

O ENSINO DOS DIFERENTES SABERES

Maria Celina Melchior

Dados da autora

Mestre em Educação, Avaliadora Institucional do INEP/SINAES/MEC, atuou como avaliadora *in loco* do Prêmio Inovação em Gestão Educacional 2008. Foi docente de cursos de Licenciatura e de Especialização, desde 1986, tendo atuado, entre outras, na FEEVALE, UNISINOS e FAPA. Atualmente é docente na Faculdade Novo Hamburgo. Faz pesquisas sobre avaliação escolar, além de diversos artigos em revistas de educação, publicou quatro livros sobre o assunto, e em 2004 ampliou o campo de estudos e lançou o livro: *Avaliação Institucional da Escola Básica*.

Resumo

Os novos quadros teóricos, ao qual o processo educacional está articulado, visam à construção de competências, isso impõe inovações ao papel atribuído ao professor. Nessa perspectiva, retira-se a ênfase da transmissão do conhecimento, colocando-a no aprofundamento das aprendizagens, o que implica no desenvolvimento do gosto por aprender. Não basta aprender, teoricamente os conteúdos dos programas estabelecidos em cada disciplina. Mesmo no aspecto cognitivo, além da memorização de determinados fatos é necessária a construção de conceitos envolvendo a significação e a compreensão para poder fazer a sua organização mental em relação aos conhecimentos em questão. Por outro lado, o aprendiz precisa desenvolver a capacidade de colocar em prática, ou aprender a fazer e ter atitude adequada ao apreendido.

INTRODUÇÃO

A instituição educacional nasceu com a função social de transmitir os conhecimentos existentes para as novas gerações. Na época eram poucas as fontes de informação, então esse papel específico era muito importante e significativo não só para aqueles que freqüentavam as instituições de ensino, mas para todos os seus familiares. Através do estudo se antevia um futuro de sucesso. O diploma abria portas e gerava desejo de acesso aos níveis mais altos com o objetivo de alcance de melhores empregos. Assim, se solidificava o papel informativo da escola.

Com o passar do tempo a população aumentou o acesso à educação ficou cada vez maior e houve necessidade de seleção. Atualmente, o diploma não é a variável mais importante no ingresso ao mercado de trabalho. Isso requer que o papel da escola mude. Não deixando de lado seu papel de organizadora do saber sistematizado, ao contrário os saberes estão altamente valorizados, as nações que dominam o mundo são as detentoras de conhecimentos, é preciso aprender. As mudanças não estão relacionadas ao não ensinar ou ensinar menos. Conforme, Meirieu apud Perrenoud (1999), deve-se repensar os atuais programas de ensino. Mas isso não significa o

abandono fácil de uma parte destes, ou a simples separação do que ainda é atual daquilo que se teria tornado ultrapassado.

A educação formal tem que garantir a aquisição das ferramentas básicas ou as competências que se caracterizam como a capacidade de um sujeito mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar um conjunto de situações complexas. Pensar em termos de competência significa pensar a sinergia, a orquestração de recursos cognitivos e afetivos diversos para enfrentar um conjunto de situações que apresentam analogias de estrutura (Estebán, 2001). Neste caso, a mudança necessária e urgente está relacionada ao como ensinar, pois à construção de competências está relacionada não só ao que ele aprendeu, mas principalmente ao como foi trabalhado para ele aprender.

Mais importante que passar os saberes sistematizados, ou informar é fazer com que o indivíduo *“queira aprender”*, seja curioso, não tenha medo de experimentar, de mudar ou até mesmo de errar, Isso equivale a dizer: oferecer instrumentos para dar respostas não acabadas, que o levem a autoqualificação permanente. (Melchior, 2003)

Na Conferência Mundial da Educação ocorrida em 1990 na Tailândia foram explicitados os quatro pilares da educação para o século XXI e, a partir daí muitos estudos indicam novos paradigmas que direcionam para mudanças na ação docente. Um dos aspectos que muda, significativamente, está relacionado aos conteúdos escolares.

Conforme Coll (1998), tanto os conhecimentos conceptuais que estão relacionados ao primeiro dos quatro pilares *“aprender a conhecer”* e são expressos através de fatos e conceitos, como os conteúdos procedimentais, relacionados ao *“aprender a fazer”* e os atitudinais relacionados ao *“aprender a conviver e a ser”*, são conteúdos escolares que necessitam ser ensinados e aprendidos. De acordo com Meireu, (1998), a escola tem dupla responsabilidade, a de fornecer os conhecimentos essenciais reorganizados em torno de noções-chave e de formar para ações intelectuais estabilizadas que o sujeito possa aplicar em qualquer ação no futuro.

Fazer a distinção entre vários tipos de conteúdo, no currículo, é ferramenta metodológica necessária para se entender a diversidade das aprendizagens. Os fatos envolvem memorização e o aprendiz é passivo no processo; na construção de

conceitos a aprendizagem tem que ser significativa e o sujeito é ativo, pois envolve a sua compreensão. Em nível social, o saber constituído, o saber verdadeiro significa aprender fatos, construir conceitos, saber usar os conteúdos aprendidos ou fazer alguma coisa com o aprendido e ter uma atitude adequada à nova aprendizagem. Existe estreito vínculo que entre os diversos tipos de conteúdos. Assim, os objetivos a serem trabalhados são gerais, em todas as áreas do desenvolvimento do indivíduo, através da integração dos diferentes objetivos operacionais que orientam a ação docente.

Quando o professor conhece, com profundidade o conteúdo, que trabalha, ele consegue desvencilhar-se da rigidez do programa e criar situações de aprendizagem a partir dos alunos e dos acontecimentos sem perder a unidade e a integração de um determinado campo do conhecimento. Dessa forma, para desenvolver competência é necessário trabalhar os diferentes tipos de conteúdos.

O ensino de fatos

O professor não pode preocupar-se somente com as “matérias” a serem ensinadas ou com o aspecto cognitivo. A aprendizagem de fatos ou a simples memorização de determinados conhecimentos, em muitos casos, ainda é o mais enfatizado na escola. No entanto, existem críticas severas em relação a isso, inclusive, chegando-se ao extremo de dizer que não é necessário memorizar. Coll (1998) considera que a aprendizagem de alguns fatos é importante, mas quase sempre com o objetivo de que saibam interpretá-los, ou seja, que tenham algum significado para o aprendiz, também porque a construção dos conceitos pode partir da aprendizagem de um fato.

O ensino de fatos só tem sentido se os mesmos são necessários para novas aprendizagens ou importantes para a vivência do indivíduo e na solução dos problemas que o mesmo vai enfrentar. Por exemplo, para conseguir fazer uma máquina funcionar, é necessário conhecer as ações a serem desenvolvidas e a seqüência das mesmas. Assim, antes de elaborar as atividades de ensino, é preciso refletir sobre a importância dos conhecimentos a serem aprendidos para o desenvolvimento das competências.

A construção de conceitos

As condições das aprendizagens significativas são mais exigentes do que as da aprendizagem de fatos. Enquanto essa depende da quantidade de material, a condição de aprendizagem significativa depende da qualidade do material. Os materiais precisam estar internamente organizados, ou seja, uma conexão lógica ou conceitual do conteúdo para haver compreensão. Além disso, é conveniente que o texto tenha discursos expositivos, a terminologia e o vocabulário empregado não sejam excessivamente inovadores, nem difíceis para o aprendiz.

A compreensão dos conceitos não é um processo automático, nem possui uma natureza de tudo ou nada, mas admite muitos graus intermediários. A aprendizagem de conceitos é progressiva e contínua. Ela envolve esforço para relacionar os novos conhecimentos aos já existentes na estrutura cognitiva. Por isso, a importância de se partir das representações que o aprendiz já tem, criando significado para o que deve ser aprendido.

O ensino de procedimentos

Os procedimentos são considerados conteúdos escolares como os outros que, normalmente, se ensinam e se aprendem. Já foram vistos com outras denominações: hábitos, técnicas, habilidades, estratégias de ensino, métodos, rotinas. Conforme Coll (1998), o termo procedimento engloba todos eles, sem diferenciá-los. O que o autor propõe é que a aprendizagem de procedimentos seja equivalente à aquisição de um conjunto de ações, cuja realização permite chegar a determinadas metas.

Através da aquisição dos conhecimentos e das experiências vivenciadas, cada indivíduo se torna único, apesar de os conteúdos serem os mesmos para um grupo. Isto significa que os conhecimentos são reconstituídos ou reelaborados pelos respectivos componentes do grupo. Aprender procedimentos não significa somente aprender os enunciados das fórmulas, das regras de atuação, das instruções sob os quais são apresentados, mas também saber pô-los em prática.

No ensino de procedimentos é importante que o professor tenha clareza de que são mais importantes os processos do que o produto e que as aprendizagens são progressivas. O aprendiz aprende a digitar, por exemplo, e, na medida em que exercita

a atividade, vai melhorando o desempenho. Trabalhar procedimentos significa desenvolver a capacidade de saber agir de maneira eficaz.

A prática deve ser um componente essencial na hora de projetar o ensino. Uma coisa é aprender conhecimentos declarativos específicos e outra, é aprender maneiras de utilizá-los. Se, teoricamente, a aprendizagem ocorreu, através da construção de conceitos, fica mais fácil a aprendizagem procedimental. Quando o aluno resolve uma expressão algébrica, ele tem que “saber fazer” a expressão, compreendendo porque tem que seguir determinados passos e não, apenas, memorizar a seqüência dos passos a serem desenvolvidos.

Quando os conteúdos em questão são procedimentos é muito importante que o ensino esteja voltado para a transferência da aprendizagem. A possibilidade de aprender procedimentos relaciona-se, muito diretamente, com a quantidade e qualidade dos saberes anteriores e com o tipo de conexões que possam ser estabelecidas entre eles (COLL, 1998). Como os diferentes tipos de aprendizagem não são soltos, mas inter-relacionados e complementares, então, quanto mais claros os conhecimentos de fatos e conceitos, mais fáceis, ficam as aprendizagens dos procedimentos. É muito diferente o ensino de fatos, de conceitos e de procedimentos. No último, a preocupação maior é com a capacidade de usar os fatos e os conceitos na prática.

Ensinar a conviver e a ser

As atitudes são expressas sempre como uma propriedade da personalidade individual. Usa-se o termo atitude, em geral, para indicar que uma pessoa pode ter pensamento e sentimento diante de coisas ou pessoas das quais gosta ou não, produzindo confiança ou desconfiança, etc, ao conhecer ou acreditar-se conhecê-las, refletidas na forma de falar, de agir e de comportar-se e nas relações com os outros. Coll (1998) define atitudes, como: *tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado, um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação* (p. 122).

Conforme o autor, as atitudes são experiências subjetivas. São processos que o indivíduo experimenta na sua consciência e que foram oportunizadas através de uma coisa ou objeto, uma situação ou pessoa. Os estados de ânimo ou crenças não são

atitudes. Deve existir uma referência a alguma coisa ou a alguém para que ela seja gerada. Envolve uma avaliação da coisa ou objeto, situação ou pessoa. Quando se tem uma atitude diante de algo ou de alguém, não há somente uma experiência, mas esta será agradável ou desagradável.

A socialização nos grupos de pares tem um efeito decisivo na aprendizagem de fatos, conceitos, procedimentos e, especialmente, no desenvolvimento atitudinal, daí a importância do trabalho em pequeno e grande grupo. Em grupos de pares, a pessoa demonstra certas capacidades e habilidades que não se mostram, normalmente, em aula. Estes e os meios de comunicação em geral, especialmente, a televisão, desempenham um papel de enorme relevância no desenvolvimento de atitudes.

Ao longo do ciclo vital, o indivíduo ocupa diferentes papéis, interage com pessoas de diferente status. Todos esses fatores influenciam e pressionam os sujeitos para que modifiquem suas atitudes e valores e mudem ou ajustem as suas condutas às novas situações nas quais se vêem envolvidos. O grupo, sem ter esse propósito, atua como fator de influência nas pessoas ao estabelecer um padrão de conduta com o qual cada indivíduo pode comparar as suas próprias atitudes, valores, opiniões e comportamento.

A formação e mudança de atitudes operam, sempre, com três componentes: componente cognitivo (conhecimentos e crenças), componente afetivo (sentimentos e preferências) e componente de conduta (ações manifestas e declarações de intenções). Conforme Coll (1998), estes componentes atuam de forma interrelacionada e, assim, devem ser tratados em qualquer enfoque que procure abordar a realidade e explicar o que ocorre. Por exemplo, ao dirigir pela direita (uma atitude), reflete um estado de consciência obtido através do conhecimento de fatos e conceitos, da legislação específica, embora essa pessoa possa não estar seguindo a sua referência, nesse momento.

As atitudes podem evoluir, desde estágios de baixa consistência até se transformarem em disposições atitudinais, profundamente enraizadas no indivíduo, assim como a reflexão sobre valores, normas e crenças nos quais se apóiam. Assim, é importante que a instituição educacional expresse com clareza os valores que orientam seu planejamento educativo, tanto diante dos professores, que os colocam em ação, como diante dos alunos, pois, são eles que vão estabelecer as bases de convivência

que todos devem assumir, bem como uma série de princípios que vão compartilhar com maior ou menor envolvimento pessoal.

A mudança atitudinal é estimulada quando o indivíduo enfrenta uma discrepância entre a atitude que ele possui e certa informação nova sobre a realidade, discrepância entre a atitude do sujeito e as atitudes de outras pessoas significativas, discrepância entre a atitude e a ação ou ações próprias (KELMAN apud COLL, 1998). Daí a importância do ambiente e das relações de convívio, pois é muito maior a influência do currículo oculto, no desenvolvimento de atitudes positivas, do que do currículo expresso. Por exemplo, o professor dizer que é importante ler tem um efeito para desenvolvimento do gosto pela leitura. O aluno arrumar um amigo que goste de ler e que comenta sobre o que leu, o quanto lê ou até mesmo mostra o objeto de leitura ou convida-o a ir até a biblioteca, com certeza, tem mais influência na mudança de atitude do que as palavras ou conselhos dos educadores.

A escola, como agente socializador, tem sido sempre um contexto gerador de atitudes. Até agora, as atitudes não eram ensinadas sistemática ou conscientemente. Coll (1998) sugere que elas sejam introduzidas como conteúdo educacional concreto. A aprendizagem de atitudes, como a procedimental não acontece instantaneamente, mas em um processo, além disso, ela não ocorre isoladamente, mas na interação com outras pessoas e é integrante de todas as áreas do conhecimento.

Em suma quando se pretende o desenvolvimento de competências é preciso a aprendizagem de fatos, a construção de conceitos, o uso prático dos conhecimentos e a atitude adequada ao novo saber. Isso pressupõe a necessidade de querer aprender, saber como e onde buscar o conhecimento, aplicar os conhecimentos adquiridos de forma adequada em uma situação prática e ter atitude de acordo com os valores e conhecimentos aprendidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLL, C. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ESTEBÁN, Maria Teresa. *O que sabe quem erra?* Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MEIRIEU, P. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: ARTMED, 1998.

MELCHIOR, Maria Celina. *Da avaliação dos saberes à construção de competências*. Porto Alegre: Premier, 2003.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

SACRISTÁN, G; Gómez, P. *La enseñanza*, su teoría y su práctica. Madrid A Jal, 1983.

SACRISTÁN, J. G. *O Currículo*: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.