

AS TÁTICAS ADOTADAS PELO PROFESSOR E O DESEJO DE APRENDER DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Daiane Barbosa Puridade*

RESUMO: *Este trabalho apresenta uma sistematização dos resultados de uma pesquisa feita no âmbito da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Católica do Salvador – UCSal, sob a orientação da disciplina Metodologia e Prática de Ensino II. A pesquisa de campo foi realizada numa classe de 3ª série de uma escola da rede municipal de Salvador. O objetivo consistiu em levantar pistas que esclareçam a relação entre as táticas adotadas pelo professor e o desejo de aprender das crianças. A pesquisa fundamenta-se numa abordagem etnográfica, buscando a formulação de hipóteses, conceitos e teorias, possibilitando a inserção do pesquisador no contexto da pesquisa e a articulação entre teoria e prática, indispensáveis a uma atuação pedagógica consciente. A apreensão dos dados foi possível mediante observações da dinâmica da sala de aula na qual o pesquisador estava inserido, registros escritos e entrevistas semi-abertas com a professora titular da turma e com algumas crianças. A pesquisa aponta como resultado as possibilidades e o poder do docente de, através de táticas, despertar nas crianças do Ensino Fundamental o desejo de aprender. Entre as táticas que emergiram, vale ressaltar: o silêncio, pela possibilidade de atrair a atenção dos alunos; a escuta e não-escuta em momentos distintos, por oportunizarem o respeito mútuo na sala de aula; a empatia direcionada, como ação potencializadora na relação com o outro, por instigar a mudança de perspectiva dos sujeitos.*

Palavras-chave: Táticas; Desejo de aprender; Relação com o saber

INTRODUÇÃO

O tema aqui escolhido para discussão é delicado, assim como todo e qualquer outro atrelado à educação. Porém, diante da oportunidade de mais uma “descoberta” nessa área de conhecimento, fui ao campo com o intuito primordial de levantar pistas que contribuam para compreender a relação entre as táticas adotadas pelo professor e o desejo de aprender de seus alunos.

Ao pensar a prática pedagógica como algo peculiar ao fazer de cada educador, acreditando que este pode interferir no desejo de aprender do aluno, surgiu o interesse em realizar esta pesquisa de natureza etnográfica durante um estágio de docência. Por não ter qualquer experiência como docente, interessava-me saber que táticas o professor pode adotar para despertar o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental.

Muito se fala sobre o papel da escola na formação do cidadão. Para tanto, os mais distintos modelos são engendrados, embora se constate que a escola atual sofre críticas que atingem desde a sua estrutura física até os aspectos pedagógicos, transparecendo, assim, o sentimento da necessidade de uma nova escola. Vale ressaltar que estou falando da escola pública, instituição que vivencia muitos problemas: falta de equipamentos, de professores capacitados, de recursos didáticos adequados, além da dificuldade em estabelecer um programa

* Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Universidade Católica do Salvador – UCSAL; daianebp@bnb.gov.br. Orientadora: Ana Sueli Teixeira de Pinho, Mestre em Educação e Contemporaneidade; Professora da disciplina Metodologia e Prática de Ensino II, da Faculdade de Educação da Universidade Católica do Salvador – UCSal; anasueli@svn.com.br.

compatível com a realidade dos alunos, em especial, no Ensino Fundamental. Isso sem falar na baixa remuneração dos profissionais dessa área.

A cada mais se comenta o atual despreparo das escolas para formar cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade. Contudo, sabe-se que essa instituição, responsável pela democratização do saber sistematizado, à qual se deu o nome de escola, não se constitui apenas de uma estrutura física. Constitui-se, sobretudo, de pessoas/sujeitos responsáveis por um movimento que leve à concretude de uma instituição que possibilite aos seus educandos uma conscientização social e democrática na construção do seu próprio conhecimento.

Diante desse quadro, creio que uma das variáveis que interferem no sucesso das instituições escolares seja a qualidade do trabalho do corpo docente das instituições de ensino, principalmente por parte daquele que trabalha com crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Sabe-se que os docentes, assim como os alunos, também são vítimas de um sistema manipulador que dificulta uma educação dinâmica, democrática e libertadora, que possa fortalecer a autonomia dos protagonistas da escola. Porém, na sala de aula, a metodologia do professor influencia sobremaneira no processo de aprendizagem dos alunos.

Para esse êxito, é necessário o empenho do professor e, sobretudo, o desejo de aprender por parte dos alunos, pois só o desejo de ensinar do docente não garante o sucesso das crianças. Estas, como sujeitos ativos em processo de formação, precisam desejar aprender, pois, sendo a educação produto de “n” aprendizagens, resultado, portanto, de um processo contínuo de relação interpessoal, torna-se impossível educar somente com o desejo do outro de que isso ocorra. É fundamental que o ser em processo de aprendizagem deseje aprender, para que a aprendizagem efetivamente ocorra.

Entretanto, é válido salientar que, se ao aluno é necessário o desejo de aprender, ao professor é necessário o desejo de ensinar, desejo de compartilhar informações, desejo de colaborar para a construção do conhecimento desse ser pensante e desejoso por natureza, que é o ser humano.

Portanto, cabe aos professores, que já possuem uma formação universitária, um posicionamento autônomo para reverter a triste situação em que se encontra a educação no Brasil: desprendida de significação para os alunos, o que faz com que eles não se interessem pelos estudos, não tenham consciência da necessidade de uma busca constante da aprendizagem e, conseqüentemente, não sintam o desejo de aprender.

Ao professor cabe tornar as suas práticas diárias significativas, de forma a possibilitar aos alunos um desejo contínuo de aprender. A esses profissionais, é preciso o entendimento de *O que fazer, Como fazer e Para que fazer*, de maneira a garantir mais um cumprimento do seu dever na sala de aula. É preciso despertar para as atuais questões e desafios que se apresentam. Talvez, se os alunos, principalmente os pertencentes às séries iniciais do Ensino Fundamental, perceberem o sentido de funcionalidade do que se deve aprender, o desejo por essa ação pode vir a ser uma constante. Portanto, apesar das dificuldades educacionais, o professor pode fazer a diferença com a sua maneira de agir na sala de aula.

Com frequência, somos bombardeados por “n” informações e, ainda assim, continuamos no estágio inicial de evolução profissional. Tratamos os alunos como eram tratados nossos antepassados, nós os criticamos por não acompanharem nossos ensinamentos e, o pior, não aceitamos críticas aos métodos arcaicos que utilizamos. É preciso escutar, dialogar com os alunos, a fim de que venham a ter uma aprendizagem significativa, que não enxerguem o professor como uma pessoa detentora do saber, que exige deles que “decorem os assuntos da matéria para tirarem uma boa nota na prova”.

Considerando essas questões, cabe aqui situar o leitor acerca dos objetivos específicos desta pesquisa: a) observar a relação entre as táticas utilizadas pelo professor e o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental; b) identificar as formas de expressão do desejo de

aprender, manifestadas pelas crianças no processo de aprendizagem; c) apreender as formas de relação com o saber estabelecidas pelas crianças do Ensino Fundamental.

Formulei questões orientadoras de maneira a esclarecer pontos que porventura viessem a emergir durante a pesquisa. São elas: a) que táticas são utilizadas pelo professor para despertar o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental? b) que formas de expressão do desejo de aprender podem ser observadas no grupo de crianças do Ensino Fundamental? c) quais as formas de relação com o saber apresentadas por essas crianças?

É válido salientar que a pesquisa se tornou possível graças à abordagem etnográfica, que favoreceu a inserção no campo da pesquisa. O levantamento dos dados se deu mediante a análise da minha prática, na condição de estagiária no exercício do fazer docente. Este estudo apontou pistas que podem contribuir para a reflexão de outros profissionais de educação que buscam alternativas para despertar o desejo de aprender dos seus alunos.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Para a construção e fundamentação do presente trabalho, têm-se por referências obras de teóricos como Bernard Charlot (2000), Garcia-Roza (2002), John Dewey (1956) e Michel de Certeau (1994), os quais contribuíram para a análise e reflexão do tema em questão. Além desse referencial, é preciso reconhecer os esforços feitos por professores pertencentes às séries iniciais do Ensino Fundamental. Tais docentes estão inventando o cotidiano constantemente, com as mais diversas artes de fazer, astúcias sutis, práticas de resistência, reapropriando-se do espaço e do uso dos objetos de estudo já pré-determinados e impostos por um sistema manipulador de ensino. Essa prática de resistência, aqui concebida como tática, fundamenta-se nas idéias de Certeau, que assim define esse conceito:

Chamo de *tática* a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento ‘dentro do campo de visão do inimigo’. (CERTEAU, 1994, p. 100).

Diante dessa definição, pode-se considerar que no campo educacional, mais precisamente na sala de aula, a tática é a invenção cotidiana que constitui a trama do fazer docente, ou seja, trata-se da ação do professor no âmbito das relações que estabelece com o outro, seja ele o aluno, o diretor, ou até mesmo o outro, também professor.

Dizendo de outra forma, tática é a ação capaz de assegurar a autonomia dos professores na sala de aula, numa busca permanente de criar maneiras diversas de fazer uma prática pedagógica – mesmo diante da ordem que lhes é imposta verticalmente –, com o intuito exclusivo de despertar o desejo de aprender de seus alunos. Essa é uma forma inteligente de aumentar, no mundo globalizado, o grupo de pessoas cidadãos capazes de pensar, refletir e agir, com criticidade, em frente das imposições que são colocadas por aqueles considerados os “detentores do poder”.

Em meio a essa produção acadêmica, penso sobre a possibilidade de encontrar em minhas memórias pessoas que me influenciaram na formação docente, despertando interesses e contribuindo na construção da trajetória como profissional da educação. Ou seja, professores que

tenham o poder de despertar nos alunos o desejo de aprender através das mais criativas *maneiras de fazer* – táticas.

Com o tema desta pesquisa, faz-se necessário operar com um outro conceito, qual seja o de desejo, aqui concebido como falta e, ao mesmo tempo, como ação transformadora (negadora) daquilo que é dado. Nessa perspectiva, pode-se dizer ainda que “o que o desejo humano deseja é permanecer desejando” (GARCIA-ROZA, 2002, p. 192).

Diante dessa definição e considerando o tema em questão, capta-se a idéia de que o professor, através do fazer pedagógico, deve continuamente desejar que o aluno deseje aprender, de modo que se reconheça como ser incompleto, porém, capaz de transformar a sociedade em que vive. Em outras palavras: se desejo um emprego, este representa uma meta a ser alcançada. No entanto, se esse emprego é conquistado, ele passa a ser uma ponte que me possibilita continuar desejando outros “objetos”. O ser humano é um ser incompleto e vive constantemente inconformado.

Ao afirmar que o emprego representa uma meta, estou adotando o conceito presente na obra *Da relação com o saber*, de Bernard Charlot (2000), que distingue desejo de meta, conceituando o primeiro como uma força propulsora que alimenta um determinado processo, e a segunda, o resultado alcançado mediante ações presentes em tal processo. Por fim, o conceito de desejo aqui empregado é aquele “(...) que leva à ação as criaturas vivas” (DEWEY, 1956, p. 198), capaz de romper fronteiras para alcançar algo que lhe falta para ser “completo”; “(...) atividade arrebatadora, pronta para desobstruir e afastar o que quer que se interponha à sua frente”. (p. 198).

Contudo, mesmo com esses esclarecimentos sobre o termo desejo, não se pode ignorar que o sujeito só é capaz de desejar algo que lhe falta a partir de uma relação preliminar com um saber já preexistente em sua vida. Auxilia ainda esse entendimento a análise de Charlot (2000), que compreende o *saber* como “conteúdo de pensamento”. Segundo o autor, apesar de o saber estar além da objetividade, ainda assim ele (o saber) é uma informação de que o sujeito se apropria, diferentemente do *aprender*, que considera ser muito mais amplo que esse primeiro, pois aprender é relação com o saber, ou seja, relação com os conteúdos.

Ao analisar nesta pesquisa a relação entre as táticas adotadas pelo professor e o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental, é por acreditar haver alguma relação entre esses dois componentes, até porque, sendo a criança um sujeito pensante, ativo e que aprende se apropriando dos diversos saberes relacionados ao mundo do qual faz parte e, sendo o professor um sujeito agora responsável por mediar a aprendizagem desse, é provável que este último interfira diretamente no desejo de aprender do primeiro.

Partindo dessa idéia, após conclusão da pesquisa etnográfica, ousou mencionar a minha crença no poder do professor de driblar a padronização imposta nas estratégias curriculares, despertando nos alunos, através das práticas cotidianas, o desejo de aprender, de modo a criar possibilidades para a produção de um conhecimento significativo por parte desses.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta acadêmica para realizar uma pesquisa etnografia surgiu no início do último semestre do curso de pedagogia, através da disciplina Metodologia e Prática de Ensino II. A pesquisa teve por objetivo levantar pistas que esclareçam a relação entre as táticas adotadas pelo professor e o desejo de aprender das crianças do Ensino Fundamental, relacionando a prática pedagógica aos fundamentos da teoria educacional. Os pesquisadores/estagiários fariam parte dessa prática ativamente, como docente de uma determinada turma. Portanto, interessada em aprofundar o estudo sobre as relações interpessoais, resolvi trabalhar com a questão do desejo de

aprender de crianças do Ensino Fundamental, verificando a suposta relação desse desejo com as táticas adotadas pelo professor.

Definido o tema, já sabendo que a pesquisa deveria ser feita em uma escola escolhida por nós, pesquisadores, optei por uma escola do bairro em que resido, de modo a facilitar o meu percurso e aproveitar o máximo das manhãs na sala de aula. Afinal, seria a minha primeira experiência como docente.

Por compreender a pesquisa etnográfica como um esquema de pesquisa que estuda a cultura e a sociedade, buscando a formulação de hipóteses, conceitos e teorias, e não sua testagem, e por entender que o pesquisador é o instrumento principal na coleta e análise dos dados, e estes, mediados pelo pesquisador, utilizei como instrumentos registros escritos e entrevistas semi-abertas.

Por não ter vivido ainda qualquer tipo de prática educativa antes do estágio de docência, a pesquisa possibilitou-me experienciar situações diferentes que, em momento algum, imaginei vivenciar durante o curso de graduação. Tais situações são importantes à ampliação do conhecimento, pois ajuda-me a refletir, agora intensamente, já no final de uma graduação, sobre uma prática educativa inicial e necessária na construção de uma identidade de educadora, estando certa de que aqui se inicia uma longa jornada pedagógica.

Gostaria de deixar registrada a escolha dos sujeitos envolvidos na pesquisa, alunos de uma turma de 3ª série da rede municipal de ensino. Ao definir o tema de pesquisa, acreditei ser essa a série ideal para verificar a existência do desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental, atrelada às táticas adotadas pelo professor para despertar esse desejo. Um dos fatores que impulsionou este trabalho foi a crença preliminar de que muitas crianças estão na escola simplesmente porque são obrigadas a ir, pelos pais e/ou demais responsáveis, inexistindo assim a consciência da necessidade de aprender e, conseqüentemente, de ter esse desejo para o alcance de uma meta pessoal.

Apesar de ter sido a minha primeira experiência docente, ainda assim me comportei como uma verdadeira docente-pesquisadora, esforçando-me na compreensão daquela realidade manifestada em diferentes situações vivenciadas. Não foi fácil, até porque, como relatarei adiante, a prática vivenciada foi complexa, pois a turma com a qual trabalhei passava por problemas de natureza pedagógica, em parte devido à heterogeneidade de crianças de diferentes idades numa mesma sala de aula.

Esses problemas influenciaram a minha prática docente, principalmente porque atingiu diretamente o meu propósito como pesquisadora de um tema que tem, nas táticas adotadas pelo professor, um dos principais focos de análise. Ainda com essa dificuldade, preoquepei-me em não camuflar nesta produção as diversas ocorrências presenciadas e vivenciadas, uma vez que, se assim o fizesse, não haveria razão para realizar uma pesquisa: era só inventar.

Finalmente, reforço nesta produção a transparência quanto à dinâmica vivenciada numa sala de aula de uma turma de 3ª série da rede municipal de ensino, enfatizando o esforço em aproximar, através de palavras, os leitores deste trabalho, sem intuito algum de me “proteger” nessa dinâmica. Afinal, num processo de formação acadêmica, faz-se necessário enxergar a realidade como se apresenta, de forma a levantar pistas que possibilitem a realização de intervenções significativas no processo educativo.

O CONTEXTO

A Escola União Caridade e Abrigo está localizada na Rua Heitor Dias, no bairro da Boca do Rio, cidade do Salvador, capital do Estado da Bahia. A escola existe há 41 anos, tendo como principal clientela os alunos da classe baixa, moradores do próprio bairro. Seu funcionamento

ocorre nos três períodos. São quatro turmas por turno (de 1ª a 4ª série). No período noturno, os grupos são de alfabetização de jovens e adultos. As turmas são compostas por, em média, 30 alunos, aproximadamente 120 alunos na escola, por cada turno. As professoras possuem formação no Magistério e algumas, também, graduação no curso de Pedagogia (concluído ou em andamento). Quanto ao aspecto físico, a sala é pequena para o número de alunos presentes nela (37 alunos), o que considerei acima do ideal e da média escolar da própria instituição (30 alunos).

Em sua maioria, os alunos eram bastante participativos. As aulas poderiam prosseguir normalmente, com a interação de todos, se não fossem os conflitos ocasionais vivenciados entre os alunos. Eles conversavam muito, trocavam idéias diversas, de modo espontâneo e a todo instante, inclusive a respeito das atividades desenvolvidas, o que valorizei bastante até certo ponto, pois, a todo o momento, tinha que alertá-los sobre a importância e necessidade de prestarem atenção às explicações, tendo em vista que, posteriormente, eu sempre abria espaços às discussões e trocas de informações.

Mesmo diante da pouca experiência docente, reconheci-me não só como uma futura profissional da área de Educação, mas, principalmente, como um ser humano empático, justo e democrático na dinâmica vivenciada. Inicialmente, mesmo antes do estágio, comecei a posicionar-me como docente de uma turma de 3ª série da rede pública de ensino. Assim, alguns dias antes do início da docência, decidi ir à escola, observar a dinâmica daquela instituição, apesar de já ter feito nesta mesma escola um trabalho de observação há seis meses, aproximadamente.

Evidentemente, considerando que o tema deste trabalho é *As táticas adotadas pelo professor e o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental*, durante o período de estágio curricular, utilizava-me com frequência de táticas com o intuito exclusivo de despertar nas crianças o desejo de aprender. Afinal, através de uma atividade diagnóstica, verifiquei que todos tinham estabelecido metas próprias a serem alcançadas, e isso requer de cada um o desejo de aprender que os remeterá, certamente, às mais diversas posições sociais almejadas. Todavia, faz-se necessário o desejo constante por essa aprendizagem.

PISTAS QUE EMERGIRAM DO CAMPO

Sem nenhuma pretensão de descrever situações meramente vivenciadas, e, através destas, obter conclusões precipitadas, busquei levantar pistas com o intuito de descobrir, talvez, novas formas de pensar a prática docente. Para tanto, posicionei-me despida de preconceito, assumindo meus atos como estagiária de uma turma pertencente ao Ensino Fundamental, levando em consideração o contexto em que ela – a turma – está inserida.

O uso do silêncio: uma tática poderosa para atrair a atenção dos alunos

O silêncio é um momento sublime, capaz de elevar o pensamento humano ao seu mais alto patamar intelectual e criativo. O silêncio pode ser uma rica resposta a determinada pergunta e/ou ação. Raramente uma pessoa se arrepende por ter silenciado ao invés de ter magoado alguém com palavras ásperas e impensadas. É exatamente por isso que o silêncio pode ser considerado o mais óbvio e inteligente sinal de poder em momentos difíceis e críticos.

Tive a oportunidade, certa vez, de ler em algum lugar uma reflexão sobre o silêncio. A mensagem levava o leitor a pensar esse momento a partir de uma parábola cujas personagens eram uma galinha e um lobo. Dizia que somente os poderosos, sejam lobos, homens ou mulheres, respondem a situações conflituosas com o silêncio: “lobos não gritam. Eles têm a aura

de força e poder. Observam em silêncio, ao contrário da galinha que briga e grita”. Mas, por que trago isso? Parece-me ser um bom início para a reflexão que pretendo fazer.

Relembrando a prática docente no período do estágio e da pesquisa em questão, recordo-me de algumas das minhas ações em sala de aula, provenientes de situações imperativas que, com frequência, emergiam num momento de aprendizagem sistematizada. Diante desses acontecimentos, tentava resolver tais situações, que podem ser pensadas como momentos de “euforia” do grupo e displicência na sistematização do saber. Inicialmente, solicitando da turma uma atenção às questões explanadas, de forma que eles compreendessem a fala da professora (eu, portanto). Procurava ser breve nas explicações individuais, pois não queria transparecer para eles a idéia de que, numa sala de aula, só a professora fala, o que não está correto, segundo concepção de Educação, construída durante a trajetória acadêmica.

De repente, num dos momentos de “displicência eufórica”, nasce a invenção capaz de transformar aquela situação: o silêncio. Em questões de segundos, percebia-me utilizando uma tática, que nada mais foi que me posicionar em frente dos alunos, calar-me sem deixar de encará-los. Tudo isso com a maior naturalidade possível. Após essa atitude, o que parecia ser um sinal de derrota, na verdade, foi um sinal de vitória. E mais: um sinal de poder.

Diante disso, um por um ia se dando conta de que não estavam em horário de recreio e que havia uma pessoa naquele local, à qual eles deviam atenção e respeito. Afinal, aquele era um momento de sistematizar os diversos saberes existentes, de maneira que cada um deles pudesse elaborar e construir o próprio conhecimento, enxergando-me, na condição de regente, como uma pessoa capaz de mediar a relação de cada um deles com os distintos saberes, com o intuito principal de despertar neles o desejo de aprender.

É válido ressaltar que, logo após esse episódio, aproveitando a atenção que me era dada, explicava-lhes a necessidade que tinham de estarem atentos às explicações, argumentando que as aulas só ocorriam com a participação, interação e discussão dos envolvidos naquele processo. Sem muito esforço, mas de modo bastante natural, pude alegrar-me com a prática docente, percebendo-me compromissada e responsável, embora confesse que, em alguns momentos, as situações tentassem fazer com que eu me contradissesse, diante das diversas dificuldades enfrentadas.

Entretanto, mesmo com as dificuldades, ainda assim consegui usar o bom senso de forma a deduzir qual seria o momento de falar e o de silenciar. Tal atitude, aparentemente simples, quando analisada no seu real contexto, exige do profissional docente uma tomada de posição. Diante de situações conflituosas, às vezes, um simples silêncio, acompanhado de um olhar atento ao que está ocorrendo na sala de aula, seja suficiente para que os alunos compreendam o sentido de estarem ali.

Não sei exatamente o porquê, mas, por alguma razão, provavelmente cultural, somos treinados para a falsa idéia de que devemos revidar todo tipo de “ataque”. E isso acredito não ser verdade, principalmente após o período de estágio docente, em que, vez por outra, via-me numa situação em que tudo levava a crer que o grito, a agressão, não só verbal, como também física, os maus tratos seriam a melhor escolha. No entanto, em alguns casos, o silêncio pôde ser uma ferramenta bastante útil.

Através de um simples e preciso olhar, acompanhado de um breve e repentino silêncio, pode-se, oportunamente, e de forma sábia, colaborar para despertar no aluno o desejo de aprender, pois, reforçando o que já foi dito o silêncio não é aleatório. Tem uma razão de existir: é porta para um diálogo saudável e capaz de provocar nos alunos a reflexão sobre o que desejam naquele espaço – a sala de aula. Portanto, respondamos aos “ataques” também com o silêncio. Às vezes, faz-se necessário. Há momentos de falar e momentos em que só o silêncio é capaz de sanar determinados conflitos. Cabe a nós escolher.

Escutar ou não: eis a questão

A escuta pode ser um presente. Através dela, demonstra-se o respeito aos pensamentos do outro. Escutar é uma habilidade que exige dedicação. Contudo, a dedicação sozinha não é capaz de garantir esse presente. Escutar uma pessoa exige também prática: prática de escuta. Isso só é possível quando se estabelecem relações interpessoais efetivas. Tais relações, segundo Certeau (2000), funcionam como processos que se desenvolvem no tempo e implica atividade, dedicação e concentração. Atividade no sentido de exercício, de prática. Dedicação, no sentido de disponibilidade. E, por fim, porém não menos importante, a concentração. Esta última, no sentido de meditar profundamente aquilo que o outro nos diz, ou seja, internalizar a fala do outro que a nós é dirigida.

Logo, compreendo que nos tornarmos bons ouvintes não é tarefa fácil. Contudo, o presente de escutar uma pessoa nas relações interpessoais pode ser um grande diferencial, porque o verdadeiro ouvinte não ouve só com os ouvidos, mas também com a cabeça e o coração. Por que estou trazendo a questão da escuta para reflexão? É simples. Como já foi mencionado, a ação de escutar só pode ocorrer mediante as relações interpessoais. Apegando-me a isso e entendendo tais relações como uma frequência social entre as pessoas, ou seja, uma convivência, torna-se muito importante valorizar a escuta no processo educativo.

Reportando-me à prática docente ora vivenciada e refletindo sobre o tema de pesquisa em questão, entendo a escuta como uma das táticas que podem ser desenvolvidas pelo professor para não só despertar, bem como para reforçar o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental. Não só despertar, pois, se o aluno já manifesta o desejo de aprender, considerando que esse “aprender pode ser também dominar um objeto ou uma atividade (atar os cordões dos sapatos, nadar, ler...)” (CERTEAU, 2000, p. 59), é possível que, com o desenvolvimento da escuta pelo professor, este possa reforçar o desejo de aprender de seus alunos.

Diante de várias situações ocasionadas pelos conflitos constantes entre os alunos, peguei-me em situações delicadas e, aparentemente, de difícil resolução. Em diferentes momentos, via-me em situação de desconforto perante as crianças.

Depois de iniciada uma explanação sobre os conteúdos escolares a serem desenvolvidos em sala de aula, quando menos esperava, novamente surgia um conflito do tipo anteriormente descrito. Era quase impossível de acreditar. Afinal, a grande maioria das crianças estava muito entusiasmada com a exposição dos assuntos. Assim, interagiam não só com a professora/estagiária, mas com os colegas, até porque eu utilizava recursos didáticos visuais, visando a atrair a atenção dos alunos, para que encontrassem sentidos naquelas explicações.

Quando tudo parecia caminhar satisfatoriamente, surgiam situações infantis que chamavam a atenção das demais crianças do grupo. Isso fazia com que elas se dispersassem da sistematização de construção de seu próprio conhecimento, gerando uma situação bastante difícil de ser contornada. Ora, numa turma com 37 crianças, com idades entre 8 e 13 anos, e numa sala onde as carteiras quase “colavam” uma nas outras, era previsível esse tipo de acontecimento.

Diante da “euforia”, se fosse fazer vontade ao que ocorria na sala de aula, teria dado por encerrado o processo sistematizado de aprendizagem (aula) naquele dia. Contudo, eu tinha um compromisso e não me daria por vencida em hipótese alguma. Se falava, não me escutavam. Mesmo aumentando o tom de voz, não conseguia essa proeza. Foi aí que decidi contornar aquela situação com uma tática que, de início, não deu certo.

Dirigi-me ao quadro de giz e comecei a escrever “*Atividade de classe*” – orientação sempre dada pela professora titular para o controle da turma. Resisti a essa atitude até não perceber mais opção para tal. Como as crianças já estavam condicionadas a isso, bastou notar que estava sendo posta no quadro uma atividade para que, imediatamente, se mobilizassem para a cópia.

Porém, ainda assim, essa atitude não foi suficiente para se conscientizarem de que o ser humano tem de parar, escutar, analisar o que o outro diz (seja ele o professor e/ou os colegas) para então, compreender e, portanto, aprender. Eu tinha que fazer algo. Foi aí que comecei a ser requisitada. De costas para eles, escrevendo a atividade no quadro, comecei a ouvir de várias crianças diferentes a mesma fala: “*Pró Daiane. Pró Daiane! Pró Daiane!!!*”, proferida com um tom de voz cada vez mais alto. Eles tinham alguma dúvida sobre as palavras escritas e queriam esclarecimentos, embora as “bolinhas de papel” continuassem a “voar” pela sala.

Ouvi as solicitações, porém sem dar atenção a elas (apenas por poucos instantes), até que uma aluna se levantou e veio até a mim; percebi que isso começou a incomodar. Eles queriam ser escutados. Nesse instante, notando que alguém se aproximava de mim com o intuito de ser escutada e percebendo, dado o meu silêncio em frente das solicitações, que a euforia e as “bolinhas de papel” se foram, virei-me para a turma e perguntei o motivo pelo qual gritavam “*Pró Daiane! Pró Daiane! Pró Daiane!!!*”. Obtive como resposta, quase coletiva, “*Estou falando e a senhora não escuta!*”. Isso era o que eu queria: que eles notassem a importância do saber escutar. Nesse instante, a tática aconselhada pela professora titular da classe não bastou para despertar o desejo de aprender daquelas crianças. Aí, somente a escuta, ou melhor, a não-escuta, garantiu a conscientização e valorização do ato de escutar.

Aproveitando então a oportunidade, suspendi as atividades do quadro para conversar com a turma sobre o meu propósito. Foi impressionante a postura das crianças. Estavam, ousaria dizer, quase todas, dando-me o presente de ser escutada em prol de uma aprendizagem própria, que não estava prevista no plano diário, porém, necessária a todo cidadão em formação. Era uma aprendizagem decorrente de situações imperativas que emergiram na sala de aula.

Vale ressaltar que, apesar de recorrer à não-escuta na situação de conflito anteriormente descrita para interferir de modo significativo no desejo de aprender dos alunos, houve dias e momentos do estágio em que essa tática foi aplicada em sentido inverso. Dito de outro modo: houve situações em que eu abandonava no quadro de giz uma frase incompleta, ao ser solicitada por alguma criança, justamente para que ela também se sentisse presenteada com a escuta por aquela que, constantemente, mostrava-lhes a importância desse presente.

Esta tática me fez refletir que deve haver uma democratização, principalmente na relação de escuta, entre aquele que ensina e aquele que aprende, sob pena de gastar energia, improdutivamente, na sala de aula, com ações que não são prioritárias.

Uma empatia direcionada: os direitos e deveres de cada um

Compreendo a empatia como a ação de colocar-se e/ou imaginar-se no lugar do outro, possibilitando a condução de uma nova e enriquecida consciência do ser humano, juntamente com um profundo entendimento e respeito aos direitos e deveres de cada um. Dito isso, inicio essa nova reflexão, identificando a empatia direcionada como mais uma tática capaz de fornecer pistas que favorecem uma significativa intervenção no desejo de aprender das crianças. Esse poder empático, capaz de promover um profundo entendimento e respeito às regras básicas para o convívio em sociedade e de regular nossas atitudes nas mais diversas manifestações na relação com o outro, que possui, assim como nós, direitos e deveres a serem cumpridos, também deve se fazer presente no ambiente escolar. E mais: deve-se fazer presente na sala de aula.

Nessa primeira experiência docente, vivenciei várias situações que me remeteram a essa reflexão. Percebia-me, durante o processo, pensativa em relação às pistas emergentes daquele espaço (sala de aula), que me levassem a sistematizar idéias acerca das táticas adotadas pelo professor e o possível desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental.

Uma questão verificada e levantada como sendo uma pista, não só para despertar, mas, sobretudo, para garantir o direito de aprender dessas crianças, foi a ausência da empatia por parte

de alguns. Isso me exigiu, como educadora preocupada com as relações interpessoais, uma postura que assegurasse o direito de aprender daqueles que, de algum modo, demonstravam o desejo por essa “apropriação de mundo”, ainda que sem muita consciência desse desejo.

Se, por um lado, tinha como obrigação, através do fazer pedagógico, da prática docente, assegurar o direito de aprender de crianças cujo desejo estava claro, por outro, via-me na obrigação de garantir o cumprimento dos deveres por parte daqueles que demonstravam indiferença perante as questões que diziam respeito ao colega.

Como já foi dito, muitas eram as formas de expressão do desejo de aprender manifestadas por essas crianças. Lembro-me das várias solicitações de algumas delas, dirigidas àqueles colegas geradores de conflitos. Verbalmente, solicitavam e exigiam deles, mesmo sem a consciência do seu direito de aprender, o direito de construírem significativamente o seu conhecimento. Com um jeito próprio, diziam aos demais: “Calem a boca!”; “Sentem!”; “(...) eu quero ouvir a pró Daiane, você deixa?”.

Desse modo, ainda que sem muita apropriação desse direito, as crianças reivindicavam a colaboração dos colegas, demonstrando, assim, o desejo por uma aprendizagem que estava sendo construída e que, em longo prazo, garantiria o alcance de uma meta, especificamente, de uma realização pessoal.

Contudo, se alguns alunos, olhando apenas por um ângulo, com um jeito próprio de ser, exigiam daqueles cujos interesses aparentemente eram outros às condições ambientais necessárias à sua aprendizagem, por outro ângulo, estes últimos estavam longe de demonstrarem consciência acerca do dever/obrigação que tinham de permitir que o outro aprendesse. Aí, na condição de educadora, interfeiri. Numa conversa amigável, informei e alertei aquelas crianças que estavam num ritmo único de brincadeira da necessidade do respeito aos direitos alheios. Lembrei-lhes a profissão que queriam seguir quando adultos, informação que obtive através de uma atividade diagnóstica da turma e da necessidade que cada um tinha de aprender, independentemente das escolhas.

No momento da conversa, percebi que a maioria dos alunos estava exercitando mais a escuta como instrumento de reflexão. Tive que me utilizar de uma tática, que denominei “uma empatia direcionada”. Assim, através do diálogo, levava-os a se posicionarem no lugar do colega que desejava aprender o que estava sendo explanado, mas era impossibilitado disso por crianças que tinham uma postura egocêntrica e desrespeitosa com as outras.

No exercício da prática docente, tive a felicidade de desenvolver esse tipo de reflexão com aquelas crianças do Ensino Fundamental que, de modo visível, despertaram para as questões que dizem respeito à necessidade de aprender e, conseqüentemente, de ter esse desejo, compreendendo isso como pré-requisito necessário ao alcance de suas metas. Porém, sem se esquecer de cumprir os próprios deveres, a fim de que possam reivindicar seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a ida ao campo, percebi o quanto é possível a um docente, com as suas diversas maneiras de fazer, despertar o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental, fazer a diferença, em sala de aula, na vida dessas crianças. Refleti que ensinar é muito mais que “dar aula”, é estar aberto ao novo, às críticas, às solicitações, é estar disposto a escutar, a adotar uma postura empática durante o processo educativo, embora às vezes se faça necessário silenciar. Enfim, somente através dessa análise, refleti mais sobre as questões que podem emergir num ambiente social cujo objetivo é sistematizar o saber: a sala de aula.

Embora tenha constatado, através da prática docente, a oportunidade de o professor despertar o desejo de aprender de crianças do Ensino Fundamental, ainda assim é preciso

entender que isso não é atribuição exclusiva do professor. É preciso estar atento às diversas variáveis que podem interferir nesse processo, principalmente, àquelas diretamente ligadas às condições sociais.

Diante dessa situação, é preciso ser humilde o suficiente para perceber os pequenos detalhes que fazem a diferença no desenvolvimento da prática docente. Silenciar, escutar e estabelecer relações empáticas na sala de aula constituem-se em pistas importantes na construção de um fazer em que as táticas foram invenções criativas e emergentes de um contexto educativo que clama por mudanças de postura e, principalmente, pelo acolhimento por parte daquele – o professor – que, quase sempre, é o único interlocutor das crianças que freqüentam as escolas públicas.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer* / Michel de Certeau; tradução de Ephraim Ferreira Alves, Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria* / Bernard Charlot; trad. Bruno Magne. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

DEWEY, John. *A natureza humana e a conduta: introdução à psicologia social*, Bauru, SP: Tipografias e Livrarias Brasil S/A, 1956.

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. *Introdução à metapsicologia freudiana: A interpretação do sonho 1900*, Rio de Janeiro, RJ: Ed. Jorge Zahar, 2002.