esquecimento é a verticalização das relações pedagógicas, nas quais professores e alunos estão dispostos numa hierarquia que submete os últimos aos primeiros.

Essa verticalidade oferece lenha às fogueiras das vaidades intelectuais, alimenta uma arrogância acadêmica que contribui para cavar ainda mais, no interior de nossas escolas e universidades, o abismo entre alguns professores (considerados como os senhores da verdade) e os alunos (encarados como os depósitos dessas verdades). Nessa lógica, a educação adquire um tom impositivo, antidialógico, estático e mecânico. As práticas pedagógicas assumem uma robustez autoritária, cujas palavras docentes, ingenuamente mergulhadas no mar das “verdades absolutas”, põem fim ao próprio movimento do pensar, enclausurando as infindáveis possibilidades da ação humana diante do desafio de entender a Si, o Outro e o Mundo.

Caminhando nesta perspectiva, este trabalho traz uma inquietação ética, política e pedagógica que se movimenta no sentido de pensar as relações entre professores e alunos no seio da academia, elegendo como eixo articulador da discussão as reflexões acerca da importância do diálogo na e para a prática educativa. As análises aqui presentes são frutos de reflexões construídas no âmbito do Grupo de Pesquisa Cultura, Política e Educação, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O estudo ancora-se numa abordagem interdisciplinar, dialogando com os conhecimentos provenientes das Ciências Sociais, da Pedagogia e da Psicopedagogia.

## **2 A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO INTERIOR DO PEDANTISMO ACADÊMICO: O ENCLAUSURAMENTO DA APRENDIZAGEM**

Segundo Bourdieu (2004), o campo científico é um microcosmo social perpassado por relações de poder e dominação. Neste, os agentes se posicionam em função da quantidade de capital cultural que possuem, o que nos permite pontuar que quanto maior for a quantidade deste capital mobilizado por um grupo de agentes, mais elevada será a posição desses indivíduos na pirâmide hierárquica constitutiva da estrutura do campo. Nas palavras deste autor:

Os agentes estão inseridos na estrutura e em posições que dependem do seu capital e desenvolvem estratégias que dependem, elas próprias, em grande parte, dessas posições, nos limites de suas disposições. Essas estratégias orientam-se seja para a conservação da estrutura seja para a sua transformação, e pode-se

genericamente verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo a estrutura e sua posição, nos limites, no entanto, de suas disposições (isto é, de sua trajetória social, de sua origem social) que são mais ou menos apropriadas à sua posição. (BOURDIEU, 2004, p. 29)

Essa hierarquização pode, de maneira mais profícua, ser percebida nas relações que professores e alunos estabelecem em sala de aula. Os primeiros, com um capital cultural mais vasto, ocupam o topo da hierarquia, enquanto que, os segundos, se posicionam no nível inferior porque detentores de um capital cultural mais limitado. Assim, a relação pedagógica oriunda dessa estrutura acaba por se caracterizar, na grande maioria dos casos, como uma relação de poder e dominação, na qual alguns professores, consciente ou inconscientemente, se percebem como os detentores do saber, atribuindo ao aluno o mero papel de ouvinte.

Tais contornos pedagógicos assumem, por assim dizer, o caráter de “educação bancária”, na qual os estudantes assumem a postura passiva de meros receptores do conhecimento. Deste modo, dada a ênfase exarcebada na postura diretiva do professor, o diálogo, entendido como a co-participação dos sujeitos no ato pensar, acaba por ser sufocado diante da crença na “verdade absoluta” das palavras enunciadas pelo docente.

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2005, p. 91).

A verticalização das relações pedagógicas entre professores e alunos é uma prática muito presente no ambiente da universidade. É comum presenciarmos momentos de pedantismo intelectual de alguns professores em relação aos seus alunos pelo simples motivo, dentre muitos outros, de estes discordarem do posicionamento teórico assumido por aqueles. Tais posturas trazem, implícita ou explicitamente, a idéia de que o arcabouço teórico que oferece sustentação aos discursos desses professores é “A verdade” através da qual a realidade deve ser pensada, como também expressam a radical negação do diálogo enquanto veículo privilegiado da construção coletiva do conhecimento, implicando, necessariamente, na obstrução do próprio movimento do aprender a aprender.

Hannah Arendt, em sua obra “Homens em tempos sombrios”, assinala “que toda verdade que resulta de um processo de pensamento necessariamente põe um fim ao movimento do pensar.” (ARENDRT, 2008, p. 17). Nesse sentido, o professor que em sua prática educativa acredita pronunciar “A verdade”, provoca aquilo que, em termos psicopedagógicos, podemos chamar de aprisionamento da inteligência<sup>1</sup>, posto que a relação que se estabelece a partir de tal certeza é aquela onde o professor não provoca a curiosidade

---

<sup>1</sup> Sobre isto, consultar FERNÁNDEZ, Alicia. **A Inteligência Aprisionada**: abordagem clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

epistemológica<sup>2</sup> de que nos fala Paulo Freire, mas desencadeia a passividade cognitiva que permite aos alunos apenas a possibilidade de reprodução das ‘verdade’ ditas pelo professor.

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em conseqüência, a do educador. [...]. Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. (FREIRE, 1996, p. 84-85 – grifos no original).

Diante das reflexões acima, explicitaremos a seguir a importância do diálogo na relação professor-aluno, buscando pontuar a necessidade de relações horizontalizadas para a interação entre os sujeitos envolvidos no ato de ensinar e de aprender.

### **3 A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: A SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO**

Conforme pontuamos anteriormente, muitas das práticas educativas desenvolvidas na atmosfera do Ensino Superior vêm assumindo, cada vez mais, a roupagem autoritária dos discursos verticalizados, nos quais o valor do Outro no movimento da construção do conhecimento acaba por ser desconsiderado. Tais contornos pedagógicos contribuem, mediante o raciocínio de Foucault (2009), para a transformação das relações de saber em relações de poder, gerando um “clima didático” que, longe de impulsionar a autonomia dos indivíduos frente à elaboração de suas aprendizagens, produz a disciplina de seus corpos e de suas mentes por meio dos múltiplos investimentos dos discursos de verdade espalhados no espaço acadêmico.

É diante deste contexto que a pedagogia proposta por Paulo Freire emerge soberana, pois busca colocar em movimento a humanização das relações sociais no interior do ambiente formativo, buscando promover a ampliação da visão de mundo dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e de aprender, a qual só acontece se as relações interpessoais forem mediatizadas pelo diálogo, elemento que permite a construção coletiva do conhecimento através da problematização conjunta das experiências individuais de aprendizagem. No âmbito desta pedagogia dialógica, os educandos possuem o direito à fala na mesma medida em que exercitam a escuta do que o Outro tem a dizer.

Assim, percebemos que

[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir *entrando* como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. (FREIRE, 1996, p 118-119).

---

<sup>2</sup> Ver FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

É nesta perspectiva que a educação baseada na dialogicidade permite ao sujeito a construção e reconstrução contínua tanto de suas aprendizagens formais quanto dos significados por ele atribuído a uma dada realidade, uma vez que essa proposta educativa revela-se como algo essencialmente horizontal e democrático que permite aos indivíduos assumirem o papel de protagonistas de seus processos de aprendizagem.

Assim para haver diálogo é necessário que as dimensões da palavra – *ação* e *reflexão* -caminhem em conjunto, pois o processo da comunicação dialógica envolve o *dizer* e o *escutar*. Onde todos os atores envolvidos nesse processo têm o direito de dizer e responder, dessa forma o professor não deve coloca-se na posição de detentor da verdade e do saber, mas ter a consciência que seu papel é de facilitador de aprendizagem, estando ele, aberto as novas experiências, como a troca de saberes entre educador e educando

Portanto, o diálogo na relação professor-aluno presume humildade, pois o educador não é apenas o que educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa, assim afirmava Freire.

Assim sendo, a prática educativa numa visão libertadora, deve constituir-se em uma relação horizontal de intercomunicações e respeito, permitindo assim superar a contradição entre professor e aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa sociedade como a nossa, na qual ainda constam como pilares organizativos as relações de hierarquização, de poder e de dominação, se enxerga a necessidade fundamental de humanização das relações sociais. Assim sendo, no ambiente educacional não deve ser diferente, tendo em vista que se trata de um espaço social voltado para a formação de sujeitos humanos.

Diante disso, nos parece imprescindível repensar a prática educativa, pois uma relação humanizadora deve ser pressuposto principal de uma educação como prática da liberdade, sobretudo no que se refere às sociedades que se afirmam politicamente como democráticas.

Consideramos, por fim, que o processo de ensino-aprendizagem deve ser pautado no respeito entre os atores envolvidos no processo de ensinar e de aprender para, a partir daí haver a busca de um pensamento crítico e libertador, uma vez que a educação deve ser baseada em princípios de re-significação das condições sociais, afetivas e culturais dos mesmos.

## REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**. São Paulo: UNESP, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A Inteligência Aprisionada**: abordagem clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 36. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.