

LETRAMENTO CRÍTICO EM SALA DE AULA: REFLEXÃO SOBRE O ENSINO/APRENDIZAGEM, ESCUTA SENSÍVEL

Daniel Bruno Silva Rodrigues (IC)*

rodriguesdb@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás – Campus Itapuranga, Caixa postal 76680-000 Itapuranga, GO,
Brasil.

Os eventos comunicativos são essenciais para o processo de ensino/aprendizagem, logo, sabemos que quando ocorre a falta dessa comunicação é pelo fato de existir algum tipo de barreira entre os falantes. Isso pode ser o motivo de transtornos, principalmente no contexto escolar, pois pode resultar em danos na aprendizagem dos alunos e em seu futuro. O objetivo dessa pesquisa foi descobrir, quais motivos ocasionam o silenciamento dos alunos, e buscar refletir sobre como o profissional docente pode em suas aulas, a fim de tornar o ambiente mais inclusivo e amplo em saberes e diversidades culturais. Para isso, foi realizada uma análise bibliográfica a fim de aumentar os conhecimentos e as referências, e posteriormente, foram observadas aulas em um colégio da rede pública, para coleta de dados necessários. Após, foi realizada uma entrevista com os alunos, para descobrir como se sentem em relação ao ambiente de aprendizagem, e quais motivos, segundo eles, ocasionam seu silenciamento. Os resultados apontaram fenômenos que condicionam esse silenciamento, e que o professor tem, segundo os próprios alunos, condições para reverter isso. Para tal, é necessário que o educador tenha uma consciência refletiva sobre o contexto em sala de aula.

Palavras-chave: Comunicação. Silêncio. Consciência.

Introdução

A comunicação é um evento no qual transmitimos nossas ideias, memórias, sentimentos, a nossa consciência de ser, a outro indivíduo (SILVA *et al*, 2000). Ela não se limita apenas no ato da fala, o campo da linguagem é muito abrangente, tendo em si vários outros fenômenos que produzem esse evento de comunicação/transmissão de ideias. Entre esses fenômenos, podemos pensar também, na ausência da interação comunicativa, pois ela também tem essa característica de transmissão de ideias e sentimentos, uma vez que, ao negar-se a falar, um indivíduo pode estar tanto protestando algo ou alguma circunstância a qual é imposta a ele, quanto estar dando mérito a um aparato de dogmas que o levam a pensar que não pode, não está apto ou que não tenha o direito de falar.

Basta ao professor apenas saber explicar os conteúdos disciplinares? Freire (2005) nos lembra que, saber ouvir é tão importante quanto saber falar, senão mais. Esse “saber ouvir”, não se aplica apenas no ato de escutar o discurso de outro

indivíduo, esse “saber ouvir” refere-se também a atentar-se ao ambiente em sua volta e o que ocorre nele, em outras palavras, estar atento as diversas formas com que fazemos uso da linguagem para nos comunicar, consciente ou até inconscientemente.

Cabe ao professor, ter um letramento crítico de escuta sensível às relações sociais em sala de aula (CERQUEIRA, 2006), para que assim ele possa, sem conflitos e sem eliminação das diversidades, buscar as formas de diálogo adequadas para que se possa compreender a motivação desse silêncio por parte dos alunos e o que, segundo a linguagem, eles dizem através dele (SOUZA, 2010).

Freire (1997), nos lembra, sobre a importância de atentarmos para o fato de que, ensinar está diretamente ligado a aprender, mesmo sendo o responsável por apresentar os conteúdos didáticos ao alunos, o professor deve ter a consciência que a cada momento, a cada aula, assim como ensina, ele também aprende com os alunos, através das negociações de sentido em sala de aula (BARBOSA, 2000). Libâneo (2001), partilhando de uma ideia semelhante a de Freire (1997), diz que é indispensável a formação continua do educador, e que esse, a cada dia deve estar atento as mudanças que ocorrem a sua volta, e sempre buscar aprender cada vez mais.

Para o educador poder aprender com os educandos, é necessário que esse se permita aprender, Freire (2005), nos atenta ao fato de que, saber ouvir, é tão importante quanto saber falar, Cerqueira (2006), partilha dessa ideia, segundo a autora, é necessário que haja um processo de escuta sensível em sala de aula, pois, por meio disso é possível criar vínculos afetivos entre professor e aluno e por meio desses, ocorrerão entre eles, as negociações de sentido assim chamadas por Barbosa (2000) que em suma, são eventos comunicativos de trocas de ideias, sentimentos, significados e experiências, (SILVA *et al*, 2000) por meio do uso da linguagem, que nos constituem como indivíduos.

Freire (1997), reforça essa ideia ao dizer que, o professor não deve apenas falar ao aluno, mas também, falar com o aluno, ou seja, escutar sua voz, e considerar suas ideias e sentimentos para que assim possa existir uma troca de sentidos entre eles. Souza (2010), discorre sobre necessidade da reflexão sobre os

eventos comunicativos, e a importância de buscar considerar tanto o próprio lado quanto o outro lado, e assim, buscar uma forma de interação entre eles que não diminua nem inferiorize qualquer um deles, ou tente criar uma harmonia forçada.

Levando em consideração todas essas ideias dos autores mencionados até o momento, quando esse evento de negociação de sentido é subjugado pelo silenciamento dos alunos nas interações linguísticas em sala de aula, é necessário que o professor busque uma forma de identificar a fundamentação dessas barreiras e agir de forma a reverter esse quadro (MORAN, 2007). Sendo assim, os objetivos dessa pesquisa foram, verificar a ocorrência de alunos silenciados em sala de aula e a motivação desse fenômeno linguístico e refletir sobre quais medidas o professor pode ou deve tomar para melhorar a qualidade de ensino e do ambiente de sala de aula.

Material e Métodos

A presente pesquisa foi um estudo de caso (GIL, 2008), desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa (MARCONI; LAKATOS, 2003), na qual inicialmente foi realizada uma revisão bibliográfica em livros, periódicos e artigos coerentes ao tema. Posteriormente, foram observadas aulas da disciplina de língua portuguesa, na sala do 2º “A” no turno matutino do Colégio Estadual de Itapuranga, no município de Itapuranga – GO, durante o período de 14 de março à 5 de abril de 2017, em um total de 5 aulas, de aproximadamente 45 minutos cada, somando aproximadamente 225 minutos, com a finalidade identificar a ocorrência desse fenômeno de alunos silenciados nas interações linguísticas propostas pelo professor e referentes informações para a pesquisa. Após essa análise, foi solicitada a colaboração de um grupo de 3 alunos para uma entrevista, em forma de interação discursiva (BASTOS; SANTOS, 2013) que foi realizada na sala da coordenação do Colégio Estadual de Itapuranga CEITA, e teve início aproximadamente às 9:40 a.m. do dia 5 de abril de 2017 e terminou aproximadamente às 10:00 a.m. Essa, se baseou em uma reflexão juntamente com questionamentos sobre sua afinidade com o ambiente em sala de aula e quais os fatores que ocasionam seu silenciamento nas

discussões ou indagações propostas pelo professor.

Resultados e Discussão

Durante a observação das aulas, foi identificado que, apenas um grupo de 7 alunos, em uma sala de 20, participavam dos diálogos e dos questionamentos propostos pelo professor. Em um rodizio de 3 a 5 por aula, mas o mesmo grupo de alunos.

Esses alunos tiravam suas dúvidas diretamente com o professor, e maioria dos outros, tiravam suas dúvidas com eles. Após constatar isso, o olhar foi voltado para a prática pedagógica do professor, com a finalidade de sanar as seguintes dúvidas, ele estava dando oportunidade para os alunos participarem? Ele estaria, nas palavras de Moran (2007) levantando uma espécie de barreira entre ele e os alunos através de suas ações? Ele se atentava para o fato da falta de questionamentos do restante da sala? Com essa linha de pensamento, foi observado que, o professor realmente se atentava à essa falta de participação, e constantemente lançava perguntas aos alunos como “O que vocês acham?”, “Como vocês fizeram?”, com o intuito de trazê-los para o campo de diálogo.

Porém, o mesmo grupo de 7 alunos continuava a ser o único que participava de forma mais ativa. Com a exceção de um dia em que um aluno, além desses, aqui chamado de “aluno 8”, sentado no fundo da sala, participou dos diálogos, mas com um tom de voz muito baixo, praticamente inaudível a maioria da sala, incluindo o professor, que por não estar conseguindo ouvir o aluno, não considerou nenhuma de suas respostas, esse, também não tentou repeti-las mais uma vez, com um tom de voz um pouco mais alto. Em uma aula posterior, esse aluno sentou-se um pouco mais a frente, e pode ser ouvido pelo professor, nesse dia, sua participação aumentou consideravelmente. Afim de descobrir por qual motivo o aluno 8 não tentou responder de forma mais audível da outra vez, por meio de uma conversa informal, foi relatado que, ele tinha medo de ter a resposta errada, e dizer essa de uma forma que a turma toda ouvisse, e que gostava do professor de Língua Portuguesa, mas, preferia outro que trabalhava mais com textos escritos do

que com diálogo.

Freire (1997), também nos diz que, o medo é um grande obstáculo para aqueles que querem estudar, seja medo de estar errado, medo de ser questionado, ou de ser rejeitado, não importa em que forma, como podemos confirmar nesse caso, o medo é um grande vilão na vida dos estudantes.

Voltando a questão da atenção do professor para com os alunos, no dia 16 de março, ocorreu um evento no qual podemos exemplificar que, o mesmo tentava criar um vínculo afetivo para com os alunos (CERQUEIRA, 2006), nesse dia, uma aluna estava sentada no fundo da sala, deitada sobre sua mesa, ao ver o estado da aluna, o professor levantou-se de sua mesa e foi até a mesa dela. Chegando lá, tocou-a gentilmente na cabeça e perguntou se ela estava com sono ou passando mal. O professor permitiu que ela continuasse da forma em que estava (que a aluna achava melhor do que procurar a coordenação) e que apenas procurasse se atualizar sobre as tarefas quando estivesse se sentindo melhor. Também, em conversas informais com os alunos os mesmos afirmaram gostar bastante do professor de língua portuguesa.

Com o passar das aulas, ficou claro que a turma gostava do professor de língua portuguesa, e ele se empenhava em tentar fazer com que os alunos participassem mais, porém, esse silenciamento por parte dos alunos não deixava de ocorrer. Se os alunos gostavam do professor, e esse cumpria com profissionalidade seu papel de educador (LIBÂNEO, 2001), o que poderia estar causando isso? Esse evento seria motivado por alguma experiência vivida com outro professor?

Com base nessas dúvidas, foi realizada uma entrevista com três alunos, Maria, de 15 anos, João, de 15 anos e Roberto de 16 anos, para confirmar o ponto de vistas dos mesmos sobre esse fenômeno de silenciamento e sua opinião sobre o contexto escolar. Segundo eles, se sentem bem no ambiente em sala de aula, com a exceção, segundo Maria, de duas matérias, em que não se sentem muito à vontade. De forma unânime, eles afirmaram que o carisma do professor influencia muito na liberdade que eles sentem de participar da aula. Segundo eles, a forma com que o professor é, e a forma com que ele age em sala de aula, interfere diretamente na questão da participação dos alunos. Vasconcellos (1993), citado por Cerqueira

(2006), nos diz que é preciso que o professor reflita sobre sua postura em sala de aula, e busque organizar-se para garantir uma melhor qualidade de ensino.

Segundo os alunos entrevistados, as aulas em que o professor age de forma mais “aberta” com os alunos, eles sentem-se mais livres para falar, segundo eles, o professor “fechado” ou seja, o professor que não se empenha em criar os vínculos afetivos, ditos por Cerqueira (2006), e que não possui uma visão crítica sobre a prática docente, acaba por fazer com que eles se sintam privados desse direito de participar. Roberto, compartilhou a experiência de teve com uma professora, segundo ele, ela fez uma pergunta para a sala, e ele respondeu, de acordo com o que sabia, e que, segundo ele, não estava errado, porém, segundo ele, a professora o ironizou, e não considerou sua resposta, pois, independentemente de estar certo ou não, não era a resposta que ela queria.

Podemos pensar que, essa concepção da professora citada por Roberto, está ligada a conceitos conservadores sobre as relações em sala de aula, nos quais, o professor, dono da sabedoria absoluta e incontestável, se mantém longe do aluno, aquele que apenas recebe esse conhecimento pronto (DARÓS *et al*, 2005?). Nessa linha ideológica, não existe a oportunidade do aluno de questionar, ou propor uma forma diferente de pensamento, pois ele, na condição de apenas receptor/ouvinte, não tem poder o bastante para usufruir do privilégio de sentar-se à mesa dos falantes. Darós *et al* 2005? ao citar Behrens 2005, diz que, essa metodologia conservadora “se baseiam em quatro pilares: escute, leia, decore e repita.”

Segundo Roberto, ele questionou a professora, porque tinha em si a crença de que ela, assim como ele, também pode aprender em sala de aula. Maria também partilha desse pensamento, segundo ela uma de suas professoras a ensinou dessa forma. Freire (1997), escreveu a respeito disso, segundo ele, não se pode separar ensino de aprendizagem, os dois caminham unidos e um não existe sem o outro, os ensinar, o professor também aprende, e ao aprender, o aluno também ensina. Mas apesar disso, essa experiência continua a influenciar a participação de Roberto até hoje, pois esse tipo de experiência de estresse ocasiona em prejuízos por um longo período da vida (EISENSTEIN *et al*, 2009).

Na sequência da interação discursiva sobre a motivação do silenciamento

nas negociações de sentido em sua turma, Maria e João afirmaram que ocorre, pela vergonha de ter que falar, já Roberto, disse que interagiu apenas em ocasiões em que sabia mais sobre o tema. Isso comprova a crença de Freire (1997), pois essa vergonha, segundo eles mesmos, é motivada pelo medo, do professor, e não somente dele, como destacou Maria, mas também os próprios colegas, corrigi-los, debocharem ou dizerem que estão errados.

Sobre essa questão, Maria ainda comentou sobre a necessidade do respeito em sala de aula, a tolerância para com o outro, para com o diferente. Segundo ela, se na sala de aula, todos forem capazes de aceitar o outro, tudo correria bem. A aluna chama nossa atenção para o fato de que, esse condicionamento de silenciamento não é motivado apenas por alguma influência nas relações professor/aluno, mas também, nas relações aluno/aluno. A jovem diz que o medo da reação dos colegas a sua fala, é um grande obstáculo para que ela participe das negociações de sentido (BARBOSA, 2000) em sala de aula.

Maria diz que, existem conflitos que dividem a sala em partes, e essas partes não se comunicam e não interagem bem. Ao falar sobre os conflitos entre alunos Aquino (1996) diz que, “há muito, os conflitos deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais”.

Considerações Finais

Com isso, pode constatar que no presente estudo de caso (GIL, 2008) o principal motivo do silenciamento dos alunos é o medo do que virá após falarem, que por sua vez, é condicionado pelos seguintes fatores: a falta de reflexão crítica de alguns profissionais e os conflitos entre os próprios alunos, em sala de aula.

Seguindo os objetivos da pesquisa, e buscando refletir sobre como o professor pode agir para dar voz a esses alunos, ou melhor, para convidá-los a se sentarem à mesa dos falantes, mostrando para eles que os mesmos tem voz para participar das negociações de sentido em sala de aula. Podemos idealizar que, quanto ao primeiro fator, podemos fazer uso das ideias de vários autores citados a

cima (CERQUEIRA, 2006; FREIRE, 1997; LIBÂNEO, 2001; MORAN, 2007; SOUZA, 2010; e VASCONCELLOS, 1993) e afirmar que, o professor, como profissional docente, deve assumir a postura de tal, e buscar atentar-se ao contexto em sala de aula, refletir sobre como suas ações tem impacto nos alunos, e buscar, conforme o caso, as melhores ferramentas à sua disposição para conseguir melhorar a participação/desempenho dos alunos, assim como o ambiente em sala de aula. E buscar não apenas expor conteúdos didáticos aos alunos mas sim, trata-los como seres pensantes igualmente diferentes, que devem ser ouvidos, mas não somente isso, não se prender apenas na dicotomia de falar/ouvir, mas falar, pensar e ouvir junto com eles.

Quanto ao segundo fator, Leite (2016) fala sobre a importância do professor se situar sobre as relações aluno/aluno em sala de aula, e buscar meios para combater os conflitos e as discriminações. Segundo Maria, João e Roberto, uma das formas com o qual o professor poderia combater essa divisão e esses conflitos seria utilizar de práticas pedagógicas as quais fizessem os alunos participarem em equipe com os colegas de “grupos” diferentes, pois, segundo eles, essa barreira, em parte dos casos é construída apenas pelo fato de não dar-se a oportunidade de conhecer o outro.

Para finalizar, fazendo uso das palavras de Leite (2016) “[...]os professores e as instituições devem ter como foco principal à melhoria da educação das crianças e jovens”, e não apenas a educação mas também a convivência no ambiente escolar.

Agradecimentos

Agradeço ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Goiás, e ao colégio-campo pelo auxílio e colaboração com a pesquisa.

Referências

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na escola** – alternativas teóricas e práticas, 4. Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

BARBOSA, Nanci Rodrigues. **Mediação e negociação de sentido em práticas de Educação a Distância voltadas à formação profissional.** Dissertação de Mestrado; Escola de Comunicações e Artes, USP, 2000.

BASTOS, Liliana Cabral; SANTOS, William Soares dos. **A Entrevista na pesquisa Qualitativa perspectivas na análise da narrativa e da interação.** Rio de Janeiro: Quartet Editora, 2013

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: BEHRENS; MASETTO; MORAN. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 8. ed. São Paulo: Papirus, 2005.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **PSIC - Revista de Psicologia da Vetor** Editora, v. 7, nº 1, p. 29-38, Jan./Jun. 2006

DARÓS, Lauro; BEHRENS, Marilda Aparecida; RODERO, Renata Pasine; ALMEIDA, Siderly do Carmo Dahle de. **Os paradigmas conservadores e inovadores e a prática pedagógica.** [s.l.] [s.n.] [2005?]

EISENSTEIN, Evelyn; JORGE, Eduardo; & LIMA, Lucia Abelha. Transtorno do estresse pós-traumático e suas repercussões clínicas durante a adolescência. **Revista oficial do núcleo de estudos da saúde do adolescente UERJ** - Vol. 6 nº 3 – Setembro – 2009.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Identidades Sociais de Raça, Etnia, Gênero e Sexualidade: Práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as** Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: Editora Unesp. 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não! Cartas para quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água. 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

LEITE, Célio Rodrigues. **Convivência escolar: a questão dos conflitos entre alunos e professores e alunos.** Revista EducAIRE S, v2, p. 16-21, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola – Teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa. 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica,** São Paulo: Atlas, 2003.

MORAN, José Manuel. Pesquisador, Professor, Conferencista e Orientador de projetos inovadores na educação. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá,** 2. ed. Campinas, SP: Papirus, p. 73-86. 2007.

SILVA, Lúcia Marta Giunta da; BRASIL, Virginia Visconde; GUIMARÃES, Heloísa Cristina Quatrini Carvalho Passos; SAVONITTI, Beatriz Helena Ramos de Almeida; SILVA, Maria Júlia Paes. **Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal.** Rev. Latino-am enfermagem, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, p. 52-58, agosto 2000.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. **Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação,** São Paulo: DLM – USP, 2010.

Vasconcellos, Celso dos S. **Construção do Conhecimento em sala de aula.** São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1993.