

Educador e Educando: Relações Possíveis

ROSA, Maria Virgínia de F. Pereira do Couto

Doutora em Ciências e Práticas Educativas pela Universidade de Franca (UNIFRAN) onde é docente dos cursos de Pós-Graduação – disciplina *Metodologia de Pesquisa* – e dos cursos da Teia do Saber – disciplina *Língua Portuguesa*.

BOLLELA, Maria Flávia de Figueiredo Pereira

Doutora em Lingüística pela Unesp, docente do Programa de Mestrado em Lingüística da Universidade de Franca (UNIFRAN) e do Curso de Letras da Universidade de Taubaté (UNITAU).

Resumo

O presente artigo aborda aspectos que perpassam as possíveis relações que se constroem entre o educador e o educando no contexto de sala de aula. Para discuti-las, traremos à baila os fundamentos e pressupostos da prática docente que se referem à construção da autonomia no aluno, às contribuições advindas da forma de ensino multissensorial e às inovações trazidas para o ensino pela Teoria das Inteligências Múltiplas. Os questionamentos apresentados visam dirimir as inúmeras dificuldades enfrentadas pelo professor, seja em relação à preparação e à exposição de uma boa aula, seja em relação à personalidade do aluno, ou ainda em relação à sua própria atitude como docente.

Palavras-chave: relação professor-aluno; ensino multissensorial; inteligências múltiplas; autonomia.

ABSTRACT

The present article aims at presenting the aspects related to the possible relationships that are built between the educator and the student in the classroom context. In order to discuss these relationships, we will reflect on the foundations and presuppositions of the educational practice that refer to the construction of the autonomy in the student, the contributions o the multisensorial teaching and the innovations brought by the Theory of Multiple Intelligences into the teaching process. The thoughts and arguments, here presented, seek to diminish the countless difficulties faced by the teacher regarding the preparation and performance of a good lesson, the student's personality and his/her own attitude as an educator.

Keywords: *teacher-student relationship; multisensorial teaching; multiple intelligences; autonomy.*

Introdução

Aprendemos que o ato de ensinar só se realiza quando atrelado ao ato de aprender. O educador só existe em função da existência do educando. E é sobre essa delicada e, muitas vezes, traumática relação – entre professor e aluno, mestre e discípulo, educador e educando – que discorreremos neste artigo.

Como bem pontua Paulo Freire (1999), na prática educativa, há parâmetros que são indissociáveis: não se pode separar o ensino do conteúdo da formação ética do educando, a teoria da prática, a autoridade da liberdade, a ignorância do saber, tampouco o respeito ao professor do respeito ao aluno.

Sabemos, no entanto, que na prática docente, o professor enfrenta inúmeras dificuldades, seja em relação à preparação e à exposição de uma boa aula, seja em relação à personalidade do aluno, ou ainda em relação à sua própria atitude como professor. Essas dificuldades nos conduzem a inúmeras reflexões que, neste artigo, buscaremos elucidar e discutir.

Dentre os questionamentos e reflexões oriundos da prática docente nos dias atuais, podemos elencar: As metodologias tradicionais ainda são adequadas para o mundo contemporâneo? Qual o impacto da teoria das “*inteligências múltiplas*” no atual sistema de ensino? Qual é, afinal, o verdadeiro papel do professor? Qual o papel da internet em relação à busca do conhecimento? Ainda podemos conceber a biblioteca como uma via de acesso para o conhecimento? Como fazer do aluno protagonista de sua história? Como lidar com um “aluno problema”? O que podemos considerar de fundamental importância na prática docente? Como deve ser a atitude do professor quando o aluno lhe pergunta algo que não sabe? Como sanar a questão da nota ou do conceito? O que dizer da atual queda vertiginosa na qualidade de ensino? Como lidar com a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais? Quais os meios de que dispõe o educador para facilitar o aprendizado do aluno? Em que repousa a segurança do professor?

Algumas das questões supracitadas serão alvo de discussões que serão propostas no presente artigo. Por meio delas, buscaremos contribuir, na medida do possível, para o

esclarecimento de dúvidas, em relação à prática docente, que possam estar presentes na mente de professores, alunos e leitores da área.

O Ensino Multissensorial

Grande parte dos professores costuma se valer apenas de aulas expositivas, supondo que seus alunos possam captar o conhecimento apenas através dos ouvidos, isto é, a partir da voz do professor. Porém, alguns estudos na área da neurolingüística e da pedagogia (cf. REVELL & NORMAN, 1997) têm demonstrado que a aprendizagem se dá através do uso de, pelo menos, três sistemas representacionais distintos: *o auditivo, o visual e o cinestésico* (relativo a cinestesia).

Alguns alunos têm maior facilidade para entrar em contato com o conhecimento através da audição. Tais discentes são tidos como *primariamente auditivos*. Eles têm facilidade para ouvir uma palestra ou assistir a uma aula expositiva que não apresente qualquer recurso visual. Eles penetram no conhecimento conseguindo guardar aquilo que está sendo apenas falado pelo professor.

Outros alunos necessitam de algum apelo visual (texto, figuras, quadros sinópticos, etc.) para que o conhecimento adentre a sua percepção. Esses alunos são considerados *primariamente visuais*.

Há ainda um terceiro grupo de alunos. São os chamados *primariamente cinestésicos*. Esses alunos conseguem ter acesso ao conhecimento através de algum contato físico ou emocional com a disciplina. Eles têm necessidade de entrar em contato com a matéria através do movimento de seu próprio corpo (seja por meio de seminários ou mesmo por intermédio de sua própria escrita). Ou então, esses alunos precisam se sentir emocionalmente tocados pelo conteúdo ministrado. O termo cinestésico, aqui usado, nos remete à noção de movimento, motricidade.

Professores de várias áreas têm privilegiado a aula expositiva, sem fazer uso de qualquer recurso visual. Esse procedimento faz com que boa parte dos alunos perca o interesse pela matéria, prejudicando, assim, o aproveitamento da aula.

Pensando nos alunos, que podem ser tanto primariamente auditivos, visuais, ou cinestésicos, é que os professores devem definir seu procedimento pedagógico. Levando-se em consideração que os alunos, em geral, assimilam o conhecimento de forma variada, cabe

aos docentes diversificar a maneira de ministrar suas aula, uma vez que a forma com que os alunos aprendem é que deve orientar a maneira de ensinar do professor.

A seguir, passaremos à discussão de uma hipótese de fundamental importância para a atual prática docente: a teoria das inteligências múltiplas.

A Teoria das Inteligências Múltiplas

A Teoria das Inteligências Múltiplas foi proposta, em 1985, por Howard Gardner, que é professor de cognição, psicologia e educação na Universidade de Harvard, professor de neurologia no curso de medicina da Universidade de Boston e Diretor do Projeto Zero. Sua teoria é uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos uma performance, maior ou menor, em qualquer área de atuação. A insatisfação de Gardner com a idéia de QI (Quociente de Inteligência) e com visões unitárias de inteligência, que focalizam sobretudo as habilidades importantes para o sucesso escolar, o levou Gardner a redefinir inteligência à luz das origens biológicas da habilidade para resolver problemas.

Os testes de QI, instrumento criado por Alfred Binet, na França, em meados do século XX, testava a habilidade das crianças somente nas áreas verbal e lógica, já que os currículos acadêmicos das escolas européias enfatizavam, sobretudo, o desenvolvimento da linguagem e da matemática.

Gardner pode verificar que os testes de QI em nada contribuía para medir a capacidade de adaptação, a capacidade de criação de produtos, a capacidade de resolução de problemas – prioritárias em qualquer cultura. Diante dessa realidade, ele propôs a sua “Teoria das Inteligências Múltiplas”, que concebe o ser humano como possuidor de uma inteligência multifacetada.

Orientado por essa nova concepção de inteligência¹, Gardner declara que todos os indivíduos normais são capazes de uma atuação em pelo menos nove diferentes e, até certo ponto, independentes áreas intelectuais, que são:

- Inteligência lingüística;
- inteligência lógico-matemática;
- inteligência espacial;
- inteligência musical;

¹ Gardner define “inteligência” como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais.

- inteligência cinestésica;
- inteligência interpessoal;
- inteligência intrapessoal;
- inteligência naturalista;
- inteligência existencial.

Gardner afirma, ainda, que essas competências intelectuais são relativamente independentes, têm sua origem e limites genéticos próprios e substratos neuroanatômicos específicos e dispõem de processos cognitivos próprios (cf. GAMA, 1998).

A Teoria das Inteligências Múltiplas vem mostrar que a capacidade humana é muito mais complexa e abrangente do que se pensava até meados do século passado. Não obstante, nosso sistema educacional ainda não se adaptou plenamente a essa nova visão. Inúmeras vezes, a escola trata a criança como um adulto, fazendo com que ela tenha uma visão utilitarista do conhecimento. O aluno é levado a pensar no vestibular desde o ensino fundamental, o que naturalmente o faz questionar: – para que *serve* tudo isso que estou aprendendo?

Na verdade, a teoria de Gardner vem nos propor que desenvolvamos, nos nossos alunos, as diferentes facetas do ser humano, os diferentes tipos de inteligência que eles já trazem e que desempenham distintas funções na cultura em que vivem.

De acordo com essa visão, seria também papel da escola desenvolver o ser humano na sua globalidade, na sua amplitude. Se pensarmos, por exemplo, no desenvolvimento da inteligência cinestésica, que é a capacidade de se movimentar, de utilizar o corpo, de ampliar a sua destreza, os alunos deveriam ter mais aulas de lazer, de esporte, de dança, etc. Ou mesmo, pensando na inteligência musical, haveria na escola um espaço maior para a música, apostando na ampliação da inteligência musical dos alunos. Essa visão nos leva a pensar no aprimoramento do ser humano a partir da sua gama de inteligências. Dessa forma, a escola pode permitir que a criança seja criança e que desenvolva suas capacidades simbólicas nas diferentes áreas de conhecimento.

O professor, como mediador da aprendizagem, deve cumprir um papel distinto e diferenciado, cabendo a ele uma gama de responsabilidades diversificadas. Nesse sentido, seria errôneo acreditar que quanto mais ele fizer pelo seu aluno, melhor. Esse tipo de raciocínio o levaria a detalhar a matéria o máximo possível, tentando fazer com que aquele conteúdo fosse apreendido pelo aluno de “qualquer” forma. Esse professor, movido por uma

forte vontade de ensinar, poderia até mesmo chegar a dispensar o seu aluno da leitura por acreditar: “eu mesmo ensinarei ao meu aluno tudo o que há no livro”.

Uma atitude como essa, que ocorre quando o professor ensina mais do que precisa, faz com que o aluno se desinteresse da matéria e trabalhe cada vez menos rumo ao conhecimento. O professor, querendo economizar o tempo e o trabalho do aluno, acaba sacrificando seu educando, impedindo-o, de fato, de aprender. Nesse contexto, convém lembrar: o professor que mais ensina, geralmente, é aquele que ensina menos.

As Vias de Divulgação do Saber

Refletindo sobre o papel do professor, temos que, necessariamente, refletir sobre o lugar ocupado pelos livros no novo contexto tecnológico em que vivemos neste início de século.

Façamos um breve percurso histórico buscando entender a sede de conhecimento como característica do ser humano. Imaginemo-nos viajando alguns anos na história até chegarmos à Idade Média, época em que os livros, então feitos pelos copistas, eram tidos como verdadeiras preciosidades. Naquele período, as bibliotecas eram uma fonte de conhecimento a que todos almejavam ter acesso. Havia uma vasta gama de livros proibidos e um real cerceamento do acesso à informação. Com toda aquela escassez de informação, o homem da Idade Média era ávido, apresentando uma autêntica voracidade em relação ao conhecimento.

Vemos, porém, que, ao longo da história, com a criação da imprensa e a conseqüente pluralização dos meios de comunicação, essa realidade foi sendo, aos poucos, transformada. Atualmente, contamos com inúmeras fontes de conhecimento: revistas, jornais, televisão, internet, tablóides, além do rádio (ainda bastante presente). Testemunhamos um verdadeiro bombardeio de informações e, com a globalização e através da transmissão simultânea de informação via satélite, tudo ficou muito mais fácil e ágil. Nesse contexto, perguntamo-nos então: Como é o homem do nosso tempo? E qual o seu interesse na busca pelo conhecimento?

Para nossa surpresa, deparamo-nos com um ser humano bastante marcado pela apatia, se comparada ao interesse voraz presente no homem da Idade Média. Nos dias atuais, estamos diante de um bombardeio real de informações, porém, acompanhado de um certo desinteresse por parte da população, uma apatia em relação ao conhecimento. Sendo essa, sem

dúvida, uma característica da Modernidade, que é marcada pela abundância de meios e escassez de fins.

Diante do contexto apresentado e refletindo sobre a complexa e delicada relação professor/aluno, acreditamos ser papel do professor despertar, em seu aluno, a curiosidade, uma vez que de nada adianta ao aluno ter a internet, bibliotecas com inúmeros volumes e todos os meios de comunicação ao seu dispor, se o interesse pelo conhecimento não for despertado.

É inútil aos alunos terem vários livros de cabeceira, se não tiverem o interesse em abri-los, ou se não formularem perguntas que os conduza ao conhecimento.

O mundo atual nos conduz a um engodo: se, por um lado, muitas coisas foram facilitadas, por outro, elas se complicaram bastante. É nesse sentido que a internet pode se tornar uma falsa fonte de conhecimento. O aluno acredita que o conhecimento está à sua disposição sempre que quiser, mas não tem a curiosidade de chegar a esse conhecimento. Portanto, o conhecimento não está à disposição dele.

Em decorrência disso, é papel do professor, antes de tudo, estabelecer com seus alunos uma relação aberta, dialógica, indagadora. Se o aluno permanecer numa posição apassivada diante da TV, apassivada diante da internet, o conhecimento não vai atingi-lo. TV e internet, nesse sentido, tornam-se falsos mananciais de conhecimento.

Professor e aluno, como nos ensinou Freire (1999) de forma exemplar, precisam se assumir epistemologicamente curiosos, isto é, precisam ter curiosidade em relação ao conhecimento. E a escola, nesse sentido, deve ser um espaço para reflexão, polêmica, liberdade de pensamento, discussão – um lugar onde a curiosidade tenha vez, para que o conhecimento, dessa forma, alcance os alunos de forma efetiva.

A Construção da Autonomia

Acreditamos que o cerne da prática educativa consista em fazer com que o aluno seja protagonista da sua própria história.

Ao refletirmos sobre o ensino e sobre como fazer de nosso aluno um protagonista de sua história, encontramos a necessidade de formar, primeiramente, um aluno autônomo, tema que Freire (1999) abordou magistralmente no livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Essa obra trata dos caminhos que conduzem à construção da autonomia no aluno e também nos apresenta a teoria necessária para atingi-la.

Muitas vezes a autonomia do aluno só se faz sentir na ausência do professor. Quando, por exemplo, os alunos se dirigem à biblioteca, reúnem-se em grupos, ou mesmo individualmente, e buscam o conhecimento por eles mesmos. São oportunidades que devem ser incentivadas e proporcionadas no ambiente escolar para que, dessa forma, o aluno possa se sentir autônomo em relação ao conhecimento.

O professor, por sua vez, ao invés de temer, deve apreciar os alunos que se transformam em verdadeiros autores do conhecimento.

No dizer de Freire (1999, p. 140-141):

Todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a *autoria* também do conhecimento do objeto. O professor autoritário, que recusa *escutar* os alunos, se fecha a esta aventura criadora. Nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento.

Sendo assim, cabe ao professor proporcionar oportunidades para que seus alunos se tornem protagonistas da história, podendo, então, se alegrar diante os resultados.

O Complexo Relacionamento entre Professor e Aluno

Uma outra questão bastante séria que nos propomos a discutir neste item é: “Como o professor pode lidar com um aluno problemático em termos de relacionamento?”

Sabemos que, muitas vezes, o professor não consegue estabelecer uma relação harmoniosa com seu aluno porque não dispõe de tempo suficiente, ou mesmo disposição, para conhecê-lo. E, quando isso ocorre, o aluno, que traz problemas de casa ou tem problemas de relacionamento na escola, geralmente recebe o rótulo de “*aluno problema*”.

Na tentativa de amenizar os problemas encontrados junto a esse aluno, o professor deve dedicar parte do seu um tempo para conhecê-lo melhor e, a partir do diálogo, buscar descobrir o que o distingue do grupo ou o que lhe falta para que se integre ao grupo. Na verdade, uma coisa que nós professores, inúmeras vezes, demoramos a aprender, mas que é essencial na prática docente, é que precisamos em nós o gosto pelos nossos educandos, o querer bem aos nossos alunos e, algumas vezes, precisamos ter a ousadia de querer bem a eles. Sem isso não conseguiremos estabelecer uma relação harmoniosa como os nossos alunos, fazendo-os sentir pertencentes àquele ambiente educativo.

A Segurança do Professor

De acordo com Freire (1999), ensinar exige segurança por parte do docente. Porém, a segurança do professor não repousa na falsa suposição de que ele sabe tudo, de que ele é maior conhecedor daquele assunto. A segurança do professor se funda na convicção de que ele sabe algo e de que ignora algo, a que se une a certeza de que pode saber melhor o que já sabe e conhecer o que ainda não sabe.

Esses pilares vão fazer com que o professor se movimente em relação ao saber. É mostrando aos seus alunos que ele não sabe tudo, que faz parte dele, como de qualquer ser humano, uma certa inconclusão é que ele vai mostrar para os seus alunos o “caminho das pedras” em direção ao conhecimento.

Nessa linha de raciocínio, uma boa oportunidade surge quando um aluno dirige ao professor uma pergunta para a qual o professor desconhece a resposta. Esse é, pois, o momento de o docente deixar bem claro o seu desconhecimento e aproveitar para revelar ao aluno os caminhos que trilhará para encontrar a resposta. Essa postura vem ao encontro do que nos ensina Freire (1999, p.106), ao afirmar: “Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha”.

O Problema da Inclusão

No atual contexto escolar, temos enfrentado também um outro problema de crucial importância: a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais.

O sistema educacional brasileiro tem buscado estratégias que viabilizem a inclusão desses alunos. Porém, na sua esmagadora maioria, as escolas não estão preparadas, as Universidades não estão equipadas, os professores não foram capacitados e, portanto, não estão prontos para lidar com essas diferenças dentro das escolas regulares.

É uma situação de desencontros em que podemos ver, em termos teóricos, uma idéia de inclusão equitativa, que, na prática, se manifesta por meio do esforço de alguns professores – que, muitas vezes, se valem apenas da própria intuição para lidar com tais alunos –, do descaso da maioria das instituições, e da criação de um espaço “ilusório” de inserção desses alunos no contexto escolar.

A verdadeira inclusão de alunos portadores de necessidades especiais enriqueceria sobremaneira o grupo, porque só eles teriam condições de mostrar às outras pessoas como

eles vêm o mundo *a partir* e *apesar* de sua “deficiência”. Eles poderiam nos mostrar, também, que nossos cinco sentidos são muito pouco exercitados, ou melhor, que existe uma incapacidade muito grande de nossa parte por pensarmos que o indivíduo é dotado de (ou se resume a) apenas cinco sentidos, pois, grande parte de nossas sensações e sentimentos se processam independentemente dos cinco sentidos.

Temos muito a aprender. Estamos, porém, em uma fase de transição que esperamos não ser longa o suficiente para gerar seqüelas irrecuperáveis no desenvolvimento físico, psíquico e emocional dos alunos com necessidades especiais.

Conclusão

Educação é aquilo que resta quando nos esquecemos daquilo que nos foi ensinado.
Michael Hammer

Podemos, então, concluir este artigo com a certeza de que apenas o domínio do conteúdo não é suficiente para o exercício da prática docente. É imprescindível que o professor se disponha, abertamente, a conhecer os seus alunos, reconhecendo, dessa maneira, *as pessoas* a quem ensina.

Somente respeitando os alunos, conhecendo o universo de onde vêm, entendendo suas experiências pessoais é que o professor conseguirá motivá-los para o conhecimento. Como afirma Freire (1999, p. 103): “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”.

Nesse sentido é que podemos afirmar que o professor não precisa se sentir ameaçado diante de um aluno brilhante. Não é, de forma alguma, uma ameaça para ele pensar que seu aluno pode igualá-lo ou até mesmo superá-lo. Na verdade, o que se espera é que o discípulo supere seu mestre.

Corroborando essa idéia, o grande psiquiatra austríaco, Sigmund Freud, que contribuiu de forma indelével para o entendimento do psiquismo humano, declarou: “Sou apenas um iniciador, consegui desencavar monumentos sorrateiros nos substratos da mente. Mas ali onde eu descobri templos, outros poderão descobrir continentes.” (cf. FREUD, 1930).

Bibliografia

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. (Coleção Leitura)

FREUD, Sigmund (1930). *O valor da vida: uma entrevista rara de Freud*. Concedida ao jornalista George Sylvester Viereck. Tradução de Paulo Cesar Souza. Disponível em: <http://www.geocities.com/~mhrowell/entrevista_freud-5.html>. Acesso em: 21 out. 2006.

GAMA, Maria Clara S. Salgado (1998). *A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Disponível em: <<http://www.homemdemello.com.br/psicologia/intelmult.html>>. Acesso em: 10 jul. 2006.

GARDNER, Howard. *Frames of mind*. New York: Basic Books Inc., 1985.

_____. *Inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

REVELL, Jane; NORMAN, Susan. *In your hands: NLP in ELT*. London: Saffire Press, 1997.