

Como o professor pode incentivar os processos de interação e aprendizagem dos seus alunos?



Antes de buscar respostas a essa questão, queremos recordar que a aprendizagem não é simplesmente uma recepção (ou absorção), tampouco uma simples repetição daquilo que o ensino, a escola ou o professor considera que “é preciso saber”. Conforme Dolle (2011), a escola costuma se satisfazer mais com a resposta correta do que com a explicação.

Se quisermos ajudar os nossos alunos a alcançarem as explicações, e não simplesmente a memorização de conteúdos que eles não sabem explicar, precisamos conversar sobre dois aspectos importantes:



1) Como o ser humano produz as suas explicações sobre o mundo?



2) A partir desse conhecimento, como o professor buscará agir para dinamizar esse processo?

Começemos pela primeira questão. Para alcançar as explicações, e não simplesmente a resposta correta, é preciso que a criança (e até mesmo o adulto) entre em interação com o mundo, com os objetos naturais e artificiais, com as linguagens, as regras e os funcionamentos sociais. Nessa interação, a criança (e o adulto) busca apropriar-se dos objetos do mundo e, como ponto de partida, usa o conhecimento que já alcançou (as suas certezas atuais sobre algo) para incorporá-lo à sua atividade cognitiva. No entanto, essa incorporação nunca é uma cópia interna da realidade externa, mas uma interpretação (ou aproximação) do objeto conforme o seu conhecimento atual para dar algum sentido a esse objeto.



Observe, por exemplo, a imagem colocada em destaque ao lado, que faz alusão à obra do pintor belga René Magritte “Isto não é um cachimbo” (1828-1829), pintura que compõe a coleção *A Traição das Imagens*. A figura do cachimbo, em contraposição à frase que a acompanha, sinaliza a tensão entre a palavra e a imagem, dando margem para reflexões sobre interpretação.

Frente a situações ou objetos novos (por exemplo, aprender a usar um computador para quem nunca o usou), a nossa construção anterior pode não dar conta de responder aos problemas propostos, e ficamos com muitas dúvidas (nossas certezas se abalam), o que exige um esforço de adaptação, transformando o conhecimento anterior em novas formas de pensar, em novas explicações (novas certezas).

Ao partirmos dessa ideia de aprendizagem enquanto movimento que deve abalar continuamente as nossas “certezas atuais”, levando-nos a “situações de dúvida” e à construção de novas certezas, precisamos repensar a atuação do professor nesse processo.

Como já sabemos que a memorização e a repetição não potencializam de forma adequada a aprendizagem, então o professor deverá relativizar o seu papel de “fonte da informação” em prol de uma atuação que incite o seu aluno a agir e a buscar explicações. Ele precisará experimentar, criar “hipóteses” e “teorias” (dentro das suas possibilidades de desenvolvimento), analisar os erros, extrair conclusões (mesmo que parciais ou com incorreções). Não precisamos, contudo, ter medo desses erros construtivos, eles fazem parte do processo de aprendizagem.



Colocar o aluno frente a situações-problema, ajudando-o a buscar formas de resolução, pode ser uma maneira muito potente de incitar a aprendizagem e evitar a mera reprodução ou memorização de conteúdos. Que formas são essas? Não há uma receita, mas podemos pensá-las a partir de duas funções principais.

Para incitar a aprendizagem, o docente atua como um “problematizador”, criando situações-problema que levem a: dúvidas, trocas, debates, criação de novidades etc. Essa função é um convite à reflexão e à crítica; à não aceitação de soluções prontas sem compreendê-las; à seleção e análise das informações, das práticas convencionais, das crenças, dos valores etc.

Essa função de problematização do conhecimento atual do aluno precisa ser complementada por uma função de “apoio às reconstruções”. Se o docente intervém no sentido de “problematizar” os conhecimentos atuais, as certezas, ele também age no sentido de “incentivar/apoiar” a (re)construção de novidades no processo de aprendizagem.

Nessa proposta, o docente formador atua como um “provocador da aprendizagem”.

Nevado (2001), lançou mão dessas ideias para o trabalho com as TDIC e apresentou algumas categorias formais de mediação usadas em curso de formação de professores, as quais adaptamos ao contexto de uso das TDIC com alunos da Educação Básica, conforme apresentamos no quadro abaixo.





Categoria I: mediações problematizadoras frente à solicitação de atividades-desafio e procedimentos, incentivando as experimentações, as explorações. Uso de arquiteturas pedagógicas como projetos de aprendizagem, resolução de problemas etc., que exigem que os alunos organizem o trabalho de busca de soluções criativas.



Categoria II: mediações nas quais se destaca a contraposição de ideias, visando favorecer as argumentações a partir de evidências. Essa forma de mediação é também auxiliada pelas interações entre os alunos, quando eles trabalham de forma colaborativa/cooperativa, discutindo ideias que se contrapõem. Entre outras possibilidades, essa forma de mediação é bastante usada em atividades de fóruns virtuais, em que os alunos se posicionam e necessitam defender as suas posições frente a contraposições apresentadas por colegas e mediadas pelo professor.



Categoria III: mediações de solicitações de esclarecimentos e justificativas. Essas mediações têm como objetivo principal a análise ou reflexão acerca da coerência entre as ideias formuladas, no sentido de sua “depuração”. As justificativas servem também para análise/teste do grau de estabilidade de ideias apresentadas (grau de estabilidade das certezas). Essa forma de mediação pode ser usada em qualquer tipo de proposta de atividades abertas que favoreçam a autoria e construções individuais e/ou coletivas.



Categoria IV: informações e sugestões de leituras, bem como de materiais de apoio. Essas mediações visam apoiar as construções dos alunos, disponibilizando um acervo de informações e materiais diversificados, para que eles possam ampliar as redes de relações e trabalhar com diferentes formas de representar o conhecimento.



Categoria V: mediações que incentivam a seleção e análise das informações que os alunos coletam na *internet* e de outros materiais, para a resolução de problemas, realização de projetos e construção de novas ideias. Esse tipo de intervenção tem como objetivo fomentar uma postura interpretativa e crítica das informações.



Categoria VI: essa forma de mediação está vinculada tanto a propostas de inclusão dos alunos nas atividades e interações quanto ao incentivo à participação, facilitando o entrosamento desses sujeitos e a fluência das interações. Isso requer atenção do professor para perceber os movimentos dos alunos e possíveis processos de exclusões. Podemos relacionar essa forma de mediação com a evitação de processos de *bullying* virtual.



Categoria VII: essa categoria compreende as intervenções que se orientam à criação de ambiente acolhedor, aceitando erros e ansiedades. Juntamente com a categoria VI, situa-se no que denominamos “política de acolhimento e inclusão”.



No quadro a seguir, apresentamos uma síntese das formas de mediação.

Funções/Papéis	<i>Função de problematização/desestabilização do adquirido/das certezas.</i>	<i>Função de suporte/apoio às reconstruções.</i>
<i>Formas de mediação do professor</i>	I: mediações sob a forma de problematizações, visando à ampliação/ao aprofundamento do tema em estudo; II: solicitações de contra-argumentação; III: pedidos de esclarecimentos, busca dos porquês ou de explicações;	V: oferecimento de informações e sugestão de leituras; VI: apresentação de conteúdos segundo uma postura interpretativa; VII: intervenções de inclusão dos sujeitos no grupo; VIII: intervenções de aceitação dos erros e ansiedades.

As formas de mediação, comentadas e exemplificadas acima, certamente não esgotam todas as possibilidades de uso. Outras categorias poderão ser agregadas, otimizando ou mesmo reformulando algumas dessas formas de mediação do professor.

Referências

- COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.
- DOLLE, J. **Princípios para uma pedagogia científica**. Porto Alegre: Ed. Penso, 2011.
- NEVADO, R. A. **Espaços interativos de construção de possíveis**: uma nova modalidade de formação de professores. 2001. 244 p. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.