

PALAVRA DO PROFESSOR



MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

PALAVRA DO PROFESSOR

UMA ABORDAGEM DA SUA IMPORTÂNCIA

NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

Ficha Técnica

Título: PALAVRA DO PROFESSOR

Autor: MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

Editora Digital: "ÁGUA PRECIOSA"

Texto: Verdana 12

Capa: MÔNICA VALLE

**PALAVRA DO PROFESSOR - UMA ABORDAGEM DA SUA
IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Lubango, 2022

Índice

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO I – PALAVRA E APRENDIZAGEM	
1.2. Linguagem, língua e pensamento – considerações gerais	12
1.2. Cognição e Linguagem	17
1.3. Palavra orientadora	27
CAPÍTULO II – CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO	
2.1. Sujeito e mundo	40
2.2. Interação professor e aluno	49
2.3. Diálogo	53
CAPÍTULO III – A ATUAÇÃO DO PROFESSOR	
3.1. Postura e Consciência de si	58
3.2. Voz e Dicção	62
3.3. Formação e Aperfeiçoamento	68
CONCLUSÃO	74
BIBLIOGRAFIA	80
SOBRE O AUTOR	86



INTRODUÇÃO

Este estudo pretende abordar a importância do que fala, porque fala e como fala o professor para os alunos, relacionando esta fala à qualidade dos “momentos do aprender”. Considerações gerais sobre a educação integram a pesquisa na qual é considerado o valor da linguagem, do pensamento e da língua na transmissão, recepção e aprendizagem de conteúdos, e explanado a respeito da qualidade da interação que o professor estabelece com os alunos associada à consciência que este tem de si, e de seu papel, neste processo.

Espera-se que tal pesquisa acrescente idéias e questões que possam ser desenvolvidas na formação de professores. Daí os conceitos chaves da abordagem feita aqui serem apresentados com o intuito de que possam contribuir cada vez mais como orientadores em um caminho que facilite sua aplicação na prática da educação.

O objetivo central é, portanto, refletir sobre a importância do principal instrumento de trabalho do

professor - a palavra. Abordando-o sob dois aspectos: o da participação da palavra nos processos cognitivos e o da comunicação com os alunos. Vale lembrar que ambos são essenciais para o desenvolvimento e a aprendizagem.

Utilizou como referencial teórico Vygotsky e Paulo Freire, dentre outros autores de áreas afins. O primeiro porque considera a palavra como o microcosmo da consciência humana. O segundo pela grande importância que dá ao diálogo em qualquer situação de aprendizagem. Outros autores da área de educação, da neuropsicologia russa, da lingüística, psicanálise, teatro e da fonoaudiologia foram utilizados.

Por trás deste trabalho está a crença que a interação do professor e do aluno não acontece sem que haja um diálogo que a permita. Ouvindo os alunos o professor pode ter acesso aos pensamentos, aos raciocínios deles, ao modo como processam as informações recebidas, e às suas dificuldades, inclusive. Falando com mais autenticidade, segurança e clareza o professor pode melhorar sua expressão e favorecer a qualidade desta interação. Todavia, uma comunicação "mais verdadeira" não se consegue sem

uma implicação mais profunda de ambas as partes. Nada de “conversa de professor” e de alunos silenciosos que não participam em sala de aula! Por isso esta pesquisa se fundamenta em autores que acreditam na relevância da consciência e do compromisso que o professor tem consigo próprio de ser sujeito desta comunicação, de perceber-se a si mesmo como ator essencial no processo educativo, somado ao respeito que este profissional deve aos seus alunos e ao reconhecimento deles como sujeitos únicos e co-realizadores deste processo.

É imprescindível destacar o fato de que embora a abordagem a respeito das funções cognitivas que participam do processo de aprendizagem tenha sido feita aqui, tendo como principal referência a criança, tal abordagem, no entanto, é válida também para a aprendizagem de adolescentes e adultos, pois o processo cognitivo é construído sob as mesmas bases, guardadas as diferenças de estágios de desenvolvimento em que se encontram.

No primeiro capítulo a maior referência é o pesquisador russo Vygotsky. Autor que examina como a fala (a palavra) introduz mudanças qualitativas na aquisição e

desenvolvimento da própria linguagem como nas outras funções cognitivas: a atenção, a percepção, a memória e o pensamento. Explana a *internalização* destas funções superiores, ou seja, a reconstrução interna de uma operação externa (social). Este processo resulta de uma longa série de eventos. Escreveu Vygotsky: “A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a humana”.¹ Como o desenvolvimento de um homem é parte do desenvolvimento histórico da espécie, o pesquisador propõe uma nova metodologia para a experimentação no campo psicológico baseado na abordagem materialista dialética. Nela, três princípios devem ser respeitados: analisar processos e não objetos; explicar ao invés de descrever; estudar alguma coisa considerando que ela está em processo de mudança e não “fossilizada”. Vygotsky acredita que seu método ajuda a tornar objetivos os processos psicológicos interiores,

¹ VYGOTSKY L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira, p.65.

permitindo que se possa ter, em última análise, maior acesso a eles.

O segundo capítulo trata de aspectos gerais que contextualizam a educação, ampliando o foco do olhar do binômio aluno-professor para a estrutura educacional. Os principais autores referidos agora são Paulo Freire, Ira Shor, Donaldo Macedo e José Romão, dentre outros. Destaca-se, como condutas necessárias à transformação do panorama educacional negativo, a interação e o diálogo dos participantes conscientes de seu papel e atuantes para que se possa fazer os processos de aprendizagens avançar.

No terceiro capítulo volta-se a atenção para a atuação do professor e se reafirma a necessidade de que este profissional tenha em sua formação um espaço garantido onde possa refletir sobre a educação e aperfeiçoar atributos essenciais para seu exercício diário de docente, como o uso de sua voz e de seu modo de dizer.



CAPÍTULO I – PALAVRA E APRENDIZAGEM

O pensamento poderia ser comparado com uma nuvem que derrama um aguaceiro de palavras.

Uma palavra sem significado é um som vazio.

L. S. Vygotsky

1.1. LÍNGUA, LINGUAGEM E PENSAMENTO–CONSIDERAÇÕES GERAIS

Embora frequentemente abordados em muitas áreas estes termos estão comumente sujeitos à imprecisão dos limites de significados e de sentidos que lhe são atribuídos, o que muitas vezes traz confusão para o uso que se faz dos mesmos. Em outras palavras: para os lingüistas, por exemplo, linguagem e língua não são sinônimos, embora alguns dicionários os tratem como se fossem. Para delimitar o significado do termo língua será utilizado aqui o que escreveu Ferdinand de Saussure². Para este estudioso a *língua* não se confunde com a *linguagem*, sendo a primeira referida como um conjunto de convenções adotadas pelo

² SAUSSURE, F. *Curso de Lingüística Geral* São Paulo: Cultrix, pp.17-22.

corpo social que permite o exercício da segunda, e acrescenta que a mesma é um princípio de classificação, cujos signos podem ser fixados pela escrita. A fala, no entanto, é sempre individual para Saussure, embora valha lembrar que Bakhtin defende o fato da enunciação ser de natureza social.

Importa também, desde já, realçar algumas palavras do educador Paulo Freire quando destaca que “a língua também é cultura. É a força mediadora do conhecimento; mas também é, ela mesma, conhecimento.”³ No pensamento deste autor a linguagem jamais deve ser compreendida como mera ferramenta de comunicação, pois está envolta em ideologia e em conhecimento. Por esta razão Freire diz que se deve lhe dar proeminência em qualquer pedagogia onde se considere a emancipação do aluno.

O conceito de *linguagem* está diretamente relacionado à transmissão de mensagens, sendo, muitas vezes, aplicado a outros seres que não os humanos. Há referência à linguagem das abelhas, dos golfinhos e de macacos, dentre outros

³ FREIRE & MACEDO. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. São Paulo: Paz e terra, 2006, p.35.

animais. Mas as possibilidades, as maneiras, os meios de transmitir mensagens só se tornam complexos, criativos e com variações infinitas para a espécie humana. Isto se deve em grande parte ao uso de um idioma e do pensamento.

Muitos autores de diferentes áreas abordam a relação entre pensamento e linguagem. A linguagem seria um instrumento do pensamento? O pensamento seria função da linguagem? Como expressar o pensamento sem palavras?

Para Vygotsky⁴ há um estágio no desenvolvimento da fala da criança que seria pré-intelectual, e um estágio no desenvolvimento de seu pensamento que seria pré-lingüístico. Posteriormente o pensamento torna-se verbal e a fala racional. O autor afirma ainda que o desenvolvimento do pensamento é determinado pelos seus instrumentos lingüísticos, e pela experiência sociocultural da criança. Diz Vygotsky que o significado das palavras, seu componente indispensável, é uma união da palavra e do pensamento. Vygotsky alertou para a necessidade de se estudar a *fala interior*, que é muitas vezes confundida com o pensamento.

⁴ VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989, pp.38-44.

Afirmou que a fala em sua interiorização está ligada à organização do comportamento da criança. Com o acúmulo de experiência a criança chega a um estágio em que as operações externas se interiorizam e ela começa a operar com relações intrínsecas e signos interiores. Assim, o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos, da fala socializada da criança. E o crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem.

Vale acrescentar o que nos explica um dos divulgadores da obra de Vygotsky –Aleksandr R. Luria⁵, sobre dois tipos de pensamento: o prático ou construtivo, que se organiza pelas coisas concretas; e o pensamento verbal lógico que se organiza pela representação das coisas, usando portanto as significações das palavras.

Vale também destacar que, para Vygotsky, uma palavra é a síntese dos fatos psicológicos emergentes na mente por causa desta palavra. Ele chama a atenção para o fato de que uma palavra sem significado ser um som vazio,

⁵ LURIA, *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: Edusp, 1984, capítulos 5 (pp.123-143) e 7 (pp.161-196).

e o significado de cada palavra ser uma generalização ou um conceito, que são atos do pensamento. Logo, o significado é um fenômeno do pensamento que ganha corpo por meio da fala. Escreveu o pesquisador que “a partir das generalizações primitivas, o pensamento verbal eleva-se ao nível dos conceitos mais abstratos”.⁶ Além do significado, uma palavra se constitui pelo sentido que adquire no contexto do discurso.

Antes de abordar um pouco mais a relação entre a inteligência e a linguagem é importante repetir aqui mais algumas palavras de Vygotsky⁷: “Aprender a direcionar os próprios processos mentais [e as ações] com a ajuda de palavras ou signos é uma parte integrante do processo da formação dos conceitos”. Segundo o autor, o material sensorial e a palavra são partes indispensáveis à formação de conceitos. Todas as funções mentais elementares participam, dirigidas pelo uso das palavras, como o meio para centrar a atenção, abstrair determinados traços de objetos e/ou situações, sintetizá-los e simbolizá-los.

⁶ VYGOTSKY, LS. *Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª ed. Brasileira, p. 104.

⁷ *Idem ibidem*, p.51.

1.2. COGNIÇÃO E LINGUAGEM

Primeiramente é importante se ter em mente uma definição do termo cognição. No Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa consta: "ato de adquirir um conhecimento"⁸. Pensar na aquisição de conhecimentos por uma criança sem que ela faça uma exploração concreta do mundo fica difícil. Sendo assim, além da já abordada relação entre pensamento e linguagem, é importante destacar a relação entre a experimentação prática, que participa da aquisição dos conhecimentos, e o pensamento, e ainda da relação entre conhecimento e aprendizagem. Como adquirimos conhecimentos (informações, ciência, saberes)? O que é necessário para aprender?

Para que a criança possa aprender, ela necessita, sem sombra de dúvida, da maturação de seu aparato biológico que vai se tornando cada vez mais especializado. Concomitantemente, a interferência de fatores sócio-históricos permite que os processos psicológicos da criança se tornem cada vez mais complexos favorecendo (ou não) o

⁸ *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa O Globo*. Rio de Janeiro: Rio Gráfica, 1990.

seu desenvolvimento. Reciprocamente, é a interação da criança com seu meio físico e sociocultural que estimula, inclusive, sua maturação biológica. Em outras palavras: há uma dialética entre o que é biológico e o que é social em cada etapa de desenvolvimento da criança, aponta Vygotsky⁹. Na verdade o ser humano só se desenvolve se outros humanos interagem com ele. Esse outro se encontra na família, no meio social e na escola. O professor é a principal pessoa que participa da educação formal, e, em seu ofício, é imprescindível que se comunique com os alunos. Como e por que a qualidade de seu falar pode interferir na aprendizagem destes últimos?

Pode-se abordar esta questão dando imediatamente destaque a um dos conceitos mais famosos de Vygotsky: a *zona de desenvolvimento proximal*. O autor em suas pesquisas descobriu que quando um adulto cooperou com uma criança de 9 anos ela foi capaz de resolver problemas elaborados para uma criança de 12 anos. Essa discrepância entre a idade mental real de uma criança e o nível que ela

⁹ VYGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente* São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira, p.139.

atingiu com o auxílio de outra pessoa indicou a zona de desenvolvimento proximal. Escreveu Vygotsky¹⁰: “o que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã”. E qual é o mais comum e mais eficiente meio de cooperar com uma criança? Não seria falando com ela? Explicando com palavras, e com o que mais se fizer necessário (ações, experimentações, desenhos, imagens diversas...), de modo que ela possa *acompanhar* o que se está querendo transmitir, expor? Será que os professores têm atuado com esta verdadeira preocupação em sala de aula? Teriam eles consciência profunda da importância disto em seu ofício? Em outras palavras: será que realmente percebem que a eficácia de sua comunicação depende da palavra ser *recebida* e *apreendida*, ou melhor, *internalizada* pelo aluno?

Na abordagem sobre o desenvolvimento cognitivo feita por Vygotsky a fala não é vista apenas como integrante da comunicação entre os seres. Ela participa e torna possível todas as chamadas funções superiores: atenção, percepção,

¹⁰ VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª ed. Brasileira, p.89.

movimento e memória. No desenvolvimento de todas estas funções, e principalmente da própria fala – que também é uma destas funções –, a palavra de uma outra pessoa é a substância essencial, a orientação chave.

O autor russo destaca que a essência do comportamento humano é a unidade dialética da inteligência prática e do uso de signos. Quando estas duas linhas independentes convergem, surgem formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata. Suas pesquisas demonstraram que a fala da criança e sua ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema a ser resolvido na situação pesquisada. Usando *palavras* (estímulos não contidos no seu campo visual) para criar um plano de ação específico a criança realiza uma variedade muito maior de atividades, usando os instrumentos que têm à mão e planejando ações futuras. Além disso, “as operações práticas de uma criança que pode falar tornam-se menos impulsivas¹¹” e a manipulação direta é substituída por um processo psicológico complexo através

¹¹ VYGOTSKY L. S. *A Formação Social da Mente* São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira, p. 29

do qual a motivação interior e as intenções estimulam seu desenvolvimento e realização. A fala, portanto, além de facilitar a manipulação de objetos pela criança, “controla o comportamento da própria criança”.¹²

Vygotsky explica que a fala egocêntrica é uma forma de transição entre a fala exterior e a interior. A fala socializada (com o adulto) é internalizada adquirindo uma função intrapessoal, além de seu uso interpessoal. A relação entre a fala e a ação é dinâmica no decorrer do desenvolvimento das crianças, afirma o autor. Além da função da linguagem de refletir o mundo exterior, vai surgindo “a função planejadora da fala”, quando ocorre um deslocamento temporal no processo de nomeação que passa a vir antes da ação, quando, por exemplo, ela fala o que pretende desenhar. O autor destaca que entre a criança e o objeto está uma outra pessoa, fazendo um elo entre a história individual e a história social.

Talvez seja desnecessário dizer que para a criança aprender a falar é preciso que se comunique com ela por

¹² *Idem ibidem*, p.29.

meio da fala, melhor dizendo, por meio de uma língua, pois com crianças surdas esta interação pode ser a língua de sinais (LIBRAS). Mas e a atenção? O que ela tem a ver com as palavras?

Luria¹³ afirma claramente que é a **atenção** que oferece a base para os processos mentais. Ela confere diretividade, seletividade e estabilidade (foco) necessária a estes processos. Assim, um comprometimento na atenção se refletirá na cognição e, conseqüentemente, no comportamento. O funcionamento de estruturas cerebrais cada vez mais complexas vai possibilitando níveis diferentes de atenção. De uma atenção involuntária elementar se passa para uma atenção voluntária instável até chegar a ser estável. No entanto, a construção da atenção voluntária depende, além da maturação biológica, da relação da criança com outras pessoas que vão introduzindo-a no social. Isso acontece principalmente pela palavra. O adulto vai nomeando as coisas, as ações e acontecimentos para a criança. Vai apontando, destacando e nomeando *um* entre

¹³ LURIA, A. R. *Op. Cit.*, capítulo 10 (pp.223-244).

os diversos objetos, *uma* entre muitas experiências vividas, vai individualizando o que é significativo e necessário culturalmente. As palavras vão como setas e placas diferenciando, marcando, distinguindo coisas, seres e comportamentos sociais e pessoais. Dando sentido, a criança, aos poucos, vai internalizando os frutos destas relações interpessoais e desenvolvendo uma operação interna que torna possível a si própria dirigir o foco de sua atenção. Logo, para que a atenção voluntária estável se desenvolva, é necessário que a criança seja estimulada adequadamente pelos que a cercam. Entende-se, assim, a importância dos pais conversarem com a criança sobre o que estão vivendo juntos, e de mostrarem o *mundo* para seus filhos. Entende-se também a importância dos educadores orientarem os alunos com palavras que poderão permitir que se desenvolva um estado básico de funcionamento mental favorável à recepção dos conteúdos oferecidos em aula, e que favoreçam a motivação interior da criança.

A **percepção**, função mental que captura as informações do ambiente e do próprio organismo, também necessita de uma construção para se transformar em

voluntária e estável. As sensações chamadas por Luria¹⁴ de interoceptivas (de fome, desconforto tensão ou calma), as sensações proprioceptivas (equilíbrio e postura) e ainda as exteroceptivas (paladar, tato, olfato, visão e audição) suscitam sentimentos diversos. Quando estas sensações são integradas pela palavra, elas transformam-se em percepções – sinais com conteúdos simbólicos, com significação. Sendo assim, as experimentações, os estímulos oferecidos às crianças, as brincadeiras, as atividades cotidianas, como também atividades escolares formais oferecem vivências que permitem, favorecem e enriquecem as percepções, que, por sua vez, são essenciais para que as cognições possam se constituir.

Outra função essencial para a aprendizagem é a **memória**. Ela retém as percepções para além da presença dos estímulos e permite recordá-los, associá-los a outras informações e utilizá-los quando necessário. Muitos autores classificam a memória quanto ao tempo de retenção e à sua natureza. Neste estudo ela não será abordada tão

¹⁴ LURIA, A.R. *Curso de Psicologia Geral*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991, pp. 8-14.

profundamente, mas uma coisa precisa ser destacada: no processo de desenvolvimento da memória, as formas naturais de memorização se convertem em processos psicológicos superiores, que são sociais por origem. É o que afirma Luria¹⁵, que escreveu:

Se nas etapas iniciais de desenvolvimento a memória tinha caráter direto e era, até certo ponto, uma continuação da percepção, com o desenvolvimento da memorização mediata ela perde a sua ligação imediata com a percepção e contrai uma ligação nova e decisiva com o processo de pensamento.

O autor supracitado ressalta que é somente depois que um objeto começa a ser designado pela palavra é que a percepção da criança adquire caráter constante, devido à capacidade de reter (e evocar) em sua memória.

O **movimento** corporal também passa de involuntário a voluntário. E para que se constitua como tal ele requer que a imagem e o esquema corporal se desenvolvam. Quanto mais a criança experimenta situações diferentes com o seu corpo descobrindo espaços, objetos e movimentos, mais ela poderá ir aperfeiçoando sua coordenação motora. A imitação do outro é importantíssima

¹⁵ *Idem ibidem*, p.96.

para a aprendizagem de modo geral, e também de atos motores. Mas, por incrível que pareça é a fala que organiza o movimento no curso de sua atividade. A internalização da fala, ou seja, sua transformação de externa (fala do outro) em fala egocêntrica e depois em fala interior produz novas formas de funcionamento do sistema nervoso. A construção do pensamento verbal lógico acontece por intermédio da interação e fusão entre fala e pensamento. A palavra, como já foi dito, tem a capacidade de organizar a atividade mental e também os movimentos, inclusive os necessários à escrita.

A autora Anangélica M. Gomes escreveu de forma simplificada sobre a cognição, sendo bastante proveitoso citá-la neste momento:

A atividade cognitiva humana é a atividade de [codificar e] decodificar o mundo e resulta do trabalho conjunto e integrado dos dois hemisférios cerebrais com suas principais unidades funcionais produzindo as funções mentais. A atenção seleciona e dirige o foco da atividade cognitiva. A percepção traz os sinais dos objetos e das condições do meio circundante. A memória fornece padrões comparativos para analisar a informação recebida. A fala unifica as impressões sensoriais, traduz a informação dentro da lógica verbal. Daí surge o conceito, a idéia, o pensamento, uma representação mental do mundo que permite compreendê-lo. A partir desta

cognição é possível ordenar a ação, organizar o movimento a partir do pensamento¹⁶.

Pode-se afirmar, então, que a linguagem não é somente o meio para a transmissão de conhecimentos. A palavra permite e faz parte de todas as funções mentais necessárias à cognição que integra as aprendizagens. A seguir, pretende-se abordar mais explicitamente como a palavra do professor pode facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento, além do que já se pôde inferir sobre o que foi exposto da relação direta da palavra com as funções mentais e com a motivação interior, essenciais para a cognição.

1.3. PALAVRA ORIENTADORA

O ser humano depende da integração social para poder se desenvolver. Para Vygotsky a aprendizagem favorece, alavanca o desenvolvimento. Os processos psicológicos superiores são específicos dos seres humanos e possuem, como vimos, origem social, de acordo com o

¹⁶ GOMES A. M. *A criança e desenvolvimento - cérebro, cognição e pensamento*. Rio de Janeiro: Revinter, 2005, p. 188.

referido autor, dentre outros. As relações interpessoais são mediadas simbolicamente em um processo que vai do interpsicológico ao intrapsicológico, definido por ele como internalização ou interiorização. Vygotsky afirmou:

Entre o nível inicial (comportamento elementar) e os níveis superiores (formas mediadas de comportamento) existem muitos sistemas psicológicos de transição. Na história do comportamento, esses sistemas de transição estão entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido¹⁷.

Quando o adulto nomeia um objeto e o aponta para uma criança confere-lhe distinção e faz com que ele possa existir no campo simbólico. Todo aprendizado de uma criança depende dos adultos, de outras crianças e de adolescentes. Vygotsky define Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar pela solução independente dos problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes¹⁸.

Por isto, nos diz Vygotsky, o "único tipo positivo de aprendizado é aquele que caminha à frente do

¹⁷ VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente* São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira, p.52.

¹⁸ *Idem ibidem*, p.97.

desenvolvimento.”¹⁹ Sendo assim, o ensino não pode desprezar esta ZDP, mas ao contrário, deve aproveitá-la. A escola deve, o mais possível, fazer uso de práticas que considerem este tipo de aprendizado. Incentivando atividades onde haja trocas do aluno com os colegas e principalmente orientando cada aluno por meio de “verdadeiros direcionamentos verbais”. Não se pode desconsiderar também o aprendizado da criança além dos muros da escola. Os pais, assim como os demais educadores, devem receber orientações sobre o quanto é importante o *que* eles dizem para a criança na vida, em todos os ambientes, seja em casa ou em passeios em ambientes culturais e naturais, por exemplo.

Heinsius destaca que uma das formas de agir, apontada por Vygotsky, nesta ZDP, é por intermédio do jogo (brincadeira), pois o faz-de-conta cria uma ZDP, já que a criança deve atuar num mundo imaginário (uma caneta é usada como telefone, etc) cujas regras pouco explícitas fazem com que a criança, em obediência a elas, se comporte

¹⁹ VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª ed. Brasileira, p.89.

de forma mais avançada, usando sua atividade criadora. Além disso, importa lembrar da posição que a imitação ocupa dentro da teoria de Vygotsky, o que aumenta a importância dada à realização de trabalhos em grupo. Heinsius lembra que “a escola com suas atividades, discursos e trocas faz com que o sujeito desenvolva sua consciência, vontade e intencionalidade”²⁰.

Podem-se incluir aqui também as idéias de Ferreira²¹ quando ressalta que “todo avanço no processo de desenvolvimento está conectado com uma mudança acentuada nas motivações e incentivos”, que vêm do meio externo. Ferreira destaca o valor que a imaginação possui para o conhecimento humano e reafirma, em consonância com Vygotsky, ser “a função lúdica o alicerce fundamental para os processos de desenvolvimento e aprendizagem”.

Vale, neste momento, reafirmar a essencial importância dos mediadores (crianças e adultos) para a

²⁰ HEINSIUS, A.M. “As idéias de Vygotsky e os Contextos de Ensino”. In: *Psicomotricidade Clínica*. FERREIRA, C. A. M. (org). pp 23- 40. São Paulo: Lovise, 2002, p.30.

²¹ FERREIRA, C. A. M., “A Contribuição da Atividade Lúdica na Construção do Pensamento e da Linguagem numa Perspectiva Sócio-Histórica” In: FERREIRA, C. A. M. (org) *Psicomotricidade - da educação infantil à gerontologia*. pp 11-21. São Paulo: Lovise, 2000, p.21.

aprendizagem humana, e acrescentar um pouco mais a respeito destas mediações. Vimos que a brincadeira, o lúdico de modo geral e os incentivos são de grande valia para o processo de aprendizagem. Por isto poderão ser usados por todos que querem beneficiar este processo com pessoas de qualquer idade.

Por ora podemos destacar que se a palavra do professor para orientar o aluno for utilizada com objetividade, precisão, humor e lucidez em um caminho de explanação que desperte o interesse dele, como se eles (professor-aluno) entrassem em um "jogo de parceria para a aprendizagem", por exemplo, terá mais chance de ser eficaz do que uma palavra autoritária, ríspida, imprecisa, vazia e que traz confusão. Palavras que não orientem o aluno quanto à direção à qual se quer levá-lo devem ser evitadas. Dizer que o aluno, por exemplo, "não presta a atenção" não traz nenhum benefício, nem para ele, nem para a turma. As palavras que, ao contrário, possam desinibir, despertar e motivar o aluno, aguçando sua curiosidade e atenção, ou seja, palavras que favoreçam que ele as receba e acompanhe com interesse despertando o aluno para ser sujeito de sua

aprendizagem devem ser largamente utilizadas. O professor precisa ter em mente: orientar (para onde se almeja que o aluno chegue), sim, desorientar, não.

Gomes²² chama a atenção, baseada em Vygotsky, para o fato que a atividade cognitiva mediada interfere nas duas formas de pensamento já apresentadas anteriormente: o pensamento de construção e o pensamento verbal lógico. O pensamento de construção refere-se especialmente à inteligência prática, que necessita da interação direta com o concreto, é dependente de relações físicas de causalidade, e, orientado externamente. Consiste na solução de tarefas, onde para tal, há a formação de imagens mentais. O pensamento verbal lógico refere-se especialmente a uma inteligência simbólica, ao uso de signos, prescinde do concreto e usa o abstrato - a significação da palavra, que permite o estabelecimento de relações conceituais, sendo orientado internamente, e permite o autocontrole do comportamento. As tarefas são solucionadas unificando os

²² GOMES, A. M. *Op. Cit.* pp 193- 194.

elementos de impressão em categorias abstratas inteiras, produzindo abstrações das relações concretas.

O próprio Vygotsky escreveu:

O momento de maior significado no curso de desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes, convergem²³.

Para que este momento tenha ocorrido foi necessária a presença de adultos que interagiram com a criança por meio de ações organizadas e da fala. A palavra como orientadora deste processo é fundamental. Quando o adulto vai nomeando os instrumentos e descrevendo as ações que estão sendo utilizadas em determinada tarefa, ele vai favorecendo que a criança vá desenvolvendo seu pensamento verbal lógico e internalizando, desse modo, conhecimentos. Ela vai aprendendo, ou seja, percebendo, memorizando, conceituando... E quando o professor pergunta e escuta o aluno falar sobre o que *está fazendo* para realizar uma atividade, ou sobre o que *irá fazer*, ele favorecerá a orientação do pensamento do educando,

²³ VYGOTSKY, L.S., *A Formação Social da Mente* São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira, p. 27.

podendo interferir neste processo positivamente, ou seja, ir falando para ele de modo que ele *oriente, direcione* seu pensamento e comportamento na direção que o leve à aprendizagem.

Importa novamente retomar Vygotsky quando chama a atenção para o sentido de uma palavra e não somente para o seu significado. O primeiro é a “soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”²⁴. O significado é a mais estável zona do sentido. A palavra ganha seu sentido dependendo do contexto em que surge. Isso é muito importante no que diz respeito à ampliação dos limites de uma palavra de acordo com o contexto, com a realidade vivida por cada sujeito.

Matui chama a atenção para a necessidade de a Pedagogia, uma ciência interdisciplinar, se alimentar de formulações teóricas de várias disciplinas - refletir sobre seus postulados e rever suas posições “neutras”. Este autor aborda, de modo interessante o procedimento didático-construtivista baseado no método clínico-crítico de Piaget,

²⁴ VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem, Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª ed. Brasileira, p. 125.

que resumidamente pode ser apresentado assim: “o professor construtivista identifica o pensamento do aluno numa atividade e, em seguida, sabe acompanhar o percurso desse pensamento através de hipóteses explicativas, testando-as mediante interrogatório.”²⁵ Requer que o professor situe cada resposta ao contexto mental do aluno. Como trabalha com hipóteses, está continuamente avaliando os dados coletados, e coletando mais. O uso deste procedimento, que tem como uma de suas características o valor pedagógico dos erros e o exercício da mediação (“intervenção planejada para favorecer a ação do aprendiz sobre o objeto²⁶”) do professor requer, de acordo com o autor, que o professor não domine a conversação e não iniba o aluno. Requer que o professor saiba o que está fazendo e porque, para que não se perca em intervenções desnecessárias.

Sendo assim, cuidar, brincar com a criança explicitando verbalmente o que se está fazendo, o que irão fazer juntos, quais os processos que eles estão vendo

²⁵ MATUI J. *Construtivismo – Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*. São Paulo: Editora Moderna, 1995, p 183.

²⁶ *Idem ibidem*, p.181.

acontecer, são ações onde se está, sem sombra de dúvida, fazendo uso da palavra orientadora para a aprendizagem. Quanto mais consciente o falante estiver a respeito do que faz, mais ele poderá aproveitar estes momentos. Quanto mais o professor puder saber do aluno, numa relação de confiança de quem constrói junto, mais ele poderá conhecer e acompanhar seu pensamento e estágio de desenvolvimento e poderá orientá-lo com palavras mais precisas e eficazes para o processo de aprendizagem. Se esta interação for realizada com seriedade, mas de maneira lúdica, motivará ainda mais os aprendizes.

Neste momento fica mais clara a importância da palavra do professor para o sujeito que aprende, seja na pré-escola, no ensino fundamental, médio ou nível superior. Desde um jogo simples até a transmissão oral de conteúdos mais elaborados, feita com humor inteligente que desperte a participação dos alunos, a fala do professor é o instrumento mais poderoso do processo de aprendizagem. Esta palavra faz com que todos os materiais e instrumentos úteis sejam mais bem aproveitados: seja um material concreto, um livro ou um computador. Pode até parecer óbvio tal constatação.

No entanto, isto não é, muitas vezes, o que acontece em sala de aula e nem em casa. Muitas crianças apresentam atraso no desenvolvimento de sua linguagem porque seus pais não conversam com elas como deveriam. Muitos professores sabem da importância de uma explicação, mas não *interagem* com os alunos para saberem como está sendo processada pelo aluno sua enunciação. Não se interessam realmente em investigar se o modo como falaram foi “suficiente” para o aluno. Preocupam-se com o acerto e com o erro, com o resultado de avaliações, mas não buscam conhecer o processo que levou o aluno àquele “erro”. Para que isto ocorra, dentre outras coisas, é imprescindível que haja diálogo e observação. É importante ver o aluno fazer, ouvir o aluno. Entendendo sobre o modo como ele realiza sua construção mental o docente pode fazer uso do conceito de zona de desenvolvimento proximal e orientar este aluno com palavras, ações e experimentações.

Sabe-se pela psicanálise que o sujeito é movido pelo desejo e que o processo de análise necessita de uma *transferência* feita na relação com o analista, que permite que o sujeito se analise, e que, inclusive, se mantenha em

processo de análise. Algo parecido pode acontecer com o professor e o aluno. A qualidade da relação estabelecida pelo professor com o aluno poderá favorecer o desejo deste último de imaginar, criar, de ser, de aprender e saber mais.

Ann E. Berthoff escreveu claramente no prefácio de um livro de Freire e Macedo sobre o fato de estarmos acostumados a ver a linguagem como um meio de comunicação, mas que na verdade ela "é o meio de construir aqueles significados que comunicamos. A pedagogia de Freire funda-se numa compreensão filosófica desse poder gerador da linguagem"²⁷, afirma Berthoff. Freire utiliza a linguagem de modo que haja a emancipação do professor e do aluno. Paulo Freire, continuando a abordagem de Berthoff, é taxativo sobre a importância de partir da realidade dos alunos para trazê-los para dentro da realidade do professor. Isso ocorre pela e na linguagem. O aluno precisa se fazer ouvir para que atue no mundo dando sentido à sua própria experiência, segundo Freire, que cita Bakhtin quando aponta a necessidade do aluno de re-contar uma

²⁷ BERTHOF, A. E., In: FREIRE P. & MACEDO D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e paz, 1990, p.XV.

história em suas próprias palavras. Primeiro as palavras do outro e depois as suas próprias. As aprendizagens passam por isso.

CAPÍTULO II – CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO

Para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras - temos que compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – também é preciso que conheçamos a sua motivação.

Vygotsky

2.1. SUJEITO E MUNDO

José Romão traz em um artigo a respeito da educação de jovens e adultos um quadro intitulado “Concepções educacionais e suas implicações na relação pedagógica”. Nele o autor colocou quatro campos: Conhecimento, Didática, Relacionamento e Avaliação, que se relacionam com três tipos de concepções pedagógicas: Autoritária, Democrática e Anárquica. Serão apresentadas aqui algumas diferenças explicitadas neste quadro entre a concepção Autoritária e a concepção Democrática.

Enquanto na concepção Autoritária o Conhecimento volta-se para a informação e o ensino, na concepção Democrática tem-se a preocupação com a formação e com o binômio ensino/aprendizagem. Na primeira concepção

abordada o aluno é passivo e na segunda é ativo, no que respeita à Didática. Na concepção Autoritária o Relacionamento baseia-se no controle, na imposição, na hierarquia e no consenso, já na Democrática o relacionamento entre os atores do processo educativo se dá dependente da persuasão, da negociação, da competência e se aceita o conflito. A avaliação na primeira concepção é classificatória, periódica e quantitativa, e, na segunda, é diagnóstica, permanente e qualitativa.

Pode-se inferir imediatamente por estes dados o quanto o sistema de ensino brasileiro está longe da concepção Democrática, o que talvez explique a causa base das dificuldades pelas quais passa a educação brasileira. Além do que, fica claro o quão mais trabalhosa e dignificante é a concepção Democrática, mas que para atingi-la é necessário coragem, disponibilidade e disposição para um trabalho constante. Fica claro também que só ela pode contribuir para a transformação social, pois a Autoritária denota fixidez, conservadorismo e reprodução das estruturas

vigentes. Sinteticamente nos alerta o autor: “Não se forma o cidadão sem a Escola cidadã”.²⁸

Não se pode responsabilizar o professor pelo o que é da ordem da estrutura educacional. Como pode, por exemplo, um professor atuar com a qualidade necessária diante de um número enorme de alunos nas salas de aula? Como dedicar-se à aprendizagem dos alunos se a preocupação da direção da escola é com o cumprimento do programa? Programas estes que, inclusive, na sua esmagadora maioria, desconsideram a realidade dos alunos.

Outro aspecto importante de ser abordado é lembrar o ponto de vista de Pierre Bourdieu quando inclui dentre os bens culturais e simbólicos os produtos escolares. O sociólogo afirmou que o sistema de ensino reproduz a dominação cultural das elites. Setton destaca, baseada em Bourdieu, que “o sistema escolar limitaria o acesso e o pleno aproveitamento dos indivíduos pertencentes às famílias menos escolarizadas, pois cobraria deles o que eles não têm”.²⁹ Estas afirmações podem esclarecer um pouco sobre

²⁸ ROMÃO J. “Compromissos do educador de jovens e adultos”. In: *Educação de Jovens e Adultos – teoria, prática e proposta*. São Paulo, Cortez: 2007, 9ª ed., p.74

²⁹ SETTON, Mª da G. J. “Uma introdução a Pierre Bourdieu”. Revista CULT, ano 11 nº 128, p. 50.

um problema gravíssimo da educação brasileira que é a evasão escolar. Se formos colocados no lugar da grande maioria dos alunos de classes sociais menos favorecidas nas escolas públicas que temos fica fácil de entender o quão difícil pode ser manter-se em um sistema de ensino que sofre dos males apresentados acima e no qual muitas vezes não há diálogo necessário para aprendizagem. Quando tudo é imposto e desconsideram-se as necessidades e valores dos educandos, distancia-se cada vez mais do objetivo principal de educar: melhorar a qualidade de vida dos sujeitos e do mundo que o cerca. Parece claro que para melhorar a educação no país há de se encarar certas posições e modificá-las.

De certo modo a afirmação de Bourdieu vem de encontro ao que diz Paulo Freire sobre a língua (uso de vocabulário, inclusive) e a prática de linguagem. A diferença é que o educador brasileiro criou e executou uma alternativa contra a dominação. Freire com seu método de alfabetização valorizou os educandos e os instrumentou a realizar uma modificação da realidade.

O conceito de alfabetização de Paulo Freire vai além das letras, pois ele a encara como a relação entre os educandos e o mundo. Este conceito, além de constituir-se em uma crítica radical à existência de “analfabetos funcionais” treinados para o mercado de trabalho, nos faz rever o quanto a capacidade de utilizar a linguagem de modo consciente é indispensável na vida humana mais plena. Ele nos chama a tomar a vida em nossas próprias mãos e questionar porque algo tem que ser feito. Freire nos convida a compreender a vida como sendo um criar e recriar. O autor nos lembra que a história é feita por nós e que precisamos ser sujeitos dela.

Macedo afirmou que as abordagens tradicionais de alfabetização “ignoram o papel da linguagem como força da maior importância na construção das subjetividades humanas”.³⁰ Este fato não é “privilégio” do Brasil. Pode-se aqui mencionar Schor quando cita a recusa de estudantes nos Estados Unidos em trabalhar de acordo com o currículo oficial, apontando, inicialmente, o excesso de aulas, de

³⁰ FREIRE, P. & MACEDO, D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e paz, 1990, p.97.

alunos e do controle administrativo dentro da escola como uma das razões pela qual a educação formal na sala de aula não consegue motivar os estudantes, que, excluídos da busca, recebem “um corpo morto de conhecimento – e não uma conexão viva com a realidade deles” ³¹. Não há nada pior, diz Schor, que estudantes em silêncio ou escrevendo uma língua falsa, que não expressa o pensamento autêntico. É indispensável que o aluno reconheça a importância que o conhecimento tem para ele e que tenha prazer e compromisso no ato de aprender aqui e agora. Afirma o autor que para descobrir a motivação dos alunos procura estabelecer uma atmosfera em que os estudantes concordem em fazer, dizer e escrever de modo autêntico. Procura ouvir mais os alunos e falar menos neste momento. E se questiona como motivar os estudantes, a menos que eles atuem com ele.

Paulo Freire destaca que “você se motiva na medida em que está atuando e não antes de atuar” ³². E reafirma

³¹ FREIRE, P. & SHOR, I. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 4ª edição, p.15.

³² *Idem ibidem*, p. 15.

que o professor precisa ser um aprendiz ativo e cético na sala de aula, que convida os estudantes a serem curiosos, criativos e críticos. Chama a atenção para o fato do currículo passivo ser compatível com a promoção da autoridade dominante e com a “desativação da potencialidade criativa dos alunos”³³.

“Ler para Paulo Freire é descobrir a conexão entre o texto e o contexto do texto, e também como vincular o texto/contexto com o contexto do leitor”³⁴. Freire escreveu também que precisamos aprender a *ler* realmente de maneira séria e crítica e que a antiga tradição de transferência de conhecimento tem que ser enfrentada e vencida. O professor deve ir além da “neutralidade” científica e através de um diálogo crítico sobre um texto ou uma situação e iluminar a realidade no contexto de desenvolvimento do trabalho intelectual sério, diz Paulo Freire.

Um outro aspecto apontado por Freire é que “segundo a forma tradicional de ensino, a realidade não está aí para

³³ *Idem ibidem*, p.21.

³⁴ *Idem ibidem*, p. 22.

ser interpretada ou mudada, mas para ser descrita, observada”³⁵. O ensino mecânico perpetua isso. Os professores estão sempre correndo para cumprir o programa curricular e se esquecem que a aprendizagem se relaciona com a realidade, com o momento, com a interação.

Schor acrescenta que nos Estados Unidos um segmento dos alunos aceita passivamente o currículo oficial, outro segmento não o aceita, mas também não se rebela, e um terceiro grupo sabota as regras através da aberta agressão se rebelando “violentamente”. Freire destaca que os problemas da escola “estão profundamente enraizados nas condições globais da sociedade, sobretudo no que diz respeito a questões de disciplina e alienação” ³⁶, e esclarece que só as condições sociais explicam as reações dos estudantes em sala de aula. Além disso, acrescenta o autor, frequentemente, a escola só quer que os alunos “descrevam as coisas e não que as compreendam”, mantendo-os no nível superficial da realidade. “A consciência crítica dos alunos

³⁵ *Idem ibidem*, p. 103.

³⁶ *Idem ibidem*, p.157.

seria um desafio ideológico à classe dominante”³⁷, classe de cuja ideologia a educação formal é reprodutora.

Os dois autores concordam que tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos as elites governantes dizem que seus interesses particulares são “interesses nacionais”, e que o *método dialógico* de ensino, embora seja insuficiente para realizar a transformação social, pois, como escreveu Freire “só a ação política na sociedade pode fazer a transformação social”³⁸, opõe-se à lógica da dominação. Assim, nas palavras de Paulo Freire, este método é um caminho onde se exercita a dialética de “denunciar o presente e anunciar o futuro [sonhado] ”³⁹.

Por fim importa fazer nova referência a Freire que escreveu claramente, desde a sua Pedagogia do oprimido, que a Educação Popular, de corte progressista, democrático, “tenta ter no educando um sujeito cognoscente, que por isso mesmo se assume como um sujeito em busca de, e não como a pura incidência da ação do educador”⁴⁰. Vale

³⁷ *Idem ibidem*, p. 165.

³⁸ *Idem ibidem*, p. 207.

³⁹ *Idem ibidem*, p. 220.

⁴⁰ FREIRE P. “Educação de adultos: algumas reflexões”. In: *Educação de Jovens e Adultos -Teoria, prática e proposta*. GADOTTI & ROMÃO (orgs). São Paulo: Cortez, 2007, 9ª edição, p.15.

destacar que este aspecto é de fundamental relevância não somente na Educação Popular, mas em qualquer ação que possa levar o nome de educação.

2.2. INTERAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Pode-se dar uma informação sem realmente tornar comum ao receptor a idéia contida nela se este último não a puder compreender. Para que possa haver comunicação é preciso primeiro que emissor e receptor falem a mesma língua, mas ainda assim não há garantia de que haverá compreensão da mensagem. Pode também, em alguns casos, haver emissão e recepção de mensagem sem que haja uma interação entre as partes. Dito de outro modo: não é sempre que um comunicador interage com o seu ouvinte e vice-versa. A interação exige ação recíproca. Exige participação de ambas as partes envolvidas no processo. Da interação do professor com os alunos em sala de aula dependerá a qualidade de todo processo educativo que se estabelecerá. Para que ela ocorra se faz necessária a

presença de diversos fatores, mas pode-se, a princípio, destacar a necessidade de que haja o desejo dos participantes de ambas as partes implicadas na situação.

Freire alerta para a dificuldade de uma criança aprender outras matérias em uma língua que não domina. Escreveu ele: “a língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas também uma estrutura de pensamento”.

⁴¹ Sendo assim, dominar o idioma materno é imprescindível para a aprendizagem dos demais assuntos e disciplinas. A língua portuguesa deverá ser apreendida e vivenciada da melhor forma possível pelos estudantes brasileiros. Daí a importância das conversas e experiências socioculturais, dentre elas variadas expressões artísticas.

Henry Giroux cita Lusted:

O conhecimento não se produz em intenção daqueles que acreditam ser seus detentores, quer com a caneta, quer com a voz. Ele se produz no processo de interação, entre o escritor e o leitor, no momento da leitura, e entre o professor e o educando, no momento em que se encontram na sala de aula. O conhecimento não é tanto o que se oferece, quanto aquilo que é compreendido. ⁴²

⁴¹ FREIRE P. & MACEDO D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1990, p.120.

⁴² LUSTED, apud GIROUX, *Idem ibidem*, p. 18.

Paulo Freire escreveu que “numa verdadeira situação de aprendizagem o objeto de conhecimento é realmente um objeto cognoscível, em vez de uma coisa a ser possuída”⁴³. Objeto que medeia os sujeitos cognoscentes, continua o autor.

O tipo de pedagogia crítica proposto por Freire, Macedo e Giroux preocupa-se com a experiência do aluno, parte das necessidades dos alunos. Isso significa, afirma Giroux: “substituir o discurso autoritário da imposição e da aula por uma voz capaz de falar nos termos de cada um, uma voz capaz de escutar, recontar e desafiar as bases mesmas do conhecimento e do poder.”⁴⁴

Macedo é um educador que também vê a língua como mais do que um meio de comunicação, mas também como um local de prática de significação, “onde somos levados a nos sentir como sujeitos”⁴⁵, um instrumento de intercâmbio e de luta cultural.

⁴³ FREIRE, P. *Op. Cit.*, p.112.

⁴⁴ *Idem ibidem*, p.20.

⁴⁵ FREIRE P. e MACEDO D. , *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1990, P.101.

Freire afirmou em outra ocasião que “na linha progressista, ensinar implica, pois, que os educandos, em certo sentido, ‘penetrando’ o discurso do professor, se apropriem da significação profunda do conteúdo sendo ensinado.”⁴⁶

O conceito de *internalização* utilizado por Vygotsky é importante não só para a aprendizagem de crianças e jovens, mas também dos adultos. Que os sujeitos sejam reciprocamente, carinhosamente *afetados* uns pelos outros nas situações de ensino-aprendizagem faz muita diferença para as possíveis cognições. Que os indivíduos, atores do processo educativo, sejam reconhecidos como “sujeitos únicos” pode direcionar um caminho profícuo a ser tomado na ação de educar.

Quando os dois sujeitos - professor e aluno - interagem em sala de aula, multiplicam-se as possibilidades de que aconteça a troca e a apreensão de conteúdos.

⁴⁶ FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 15ª edição, p. 81.

2.3. DIÁLOGO

Ann Berthoff apresenta o conceito de *diálogo* como “um intercâmbio dialético, no qual as idéias tomam forma e mudam, à medida que os educandos pensam sobre o próprio pensamento e interpretam as próprias interpretações”⁴⁷. Afirma: “O ensino e a aprendizagem são dialógicos por natureza, e a ação dialógica depende da percepção de cada um como cognoscente, atitude esta que Freire chama de conscientização.”⁴⁸.

Berthoff escreveu que a linguagem dá a nós, seres humanos, o poder de “interpretar nossas interpretações, o que garante uma dimensão crítica da consciência e nos desloca do comportamento instintivo, não-mediado, do tipo estímulo resposta, para a construção de significados para a atividade mediada, para a construção da cultura.”⁴⁹

Para a educadora, a *reconhecimento* impõe uma consciência crítica ativa que nos leva às construções dos significados. “Olhar e olhar novamente é a própria forma e

⁴⁷ BERTHOFF A., In: FREIRE P. & MACEDO D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1990, p. XVIII.

⁴⁸ *Idem ibidem*, p. XIV.

⁴⁹ *Idem ibidem*, p. XVI.

configuração da exploração criativa e do pensamento crítico. (...) Reconhecimento, por parte do professor, implica o reconhecimento daquilo que o educando sabe (...), requer também avaliação.”⁵⁰

Segundo Ira Schor o *diálogo libertador* é uma comunicação democrática, e de acordo com Freire, é o momento onde “os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade.”⁵¹ Freire, na mesma obra, afirma que a educação dialógica é uma posição epistemológica. Partindo da fala do aluno sobre como compreende seu mundo, pode-se caminhar junto para uma compreensão crítica deste mundo. Relembra também o autor que a autoridade tem seu fundamento na liberdade dos outros, na democracia.

Donaldo Macedo questionou Freire sobre como lidar com a consciência ou a subjetividade dos educandos. Freire respondeu que a consciência é gerada na prática social de que se participa. Assim, há de se trabalhar seriamente a tensão que experimentamos entre o individual e o social. O

⁵⁰ *Idem ibidem*, p. XIX.

⁵¹ FREIRE, P. & SHOR, I. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 4ª edição, p. 123.

educador não pode em sua prática menosprezar o saber popular, a linguagem popular. “Não é possível superar a ingenuidade, o senso comum, sem ‘assumi-los’ (...). O mais importante é levar os alunos a reconhecer as diversas tensões e habilitá-los a lidar com elas eficientemente”⁵².

Paulo Freire escreveu em vários momentos sobre a importância da curiosidade para o processo cognitivo. Um destes momentos foi no livro *À sombra desta mangueira*. Disse o educador que a educação da resposta não ajuda em nada este processo. E seguiu afirmando que a curiosidade epistemológica dos educandos é aguçada quando se desenvolve um processo de ensino no qual o aluno *apreende* o objeto e passa a não se satisfazer apenas com a mera descrição de seu conceito. Mas a curiosidade espontânea, diz Freire, não viabiliza a tomada de distância epistemológica.

Escreveu o educador:

Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica - superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para o do conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que

⁵² FREIRE P. & MACEDO D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1990, pp. 29-31.

é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto.⁵³

O autor esclarece que “sem a curiosidade que nos torna seres em permanente disponibilidade à indagação, seres da pergunta – bem feita ou mal fundada, não importa – não haveria a atividade gnosiológica, expressão concreta de nossa possibilidade de conhecer”.⁵⁴

E afirma a relação dialógica enquanto prática fundamental como uma exigência epistemológica, sendo esta “uma exigência da natureza humana e também um reclamo da opção democrática do educador.”⁵⁵

Freire chama a atenção: “O diálogo, na verdade, não pode ser responsabilizado pelo uso distorcido que dele se faça. Por sua imitação ou por sua caricatura. O diálogo não pode converter-se num ‘bate-papo’ desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor e educandos”⁵⁶.

Paulo Freire, no entanto, se diz a favor de uma exposição onde após uma pequena explanação do tema pelo

⁵³ FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003, p.78.

⁵⁴ *Idem ibidem*, p.75.

⁵⁵ *Idem ibidem*, p.74.

⁵⁶ FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 15ª edição, p. 118.

professor, o mesmo desafia os estudantes a participarem da análise da própria exposição, suscitando indagações.

Matui concorda com Freire que a transmissão do conhecimento só se efetua se o aluno agir sobre a fala que o apresenta. "O conhecimento corresponde sempre, por parte do aluno, à sua reconstrução" ⁵⁷, Escreveu o autor, que segue afirmando que o processo desta construção é válido para crianças e adultos, indo além da escola.

⁵⁷ MATUI J. *Construtivismo*. São Paulo: Editora Moderna, 1995, p. 143.

CAPÍTULO III – ATUAÇÃO DO PROFESSOR

Palavras despertam afetos e são o meio universal de os homens influenciarem-se uns aos outros.

Sigmund Freud

A voz é uma mão misteriosa que toca, envolve e acaricia o coração.

Hanel

3.1. POSTURA E CONSCIÊNCIA DE SI

Ter consciência de si como um sujeito atuante no mundo é essencial para os posicionamentos que se toma e para as ações que se realizam no decorrer da história. O sentido do termo *postura* como a posição tomada diante dos fatos reflete a postura psicológica do sujeito que sustenta tal posição. Por outro lado esta postura psicológica interfere na postura corporal que o indivíduo apresenta. Sendo assim, a consciência que o sujeito tem de uma pode se a somar à da outra e ambas contribuirão para que o sujeito não se perca de sua própria vista no mundo.

Freire nos alerta que:

a consciência de, a intencionalidade da consciência, não se esgota na racionalidade. A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros (...) é como uma totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos – que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona.⁵⁸

Em seguida, o autor reafirma a curiosidade como elemento de contato com o mundo, com o outro e consigo próprio.

Algumas pessoas em suas atuações profissionais necessitam mais do que outras de manterem-se conscientes de si próprias. O professor é uma delas. Isso pode ser alimentado pela curiosidade, como nos propõe Freire, somada à escuta de si – de seus pensamentos e de sua voz. Nos termos de Vygotsky se diria: escuta de sua fala exterior (para os outros) e de sua fala interior (para si mesmo). Para facilitar este processo o indivíduo precisa buscar a percepção de seu corpo para ajudar-se a se manter mais presente. Pois é com base no corpo que se constrói a experiência consciente do “eu” - um processo que envolve aspectos neuroanatomofisiológicos e psíquicos. No entanto, é mais

⁵⁸ FREIRE P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003, pp. 75-76.

uma vez a palavra que permite que se mantenha tal percepção. A consciência simbólica que permite “saber que se sabe” existe apenas na espécie humana.

Vygotsky escreveu que “quando o *como* de minha ação torna-se objeto de minha consciência já terei me tornado plenamente consciente. Utilizamos a palavra *consciência* para indicar a percepção da atividade da mente de estar consciente.”⁵⁹ O autor acrescenta que ao perceber algum de nossos próprios atos o isolamos da atividade mental e pela atenção dada estabelecemos uma nova forma de relação que nos permite dominá-lo.

Um professor vigilante de si pode cuidar de suas ações do melhor modo possível de acordo com suas intenções. Pode, inclusive, fazer um uso mais eficaz de seus gestos para favorecer sua expressão.

Paulo Freire fala da importância de “tomar distância de nós mesmos e da vida que portamos, e para nos dispormos a saber em torno dela”.⁶⁰

⁵⁹ VYGOTSKY S.L. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª ed. Brasileira, p. 78.

⁶⁰ FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2008. 15ª edição, p. 98.

Uma autora da área teatral cita Jaques-Dalcroze falando do controle da expressão corporal: “É preciso estabelecer comunicações rápidas entre o cérebro que cria e analisa e o corpo que executa. É preciso reforçar a faculdade de concentração, habituar o corpo a manter-se esperando as ordens do cérebro [...] é preciso canalizar as forças vivas do ser humano, disputá-las com as correntes inconscientes, e orientá-las para um alvo definitivo que é a vida ordenada, inteligente e independente.”⁶¹ Agindo assim o professor ficará mais dono de seu corpo e de sua voz.

Percebendo e se conscientizando do modo como está sua postura (corporal e psicológica) o professor pode manter-se mais consciente de si, o que poderá favorecê-lo a manter a consciência que tem de suas convicções e das atitudes que toma como educador. Esta tarefa precisa ser constante para um profissional que precisa dirigir o processo educativo e manter seu compromisso de favorecer a capacidade criadora, formuladora e indagadora do educando.

⁶¹ JAQUES-DALCROZE apud ASLAN O. *O Ator no século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2003, p. 41.

Importa muito que ele não se afaste, não abra mão de seu compromisso com o aluno.

3.2. VOZ E DICÇÃO

A percepção e consciência da emissão vocal e da qualidade e estilo da dicção que apresenta são outros recursos valiosos para o professor em sua atuação.

Dicção é um termo de origem latina, *dictio*, do verbo *dicere*. A fonoaudióloga, especialista em Voz - Mônica Valle - fez referência, em um artigo que escreveu sobre o tema, à Enciclopédia e Dicionário Internacional onde o termo "dicção" é definido como a "maneira de dizer, um conjunto de processos que inclui: articulação, pronúncia, pontuação e a declamação"⁶². Mas, a autora segue explanando a respeito de outros atributos que fazem parte da dicção: a postura corporal, o uso de variações no ritmo da fala e de inflexões da voz, a qualidade e projeção vocal no ambiente, além da capacidade e estilo de argumentação. Valle acredita que para

⁶² Enciclopédia e Dicionário Internacional. Organizado e Redigido com a Colaboração de Distintos Homens de Ciências e de Letras. Rio de Janeiro, São Paulo e Pará: JACKSON M. W. EDITORES.

corrigir e aperfeiçoar a voz e a fala de uma pessoa “é necessário considerar as particularidades e objetivos de cada sujeito (...) tornando possível que ele possa dispor dos processos que integram o dizer com consciência e arte”.⁶³

Em outra ocasião a autora escreveu:

O mau uso vocal resulta, principalmente, do desconhecimento sobre quais e como são os órgãos e os mecanismos participantes da produção e emissão da voz. A falta de controle adequado sobre esta emissão está também relacionada à falta de consciência que as pessoas têm de si ao se comunicarem. Frequentemente falam sem perceber seus gestos, olhares, sentimentos... sem escutar a intensidade, a altura e as entonações de sua voz... a velocidade de sua fala...⁶⁴

Paulo Freire por muitos anos esteve ouvindo e falando às classes populares. Ele destaca peculiaridades semânticas e de sintaxe presentes nas falas de camponeses, pescadores e operários. Destaca que os professores das áreas populares precisam respeitar a linguagem do povo. Chama a atenção para a riqueza simbólica e a linguagem metafórica dos trabalhadores urbanos e rurais. O autor acentua ainda o

⁶³ VALLE M. G. M. “Dizer com Arte e Consciência”. In: *Voz – Diversos enfoques em fonoaudiologia*. VALLE, M. G. M. (org). Rio de Janeiro: 2002, p. 5.

⁶⁴ VALLE, M. G. M. “Compartilhando uma experiência de fonoterapia na saúde pública”. In: *Voz – Diversos enfoques em fonoaudiologia*. VALLE, M. G. M. (org). Rio de Janeiro: 2002, pp. 25-26.

quanto “a fala popular tem escassez de *esquinas* arestosas que nos firam.”⁶⁵

Ainda na mesma obra, Freire escreveu sobre a importância de que para fazer seu discurso ao povo o educador deve estar a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo.

Schor alerta a respeito das habilidades como líderes de discussões que os professores deveriam desenvolver, como também sobre um “treinamento de voz e arte dramática que lhes dê mais confiança em sua própria criatividade verbal (...), pois a fala animada e inventiva é vital na modalidade expositiva.”⁶⁶

Valle chama a atenção para o fato de que “o indivíduo age por meio de sua voz. Age enquanto a emite, a módulo, enquanto faz uso do seu processo de fonação ao falar. Age no meio sociocultural. O professor precisa ter consciência disto e não desmerecer, vulgarizar a sua fala em seu

⁶⁵ FREIRE P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 15ª edição, p.69.

⁶⁶ FREIRE, P. & SHOR, I. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 4ª edição, p. 58.

trabalho. Age sobre o outro e vice-versa.”⁶⁷ A autora ao fazer esta afirmação vai ao encontro da Teoria dos atos da fala de Austin, apresentada por Marcondes. Nela o autor afirma que quando examinamos a linguagem, não estamos examinando palavras ou sentenças e seus significados, mas a realidade sobre a qual falamos e agimos.

Mônica Valle refere-se em um artigo, postado em um *blog*, à autora Iná Camargo Costa que afirma que os atores da *Comédie Française* desenvolveram uma interpretação frontal, dirigindo-se ao público, e uma dicção dita teatral, caracterizada pelo que chamam hoje de “impostação da voz”. Valle comenta que “Costa refere-se a uma impostação feita com exagero e mecanicamente, o que a faz parecer artificial e padronizada”⁶⁸.

Os oradores não precisam perder sua naturalidade ao falar com uma emissão vocal adequada à situação e com o volume adequado ao ambiente. Para atingir os ouvintes com mais entusiasmo é preciso, no entanto, dar ritmo e

⁶⁷ VALLE, M. *A Voz da Fala*, Rio de Janeiro: Revinter: 1996, pp. 56-58.

⁶⁸ VALLE M. “Teatro, Voz e Dicção”, In: <http://ocantodocanto.blogspot.com/>.

movimento ao que se diz com autenticidade, para que o discurso não faça os ouvintes ligarem a “escuta automática” e não receberem a mensagem como poderiam.

Odete Aslan⁶⁹ refere-se ao dramaturgo e diretor teatral Bertolt Brecht que fazia com que o ator apresentasse uma coisa após outra, diz que o processo intelectual presente no teatro *épico* necessita de um tempo inteiramente diferente daquele do processo afetivo do *teatro* dramático. Valoriza o gesto que realça o sentido da frase. É preciso dar ao espectador tempo para “pensar” as frases dos atores. Tampouco enfeita a dicção evitando o que ele chama de “ramerrão de igreja”. A voz deve ter força e eficácia controladas, economizadas, permanecendo o ator capaz de gritar se necessário.

Aslan⁷⁰ refere-se a outro grande diretor teatral – Constantin Stanislavski - que valorizava a busca pela sinceridade e o estabelecimento de um subtexto para exprimir o que se encontra nas entrelinhas.

⁶⁹ ASLAN O. *Op. Cit.*, pp. 168-169.

⁷⁰ *Idem ibidem*, p.71.

Antonin Artaud foi um homem de teatro que o queria físico, plástico e avassalador capaz de levar os espectadores a uma necessária lucidez, necessária ao viver. Ele aborda muito bem o poder das entonações, que criam uma música segundo o modo como são pronunciadas, independente de seu sentido concreto.⁷¹ Artaud teve a intenção de acrescentar à linguagem falada uma outra linguagem – a da cena, com signos, movimentos e objetos. Muitas vezes o professor recorre a isto.

Por fim é pertinente acrescentar ainda mais uma vez o que Mônica Valle escreveu, pois, tal afirmação pode ser de interesse dos educadores que tanto necessitam de técnica vocal ao exercerem sua profissão:

Cabe ao fonoaudiólogo, facilitar que o seu cliente torne mais voluntários os processos que participam da voz de sua fala (incluindo os movimentos musculares que fazem parte da 'ação de fonar'). Sendo assim, tal profissional procurará orientar e facilitar o indivíduo no que diz respeito à respiração; à articulação; à ressonância; à utilização da intensidade e altura de sua voz de acordo com a situação e o ambiente... À sua expressão facial e corporal... E ao que diz respeito ao controle de tais atributos: a audição da voz *da fala* e a propriocepção de órgãos e mecanismos de produção.⁷²

⁷¹ ARTAUD, A. *O Teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 1999, p.37.

⁷² VALLE M. A *Voz da Fala*. Rio de Janeiro: Revinter, 1996, p. 70.

3.3. FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO

Paulo Freire reafirma a importância de um processo permanente de formação dos professores e assume sua opção (como professor) de fazer experiências com modelos dialógicos que incluam temas sociais (e dos estudantes) que iluminem a realidade.

Segundo Freire um dos problemas cruciais da educação brasileira “passa pela formação do educador e implica uma compreensão política e ideológica da linguagem que o capacite a perceber o caráter de classe da fala”. Para ele o conhecimento mais crítico e a “experiência no manejo da pergunta” estimulam o desenvolvimento da curiosidade epistemológica.

O professor que faz uma abordagem crítica interpreta a própria interpretação, e permite que os alunos também interpretem as suas, assume o papel de sujeito desta prática e por sua vez favorece que o aluno busque ser sujeito de seu processo de aprendizagem.

Freire, dentre muitos outros educadores, clamou pela elevação urgente da qualidade da educação brasileira, por

melhores salários dos educadores, pela qualidade da formação dos docentes, incluindo o seu aspecto permanente. Paulo Freire era contra o treinamento dos professores que os reduzissem a intelectuais subalternos, transmissores de conteúdos "indispensáveis".

Freire afirma que nos programas de formação de professores não há estímulo à experimentação, lembrando que a criatividade, necessária para que se possa aprender, fica difícil sem liberdade. Os professores precisam sair da passividade e construir ativamente um ensino não padronizado, que, dialogando com os estudantes permita que estes possam aprender a aprender. Segundo o autor, professores e alunos devem ser os sujeitos cognitivos, ou seja, agentes críticos do ato de conhecer. E questiona: "Como provocar a atenção crítica falando?" ⁷³

Matui alerta que em nome da prática, o ensino se mantém no plano das atividades e não atinge o plano da reflexão e abstração.

⁷³ FREIRE P. & SCHOR I. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 4ª edição, p. 54.

Os autores mencionados posicionaram-se a favor de que o professor reflita sobre o que é educar e sobre o que fazem quando educam, inclusive, no que diz respeito ao valor dado à produção do aluno. Uma formação e aperfeiçoamento que valorizem estes aspectos podem se beneficiar de práticas que favoreçam o docente a se perceber, a escutar e aperfeiçoar sua voz e seu discurso. Uma formação que o ajude a atuar um pouco como um ator que diz em atitude para a platéia: “Escutem-me, olhem-me, vou agir diante de todos vocês”⁷⁴, e que interage com seu público em todas as apresentações (aulas) de modo vivo, por saber ser único e precioso cada momento daquele.

Esta formação deverá exaltar a linguagem em muitos aspectos, principalmente para que haja interação, sempre lembrando da sua importância da palavra para o ser humano no que respeita o seu viver psíquico e prático. Nesta formação, o estudo e a leitura interdisciplinar curiosa e séria pode trazer ventos novos aos pensamentos que poderão permitir a execução de práticas e adaptação de conteúdos

⁷⁴ ASLAN, O. *Op. Cit.*, p. 173.

para que fiquem mais condizentes com as realidades dos alunos, por exemplo.

Um professor doutor da Universidade de São Paulo (USP), que pesquisa o tema “Inconsciente e Linguagem” fez uma afirmação bastante interessante sobre a leitura-escrita:

Se o sistema escolar em vez de prender o aluno dentro de fases da escrita, se o levasse desde o infantil a esse exercício de entrar nos labirintos textuais, sobretudo dos textos que vêm da oralidade lúdico-poética (cantigas, jogos lúdicos, contação de histórias, etc), talvez mais subjetividades desejanter entrassem no alfabeto pelo prazer de jogar com o texto, aquele da poesia que Manoel de Barros chama ‘desutil’⁷⁵.

Muitos pesquisadores da área de educação dedicam-se, atualmente, ao estudo da psicanálise e bebendo desta fonte refletem sobre idéias e posicionamentos diferentes que podem ampliar e arejar a teoria e a prática educativa. Duas delas, por exemplo, foram apontada por Leny Mrech⁷⁶ sendo a primeira o fato de que o saber para a psicanálise é sempre incompleto, e a segunda, o fato de a psicanálise lidar com

⁷⁵ BELINTANE, C. “Psicanálise e Alfabetização”. Revista Língua Portuguesa Especial – Psicanálise e Linguagem, São Paulo: Editora Segmento, p.59.

⁷⁶ MRECH L. M. “Lacan, a educação e o impossível de educar”. Revista Educação Especial: Biblioteca do professor. São Paulo: Editora Segmento, p. 23.

questões e não com *respostas*, como faz a educação. A professora Mrech, livre-docente da faculdade de educação da Universidade de São Paulo (USP), afirma que “ensinar para Lacan é ir além das práticas standardizadas: é a recusa de todo tipo de sistema fechado, de modo a descobrir um pensamento em movimento e dinamizar tudo aquilo que estava sendo estudado, como uma convocação de criação, à estruturação do novo.” ⁷⁷

Para finalizar serão reproduzidas aqui algumas palavras da psicanalista Tânia Ferreira, primeiro citando o psicanalista e pensador Jacques Lacan que, pode-se dizer, traz à tona a individualidade do aprendiz:

O saber é isso: alguém lhe apresenta coisas que são significantes e, da maneira como estas lhes são apresentadas, isso não que dizer nada, e então vem um momento em que vocês se libertam, e de repente aquilo quer dizer alguma coisa. É assim desde a origem. Saber algo não é sempre algo que se produz como um clarão? ⁷⁸

⁷⁷ *Idem ibidem*, p. 23.

⁷⁸ LACAN, *apud* FERREIRA T. “Algo que se produz como um clarão”. Revista Educação Especial: Biblioteca do professor. Editora Segmento, pp 40-49, Nº 9, 2008, p. 49.

Claro que contém palavras é importante afirmar, como também reconhecer que o saber diz respeito ao sujeito.

Tânia Ferreira complementa: para que isto ocorra “ é preciso que a atenção pedagógica não seja demasiadamente grande, ou que o saber daquele que ensina apresente pontos de opacidade não sendo supostamente completo” ⁷⁹. Em outras palavras: o professor e as orientações pedagógicas precisam dar espaço para que se crie e emerja o saber do sujeito.

⁷⁹ FERREIRA T. *Idem ibidem*, p. 49.

CONCLUSÃO

Consta em uma lei que os docentes “zelem pela aprendizagem dos alunos”⁸⁰. Por definição *zelar* é “vigiar com o máximo cuidado e interesse; administrar bem (...)”⁸¹ e *zelo*: “afeição íntima, interesse, empenho, cuidado, diligência...”.⁸² Pensa-se de imediato que esta lei é bastante justa com a profissão de professor, mas logo surge a pergunta: Como podem, por exemplo, os professores fazerem valer esta lei em salas de aula com um número enorme de alunos? Agravando ainda mais a situação tem-se o sabido quadro de precarização do ensino público brasileiro (como falta de escolas, escola funcionando em estado inadmissível, baixos salários de profissionais, etc...). Somado a esta realidade está outra: muitos destes estudantes não valorizam como deveriam o estudo, talvez por desconhecerem a importância e abrangência deste para a vida de um cidadão, e também por serem informados que

⁸⁰ Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

⁸¹ *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa O Globo*. Rio de Janeiro: Rio Gráfica, 1990.

⁸² *Idem ibidem*.

mesmo com diplomas não é fácil conseguir vagas no disputado espaço de empregos dignos compatíveis com a formação alcançada. Fica claro que a resolução das questões básicas e essenciais de educação dependem de vontade política, e logo não se resolverão apenas com tentativas isoladas dentro da própria área da educação. Ao mesmo tempo, não se pode negar que urge uma modificação estrutural eficaz no sistema de ensino que inclua inclusive uma concepção pedagógica mais democrática e não uma caricatura dela.

Este estudo não nega a realidade apontada acima, mas, por acreditar que o professor é o principal agente da educação formal, propõe que ele assuma cada vez mais o seu papel e a sua voz. Aspectos essenciais que valorizam a importância da palavra para as funções cognitivas e aprendizagem, para a conscientização, o diálogo e a interação dos participantes do processo educativo foram explanados aqui, incluindo alguns pontos e questões importantes de serem enfocados na formação e aperfeiçoamento do professor, como a consciência que este profissional tem (e mantém) de si e de seus alunos como

sujeitos neste processo, e o aprimoramento de sua expressão vocal. A educação acontece (ou não) com os sujeitos que a fazem (ou não) acontecer.

Falando nisso, uma outra questão vem à mente: como é possível pensar que o objeto está separado do sujeito em uma pesquisa? Seria crível a dita neutralidade científica quando se trata da área de educação, por exemplo? Um ponto de vista bastante interessante sobre o assunto foi destacado por Rodrigo Pereira tendo como referência o livro de Alexandre Kojève *Introdução à leitura de Hegel*:

Considerados isoladamente, o sujeito e o objeto são abstrações que não têm realidade-objetiva (*Wirklichkeit*), nem existência empírica (*Dasein*). O que existe em realidade – uma vez que se trata da realidade-de-que-se-fala [...] – é o sujeito-que-conhece-o-objeto ou, o que dá no mesmo, o objeto-conhecido-pelo-sujeito.⁸³

Para Hegel, de acordo com Kojève, considerar o objeto sem o sujeito seria um erro fundamental da ciência. Este estudo não caminhou na direção deste erro, pois a autora aproveitou sua observação e experiência (inclusive

⁸³ KOJÈVE, A. apud PEREIRA, N. L.R. “Um olhar semiológico: de Durkheim a Lévi-Strauss”. Monografia de conclusão do curso de graduação em Ciências Sociais, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em 2008, p. 26.

durante anos atendendo como fonoaudióloga crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem, como também docentes com alterações e patologias vocais) ao assumir uma posição a partir da qual este trabalho foi escrito. Além disso, este estudo aponta não só o professor como sujeito do processo educativo, mas também o aluno, que muitas vezes é tratado apenas como objeto. E vale ressaltar que esta é uma maneira de enfrentar as condições adversas na área da educação: professor e aluno reassumirem suas posições de sujeitos do processo. Afinal, a sala de aula é espaço deles. E nela pode haver o encontro que poderá contribuir para a transformação de um presente e que este traga um futuro melhor. Tal estudo reforça que o encontro entre os sujeitos realizadores desta transformação é *na* linguagem, é pela palavra viva que permite e favorece o aprendizado, fazendo de cada momento de aprendizagem um despertar do desejo de ser e continuar sendo e aprendendo.

O professor não abrindo mão em sala de aula da conduta que valoriza a palavra e o diálogo poderá zelar pela aprendizagem de seus alunos, utilizando e cuidando de sua

voz, nos dois sentidos que este termo evoca: a expressão pela palavra e a ocupação de seu espaço (lugar) ativamente. Reassumirá, a cada dia, um compromisso ético de não se anular diante das condições adversas à educação, de estar presente, de se escutar e escutar os outros, de cuidar de si e orientar positivamente seus alunos.

Fazendo parte desta estratégia de resistência, o professor deve considerar no intercâmbio que busca estabelecer com o aluno aquilo que explicitou Vygotsky: “o atributo essencial do brinquedo é que uma regra torna-se *desejo*”⁸⁴ e também que “o brinquedo cria uma *zona de desenvolvimento proximal*”⁸⁵, a qual precisa ser levada em conta pelos educadores para favorecer aprendizagens. Uma relação tendo por base uma atitude séria com um modo de interação lúdico pode oferecer mais espaço para o desejo dos sujeitos. Deste modo, podem ficar mais fáceis os processos de aprendizagem.

Por fim, vale ressaltar que este estudo é do tipo dos que são recheados de esperança. No prefácio do livro

⁸⁴ VYGOTSKY, *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª Edição brasileira, p.113.

⁸⁵ *Idem ibidem*, p.117.

Pedagogia da Esperança de Paulo Freire, Leonardo Boff

sintetiza que a esperança:

Implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador.⁸⁶

É desta esperança que a autora desse texto compartilha.

⁸⁶ BOFF, L. In: FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 15ª edição, p. 8.

BIBLIOGRAFIA:

ARTAUD, A. *O Teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ASLAN, O. *O Ator no século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GOMES, A. M. *A criança e desenvolvimento - cérebro, cognição e pensamento*. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

FREIRE, P. & MACEDO, D. *Alfabetização – leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1990.

FREIRE, P. & SHOR, I. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 4º edição.

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 2003.

_____ *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 15º edição.

LURIA, A. R. *Fundamentos de Neuropsicologia*. São Paulo: Edusp, 1984.

_____ *Curso de Psicologia Geral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

MATUI, J. *Construtivismo – Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1989.

VALLE, M. G. M. *A voz da fala*. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 2ª edição brasileira.

_____ *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2ª edição brasileira.

ARTIGOS

FERREIRA, C. A. M. "A contribuição da Atividade Lúdica na Construção do Pensamento e da Linguagem numa Perspectiva Sócio-Histórica" In: FERREIRA, C. A. M. (org) *Psicomotricidade - da educação infantil à gerontologia*. pp 11-21. São Paulo: Lovise, 2000.

FERREIRA, C. A. M. "Desenvolvimento, aprendizagem e desejo". In: *Psicomotricidade Clínica*. FERREIRA, C. A. M. (org).pp 65-83. São Paulo: Lovise, 2002.

HEINSIUS, A. M. "As idéias de Vygotsky e os Contextos de Ensino". In: *Psicomotricidade Clínica*. FERREIRA, C. A. M. (org). pp 23- 40. São Paulo: Lovise, 2002.

ROMÃO J. "Compromissos do educador de jovens e adultos". In: *Educação de Jovens e Adultos – teoria, prática e proposta*. São Paulo, Cortez: 2007,9ª ed., p.74

VALLE, M. G. M. "Compartilhando uma experiência de fonoterapia na saúde pública". In: *Voz – Diversos enfoques em fonoaudiologia*. VALLE, M. G. M. (org). pp.25-28. Rio de Janeiro: 2002.

_____ "Dizer com Arte e Consciência". In: *Voz – Diversos enfoques em fonoaudiologia*. VALLE, M. G. M. (org) . pp.1-5. Rio de Janeiro: 2002.

PERIÓDICOS / OUTROS:

BELINTANE, C. "Psicanálise e Alfabetização". Revista Língua Portuguesa Especial – Psicanálise e Linguagem, São Paulo: Editora Segmento, pp 54-60, 2008.

Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa O Globo. Rio de Janeiro: Rio Gráfica, 1990.

Enciclopédia e Dicionário Internacional. Organizado e Redigido com a Colaboração de Distintos Homens de Ciências e de Letras. Rio de Janeiro, São Paulo e Pará: JACKSON M. W. EDITORES.

FERREIRA T. "Algo que se produz como um clarão". Revista Educação Especial: Biblioteca do professor. Editora Segmento, pp 40-49, Nº 9, 2008.

Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

MRECH L.M. "Lacan, a educação e o impossível de educar". Revista Educação Especial: Biblioteca do professor. Editora Segmento, pp 18-30, Nº 9, 2008.

PEREIRA, N.L. R. "Um olhar semiológico: de Durkheim a Lévi-Strauss". Monografia de conclusão do curso de graduação em Ciências Sociais, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em 2008.

SETTON, M^a da G. J. "Uma introdução a Pierre Bourdieu". Revista CULT, , ano 11 nº 128, p. 50, ISSN 1414707-6.

WEBSITE

VALLE, M. G. M. "Teatro, Voz e Dicção". In: <http://ocantodocanto.blogspot.com/>

FICHA CATALOGRÁFICA

371.3

V181p Valle, Mônica Gonçalves Moura.

Palavra do professor: uma
abordagem da sua importância no processo de
aprendizagem / Mônica Gonçalves Moura Valle.

Rio de Janeiro: 2009.

50p.

Monografia (Graduação) – Centro
Universitário Metodista

Bennett – Curso de Pedagogia.

I. Educação. 2. Relacionamento
Professor-Aluno.

3. Aprendizagem. I. Título.

Bibliotecária: Maria de Fátima Schütz CRB-7/5345

SOBRE O AUTOR



MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

Fonoaudióloga, (IBMR,RJ), Pedagoga (Bennett), Pós-graduada em Docência Superior (IBMR) e em Voz Falada (IEB/UNESA). Mestre em Teatro (UNIRIO, RJ, BRASIL)

Autora do livro *A Voz da fala* (Editora Revinter, RJ,1996)

Organizadora e coautora do livro *Voz- Diversos enfoques em Fonoaudiologia* (Editora Revinter,RJ, 2002)

Professora do curso de Graduação de Fonoaudiologia do IBMR, RJ (1991 a 2007)

Fonoaudióloga clinica da Prefeitura do Rio de Janeiro (1995 a 2021)

Considero que a pedagogia será tanto mais crítica e radical, quanto mais ela for investigativa e menos certa de 'certezas'.

Mário Cabral

Nada sobre a sociedade, a língua, a cultura ou a alma humana é simples: onde quer que haja seres humanos, há atividade; e os atos humanos são processos e os processos são dialéticos.

Ann E. Berthoff

PALAVRA DO PROFESSOR
UMA ABORDAGEM DA SUA IMPORTÂNCIA
NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Autor: MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

EDITORA DIGITAL

"ÁGUA PRECIOSA"

Telefone: 923 407 949

Projecto gráfico

Belson Pedro Raimundo Hossi



Todos os direitos desta obra reservados a

MÔNICA GONÇALVES MOURA VALLE

Este E-book está protegido por

Leis de direitos autorais na "**CPLP**" "**SADC**" e "**PALOP**"

=====

"CPLP" COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

"SADC" COMUNIDADE DOS PAÍSES DA ÁFRICA AUSTRAL

"PALOP" PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA

Esta obra está sob uma Licença Commons.

Você pode copiar, distribuir, exibir, desde que

Seja dado crédito aos autores originais –

Não é permitido modificar esta obra.

Não pode fazer uso comercial desta obra.

Não pode criar obras derivadas.

A responsabilidade

Pelos textos, músicas e imagens

É exclusivamente do Autor.

