

GESTÃO DO CONHECIMENTO: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM MEDIADA

Luzia Alves de Carvalho

Doutora em Ciências Políticas e Sociais - UPSA

ISECENSA/Campos dos Goytacazes/RJ

luzia@censanet.com.br

RESUMO

Este artigo fez parte de uma mesa redonda realizada no IV Congresso Internacional do ISECENSA com o título: Gestão do Conhecimento: uma proposta de aprendizagem mediada. Apresenta o trabalho psicopedagógico que vem sendo desenvolvido com crianças de uma comunidade carente. Tem como fundamento a teoria de modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) de Reuven Feuerstein (1983), focalizando sua proposta de “mediação didática” como metodologia de trabalho. Explicita os objetivos do processo de gestão do conhecimento nessa comunidade, seus componentes e produtos esperados, bem como suas metas, em vista da inclusão escolar e promoção humana de crianças/adolescentes da referida comunidade.

Palavras-chave: modificabilidade; mediação didática; inclusão escolar.

1. INTRODUÇÃO

A educação é uma das ferramentas mais eficazes para minorar a questão da desigualdade, reduzir a criminalidade e promover a paz social. Trata-se de um direito humano fundamental e vem a ser o maior indicador de democracia. Por isso, torna-se imprescindível propiciar aos educandos o desenvolvimento da capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para enfrentar os desafios do dia a dia e, principalmente se auto-sustentar com dignidade. Implica não somente a questão do acesso de todos à Educação, independente de talento, deficiência, origem sócio-econômica ou cultural, mas a garantia de permanência deles no sistema escolar. .

Sabe-se que a escola não existe desvinculada das questões sócio-econômicas, mas, ao contrário, é um reflexo delas. Culpar somente os estabelecimentos de ensino ou os professores pelo fracasso e pela evasão escolar é reducionismo ingênuo. Ramos (2001) assinala que o profissional da educação é antes de tudo um inspirador de consciências, capaz de, através de seus alunos, realizar, ainda que pequenas, revoluções na sociedade.

É clara a distância entre o vivido e o esperado em termos de Educação. Isso requer uma revisão de novos paradigmas educacionais. O grande desafio do momento é *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser* (DELORS, 2001). Nisto consiste a gestão do conhecimento para a construção do saber e da cidadania.

É senso comum que as propostas educacionais para a gestão do conhecimento concentram-se, ainda hoje, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e estratégias, descurando o valor da competência relacional. Sabe-se, no entanto, que é justamente no plano das relações interativas que a aprendizagem se dá de maneira mais eficiente. Isto nos remete a Trindade (2010, p. 58) ao destacar no Paradigma Pedagógico da comunicação: “educar é interpelar e ser interpelado no seio de uma comunidade”.

Em sua teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) Reuven Feuerstein destaca o papel do mediador na aprendizagem. O autor compreende a mente humana como uma estrutura aberta, acessível às mudanças durante toda a vida. Mudanças que correspondem à quantidade e à qualidade das interações de uma ação intencional (mediação) (FEUERSTEIN, 2000).

Quanto mais mediação é oferecida ao sujeito da aprendizagem, maior será sua capacidade de se modificar, organizar, classificar, analisar, argumentar sobre o que aprende e de se adaptar à novas situações.

Em sua teoria da MCE, Feuerstein explicita dez critérios que funcionam como peças de um quebra-cabeça e que se encaixam em diferentes circunstâncias de mediação na sala de aula, em casa, em atividades comunitárias ou de aconselhamento (MENTIS, 1997).

Por sua aplicabilidade didática, tomamos a teoria de Reuven Feuerstein e seus dez critérios de mediação como base para **nosso projeto de gestão educacional e inclusão escolar de crianças de camada popular**. Este projeto objetiva a promoção humana e o exercício da cidadania ativa de crianças/adolescentes da comunidade Tamarindo Campos dos Goytacazes/RJ, priorizando a educação escolar, o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas, sociais e ecológicas, para uma inserção consciente e efetiva no contexto em que vivem. Este projeto faz parte do projeto maior “De Mãos Dadas pela Educação”, desenvolvido pelo curso de Pedagogia em parceria com o HSBC e do projeto do ISECENSA, “Universidade Bairro”.

2. METODOLOGIA

O trabalho desenvolve-se na Comunidade Tamarindo, Campos dos Goytacazes – RJ, com cinquenta e uma crianças e adolescentes na faixa etária de 5 a 17 anos, organizadas em grupos segundo o nível de escolaridade e dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita. Uma psicopedagoga, uma estagiária do 5º ano de Pedagogia e 9 voluntárias do mesmo curso, realizam o trabalho de apoio psicopedagógico em 4 dias/semana, com encontros de 1h e 45min, por grupos diversificados. Pela manhã, (8h às 9h e 45min) foram constituídos 3 grupos de crianças por dificuldades com 3 a 5 crianças na fase de alfabetização ao 4º ano escolar. No 2º horário (10hs às 11h e 45min) foram constituídos 2 grupos de 3 e 4 crianças, do 5º ao 9º ano. À tarde, no 1º horário (14h às 15h 30min) formou-se um grupo de 8 pré-adolescentes do 6º ano e outro grupo de 4 adolescentes do 7º e 8º anos. No horário de (15h 30 min às 17h), foram formados 5 grupos, da alfabetização ao 5º ano, com 3 a 5 crianças cada um. É importante destacar que a maioria das crianças apresenta defasagem idade/série, entre 2 e 4 anos. Para cada grupo, foi providenciado material didático (cadernos de atividades) apropriado para sanar dificuldades de alfabetização, leitura, produção de texto, dificuldades fonológicas visuais e auditivas. Cada grupo está sob a responsabilidade de uma pedagoga/monitora, cuidadosamente preparada para exercer esta função.

A metodologia de trabalho se apoia nos dez princípios de mediação de R. Feuerstein trabalhados com as monitoras. Para as crianças/adolescentes são utilizados os seguintes materiais: Caderno Didático I (CENSA) para crianças de 5 anos; Caderno Didático II (CENSA) para crianças de 6 anos; Fichas para o Desenvolvimento da Compreensão da Leitura I, II e III de Mabel Condemarim (et alli); Caderno de Aperfeiçoamento das Trocas Ortográficas Auditivas e Visuais I e II e III de Ruth Bicudo para crianças/adolescentes. Cada aluno é trabalhado em suas dificuldades específicas, com sessões dinâmicas e motivadoras de estudo. Quinzenalmente são feitas reuniões para estudo de caso e aprofundamento didático das monitoras e pedagogas. Assim, acontece o processo de formação em serviço dessas monitoras.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No dicionário de Língua Portuguesa, mediação é o ato ou o efeito de mediar pessoas, grupos, partidos. É um processo de generalização de dados apreendidos pelos sentidos. Para a Filosofia a mediação é um processo criativo mediante o qual se passa de um termo inicial ao final. Para a Psicologia é uma sequência de elos intermediários numa cadeia de ações entre o estímulo inicial e a resposta verbal no final do circuito. (MEIER e GARCIA, 2011)

Molon (apud MEIER e GARCIA, 2011) interpretando o pensamento de Vygotsky considera que a mediação não é um ato em que alguma coisa se interpõe; não está entre dois termos de uma relação. Ela é a própria relação. Não é a presença física do outro, sua corporeidade. Ela ocorre por meio de signos, palavras, semiótica e outros instrumentos de mediação. Por isso, a simples presença do mediador não garante a mediação.

Ela acontece na relação e pelos signos possibilitam e sustentam a relação social. Nesse contexto, a linguagem exerce papel fundamental na comunicação, pois permite a apropriação dos objetos e situações do mundo real. A linguagem é essencial à formação do pensamento. Ela permite a reestruturação de diversas funções psicológicas, como a memória, a atenção voluntária, a formação de conceitos. Habilita a criança a criar instrumentos para a solução de problemas, superar a impulsividade, controlar o próprio comportamento.

A capacidade humana de lidar com representações é mediada pelos signos internalizados e liberta o homem da necessidade de interação concreta com os objetos de seu pensamento e criar cultura. Para Vygotsky o processo de internalização da cultura é um processo de síntese; emergência de algo novo, antes inexistente, atribuição de significados dos sujeitos às suas próprias ações mediante à mediação do grupo social a que pertence.

Na sala de aula, isso é norteado pela metodologia do professor. Inicialmente as crianças tomam contato com conceitos, ideias, conteúdos. Em seguida conversam sobre isso para depois debater, sintetizar, internalizar. É necessário que as crianças partam de suas generalizações e significados, refletindo sobre o conteúdo apresentado, e transformando-o segundo seus esquemas lógicos e conceituais. Para isto ela precisa da mediação de adultos ou de outras crianças; auxiliada por outra pessoa, a criança poderia fazer mais do que faria sozinha. Este é um princípio que nos remete ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A consideração da ZDP possibilita-nos verificar não só o que a criança já sabe e domina sozinha, o delineamento de sua competência e suas futuras conquistas, mas também a possibilidade de elaborar estratégias auxiliares para o processo de ensino-aprendizagem.

É essencial, portanto, que se abram espaços para que os alunos possam dialogar, argumentar, sintetizar e questionar o conhecimento em construção na sala de aula. Isto possibilita a mediação do educador que potencializa a construção do conhecimento pelo mediado. Não é transmissão de conhecimento. É colocar-se intencionalmente entre o objeto de conhecimento e o aluno para modificar, alterar, organizar, enfatizar e transformar os estímulos provenientes desse objeto, para que o mediado construa sua própria aprendizagem, aprenda por si só.

A postura de mediação, como metodologia de trabalho exige mudanças por parte dos professores. Mas, tão importante quanto beneficiar-se de ações mediadas, o sujeito precisa desenvolver sua própria autonomia na busca da aprendizagem e na construção do conhecimento de maneira autônoma e madura.

Segundo Feuerstein (1983) a mediação da aprendizagem é um tipo de interação entre quem ensina e quem aprende, caracterizada pela interposição intencional e planejada do mediador que age entre as fontes externas de estímulo e o aprendiz. O mediador deve selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos e retroalimentar o aprendiz em relação às suas experiências a fim de produzir aprendizagem apropriada e mudanças no sujeito.

É necessário, entretanto, destacar que nem tudo é mediação. Esta incorpora algumas características especiais, destacadas por Feuerstein em sua teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE). Dentre as doze características por ele apontadas, quatro delas são universais, isto é, estão presentes em todo ato mediado: intencionalidade/reciprocidade, significado e transcendência.

Intencionalidade/reciprocidade – visa provocar curiosidade e obter respostas. O mediador apresenta a atividade de maneira motivante e desafiadora, para atrair curiosidade e expectativa do mediado. Compartilha a intenção da atividade. Utiliza linguagem apropriada para transmitir o conteúdo e os objetivos da ação. A intencionalidade cria desequilíbrio e dissonância para despertar no mediado a necessidade de mediar conceitos que revelem aprendizagem.

Significado e transcendência – o mediador atribui e compartilha significados e valores para diferentes objetos, experiências e fenômenos. Atribui significado afetivo e social, as atividades e conteúdos, compartilhando com o mediado, sentimentos e atitudes pessoais, valores socioculturais. Questiona o mediado sobre suas experiências de vida. Solicita-o a extrair e transferir conhecimentos, discernir elementos essenciais, generalizar princípios e conhecimentos, mostrando sua utilidade na vida. Expande o sistema de necessidades, ajudando o mediado a enriquecer seu repertório de experiências com orientações inovadoras. Feuerstein destaca ainda outros critérios.

Sentimento de competência – o mediador proporciona ao mediado condições para interpretação da própria performance e para valorização social do seu funcionamento eficiente. Não basta a competência em si, é preciso que o sujeito se sinta competente.

Controle e regulação da conduta – o mediado deve estar consciente do nível de complexidade das atividades, das dificuldades e requisitos para resolvê-las e controlar a própria impulsividade. Cabe ao mediador incentivar para que o mediado vá além dos requisitos exigidos pela tarefa.

Compartilhamento – para que ela ocorra, enfatiza-se a importância do raciocínio lógico como base para troca de ideias, aceitação das diferenças de opinião, aquisição de vocabulário necessário à comunicação clara e concisa. O mediador incentiva o mediado a ter consciência do interesse comum ao grupo.

Indivduação e diferenciação psicológica – o mediado é conduzido a tomar consciência das diferenças de personalidade e individualidade, apesar dos interesses comuns e das experiências compartilhadas. Incentiva-se o respeito às crenças e convicções de cada um, a responsabilidade pelas próprias decisões e pontos de vista, sempre que julgá-los corretos.

Conduta planejada – consiste em estabelecer metas e objetivos. O mediador inspira o mediado a fixar para si, deliberadamente, novos objetivos e projetar novas realizações, além das necessidades do momento.

Desafio: busca pelo novo e complexo – consiste em indicar a possibilidade de modificação pessoal. O mediador orienta o mediado para a novidade e a complexidade, estimulando-o através de experiências não familiares, desafiadoras. Comunica segurança e leva o mediado a perceber a diferença entre ser e “vir-a-ser”.

Consciência da modificabilidade humana – o mediado é levado a acreditar na sua aptidão para adaptar-se a novas situações e experienciar mudanças significativas. O mediador desmitifica a noção de inteligência, mostrando que ela é modificável, que todo mundo pode ser inteligente.

Otimismo – orientação em direção a antecipação das dificuldades que podem impedir o sucesso. O mediador oferece oportunidade para o mediado criar estratégias, pensar, superar o ensaio e o erro, eliminar a percepção nebulosa e distorcida da realidade.

Sentimento de inclusão – o mediador enfatiza o sentimento de pertença, a busca do outro e do coletivo como elementos indispensáveis ao desenvolvimento pessoal e do grupo. A Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) busca a Modificabilidade Cognitiva Estrutural dos sujeitos envolvidos no processo. Esta decorre não apenas da resolução das tarefas, mas, da interação provocada por meio dos critérios da EAM e especialmente pela autonomia que a mediação propicia ao sujeito mediado.

É importante notar que o sujeito mediado torna-se mediador quando consegue descrever e explicar a aprendizagem construída enquanto trabalho. Além disso, o mediador contribui para que o mediado aprenda a organizar a informação, lidar com diferentes fontes, sintetizar, aceitar a evidência lógica, comparar, analisar e comunicar-se.

A teoria de Feuerstein (1983) baseia-se nos seguintes princípios básicos: o ser humano é modificável; o sujeito que eu vou mediar é modificável; eu, enquanto mediador, sou capaz de produzir modificações no sujeito; enquanto pessoa (mediador), também devo modificar-me; a sociedade e a opinião pública são modificáveis e devem ser modificadas.

Esses cinco princípios, quando interiorizados e contextualizados no processo de EAM, provocam um desenvolvimento denso e profundo no mediador e no seu trabalho como sujeitos histórico-culturais modificáveis.

São as mediações que impulsionam o desenvolvimento humano possibilitando, em situações de aprendizagem, a interação entre mediador/mediado. Por meio da EAM os sujeitos envolvidos melhoram seus processos mentais intrapessoais e suas relações interpessoais. Onde quer que seja requerida uma organização, aí está presente a mediação. Mediar é dar a ver o que não se vê, é tornar próximo o distante.

A mediação promove o crescimento cognitivo por meio da revalorização das funções cognitivas, e o crescimento afetivo por meio da revalorização de si mesmo e do conhecimento do outro. Esta é uma oportunidade de transformar as relações competitivas em cooperativas entre os sujeitos envolvidos no processo. Ela torna o indivíduo capaz de agir independentemente de situações específicas e de adaptar-se às novas situações que irá defrontar na sociedade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria da MCE de Reuven Feuerstein aplicada à Didática é para nós, importante instrumento para no processo de gestão do conhecimento com as crianças da comunidade Tamarindo. Segundo Feuerstein, o desempenho de qualquer função cognitiva, melhora o ser humano como um todo. Conscientes desse princípio, empenhamo-nos em aplicá-lo cotidianamente, assumindo em nossa práxis pedagógica os critérios de mediação que provocam um envolvimento denso e profundo no mediador e no seu trabalho com os sujeitos mediados. A vivência dos princípios da EAM é capaz de promover em cada participante a capacidade de reorganizar suas funções cognitivas, potencializá-las, desenvolver novos recursos de linguagem, despertar a capacidade de operar com várias fontes de informação e redimensionar formas de convívio social, afetivo e cultural.

Na perspectiva da Inclusão, estamos incrementando e efetivando o processo de alfabetização de crianças na faixa etária entre 5 e 9 anos, o domínio de habilidades de leitura e escrita de escolares na faixa etária de 10 a 15 anos; implementar grupos de reflexão de crianças, pré-adolescentes e adolescentes em situação de vulnerabilidade, que previnam a gravidez precoce; promover a educação para o amor e exercício ativo da cidadania com diferentes segmentos da comunidade.

Dentre os possíveis resultados, no período de um ano, buscamos as seguintes metas: desenvolvimento da consciência fonológica de 06(seis) crianças de cinco anos e 01(uma) criança de seis anos, tornando-as capazes de compreender como as letras transcrevem os sons da língua e o domínio dos fonemas que possibilitarão a aquisição inicial da leitura; desenvolvimento do processo de alfabetização de 07 crianças na faixa etária de 6 a 9 anos, seu domínio na leitura, escrita e produção textual. Buscamos ainda melhorar o processo de leitura e escrita de 40 crianças/adolescentes com dificuldades ortográficas específicas, produção de texto e compreensão leitora; educação para a cidadania e promoção humana. Como a Educação de crianças não acontece sem a colaboração da família nosso trabalho se estende também às mães e jovens, compreendendo curso básico de informática, artesanato para mães, palestras e variadas práticas sociais inclusivas e de sustentabilidade.

5. REFERÊNCIAS

BICUDO, R. **Dicas auxiliares no trabalho com trocas ortográficas: auditivas e visuais.** Caderno I, II e III. 2 ed. São Paulo: Livro Pronto, 2007.

CENSA, 2010. **Caderno Didático I e II – Seleção de Atividades.** Impressão própria. CONDEMARIM, M. (et alli). *Compreensão da leitura* I (7 a 8 anos), II (10 a 12 anos) e III (adolescentes). São Paulo: PSY2, 1994.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FEUERSTEIN, R. **A experiência da aprendizagem mediada: um salto para a Modificabilidade Cognitiva Estrutural.** Texto I Fórum Internacional PEI. Salvador: Fundação Luiz Eduardo Magalhães, 2000.

_____, R. **La Teoria de la modificabilidad cognoscitiva estructural: una explicación. Alternativa sobre el desarrollo cognoscitivo diferencial.** Ciudad de Guayana, Venezuela: Mimeo, 1983.

_____, R. **Mediated learning experience (MLE): Theoretical, Psychosocial And learning Implications.** London: Freund, 1994.

FONSECA, V. **Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MEIER, M. GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky.** Curitiba: Edição do autor, 2011.

MENTIS, M. (coord). **Aprendizagem mediada dentro e fora da sala de aula.** Trad. José Francisco Azevedo. São Paulo: SENAC, 1997.

MOLON, S. I. **A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky.** In MEIER, M. *Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e Vygotsky.* Curitiba: edição do autor, 2011.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação.** São Paulo: Cortez, 2001.