

A CURIOSIDADE COMO PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DISCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Nívea da Costa Patrício
Francisca Juliana de Matos

RESUMO

O objetivo deste trabalho é mostrar a importância da curiosidade na produção do conhecimento discente, mas especificamente o que Freire chama de curiosidade epistemológica, que é responsável por estimular as perguntas, as dúvidas. Contudo, o educador precisa proporcionar ao aluno segurança e liberdade necessária para que ele manifeste livremente suas idéias para que se construa sua própria autonomia. Utiliza-se, para isso, o método dialógico de Paulo Freire e sua obra Pedagogia da Autonomia como fontes essenciais para se compreender que o aluno é o sujeito da produção de sua inteligência e da sua liberdade. Discute-se o papel do educador dentro de sala de aula, quais características podem vir prejudicar a exposição do conteúdo de forma crítica e mostra-se também que a má formação profissional docente impede que o professor, na maioria dos casos, tenha uma autoridade moral na sala de aula, porque a reflexão e a ética são condições fundamentais na prática educativa.

Palavras-chave: curiosidade epistemológica; produção do conhecimento; prática docente.

ABSTRACT

This work aims to show the importance of curiosity in the student knowledge production, specifically what Freire calls the “epistemological curiosity”, which is responsible for stimulating questions and doubts. However, the educator must provide students with security and freedom to express it freely their ideas for us to build their own autonomy. It is used for this, the dialogic method of Paulo Freire, Pedagogy of his work and autonomy as key sources to understand that the student is the subject of production of his intelligence and his freedom. This work discusses the role of the educator in the classroom, which features may come to affect the exposure of the content critically and also shows that poor teacher training prevents the teacher, in most cases, has an authority morality in the classroom, because the reflection and ethics are fundamental conditions in educational practice.

Keywords: epistemological curiosity; production knowledge; teaching practice.

INTRODUÇÃO

A temática central, na qual este trabalho baseia-se essencialmente, é a curiosidade como fator fundamental na produção do saber discente no processo do aprender, porque é a curiosidade que estimula à pergunta, ao questionamento, à dúvida, à ideia, fazendo com que o aluno pesquise junto com o educador, através do diálogo, o assunto abordado.

Sabendo-se que quando o aluno possui uma curiosidade crescente, provocada pelo processo de aprender, ele constrói a curiosidade epistemológica, crítica, que se caracteriza por ir além do senso comum.

Observa-se que o exercício do professor na prática educativa não é de transferir conhecimento na tarefa de ensinar, apesar do ensino de conteúdos ser quase sempre entendido como transferência do saber, mas ensinar a criar as possibilidades para produção do conhecimento.

É justo lembrar que para um educador exercer sua profissão competentemente deve, em primeiro lugar, escutar o aluno. Depois, é necessário ter a segurança em si mesmo para o equilíbrio da relação autoridade-liberdade, implicando também limites, quando preciso, à liberdade do aluno. Em seguida, deve ser generoso e humilde, definindo que ninguém é superior a ninguém.

Do ponto de vista do professor, pensar certo significa desafiar o educando, em tal assunto, a fim dele produzir sua própria “autonomia”, fazendo com que ele perceba a relação entre o que se lê com sua realidade no mundo.

1. O papel do educador na prática educativa

Segundo Freire, quando um professor entra em uma sala de aula, deve escutar e estar aberto às perguntas, às curiosidades dos alunos, devendo ainda ser crítico, predisposto à aceitação do diferente na tarefa de ensinar e não a de transferir conhecimento, pois é dever do professor respeitar à autonomia e à identidade do educando, cultivando a humildade e a tolerância.

Perguntamos a um aluno da escola EMEF Lauriza Vieira de Lima, do município de Horizonte, para ele o que era um bom professor. Ele respondeu que o verdadeiro professor é o que repassa, nas aulas, segurança, repassando também uma total confiança e liberdade aos alunos para que eles possam falar, sem medo ou vergonha, suas opiniões.

É através do diálogo que o educador proporciona estímulos para que o aluno produza sua própria compreensão em torno do assunto abordado, significando que ensinar cria as possibilidades para a produção do saber e não a transferência do saber. Uma vez que “ninguém pode conhecer por mim assim como não posso conhecer pelo aluno” (FREIRE, 1996, p.124), pois a aprendizagem é intransferível.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua linguagem, ironizando o aluno, mandando que este “se ponha em seu lugar”, tanto quanto não propõe limites à liberdade do aluno, transgredir os princípios fundamentais da ética, porque a prática docente especificamente humana é profundamente formadora, por isso, ética.

A prática educativa tem a qualidade de ser política, não sendo logo, neutra. “(...) a prática política se apóia na verdade do poder; a prática educativa no poder da verdade (o conhecimento)” (SAVIANI, 1992, p. 97-8).

Define-se, portanto, que “especificamente humana, a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos” (FREIRE, 1996, P.70), mas para Saviani (1992, p.82), “a educação não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, age sobre os sujeitos da prática”.

Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, (...) estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto, sendo que esta nova forma é social. (FREIRE, 1996, p, 82-3).

A segurança em si mesma é uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos.

A relação autoridade – liberdade é um saber indispensável à prática educativa – crítica, pois para o equilíbrio dessa relação, é necessário o respeito de uma pela outra, implicando limites intransgressíveis, porque “não é possível autoridade sem liberdade e esta sem aquela” (FREIRE, 1996, p108).

Uma outra qualidade indispensável à autoridade em suas relações com as liberdades é a generosidades e a humildade, devido a humildade exprimir que ninguém é superior a ninguém, sendo que a falta de humildade é uma transgressão da vocação humana do ser mais.

A autoridade docente mandonista, rígida, não consta com nenhuma criatividade do educando, porque quando só o professor tem direito de fala e o exerce de forma coercitiva, não permite a mais ninguém a livre manifestação de idéias, curiosidades, opiniões, fazendo com que não se produza conhecimento, pois é com a liberdade de expressão, através de debates, discussões e um diálogo interativo entre professor e alunos, que se constrói o saber.

O papel da autoridade democrática é deixar claro que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsável liberdade que se assume, qual é “autonomia”.

Então, o papel do educador consiste em: 1)recriar o mundo, resgatando a interação e a vontade curiosa dos alunos em querer perguntar, lembrando que se ensina também o exemplo; 2) ser mediador na produção dos sentidos, dando importância à pesquisa, pois o educador também produz seu conhecimento na pesquisa, uma vez que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p.29); 3) administrar, através do diálogo, a aula, promovendo a produção de saberes.

Fica claro que o modo como os professores realizam se trabalho, selecionam e organizam o conteúdo das matérias, ou escolhem técnicas de ensino e avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos explícita ou implicitamente. (LIBANEO, 1990, p.19).

Para desenvolver tais papéis, o professor precisa, antes de tudo, se constituir no profissional, porque a “a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado de preparação teórico-científica e técnica do educador para dirigir competentemente o processo de ensino” (LIBÂNEO, 1994. p.27).

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (...), significando que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 1996, p.92).

O educador precisa também se constituir no profissional reflexivo, tendo a reflexão como fundamento de suas práticas. Logo, constituir-se pesquisador é a diferença entre um educador que pratica a docência e reflete sobre sua prática e um educador alienado em sua própria prática sem reflexo.

2. O que é pensar certo?

A tarefa docente consiste em não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo, pois um professor que memoriza ou repete frases e idéias não pode vir a tornar-se crítico e desafiador, porque o pensar certo é um ato comunicante.

Um ato intelectual memorizador repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética, mas pensa mecanicistamente. Não percebe nenhuma relação entre o que leu com a realidade de seu mundo, Logo, ele pensa errado e não certo.

Portanto, “uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiados certos de nossas certezas” (FREIRE, 1996, p.28). Por isso é que o pensar certo é inconciliável com quem se acha cheio de si mesmo, pois pensar certo é uma postura exigente, difícil que temos de assumir diante dos outros, em face do mundo, uma vez que pensar certo demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos.

Pensar certo, do ponto de vista do educador, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o

estímulo à capacidade criadora do educando, rejeitando qualquer forma de discriminação. Pensar certo também é fazer certo, é dar exemplos, porque um professor que realmente ensina, nega a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que faço”.

Quem pensa certo é quem busca a segurança na argumentação, é quem, discordando do seu oponente, não tem porque alimentar uma raiva desmedida contra ele. Um professor que trata com rigor e com uma raiva desmedida o objeto de estudo ou uma pessoa, não pensa certo nem ensina certo, porque a generosidade faz parte do pensar certo.

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é desafiar o educando com quem se comunica, fazendo com que o próprio aluno produza sua compreensão do que vem sendo comunicado.

Então, é nas condições de verdadeira aprendizagem que os educandos vão se transformando, com suas idéias e curiosidades, em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber.

3. A importância e os fundamentos da “curiosidade epistemológica” na produção do saber

Sabe-se que a pedra fundamental no “saber” é a curiosidade do ser humano, pois é ela que faz estimular a pergunta. Logo, sem a curiosidade do ser humano, pois é ela que faz estimular a pergunta. Sem ela também não se aprende nem se ensina. O processo de aprender pode provocar, no educando uma curiosidade crescente, isto é, quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a “curiosidade epistemológica”, crítica.

O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa mais metodicamente “perseguidora” de seus objetos. Quanto mais a curiosidade

espontânea se intensifica, mas se “rigoriza”, tanto mais epistemológica ela se tornando (FREIRE, 1996, p.87).

Já a curiosidade ingênua, espontânea é a que caracteriza o senso comum, ou seja, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica, mudando de qualidade, mas não de essência. Portanto, a matriz do pensar ingênuo como a do pensar crítico é a “curiosidade”.

A curiosidade que se classifica como “domesticada” é aquela a memorização mecânica sem o aprendizado real ou sem o conhecimento do objeto, pois a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de observar, comparar o que está em volta do objeto. Portanto, “o que importa é o que o professor e alunos assumem epistemologicamente curiosos.” (FREIRE, 1996, P.86).

“O educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da autoridade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade, porque nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação da outra curiosidade, sabendo que a curiosidade que silencia a outra se nega a si mesma também” (FREIRE, 1996, p.85).

Assim o educador democrático não pode negar-se o dever de reforçar a capacidade crítica na sua prática docente.

Uma das tarefas primordiais do professor é trabalhar com os alunos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis, mas esta rigorosidade não tem nada a ver com o discurso “bancário” expositivo-autoritário de tendência tradicional, mas implicando a presença de educadores e educando criadores, curiosos, persistentes, formando condições em que aprender criticamente é possível.

Necessita-se que o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia, aguçando, assim, sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se para superar os efeitos negativos do falso ensinar, através da dúvida e da curiosidade não satisfeita.

A rebeldia é o ponto de partida para a transformação radical do mundo, mas a rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais crítica, a revolucionária. A mudança do mundo implica a dialetização entre a situação desumanizante e entre a superação, sonho. Em suma, Freire parte de um saber que mostra possibilidades de mudanças, embora existam dificuldades em mudar.

Para Vazquez (1968, p.206-7), “a teoria em si (...) não transforma o mundo, mas tem que sair de si mesma, e (...) ser assimilada pelos que vão, através de **educação das consciências**, ocasionar (...) tal transformação. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa o que antes só existia idealmente (...).

Deve-se também lembrar que “(...) tanto a curiosidades como a liberdade deve estar sujeita a limites, porque na minha curiosidade não tem o direito de invadir a privacidade do outro e expô-la aos demais” (FREIRE, 1996, p.85), porém é um direito e um dever lutar pela curiosidade quando exerce de maneira correta.

O ponto de partida para a compreensão do papel da “curiosidade” como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento é o respeito à leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do sabe, o caráter da curiosidade.

A curiosidade como inquietação, indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como procura de esclarecimento, faz parte integrante do fenômeno vital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma observação a respeito das questões expostas, nota-se que há deveres e papéis que o educador precisa assumir para tornar-se um bom profissional na sua prática, estando dentre estes deveres e papéis o respeito à compreensão da leitura do aluno, a segurança em si, a humildade, ensinando sempre pelo exemplo, pela pesquisa, pelo diálogo interativo entre os educandos.

Sua tarefa principal é ensinar, ao aluno, a criação de possibilidades, caminhos para que ele produza seu próprio conhecimento e não transferir conhecimento pela tarefa de ensinar, pois a aprendizagem é intransferível.

Lembrando-se que a pedra fundamental no “saber” é a curiosidade do ser humano em indagar, questionar, duvidar, procurar esclarecimentos que são estimulados pela pergunta de sua curiosidade, mas para que o aluno manifeste suas idéias e reflexões, o professor deve escutá-lo, dando a liberdade necessária para que ele se expresse.

Então, é preciso que o educando assuma o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo para construir sua própria “autonomia”.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 26 ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1992.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Edições Loyola, 1990.

VAZQUEZ, A. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.