

Caminhos do Coração

Mônica Mazza¹

*“E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas”
(Gonzaguinha)*

A prática docente inclusiva, ainda hoje, pode ser considerada um grande desafio para os educadores pertencentes a qualquer esfera educacional: educar respeitando as diferenças. Até há pouco tempo, a prática era homogeneizar os educandos, formando-os da mesma maneira, sem vê-los como seres únicos, individuais e singulares, cada um com a sua especificidade. Considera-se excludente essa prática tradicional, já que não identificava as diferenças de seus educandos e os excluía por não estarem em níveis iguais.

E como os educadores conseguirão ensinar inclusivamente, apesar de todas as adversidades enfrentadas, principalmente aqueles pertencentes à rede pública de ensino? Nas turmas da rede estadual, por exemplo, há em torno de cinquenta alunos em sala de aula. As condições físicas de trabalho são precárias, portanto, a inclusão poderia tornar-se mais um fator complicador.

Com a chegada dos educandos com necessidades especiais à escola, mais precisamente às salas de aula, foi possível perceber mais nitidamente as diferenças entre estes e os demais educandos, pois os mesmos se autorizaram a mostrar suas diferenças. E é justamente quando as diferenças estão mais claras que cada educando é visto como realmente é, como ele aprende; que se estabelece o vínculo facilitador, o fio condutor da prática docente.

Para Enrique Pichon-Rivière, “o vínculo é uma estrutura complexa de interação, não de forma linear, mas em espiral, fundamento do diálogo operativo, em que a cada giro, há uma realimentação do ego e um esclarecimento do mundo.” O vínculo se constitui durante o desenvolvimento infantil do educando e relaciona-se aos vínculos primários, ou seja, com a família. Ele inclui o sujeito e o objeto, sua interação, momento de comunicação e aprendizagem.

Em uma relação, há a presença de vínculos: os bons estão relacionados às situações agradáveis, de prazer, vivenciadas anteriormente, e o vínculos maus, às situações de frustração.

Através do vínculo, toda personalidade se comunica. Se existe um vínculo bom, há um tipo de conduta; se existe um vínculo mau, outra conduta. Conseqüentemente, é importante para o docente saber o tipo de vínculo de seu educando – ou ser cognos-

¹ Professora de Língua Portuguesa e Psicopedagoga do Colégio Estadual Stella Matutina.

cente, como é denominado na psicopedagogia – com o objeto do conhecimento, para compreender as condutas desse educando em relação a esse objeto e saber qual será o signo de mais fácil aprendizagem para esse educando.

Na prática docente de inclusão, foi importante não só o vínculo entre os educadores e a administração da escola, como também o vínculo entre a instituição de ensino e os familiares. Isso gerou uma motivação para as famílias dos educandos com necessidades especiais, mas também para os educadores, pois constitui-se uma parceria entre todos eles.

Uma conduta ou um comportamento pode ou deve ser motivado por um educador. As atitudes corporais, a capacidade de expressão podem ser criativas se representarem fonte de prazer. E o educador precisa ser assim para motivar a aprendizagem. Um bom educador deveria indagar-se de como seus educandos podem ser motivados e quais seriam as melhores estratégias para isso. Não se pode esquecer de que toda conduta é motivada e motivante.

Descobrir o que motiva algumas ações humanas e compreendê-las pode ser um facilitador para educadores, pois assim estes se tornam capazes de desempenhar melhor suas funções, à medida que a motivação gera uma ação.

O porquê de uma ação estaria diretamente ligado ao fator direcional de uma determinada ação: o desejo. O temor também seria outro fator direcional determinante de uma ação. Além disso, há de se investigar também outro fator característico da ação: a persistência. Por que uns desistem mais facilmente que os outros?

Há outro fator que não pode ser excluído da motivação: o fator biológico, pois o ser humano reage ante os estímulos externos de acordo com sua formação biológica e poderíamos afirmar que isso gera um metabolismo de seus processos internos.

Não se podem excluir os fatores emocionais, os quais agem de forma entrelaçada, às vezes, conflituosamente, proporcionando uma extensa gama de outras ações.

Impulso e objetivos mudam continuamente ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Há, portanto, uma organização progressiva em torno do *eu*. Esse *eu*, incluído em um grupo, utiliza sistemas de referência cada vez mais adequados, gerando uma aprendizagem social, quando existe uma relação de pertença ao grupo com o qual, através de um sistema de auto-avaliação, enfrenta e discrimina valores, instrumentalizando-se através de uma contínua aprendizagem.

Certamente, são muitos aspectos a serem observados acerca da motivação; contudo, este também pode ser um fator de motivação para outros, possibilitando uma relação de pertença em função da pesquisa e do que é observado.

A partir das motivações, pode-se estabelecer uma relação educador-educando. A relação, na verdade, deveria ser entre educador ensinante-aprendente e educando aprendente-ensinante. Essas posições podem ser simultâneas e estão presentes em todo vínculo.

A presença de educandos com necessidades especiais na escola possibilitou uma postura mais reflexiva em relação ao papel do educador e, conseqüentemente, uma mudança no seu modo de ensinar, o que gerou dois efeitos: recuperou-se o prazer de aprender e, a partir disso, modificou-se o modo de ensinar. E frente aos educandos,

houve um investimento no caráter pensante dos alunos, tornando-os sujeitos pensantes, capazes de aprender.

Torna-se necessário, para ser um bom ensinante, conectar-se com o aprendiz que também é.

O educando está situado na articulação da informação, do conhecer e do saber, porém, particularmente entre o conhecer e o saber. Ele articula o ser desejante com o ser cognoscente, fazendo-se corpo em um organismo individual e corpo em um organismo-sistema social instituído.

Para se aprender, é necessário colocar em diálogo os conhecimentos e os saberes com novos conhecimentos. E o educador deve pôr em jogo esse saber. Ele deve proporcionar um espaço saudável de aprendizagem no momento em que consegue apelar para o ensinante do educando.

A aprendizagem se dá quando se vai do saber à apropriação de uma informação dada a partir da construção dos conhecimentos, processo pelo qual intervêm inteligência e desejo.

Amor e sustentação são condições necessárias para que a aprendizagem seja possível. É necessário dar um lugar a ambos na teoria. A aprendizagem não acontece somente porque há inteligência, mas em função, também, da interferência afetiva. Ela é dramatizada no corpo a partir da experiência do prazer da autoria.

Segundo Alícia Fernández:

“Aprender é apropriar-se da linguagem; é historiar-se, recordar o passado para despertar-se ao futuro; é deixar-se surpreender pelo já conhecido. Aprender é reconhecer-se, admitir-se. Crer e criar. Arriscar-se a fazer dos sonhos textos possíveis.”

Os educadores têm, realmente, um grande desafio: aprender como ensinar, utilizando signos que teriam algum significado para os educandos e gerando novas aprendizagens. Será possível alguma teoria dar conta do espaço entre ambos? Não seria mais importante a autoria dos educadores a partir do que lhes é dito pelos educandos?

A possibilidade de ser livre no trabalho criativo surge quando um substrato teórico permite descobrir, decidir e escolher quais são as técnicas utilizadas. Se não fosse desse modo, as técnicas transformar-se-iam em novos mandatos geradores de submissão do ensinante, o qual não poderia, possivelmente, transmitir ao aprendiz um espaço de criatividade.

Não é possível buscar na prática uma pura aplicação da teoria; o que realmente é necessário, é a produção de um método de investigação, o qual permita escutar a riqueza do saber dos educandos, não sendo possível sistematizá-lo ou criar estatísticas sobre esse saber, pois são seres diferentes.

A rede teórica do educador deve ser construída por ele a partir do conhecimento de seus educandos, de modo individual, exercendo a autoria. Através da teoria é possível pensar e refletir, para que o educador descubra e invente o que fazer em cada circunstância.

Os educadores erram quando tentam transmitir o conhecimento em bloco. O conhecimento deve ser transmitido através de um signo. É preciso um modelo,

um emblema do conhecimento. Na verdade, não se transmite conhecimento, mas sinais desse conhecimento para que o sujeito possa, transformando-o, reproduzi-lo. O educador que escolhe uma situação faz um recorte na realidade, pode conseguir transmitir algum conhecimento, mas também transmite ignorância. O conhecimento é o conhecimento do outro, porque é o outro que o possui. Se não se conhece o outro, como se pode ensiná-lo e colocá-lo no lugar de ensinante? Não se aprende com qualquer um, mas com aquele a quem se outorga confiança e direito de ensinar.

Uma grande falha da educação é endeusar o conhecimento e desqualificar o saber. Entende-se que em determinados sistemas é conveniente que circule o conhecimento, mas não o saber, que seria o poder de uso sobre os conhecimentos. O saber tem o poder do uso; o conhecimento, não.

Pensa-se, erradamente, que o bom educador é aquele que fala demasiadamente, o que seria um conceito de ensino como atividade oracular, complementado pela passividade auricular dos educandos, porém o conhecimento pode instalar-se no entre-ato. O silêncio também fala. Isso foi possível perceber nitidamente, com a entrada dos portadores de necessidades especiais. A redução do excesso de falas possibilitou maior aprendizagem, inclusive para os ouvintes, no caso das turmas onde a inclusão era a de surdos. Enriquece-se o saber quando se combate o poder que ele aparenta.

Para enriquecer-se o saber, seria também necessário desenvolver a linguagem verbal, que se estrutura através do desenvolvimento da palavra e seu significado, o que acontece a partir de trocas com o contexto social e psicológico. Portanto, torna-se importantíssimo manter o educando se reconhecendo como autor de seu pensamento, para que este sujeito continue a se desenvolver.

O pensamento não é autônomo. Ele está vinculado ao desejo e à história de vida daquele ser cognoscente. O pensar permite desejar. E o desejo permite novos movimentos. A autoria de pensamento é que torna aquele sujeito autor. O principal papel do educador é favorecer a autoria do pensar a seus educandos.

Deve-se disseminar a idéia de pensar e entrelaçá-la com a experiência, a ação e a transformação. Só assim será possível a construção de seres criativos, capazes, interessantes e apaixonados.

Ao se colocar o educando em condição para o conhecimento, é necessário situá-lo frente ao objeto, portanto, em condição de ação frente a ele.

A inclusão social possibilitou a uma camada da sociedade perceber que é viável conviver com as diferenças. Se o diferente pode amedrontar, é sinal de que há algo desorganizado dentro de sociedade.

Será que a sociedade continuará estereotipada e formadora de guetos? Talvez a inclusão social tenha vindo para isto: para questionar e organizar o caos social.

*“É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração”
(Gonzaguinha)*

Referências bibliográficas

- FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- _____. *Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. *O saber em jogo: A psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- _____. *A educação e a complexidade do ser e do saber*. Tradução de Izabel Cristina Petraglia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- _____. *Educação e complexidade: os setes saberes e outros ensaios*. Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho, (orgs) – 4. ed – São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2007.
- PIAGET, Jean. *A linguagem e o pensamento da criança*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *A teoria do vínculo*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. *O processo grupal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SILVA, Maria Cecília Almeida E. *Psicopedagogia: em busca de uma fundamentação teórica*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.