



# Ensinar ou confundir os alunos? O que a investigação diz sobre a ideia de que «é preciso variar o método de ensino»

Está em debate uma proposta da comunidade francesa da Bélgica para que as escolhas pedagógicas tenham como base a abordagem por competências, a pedagogia da descoberta e a diferenciação pedagógica. Com base na investigação recente, Clermont Gauthier, Steve Bissonnette e Marie Bocquillon criticam essas propostas, mas lembram que a ação do professor deve manter uma orientação estável e variar as atividades de aprendizagem em função da matéria e dos alunos e não porque existe a ideia de que é preciso variar.

02.06.2020 AUTOR: CLERMONT GAUTHIER, STEVE BISSONNETTE E MARIE BOCQUILLON

[INÍCIO](#) . [ED\\_ON](#) . [ARTIGOS](#)



Dupont e Bouchat (2020) analisaram os efeitos de três orientações pedagógicas no desempenho de alunos oriundos de meios desfavorecidos, nomeadamente a **abordagem por competência**, a **pedagogia da descoberta** e a **diferenciação pedagógica**. Estas três orientações pedagógicas assemelham-se às abordagens recomendadas pelas reformas socioconstrutivistas, encetadas há cerca de trinta anos em vários países. No entanto, e após terem apresentado vários trabalhos de investigação onde demonstram a **fraca eficiência dessas três abordagens pedagógicas**, os mesmos investigadores concluem e defendem, de forma paradoxal, uma abordagem variada e a utilização de diferentes tipos de pedagogias. Este **apelo para «variar as pedagogias»** é uma situação corrente na área da educação, onde geralmente se prefere adotar esta fórmula socialmente aceitável junto dos diferentes intervenientes, **ao invés de confirmar a maior eficácia de certas abordagens pedagógicas**. Em vez de nos ajudar a obter uma melhor compreensão e a agir de forma mais pertinente, esta questão deixa-nos verdadeiramente confusos devido à sua ambiguidade e, por conseguinte, não constitui uma linha de ação frutífera, na medida em que não se sabe o motivo pelo qual se deve variar nem o que variar.

Para não prolongar esta confusão, sintetizamos [um quadro de análise com critérios precisos](#) que poderão **guiar os docentes ao optarem por variar as suas atividades** de ensino.

Ainda que a **ação educativa** seja complexa e multifacetada, esta deve ser igualmente **alvo de estabilidade**. Esta generalidade, que em certa medida escapa ao contingente, é precisamente o que uma base de conhecimentos de ensino (*knowledge base for teaching*) pode identificar e analisar. Mais especificamente, a questão fundamental de uma base de conhecimentos é a de saber se é possível,

através de várias observações e experiências controladas, recomendar determinadas estratégias de ensino. Em suma, uma base de conhecimentos de ensino será uma forma de ajudar o docente a estabelecer ordem numa situação complexa e incerta na sua sala de aula.

Mostrámos (Gauthier *et al.*, 1997) que se dispõe já de uma **base de conhecimentos baseada em investigação** que permite atuar de uma forma mais eficaz na **gestão da aprendizagem** e na **gestão da sala de aula**. Dispomos, de igual forma, do conteúdo de uma abordagem de ensino que faz parte dessa base de conhecimentos, o **ensino explícito** (Gauthier, Bissonnette e Richard, 2013; Bissonnette, Gauthier e Castonguay, 2016). De forma sucinta, trata-se de uma abordagem pedagógica estruturada e sistemática que inclui, nomeadamente, três grandes etapas: a modelação, a prática guiada e a prática autónoma. É através do ensino explícito e em função desses dois elementos de ensino (a gestão da aprendizagem e do comportamento) que analisamos o conceito de «variado o método de ensino».

Em relação à gestão da aprendizagem, são **quatro os critérios que determinam a escolha das atividades** que o docente propõe aos seus alunos:

1. o nível dos alunos;
2. o grau de novidade e de complexidade da tarefa proposta;
3. o tempo disponível;
4. os conceitos fundamentais do currículo.

Quando o docente se dirige a **alunos cujos níveis são baixos** em relação aos objetos de aprendizagem, quando **vários alunos sentem dificuldades**, quando a **tarefa** que lhes é proposta é **nova ou complexa**, quando o **tempo** disponível é **limitado** e quando se trata do **ensino de um conceito fundamental**, **deverá**, então, **utilizar-se** a metodologia do **ensino explícito**. Estes critérios, os quais estão relacionados especificamente com a gestão da aprendizagem, permitirão ao docente escolher as atividades mais pertinentes para os seus alunos em função do grau de orientação que este prevê ser necessário.

Em sentido inverso, quando o docente se dirige a **alunos cujos níveis são elevados**, quando a **tarefa** proposta é **conhecida ou simples** e quando o **tempo** disponível é **suficiente**, é possível **utilizar**, neste contexto, as **abordagens pela descoberta**, nas quais o nível de orientação necessário é mínimo. Os conceitos secundários podem, essencialmente, ser ensinados através de uma abordagem pela descoberta, mas apenas se o nível dos alunos for elevado, se a tarefa for simples/conhecida e se o tempo disponível for suficiente.

É sem dúvida aqui que reside o ponto crucial: não se trata de variar as atividades e as abordagens pedagógicas de forma arbitrária, mas sim de as variar se a necessidade de orientação o exigir e de acordo com os quatro critérios mencionados. Importa ao **docente ajustar o nível de orientação das atividades de aprendizagem** que propõe aos alunos de acordo com estes elementos, e não por uma ideia preconcebida de que «é necessário variar as abordagens pedagógicas».

## Não se trata de variar as atividades e as abordagens pedagógicas de forma arbitrária, mas sim de as variar se a necessidade de orientação o exigir.

Disso, em relação à **gestão da sua sala de aula**, a tarefa do docente consiste em controlar o fluxo de atividades, ou seja, **manter uma determinada ordem funcional sobre a qual**, no contexto de um trabalho coletivo como o é o de uma sala de aula, **a aprendizagem possa ter êxito**. Neste caso, o primeiro aspeto que o docente deve considerar é o de **prever os desvios de comportamento** dos alunos antes que eles ocorram, de forma a manter o vetor de atuação que o mesmo instituiu anteriormente na sua sala de aula. Na gestão da sala de aula, o **desafio** do docente **não é o de forçar a todo o custo a variação das atividades, mas sim o de instaurar e manter a estabilidade no seu funcionamento**, de forma a permitir que o vetor de atuação do docente produza ao máximo os seus efeitos.

Assim, variar as atividades de aprendizagem não é um princípio que tenha valor por si só. Quando estão reunidas as oportunidades de aprendizagem e quando os alunos estão empenhados no seu trabalho, a situação torna-se estável e não existe necessidade de alterar aquilo que já funciona bem. Em contrapartida, caso o docente perceba que é necessária a alteração do nível de orientação em relação à gestão da aprendizagem, poderá analisar as atividades propostas de acordo com os quatro critérios mencionados. Na gestão da sala de aula, é através de uma análise do motivo que impede o vetor de atuação de se desenvolver que o docente pode efetuar as respetivas correções. **O docente irá variar as atividades de aprendizagem caso note sinais no comportamento dos alunos que indiquem que o nível de orientação não é o adequado ou ainda caso não consiga manter o vetor de atividade proposto.**

Não ter estes elementos em consideração e a não variação do seu método de ensino podem contribuir para que uma sala de aula tenha um funcionamento desorganizado ou que nessa sala de aula **não se chegue a instruir, mas apenas a confundir.**

### Referências

Bissonnette, S., Gauthier, C., Castonguay, M., «[L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école](#)», Chenelière Éducation, Montréal, 2016.

Dupont, S., Bouchat, P., «[Lorsque la psychologie cognitive s'intéresse au Décret Missions: Constats et recommandations](#)», *Les cahiers de recherche du Girsef*, 118, fevereiro, 2020.

Gauthier, C., Bissonnette, S., Richard, M., Castonguay, M., «[Enseignement explicite et réussite des élèves. La gestion des apprentissages](#)», Montréal, ERPI, 2013.

Gauthier, C., Martineau, S., Malo, A., Desbiens, J.-F., Simard, D., «[Pour une théorie de la pédagogie. Recherches contemporaines sur le savoir des enseignants](#)», Québec, Presses de l'Université Laval et Éditions De Boeck, Belgique, 1997.

