

PROCESSO DE MUDANÇA DE AULAS EXPOSITIVAS PARA AULAS MEDIADAS, EM CURSO DE ENSINO APOSTILADO, NO ENSINO FUNDAMENTAL II, ATRAVÉS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP) NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

THE PROCESS OF CHANGING FROM COURSE PACK TO MEDIATED CLASSES, IN COURSE PACKED TEACHING COURSE, IN FUNDAMENTAL TEACHING II, THROUGH PROBLEM-BASED LEARNING (ABP) IN THE GEOGRAPHY DISCIPLINE

Fernanda Galdino¹
Marguit Carmem Goldmeyer²

Resumo: O objetivo do artigo consiste em compreender como se desenvolve um professor mediador, a importância do processo de mediação e como metodologias ativas estão ligadas a este processo, através do método qualitativo. Mediaram-se sequências didáticas com ênfase no estímulo à resolução de problemas, metodologia em consonância com a ABP. Alguns dos resultados da pesquisa foram a compreensão do papel do professor como mediador que fará a interação, por exemplo, entre o sujeito e o objeto da aprendizagem. Percebeu-se que o professor mediador precisa reconhecer que ele planejará ações e situações para que os alunos acessem com melhor qualidade suas funções cognitivas e efetuem uma melhor aprendizagem.

Palavras-chave: Mediação. Metodologias ativas, ABP. Ensino apostilado.

Abstract: The objective of this paper is to understand how a mediating teacher is developed, the importance of the mediation process and how active methodologies are linked to this process, through the qualitative method. Didactic sequences were mediated with an emphasis on stimulating problem solving, methodology in line with PBL. Some of the research results were an understanding of the teacher's role as a mediator who will propose interaction, for instance, between the subject and the learning object. It was noticed that the mediating teacher needs to recognize that they will plan actions and situations for students to access their cognitive functions with better quality to promote better learning.

Keywords: Mediation. Active methodologies. PBL. Course pack.

¹ Especialista em Educação Inovadora - Joinville, Santa Catarina. Professora do Ensino Fundamental. E-mail: fernanda.galdino@ielusc.br

² Doutorado em Teologia pela Escola Superior de Teologia (2008), na Área de Concentração Religião e Educação, professora no Instituto Ivoti. E-mail: marguit.goldmeyer@institutoivoti.com.br

1 O PLANO

Há muito se fala que a escola e o ensino em si estão ultrapassados. Que a sociedade, as fábricas, empresas e até o campo mudou e a escola não. É comum inclusive aparecerem imagens da escola em preto e branco e atual, demonstrando que não houve mudanças.

Sobre essas mudanças em sala de aula há muitas pesquisas e principalmente fala-se na alteração do processo educacional do professor mediador. Mas como promover esta mudança?

Este artigo tem como objetivo demonstrar o processo de mudança de aulas expositivas para aulas mediadas, em curso de ensino apostilado, no Ensino Fundamental II, utilizando metodologias ativas, no caso, a ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas na disciplina de Geografia. Busca-se, assim, responder a algumas inquietações como: de que forma promover a mediação nas aulas de Geografia do ensino apostilado? Como a ABP pode auxiliar na mediação das aulas? Quais habilidades serão necessárias ao professor para transformar a mediação em estudo de caso?

A importância desta pesquisa para a educação básica será na efetivação do processo de mudança de aulas expositivas e dialogadas no ensino apostilado. O ensino apostilado gera diferentes repercussões no âmbito escolar com suas defesas e críticas. O objetivo do trabalho não é demonstrar se o uso de apostila é mais efetivo ou não e sim, apresentar mais uma forma de se trabalhar com mediação, mesmo utilizando o ensino apostilado que, sim, é um desafio. Já para a comunidade acadêmica o artigo demonstra o perfil de professor reflexivo e autor. Pois bons trabalhos são realizados em sala de aula, porém não são apresentados na forma de pesquisa científica, aumentando a distância entre professores do ensino

fundamental e acadêmicos. Este artigo poderá auxiliar na diminuição desta distância entre professores acadêmicos com a produção de conhecimento e professores do ensino fundamental que podem se apropriar melhor deste conhecimento embasando suas práticas.

2 REVENDO O PLANO: PROFESSOR REFLEXIVO, UMA BUSCA PARA CHEGAR AO PROFESSOR MEDIADOR

A pesquisa trouxe a importância da reflexão do trabalho como professor. De não ver apenas o currículo de conteúdos que o professor deverá desenvolver com seus alunos. O professor é um técnico que os conteúdos e métodos são vistos como instrumentos de inculcação ou produção nos alunos de conhecimentos prontos, previamente elaborados.

Aquele professor que não apenas ensina, mas reflete sobre os resultados das suas ações didático-pedagógicas: sobre como alunos recebem seu ensino; os retornos que fornecem, as elaborações, eventualmente originais, que apresentam nas avaliações; os motivos ou explicações que ele encontra para a não-aprendizagem; as dificuldades intelectuais de toda ordem que os alunos apresentam. E, sobretudo, o retorno, verdadeiro feedback que faz sobre o próprio ensino, modificando-o, às vezes de forma radical. Afinal, o professor-pesquisador sempre tem em vista um problema a resolver: que métodos usará em função do objetivo que tem em vista. (MEIER; GARCIA, 2007 p. 13-14).

O professor-pesquisador traz uma característica que o diferencia dos demais colegas. Ele transforma sua docência em atividade intelectual cuja empiria (aquilo que ele observa) é fornecida por sua atividade de ensino, pela atividade de aprendizagem dos alunos e pela sua própria aprendizagem. O professor transforma sua prática em função dessa atividade e, eventualmente, pode publicar suas conclusões, exercitando sua

capacidade teórica ou reflexiva e beneficiando, com suas experiências, os colegas professores.

3 E, DE CARONA: UM POUCO DE TEORIA... EMBASAMENTO TEÓRICO

Os estudantes possuem muito mais acesso à informação, aos conteúdos. A questão agora é ensinar como este estudante aprende, ensinar as interpretações, relações e principalmente colocar essas informações em prática de forma ética. Para isso, o professor do passado já não corresponde à qualidade ao ensino exigido da atualidade. Mas como comprovar isso?

Diferentemente de ensinar, mediar é uma espécie de interação especializada em que a “aprendizagem” encontra a “autonomia para aprender” e, juntas, possibilitam a construção de pessoas capazes de andar por si só na construção do conhecimento. Para isso, a compreensão da temática exige um diálogo com teóricos, cuja visão contribui para a arquitetura presente neste artigo. Olhares distintos que se completam e trazem abrangência sistêmica à investigação.

3.1 JEAN PIAGET

Buscando reconhecer a importância da mediação e da estrutura cognitiva, a pesquisa abrange Piaget, que partiu do pressuposto de que a estrutura cognitiva deve ser concebida como um processo em transformação, e as pesquisas, em nenhuma condição, poderiam ser conduzidas e reduzidas a uma análise simplesmente descritiva e estática da mente. Entender as transformações qualitativas pelas quais passa a mente humana é entender o próprio estado da mente. Por isso, a corrente de pensamento de Piaget foi denominada de construtivismo: a estrutura mental e o conhecimento são construídos em uma relação dialética entre a

maturação biológica e o ambiente.

Determinando que os estímulos do mundo são organizados pelo organismo através da estrutura cognitiva, Piaget preconizou e definiu dois conceitos elementares em sua teoria: a *assimilação* e a *acomodação*. Na *assimilação*: todo ser humano interpreta os estímulos do mundo, segundo sua capacidade e de sua estrutura cognitiva interna. *Acomodação*: a estrutura cognitiva é capaz de ser modificada pelo mundo, pelos objetos que interagem com o indivíduo. Logo, todo indivíduo pode aprender. Para todas as funções cognitivas em desenvolvimento, primeiro há o predomínio da assimilação para, em seguida, a acomodação alterar e melhorar o funcionamento da própria função. Assim, em todas as etapas de desenvolvimento da criança (não serão descritas aqui, pois não cabe para esta pesquisa) descritas por Piaget, primeiro há um movimento funcional próprio (assimilação) que se especializa e se modifica pelo contato com os objetos (acomodação).

Com isso, Piaget demonstra que a inteligência é anterior à linguagem, seguindo exatamente a gênese dos processos sensorio-motores. Nessa linha de pensamento, ele preconiza que a inteligência se constitui primeiramente pela ação e depois pelo recurso da imagem e da palavra, assim como do conceito, ou seja, o que inicia o processo inteligente no ser humano é a *ação*.

Conceito importante para compreender a mediação, pois a ideia que o professor mediador precisa reconhecer é que ele planejará ações, situações para que os alunos acessem com melhor qualidade suas funções cognitivas e efetuem uma melhor aprendizagem. Demonstra a grande importância do professor, porém, para colocar o aluno em primeiro plano, na ativa, na ação.

O pensamento piagetiano enfatiza as práticas educativas e a necessidade da utilização de um método que leve em

conta o construtivismo da mente humana. Ele recrimina as metodologias educativas que se sustentam apenas na transmissão de conteúdos ou de conhecimentos, já que ignoram o processo de assimilação das informações, ou seja, ignoram os processos mentais naturais envolvidos na aprendizagem e na construção do conhecimento.

Piaget denomina seu modelo de educação como método ativo, já que a criança deve ser conduzida ao saber através da manipulação ativa frente aos objetos, podendo experimentar ou vivenciar ao máximo. Ele faz apologia da criança como um “cientista” que aprende a pensar pela experimentação e pela interpretação do mundo. Sua ênfase na relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento faz de sua teoria um modelo interacionista.

3.2 LEV VYGOTSKY

O objetivo de abordar Piaget foi demonstrar a estrutura de pensamento e o processo de aprendizagem. Como ele questiona o modelo de aula expositiva e dialogada, a relação com a presente pesquisa fica nítida. Porém também sabe-se a importância de outras estruturas que favorecem a aprendizagem. Para tanto, serão pontuados, agora, alguns aspectos básicos do materialismo histórico-dialético que influenciaram Vygotsky:

- O homem é determinado pela sua história (história de seu povo), pelas condições socioculturais e econômicas de sua época, e elabora sua identidade a partir das relações de produção na qual está inserido. Apesar dessa determinação, o homem é, ao mesmo tempo, agente de transformação de seu tempo, vindo a ser determinado e determinante, marcando a presença da dialética. Nesse sentido, o sujeito do materialismo histórico-dialético é um sujeito interativo.

- O ambiente, mais que um conjunto de objetos, pessoas, relações, é entendido pela noção de realidade sócio-histórica. Para o materialismo sócio-histórico, o ambiente não faz sentido se não for focado o espectro da cultura humana, a interação social e as relações de produção.

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1991 p. 64 apud GOMES, 2002, p. 11)

Analisando seu estilo próprio, o que caracteriza Vygotsky como um dos gigantes da psicologia cognitiva é a relação que ele promove entre o plano social e a constituição da estrutura cognitiva dos indivíduos. Vygotsky propôs uma explicação para o desenvolvimento cognitivo a partir da ação mediada: a ação – objeto de interesse da psicologia marxista – somente tinha sentido para Vygotsky como sendo ação mediada, significando que todo ser humano, inserido em uma realidade sócio-histórica, apenas adquire a condição humana se for, em sua relação com o mundo, mediado por instrumentos de sua cultura. Para Vygotsky a cultura tem a função de mediar e intermediar, ou seja, de se interpor entre o indivíduo e a realidade, fornecendo ao ser humano seu contorno de humano. Ela oferece meios mediacionais ou “instrumentos culturais”, para que os seres humanos “interajam” com o ambiente.

A mudança paradigmática significa que não só as leis biológicas podem explicar o amadurecimento das funções cognitivas (capacidades humanas de falar,

perceber, refletir, tomar consciência) do ser humano. O aspecto biológico é influenciado pelo social da mesma forma que o aspecto social é influenciado pelo biológico: essa é a fórmula ou o postulado revolucionário de Vygotsky.

Em seus estudos, Vygotsky (1991 apud GOMES, 2002) elaborou os conceitos de zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal, este último de fundamental importância para as intervenções psicoeducativas.

A zona de desenvolvimento real tem como característica a estrutura cognitiva já amadurecida, pronta e bem estabelecida. Já a zona de desenvolvimento proximal demarca-se como o estabelecimento de capacidades potenciais, ou seja, todas as condições passíveis de se tornarem maduras da estrutura cognitiva a partir da interação social, da influência de determinados instrumentos psicológicos perante o indivíduo.

Toda zona de desenvolvimento real foi, anteriormente, uma zona de desenvolvimento proximal, tornada plenamente madura e efetiva pelos instrumentos culturais utilizados nas interações humanas. Desse modo, pode-se dizer que o desenvolvimento cognitivo é marcado pelo amadurecimento da zona de desenvolvimento proximal. À medida que uma capacidade torna-se madura, novas zonas proximais estabelecem-se e assim por diante. O fator social impulsiona o desenvolvimento da zona de desenvolvimento proximal, marcando sua importância central para o desenvolvimento da estrutura cognitiva. O desenvolvimento, assim, é um movimento flexível entre a estrutura já madura e a estrutura virtual, passível de vir a ser. Vygotsky considera a estrutura cognitiva, em nível biológico, não só bastante flexível aos fatores culturais, mas também dependente deles em um sentido dialético.

Deste modo, podemos relacionar a teoria de Vygotsky com a mediação:

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor nova fórmula a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1991, p. 97 apud GOMES, 2002, p. 17).

É graças à linguagem dos adultos que a criança insere-se aos poucos na ordem do humano e da interação social. Ao longo desse percurso, todas as suas ações neste mundo são impregnadas de linguagem.

3.3 REUVEN FEUERSTEIN

A Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (TMCE), conforme indica o próprio nome, baseia-se na modificabilidade, na flexibilidade da estrutura cognitiva, e tem como um dos aportes conceituais centrais o pressuposto de que o ser humano é dotado de uma mente plástica, flexível aberta a mudanças, assim como dotado de um potencial e de uma propensão natural para a aprendizagem.

Feuerstein preconiza uma capacidade geral do indivíduo em modificar-se, ou seja, é a propriedade fundamental para a estrutura cognitiva: um sistema flexível e mutável. Dois paradigmas fundamentam a TMCE:

- A modificabilidade é uma condição filogenética da espécie humana, pertinente a todos os seres humanos (exceto raríssimas situações).
- A modificabilidade é proporcionada pelo fator sociocultural.

Conforme as ideias de Vygotsky citadas anteriormente, o desenvolvimento da estrutura cognitiva do ser humano mantém uma relação muito estreita entre maturação e cultura. A cultura modela a

estrutura cognitiva humana porque esta o permite. Para Feuerstein, a modificabilidade é um fator tanto biológico quanto cultural, o que remete a Vygotsky. O conceito de modificabilidade implica uma estrutura cognitiva permeável aos estímulos culturais e torna cada indivíduo único, imprevisível, capaz de superar suas condições atuais, predominantes, mesmo que graves, e de alterar o curso esperado.

Feuerstein é contundente ao afirmar que, apesar das dificuldades aparentes, há uma propensão de modificabilidade disponível no ser humano e especialmente no que se refere às dificuldades de aprendizagem. Afirma que fatores genéticos, orgânicos, emocionais, etários e socioculturais, entre outros, não necessariamente causam uma deterioração irreversível no desenvolvimento humano.

Sendo assim, cabe a seguinte pergunta: qual fator proximal pode efetivamente explicar as dificuldades no processo de aprendizagem e na organização do pensamento, criando barreiras no processo de autonomia do sujeito? Para Feuerstein, a causa central está na “síndrome de privação cultural”, entendida como a ausência ou insuficiência de interações sociais específicas que mobilizem o aparato cognitivo do indivíduo a se desenvolver.

Através da rica experiência com crianças vítimas do holocausto e com os imigrantes em geral, Feuerstein consolidou o paradigma de que a inteligência é promovida, assim como é tornada plástica, pela interação humana. Se antes de Feuerstein, o baixo rendimento cognitivo, o fracasso no processo de aprendizagem e/ou o retardo mental eram – e ainda podem ser – vistos como fruto de uma imaturidade biológica da estrutura cognitiva do indivíduo, esses passaram a ser vistos como frutos da falta de interação social chamada experiência de aprendizagem mediada que, por sua vez, produz a denominada síndrome de privação cultural. A

própria imaturidade biológica, vista como causa central das dificuldades de aprendizagem para muitos teóricos, é analisada por Feuerstein como um efeito de mediação ou processo mediacional.

Mudando o paradigma, cai por terra a ênfase categórica no desenvolvimento biológico em si mesmo (sem a influência direta da cultura) e entra em cena uma preocupação com a relação dialética entre o amadurecimento biológico da estrutura cognitiva e sua ativação através do plano social (das interações mediadas).

O conceito de privação cultural, base para a explicação da paralisação da modificabilidade cognitiva, fundamenta-se na ausência de um tipo específico de transmissão cultural. Feuerstein enfatiza que o desenvolvimento cognitivo somente pode acontecer de forma natural e saudável se o indivíduo puder experimentar uma interação humana que lhe forneça os instrumentos para lidar com o mundo. Vygotsky também concebe o desenvolvimento por meio da mediação de outros seres humanos que, no caso, “oferecem” – consciente e inconscientemente, formal e informalmente – os instrumentos de sua cultura.

Em suma, a falta de um mediador (ser humano), ou mediadores intencionados, que interponha entre o organismo e o mundo e que filtre, organize, selecione os significados culturais, possibilitando ao indivíduo transcender os estímulos e as experiências de vida, provoca uma síndrome denominada por Feuerstein de síndrome de privação cultural. Ela impede o desenvolvimento cognitivo e afetivo adequado e reduz o nível de modificabilidade e flexibilidade mental. É importante ressaltar que, para Feuerstein, a cultura é um processo mediante o qual aprendizagens, atitudes e valores são transmitidos de uma geração para outra.

Não é basicamente a exposição direta ao objeto, conjunta à maturação, que forma os esquemas mentais e o

conhecimento, tal como na proposta piagetiana. É justamente uma “quantidade” não-mensurável de EAM, da presença desse “outro”, que irá ativar o sistema cognitivo e provocar nele uma construção estrutural e flexível, verticalizando os rumos de sua maturação. (GOMES, 2002, p.82).

Neste contexto, Feuerstein preconiza a existência da EAM (Experiência da Aprendizagem Mediada), condição fundamental para preparar qualquer indivíduo para “aprender” e beneficiar-se da exposição direta ao objeto, tendo sempre a necessidade efetiva e afetiva da presença de um “outro” humano, denominado mediador, que se interpõe entre o indivíduo e o conjunto de objetos que o rodeia.

4 PARA O PROCESSO DE MUDANÇA: A MEDIAÇÃO

A compreensão do pensamento dos diferentes teóricos e a percepção de que eles convergem em relação ao tema mediação, nos faz perceber uma concepção interacionista. Entender as interfaces das teorias estudadas levam ao entendimento dos processos que envolvem a mudança para a mediação, mostrando que a ênfase não está nem no sujeito nem no objeto, mas na interação entre eles. O sujeito aprende por meio de sua interação com o objeto de aprendizagem.

Piaget supõe que os esquemas mentais são construídos a partir da interação do indivíduo com os desafios da realidade. Enfatiza que a educação deve permitir aos educandos serem experimentadores, enfocando o aspecto ativo da mente humana frente aos objetivos de conhecimento.

Vygotsky reforça o papel da linguagem como herança cultural histórica no desenvolvimento da inteligência do sujeito. Inteligência e linguagem crescem interagindo. Os grupos sociais desenvolvem a linguagem em seu contexto e auxiliam seus componentes na apropriação de

seus rudimentos e de sua complexidade. “O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.” (VYGOTSKY, 1989, p. 33 apud MEIER; GARCIA, 2007, p. 79).

As escolas atuais têm crescido no estudo e no desenvolvimento de uma metodologia de concepção interacionista, pela qual são valorizadas as ações individuais, os trabalhos em equipe, o desenvolvimento de projetos que envolvam a construção do conhecimento inter e transdisciplinar. As escolas e os professores de maneira geral já conheciam toda esta teoria, mas muitas vezes não aplicavam. Neste contexto, o professor necessita transformar sua postura “cognitivista” para adotar a postura de mediador da aprendizagem, tanto quanto necessita mediar as relações entre sujeitos da aprendizagem quanto aos seus conflitos, emoções, resistências, preferências e repulsas.

Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapicológica). [...] Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1989, p. 64 apud MEIER; GARCIA, 2007, p. 79).

A partir dessa concepção vygotskiana de que funções superiores originam-se em primeiro lugar no nível social para só então serem incorporadas pelo indivíduo, é que se pode sustentar a ideia de que o professor precisa mediar processos intrapessoais, precisa interagir com seus alunos para que eles possam aprender por meio dessa interação.

Os autores se complementam e embasam esta pesquisa sobre a

importância de o professor não ser apenas um mero reproduzidor do conhecimento, ou que esteja focado apenas no conteúdo, mas perceba que a forma com que irá apresentar este conteúdo e suas relações é que irão estabelecer o amadurecimento do desenvolvimento cognitivo no estudante.

4.1 O MOTORISTA: PROFESSOR MEDIADOR

Feuerstein diz que o que torna alguém mediador formal é sua capacidade para conduzir estrategicamente o processo de aprendizagem mediada, sua capacidade de interrogar o mediado, de modo a impulsionar conflitos cognitivos e mobilizar as funções cognitivas, viabilizando, assim, uma intervenção transformadora que garanta o aumento do nível de modificabilidade e flexibilidade mental do indivíduo envolvido no processo de aprender e pensar, deixando clara a importância da intencionalidade da ação do mediador.

O professor mediador produz, a todo momento, um conflito no mediado e altera sua qualidade mental de interagir com o mundo, fornecendo pistas, indícios, caminhos e alternativas, principalmente através de perguntas interventivas. Um exemplo de planejamento para esta mediação segundo Feuerstein (1986, p. 20 apud GOMES, 2002, p.127) seria:

- a) Que procedimentos operacionais utilizar para promover no indivíduo uma boa qualidade e quantidade de mediação suficientes para alterar o funcionamento cognitivo?
- b) Como produzir a reciprocidade de alguém? Como construir significados e alcançar a transcendência?

O próprio Feuerstein responde: alcançar a mediação pela via dos estilos de interrogação, por meio do diálogo intencional, orientado para os processos de raciocínio, para os processos implicados no

“aprender a pensar” ou para o aprender a aprender. A ideia é fazer perguntas que acentuem o processo de aprendizagem e não o seu produto (apenas o conteúdo).

A proposta do Professor pesquisador/mediador vem de acordo com as ideias de Freire quando diz que: “Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital.” (FREIRE, 2019, p. 50)

Esta pesquisa é marcada pela reflexão sobre a prática e as inquietações para repensá-las, pesquisá-las, transformá-las e, assim, podendo se tornar autor de suas práticas, pesquisas e reflexões.

Na vivência escolar, na ação pedagógica cotidiana do professor que está se constituindo como mediador dos processos de ensino e aprendizagem, é fundamental a clareza que a instituição dá para o fazer docente. O professor precisa sentir-se amparado pedagogicamente.

Neste contexto, o PPP – Projeto Político Pedagógico da Instituição onde a pesquisa foi aplicada, desempenha um papel fundamental para auxiliar na construção de um professor mediador, inovador e que organize seu trabalho baseado no desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos, o PPP da instituição em que a pesquisa foi aplicada informa que:

A educação deve determinar mudanças na sociedade. Além disso, a escola comunitária luterana comprometida com a solidariedade exige o compromisso com o social, com a qualidade de formação em todos os seus aspectos. É, portanto, tarefa essencial buscar e promover a formação de um cidadão consciente, ético, capaz e competente, responsável, inovador criativo e comprometido com a paz; o desafio da paz que se manifesta nas relações entre pessoas e povos, entre pessoas e o meio ambiente. (ESCOLA X, 2020, p.11)

Percebe-se que o perfil docente desejado está de acordo com a construção do professor mediador, mesmo que apresente características gerais do mediador. O sujeito aprende por meio de sua interação com o objeto de aprendizagem. Logo, o professor encontrará formas para que a interação entre o sujeito e os objetos de aprendizagem ocorram, aparecendo o mediador, interagindo com os saberes prévios dos alunos para que o assunto tenha significado e possa ser melhor compreendido. O professor não está focado apenas no conteúdo, mas principalmente nas suas relações, que justamente irão estabelecer o amadurecimento do desenvolvimento cognitivo do aluno.

Para isso, o perfil de professor pesquisador e reflexivo fará com que ao longo das aulas haja uma percepção de como os alunos estão aprendendo. Já o autor e inovador é para atualizar as metodologias ativas que são importantes para melhor estimular essa interação entre o aluno e o conteúdo de aprendizagem.

5 O MAPA: APOSTILA E METODOLOGIAS ATIVAS: SERÁ QUE COMBINAM?

O curso de ensino apostilado é um material padronizado produzido para uso em situações de ensino, condensando determinado volume de conteúdos curriculares compilados e organizados em textos, explicações e exercícios, distribuídos em blocos correspondentes a aulas, bimestres, trimestres ou outros períodos determinados. Atualmente, sua composição resulta da compilação de informações em distintas fontes: autores diversos, informações da rede mundial de computadores, fragmentos de livros didáticos, etc. O termo apostila ou apostilamento originalmente relaciona-se à ideia de complementação ou adição de algo novo a um conjunto de informações, conceitos ou ideias, todavia a utilização mais recente remete-se a publicações didáticas estruturadas e

padronizadas. Adotados de forma generalizada pelos cursos preparatórios para vestibulares e por escolas privadas de educação básica, as apostilas popularizaram-se como instrumentos didáticos voltados para a preparação de candidatos a processos seletivos.

Intenciona-se não questionar o uso ou eficácia do sistema apostilado e, sim, comentar que, através do uso de apostilas, com aulas contadas para cada capítulo, habituou-se pelo uso, com maior frequência de aulas expositivas e dialogadas. Muitas vezes, com uso de slides, introdução de alguns vídeos. Também não é generalizado, porém, como as aulas são pré-determinadas em um tempo, é preciso ter cuidado com a metodologia utilizada para não se atrasar.

Para Morin, num sentido amplo, toda a aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação. Aprendemos também de muitas maneiras, com diversas técnicas, procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas.

5.1 A PAISAGEM: APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP)

Um dos caminhos mais

interessantes de aprendizagem ativa é pela investigação (ABIn - Aprendizagem Baseada na Investigação). Os estudantes, sob orientação dos professores, desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscam - individual e grupalmente, utilizando métodos indutivos e dedutivos - interpretações coerentes e soluções possíveis. Isso envolve pesquisa, avaliação de situações, análise de pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo. Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais.

A ABP representa um método de aprendizagem que tem por base a utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos. Em essência, promove uma aprendizagem transdisciplinar centrada no aluno, sendo o professor um facilitador do processo de produção do conhecimento. Nesse processo, os problemas são um estímulo para a aprendizagem e para o desenvolvimento das habilidades de pesquisa e resolução. (BARROWS, 1986 apud SOUZA, 2015, p. 12)

Todavia, o objetivo do trabalho proposto é experimentar o uso de metodologias ativas em um sistema apostilado, com o número de aulas já determinadas para cada assunto e com prazo estabelecido para a troca do material. A metodologia ativa escolhida foi a ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas, muito utilizada no meio acadêmico, e escolhida para ser aplicada no Ensino Fundamental II, através desta pesquisa.

A ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas se encaixa na dinâmica de professor mediador, pois este orientará a pesquisa, enfatizará sobre a fonte, como coletar dados estatísticos entre outros. Esta metodologia também incentiva a busca pelo desenvolvimento das grandes

competências da BNCC. Neste caso foram notadas 5 das 10 competências gerais como: a autonomia na pesquisa e organização do trabalho, o conhecimento em si e a pesquisa científica, principal foco do projeto, a comunicação e argumentação através das apresentações para verificação da pesquisa.

6 O GPS: METODOLOGIA DA PESQUISA APLICADA

A presente pesquisa foi de dimensão qualitativa, pois compreende as relações de difícil coleta de dados e porque poderá ser usada como indicador do funcionamento de determinada estrutura social. Outro objetivo importante desta pesquisa foi que ela era aplicável para contribuir no exercício da cidadania tanto na geração de teoria, de pesquisa quanto na produção de conhecimento e práticas para serem aplicadas. A escolha deste método é devido à situação problema ser decorrente de vivências e dificuldades. Dentro deste contexto, é preciso investigar o que está ocorrendo, pesquisar sobre desenvolver hipóteses para o motivo da situação, pesquisa, aplicação, reflexão e continuar com aplicações para chegar à conclusão e melhoria da prática. Este é o grande objetivo do trabalho, ganhando assim uma melhor compreensão da prática diária e entendimento de como mudá-la, por que mudá-la e os resultados esperados.

7 DESTINO FINAL, FINAL?

Agora uma pergunta a ser lançada: Quais as mudanças mais significativas entre a aula expositiva e mediada? A elaboração da aula mediada é bem mais complexa, justamente devido a todo o contexto criado de não somente apresentar ou explicar todo o conteúdo que já está na apostila. E sim, envolver os estudantes no processo de aprender. Muitas aulas de

alguns conteúdos ainda são aplicadas de modo expositivo, porque também não precisa haver uma substituição integral de um método pelo outro. Os professores também podem ter estratégias metodológicas usando as aulas expositivas e dialogadas.

Uma metodologia integrada à nova forma de lecionar por esta autora foi o de sempre explicar e/ou apresentar os objetivos de aprendizagem. Seja no início ou fim do conteúdo. Assim, aproveita-se para revisar e chamar a atenção dos estudantes para o seu aprendizado e, principalmente, verifica-se que é um método para o desenvolvimento da autonomia e compreensão de sua responsabilidade em seu próprio aprendizado.

Sobre a apostila, a proposta é um ensino mais dinâmico, logo, utilizar uma problematização para introduzir o tema e depois a explicação ou atividades dinamizou o tempo de aula. O uso de outras metodologias ativas junto com a ABP como a aula invertida juntamente com o uso da apostila fez grande sentido e trouxe resultados de maior objetividade nos conteúdos.

Sobre a ABP, ela foi intensamente utilizada, porém, com uma nova proposta: com o uso de perguntas. Brincou-se em chamá-la de Aprendizagem Baseada em Perguntas através de uma “problematização” do conteúdo. A ABP foi aplicada no início, meio e até no final dos capítulos.

E o que esperar dos alunos em uma aula mediada? A expectativa de maior interação, participação, engajamento e compreensão do conteúdo foi alcançado. Claro que não cem por cento, mas houve sim um aumento nesta resposta.

O principal aprendizado da pesquisa foi o da relação pessoal como professora, que já utilizada metodologias diferenciadas, porém, sem grandes resultados. A proposta de refletir sobre a própria prática, buscar, pesquisar principalmente, mais importante do que fazer. Pois

receitinhas tem aos montes e este já era o problema. E sim, compreender o motivo da aplicação de tal metodologia. Onde quer chegar com tal explicação, atividade, perguntas e mediação.

A expectativa da conclusão da pesquisa era se iria auxiliar na transformação do professor de aulas expositivas, dialogadas e até criativas, para um professor mediador. E além de responder e auxiliar neste processo, a pesquisa ainda auxiliou no desenvolvimento de pesquisa, do professor reflexivo, que busca rever sua prática após as avaliações, que busca aumentar seus resultados e na construção da autonomia dos alunos e no desenvolvimento de suas habilidades.

Toda a construção da pesquisa indicou para um novo caminho. Agora: mapa, planejamento dentro da proposta de professor mediador, GPS da apostila, é só o motorista desta pesquisa se organizar em sua mudança constante que é o processo de ensino/aprendizagem.

Novas paradas em lugares não muito conhecidos haverá, como, por exemplo: Como aplicar avaliações condizentes com as metodologias aplicadas? Como incentivar a interpretação de avaliações contextualizadas? Ou seja, a pesquisa foi um primeiro passo, para ir para a estrada e abrir caminhos para outras pesquisas e reflexões. A viagem só começou!

REFERÊNCIAS

ESCOLA X. **Projeto Político Pedagógico**. Joinville, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GOMES, Cristiano M.A. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre, Artmed, 2002.

MEIER, Marcos. GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem:**

contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. Curitiba: Edição do autor, 2007.

SOUZA, Samir Cristiano de.

Aprendizagem Baseada em Problemas

– **ABP**: um método transdisciplinar de aprendizagem para o ensino educativo

2015. Disponível em:

http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos_completos/247-320-01042016-143203.pdf. Acesso em: 11 maio 2021.

Recebido em: 14/05/2021

Aceito em: 30/05/2021