

O significado do aprender: linguagem e pesquisa na reconstrução de conhecimentos

10

Roque Moraes*

Resumo: O texto apresenta e discute um entendimento de aprendizagem que se fundamenta na linguagem e na pesquisa. Defendendo que todo aprender constitui a reconstrução de algo já anteriormente aprendido, argumenta-se que a aceitação disso exige valorizar a linguagem e a pesquisa como elementos centrais nos processos de ensinar e de aprender. Mostra-se, ainda, que assumir esses entendimentos possibilita tornar as aprendizagens mais significativas, criando oportunidades aos alunos de se assumirem em suas autorias na reconstrução dos discursos sociais, e, assim, qualificar politicamente todo o processo.

Palavras-chave: Aprender. Ensinar. Linguagem. Pesquisa. Autoria.

Abstract: The text presents and discusses an understanding of learning that is founded on language and investigation. Arguing that learning is a reconstruction of something already constructed previously, it is stated that accepting this requires to value language and investigation as central elements in the process of teaching and learning. It is also argued that assuming these understandings leads to more significant learning, creating opportunities for the students to assume themselves as authors in the reconstruction of social discourses, and in this way, qualifying politically the whole process.

Keywords: Learning. Teaching. Language. Investigation. Authorship.

* Doutor em Educação. Professor Visitante na Escola de Química e Alimentos e Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). *E-mail:* rmoraes.ez@terra.com.br.



Introdução

O presente texto pretende defender que aprender é reconstruir o já apropriado anteriormente, tornando-o mais complexo, com adição de novos significados e relações. Aprender está intimamente associado com operações de linguagem e se dá pela pesquisa em torno de questionamentos e problemas derivados de interesses e motivações dos que aprendem. Quando assim concebidas, as aprendizagens implicam qualidade formal e política, com formação de sujeitos com autoria e autonomia, capazes de transformar as realidades em que vivem.

Na defesa dessa tese, organiza-se o texto em três partes: *o aprender se dá na linguagem; o aprender se dá pela pesquisa; e reconstruindo entendimentos de aprender*. Sempre com a pretensão de expressar um entendimento atual e reconstruído sobre o processo a partir do qual entendemos que se realiza a aprendizagem, trazemos argumentos nossos e de interlocutores teóricos capazes de sustentar o que defendemos.



O aprender se dá na linguagem



É por meio da linguagem que colocamos em movimento nossos pensamentos e a partir disso aprendemos. Como condição essencial do aprender, a linguagem nos possibilita reconstruir significados, ampliando e tornando mais complexos nossos conhecimentos. Mais do que apenas nos ajudar a comunicar conhecimentos acabados, a linguagem nos desafia a estabelecer pontes entre o conhecido e o desconhecido, na interação com pontos de vista diferentes. Nessa reconstrução e atualização permanentes de nossos mundos, nos assumimos sujeitos e participantes das transformações da realidade em que vivemos.

Há uma relação muito estreita entre aprender e linguagem. Na linguagem está a condição essencial do conhecer e do conhecer cada vez mais. Por meio da linguagem reconstruímos nossos conhecimentos. Ao nos expressarmos sobre algo, não comunicamos um conhecimento já pronto e definitivo, mas colocamos em movimento nossos conhecimentos, transformando o que expressamos, ao mesmo tempo que tentamos comunicá-lo. Nossos pensamentos não são uma coisa nem são acabados, mas são movimentos de verdades que estamos constantemente reconstruindo e tornando mais complexas, sempre em interação com outras vozes.



É pela linguagem que nossas vivências e experiências se convertem em conhecimento. É por ela que construímos nossos mundos, ampliando significados que conseguimos dar às palavras e aos conceitos, ao mesmo tempo que introduzimos novas palavras e conceitos novos a partir da vivência de diferentes fenômenos e experiências. Aprendemos falando, lendo e escrevendo, em interações com a linguagem, ampliando, assim, nossas realidades.

Dizemos que adquirimos conhecimentos novos quando aprendemos novas noções, idéias, concepções, etc. isto é, quando chegamos a saber o significado de novos termos, de modo a poder relacioná-los e utilizá-los. (DUTRA, 2000, p. 117).

Para poder compreender a função da linguagem no processo de aprender, é preciso superar a ideia de que nos comunicamos apenas para passar a outros informações e conhecimentos prontos. Quando alguém fala ou escreve, não está expressando algo acabado, mas está se inserindo no movimento das verdades, está se colocando num esforço de retrabalhar e reconstruir o que já elaborou antes, está exercitando expressar algo que não domina inteiramente, mas que procura mostrar de seu ponto de vista. Nunca se comunica algo pronto, mas se exercita a expressão de algo em elaboração, algo em movimento no pensamento de quem se comunica. Nenhuma mensagem pode ser comunicada sem que se transforme.

“A verdade não está parada, esperando ser encontrada; toda verdade é verdade andando, e nos cabe tão-somente andar com ela.” (BERNARDO, 2000, p. 41). O pensamento não é uma coisa, mas movimento. Aprender, por isso, exige movimentar-se nos temas a serem aprendidos. Esse movimento é propiciado pelo envolvimento na linguagem, leitura, fala e escrita, movimento que se torna mais efetivo quando integrado à pesquisa.

Aceitando que aprender se dá numa relação íntima com a linguagem, isso implica compreender que aprender é reconstruir e ampliar significados, tornando mais complexo o já conhecido, possibilitando a construção de pontes entre o conhecido e o desconhecido. É aceitar que as palavras e os conceitos que já sabemos utilizar podem evoluir na riqueza das relações estabelecidas com outros conceitos, num domínio mais competente dos discursos sociais em que estamos inseridos.



Admitir o aprender como reconstruir significados na linguagem é valorizar o já conhecido e utilizá-lo como ponto de partida para reconstruções, estabelecendo novas conexões entre o já conhecido e o ainda não dominado. É aceitar que toda aprendizagem precisa ancorar-se em um conhecimento anterior.

A aprendizagem humana é um processo de construção de significados (WELLS, 2001a). Aprender é ampliar os mundos já conhecidos, acrescentar novas palavras às descrições e interpretações que se consegue fazer da realidade. Aprender é ampliar o mundo em que se vive, reestruturá-lo e reconstruí-lo de forma permanente. Aprender é reconstruir e ampliar os próprios conhecimentos, as habilidades de interagir com o mundo e, por meio disso, reconstruir-se a si próprio. Quando se aprende, transforma-se o mundo no mesmo movimento em que também o sujeito se transforma.

Aprendemos quando nossas relações com o mundo se tornam mais complexas, seja em conhecimentos, seja em habilidades e atitudes, seja nos modos de ser. Aprender é reconstruir o que já se conhece e o que já se sabe fazer, acrescentando novos significados àquilo que já se consegue compreender e fazer. Não se trata, portanto, de substituir conhecimentos menos complexos do cotidiano por conhecimentos mais elaborados da ciência, mas se trata de ampliar a complexidade do conhecimento que o aprendiz já traz para a situação de aprendizagem.

Toda nova aprendizagem necessita ancorar-se em aprendizagens anteriores, precisa partir do que já é conhecido pelo sujeito: “O que é conhecido pelo indivíduo é o produto de um processo contínuo de construção que depende das oportunidades de encontrar e produzir sentido derivado de novas experiências desafiadoras.” (Wells, 2001b, p. 176). Não se trata de estacionar no que já é conhecido, mas de avançar, de modo que “o conhecido seja a ponte sobre a qual os alunos vão cruzar para atingir o novo”. (DALTON; THARP, 2002, p. 189). Valorizar o conhecimento já existente como ponto de partida para novas aprendizagens é saber considerar esse conhecimento, partir dele, superando-o para a emergência de um novo saber.

Para que essas reconstruções possam se concretizar, são exigidas interações com outros sujeitos capazes de manifestar conhecimentos diferentes. Admitir que se aprende pela reconstrução de significados na linguagem é aceitar que a aprendizagem se dá na interação com os outros, não constituindo atividade isolada, mas coletiva. Exige, ao mesmo tempo, assumir-se sujeito, capaz de autoria e autonomia em suas interações

com os outros. Manifestando os próprios pontos de vista, mas sempre atento às vozes dos outros, aprender é conseguir integrar as vozes e argumentos dos outros em nossos próprios argumentos. É apropriar-se de pontos de vista diferentes dos nossos.

Aprendemos e reconstruímos nossos conhecimentos e práticas pela interação e confrontação com os conhecimentos diferentes dos outros. Aprendemos pela interação com outros pontos de vista, diálogos em que podemos reconstruir nossos próprios entendimentos. Isso requer que se diversifiquem as vozes de sala de aula, que se oportunizem diferentes modos de se expressar sobre os conteúdos trabalhados, incluindo as vozes de colegas, do professor, mas também se adicionem pontos de vista das mais diferentes origens, expressas pelos autores de livros, de produções na internet, em revistas, além de vozes de sujeitos especialistas em temas trabalhados. (MORAES, 2007). Conforme Fernández (2001, p. 124), entre quem ensina e quem aprende, nisso incluídas as diferentes vozes que interagem com o aprendiz, “introduz-se um campo de diferenças, que é lugar de novidade, de criação”.

O conhecimento não é passivamente adquirido como um resultado a ser mostrado ou de ser falado sobre ele. Aprender envolve sempre uma construção com participação ativa de quem aprende, envolvendo não um único sujeito, mas uma interação entre diferentes indivíduos. Não se aprende sozinho, aprende-se com os outros, processo que envolve sentimentos, afetividade, emoções. Implica o aprendiz assumir-se sujeito, colocando-se no centro do processo. Envolve “colocar-se no centro do seu próprio mundo, ocupar o lugar do ‘eu’”. (MORIN, 2003, p. 95).

Aprender verdadeiramente solicita a autoria de quem aprende. É preciso saber assumir pontos de vista próprios e ser capaz de defendê-los e reconstruí-los na interação com outros pontos de vista. Isso implica constantes oportunidades de se manifestar, seja pela fala, seja pela escrita. Na construção e reconstrução de textos, é que se constituem as autorias.

Ainda que os argumentos de uma aprendizagem reconstrutiva se enquadrem perfeitamente em contextos de salas de aula tradicionais, eles se aplicam ainda com maior propriedade nos novos contextos envolvendo a virtualidade dos espaços de internet. Intercâmbios entre diferentes vozes se ampliam e diversificam a partir dos recursos da informática, possibilitando especialmente produções textuais reconstrutivas com todo o seu potencial. A virtualização ajuda a produzir cada vez mais sentido nos textos, ajuda a concretizar a aventura dos textos e, por meio dela, aprendizagens cada vez mais complexas. A partir



das inúmeras possibilidades de interação que a internet propicia, multiplicam-se as possibilidades de conhecer outros pontos de vista e, assim, poder transformar os nossos. A internet nos possibilita acessar outros mundos, mais complexos, que correspondem a uma multiplicidade de novas palavras e sentidos que podemos, então, ir integrando aos nossos próprios mundos.

Procurou-se destacar, nesta primeira parte do texto, a importância central da linguagem em nossos processos de aprender. Aprendemos pela adição de novos significados às palavras que já conhecemos, sempre pela interação com outras vozes, capazes de manifestar pontos de vista diferentes dos nossos. Agora procuraremos aprofundar o argumento de que isso se realiza de modo mais efetivo quando nos envolvemos em pesquisa, procurando respostas a perguntas que nós mesmos formulamos.

O aprender se dá pela pesquisa

Assumir que o aprender tem sua essência na linguagem é também compreender que a aprendizagem se dá pela pesquisa. Os movimentos do conhecimento se dão a partir do questionar e do pôr em dúvida o já conhecido para, então, ir à procura de respostas que constituem reconstruções de teorias e práticas existentes. Nisso, escrever, ler e dialogar são estratégias que ajudam a criar pontes entre o já conhecido e o ainda não inteiramente dominado.

Compreender que se aprende por reconstrução do já conhecido é atribuir uma função central à pergunta e ao “questionamento reconstrutivo” (DEMO, 2000) no processo de aprender. A pergunta de quem pretende aprender representa movimento entre o conhecido e o desconhecido, encaminhando reconstruções. Entretanto, perguntar e produzir respostas é a essência do pesquisar. Compreender a aprendizagem como reconstrução de conhecimentos já apropriados corresponde a um “conjunto de processos integrados de investigação”. (DUTRA, 2000, p. 117).

Em nosso dia a dia, estamos constantemente confrontados com problemas e questionamentos que nos desafiam no sentido de garantir nossa sobrevivência. Aprendemos sempre que conseguimos responder de forma positiva a esses problemas, e novos conhecimentos e habilidades são construídos nesse processo. Assim, perguntar e responder, ter problemas e encontrar soluções constituem a essência do aprender em

que estamos constantemente envolvidos. A pergunta é elaborada numa relação entre o que já conhecemos e algo de que necessitamos ou que gostaríamos de conhecer e que ainda não possuímos. Por isso, na sala de aula, é importante que as perguntas tenham sua origem nos alunos.

“Perguntar é situar-se entre o que se conhece e o que não se conhece.” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 54). Somente conseguimos elaborar perguntas a partir do que já conhecemos. Por isso, perguntas formuladas pelos alunos no início de um trabalho sobre um tema constituem um mapeamento dos conhecimentos iniciais e, ao mesmo tempo, se constituem em elementos-chave para a organização de atividades de aprendizagem sobre o tema.

Entender que se pode organizar o ensino a partir das perguntas dos alunos não é fazer em sala de aula apenas o que os alunos gostariam de fazer. No processo de perguntar, o professor precisa mediar o processo, movimentando e direcionando os questionamentos no sentido de chegar a conteúdos que sejam importantes de serem trabalhados e que atendam ao que a sociedade espera da escola em sua função social, ainda que sempre vinculada aos interesses e às necessidades dos alunos.

Aprender é explorar um novo caminho e abandonar o antigo, que já não dá resultados, ou é simplesmente aventurar-se, ensaiar e errar, em um problema inteiramente novo. E isso é investigar. Não se aprende primeiro, para depois investigar; ao contrário, aprendemos investigando. (DUTRA, 2000, p. 18).

Nessa perspectiva, aprender é formular problemas, é buscar informações, construir respostas argumentadas. Isso é investigar. Ao mesmo tempo implica envolvimento intenso com a linguagem, seja a fala, seja a leitura, seja a escrita.

Processos de investigação são organizados, geralmente, em torno da construção de algo concreto, com acompanhamento. Envolvendo intensamente a fala, a leitura e a escrita, num processo de investigação voltado à procura de respostas a perguntas significativas dos alunos, as aprendizagens ocorrem a partir de produções conjuntas de professores e alunos em que os ensinantes também se mostram conhecendo, não como quem sabe tudo e é capaz de dar todas as respostas. Nessa perspectiva, aprender não é algo que se dá depois do conhecimento pronto, mas se dá na própria produção e na reconstrução do conhecimento.



Uma sala de aula que pretenda aprendizagens reconstrutivas necessita envolver os alunos em ações relacionadas aos temas que se pretende que aprendam ou que eles mesmos escolhem para investigar. Nesse tipo de processo pedagógico, os alunos são desafiados a fazer algo juntos. Aulas organizadas em torno da linguagem e da pesquisa (como centros do processo de aprender) tendem a desafiar os alunos a produções, com acompanhamento do professor. Desde o início é preciso dirigir os participantes para sua própria produção aprendente. (FERNÁNDEZ, 2001). Nisso se garante que as aprendizagens sejam realmente significativas, encadeando teoria e prática.

A construção de conhecimento ocorre de modo mais efetivo quando há um foco dos participantes num objeto que é tanto construído como continuamente melhorado a partir de perspectivas múltiplas e pontos de vista em competição que são trazidos para a produção. (HUME, 2001, p. 151).



Quando se propõem atividades de pesquisa em torno da produção de algo concreto na sala de aula, aprender não se dá depois que o conhecimento está pronto; dá-se na própria produção do conhecimento. Está mais centrada no processo do que no produto. Nisso a mediação do professor é essencial, possibilitando aos alunos atingirem níveis de desempenho e pensamento que não conseguiriam por conta própria, incentivando-os a se confrontarem com outros pontos de vista e, assim, reconstruírem seus entendimentos e a compreensão do que investigam. Nessa abordagem de aula, entretanto, é importante que o professor também se assuma aprendente, que aja como alguém que também está reconstruindo seus conhecimentos na interação com seus alunos, “que se mostre pensante, e não que exiba e imponha o que pensa”. (FERNÁNDEZ, 2001, p. 92).



Quando se assume o aprender como pesquisar, com intensa valorização da linguagem, o falar, o ler e o escrever assumem funções centrais. Aprende-se falando, lendo e escrevendo, sempre em torno de questionamentos visando a reconstruir o já conhecido. Nesses movimentos da linguagem, a escrita assume papel muito importante no sentido de qualificação dos conhecimentos produzidos. Mais do que expressar o já conhecido, escrever e falar são modos de melhorar a compreensão dos temas tratados, na interação com outros pontos de vista. É pôr-se no movimento das verdades, participando de sua reconstrução.



Conceber aulas nessa perspectiva exige superar o tipo de organização linear que, de modo geral, caracteriza as salas de aula e deixar operar a auto-organização operando nos limites do caos.

A expressão *conversas desordenadas* parece ser uma maneira muito adequada de descrever os casos de fala sobre textos que, ao estarem diretamente relacionados aos problemas que os estudantes enfrentam, são os mais produtivos para aprender o emprego da fala e do texto para construir significado e para desenvolver a compreensão. E, quando essas conversas se dão no contexto de atividades que os estudantes fizeram suas, estamos muito próximos de otimizar, na escola, as condições nas quais se podem dominar estes instrumentos. (WELLS, 2001a, p. 171, grifo nosso).



Ao assumir isso, entendemos que o simples falar sobre um tema já constitui um modo de reconstrução. Não se exige, entretanto, que o professor organize em demasia as conversas de aula. Ensina-se ouvindo; aprende-se falando. É pela escuta das conversas e diálogos dos alunos que o professor saberá os momentos em que precisa intervir e mediar. A aleatoriedade de participações está associada aos diferentes modos de entendimento dos participantes e das reconstruções que estão realizando, e o desafio mediador para o professor é conseguir tornar efetiva a grande rede de múltiplos pontos de entrada e as muitas conexões que vão se estabelecendo em diálogos e conversas dos alunos, direcionando o processo para que todos os participantes possam realizar reconstruções significativas.



O exercício reconstrutivo e de pesquisa inicia com uma pergunta, e não, com uma leitura. As leituras servem para procurar informações que ajudem a responder a perguntas já formuladas, a produzir textos já antes iniciados. Lemos para chegar aos outros com diferentes conhecimentos, capazes de nos ajudar a reconstruir os nossos. Não lemos para absorver o conhecimento dos autores, mas para reconstruir os nossos, sempre já direcionados pelas nossas próprias perguntas e lacunas de conhecimento. Por isso, é importante aprender a ler como autor (SMITH, 1989), não meramente como alguém que recebe verdades prontas, mas como alguém que lê para ampliar o que já conhece, reconstruir seus próprios conhecimentos e responder a perguntas já anteriormente formuladas.

No entendimento de que aprendemos reconstruindo o que já conhecemos, a partir do questionamento e da pesquisa, isso implica um



papel central para a escrita. Escrevemos para aprender e para reconstruir o que conhecemos, tornando-o mais complexo a partir da inclusão de outros pontos de vista.

Escrever para aprender significa descobrir relações entre idéias, selecionar e ordenar idéias e dados, ou ainda dar forma a experiências pelas quais passamos a fim de que possamos compreendê-las com mais clareza. (BERNARDO, 2000, p. 54).

É no processo de escrever que vamos elaborando nossas ideias sobre os temas que tratamos em nossas escritas. Por isso é que não escrevemos nada pronto na primeira tentativa. A escrita nos ajuda a organizar nossas ideias e a defender nossos pontos de vista. Melhoramos nossas produções a partir da crítica, nossa e dos outros, reescrevendo nossos textos até que se tornem compreensíveis e sejam aceitos pela comunidade em que estamos envolvidos.

Compreender o potencial e o sentido da escrita como potencializadora de aprendizagens implica superar a ideia do escrever como mera comunicação de algo pronto e valorizar sua função epistêmica, suas possibilidades de ajudar na reconstrução do conhecimento de quem escreve. Quando alguém escreve o faz para se inserir num diálogo em processo sobre o que escreve, podendo manifestar seu ponto de vista na interação com outras vozes.

Por isso escrever, além de comunicar o que já conseguimos elaborar, constitui, ao mesmo tempo, processo de reelaborar, de reconstruir, de aprender. Os pensamentos de quem escreve não apenas se manifestam na escrita, mas também se qualificam e se ampliam pela escrita, possibilitando reconstruir o mundo de quem produz um texto:

Na abertura ao esforço de significação que vem do outro, trabalhando, esburacando, amarrotando, recortando o texto, incorporando-o em nós, destruindo-o, contribuimos para erigir a paisagem de sentido que nos habita. O texto serve aqui de vetor, de suporte ou de pretexto à atualização de nosso próprio espaço mental. (LÉVY, 1996, p. 37).





O escrever é um modo de qualificação do pensamento, já que possibilita examiná-lo com maior cuidado, tendo em vista que se fixa para ser criticado e aperfeiçoado.

Quando se compreende e assume que produzir um texto é um modo de aprender, também se compreende a necessidade de ir produzindo textos com reiteradas revisões, momentos em que se vai conseguindo expressar novos entendimentos construídos pelo autor ao longo do processo da escrita. “Escrever é preciso.” (MARQUES, 1997). As novas compreensões não nascem prontas, mas se produzem ao longo da escrita, exigindo reconstruções, sempre a partir da crítica, seja do próprio autor, seja de outros interlocutores. No processo de aprender pela escrita, a crítica desempenha papel essencial, ao mesmo tempo que possibilita qualificar as produções, aproximando-as de produções científicas. Escrita e pesquisa estão intimamente integradas.

Reconstruindo entendimentos de aprender

Compreender o papel da linguagem e da pesquisa no processo de aprender implica uma ruptura epistemológica, mudanças no entendimento de como produzimos conhecimentos. Assumir que cada sujeito reconstrói seus saberes significa aceitar que as aprendizagens individuais não podem ser planejadas de forma linear, mas que aprender se dá por auto-organização, exigindo desorganizar para que possam emergir novas formas de organização. Valorizar a linguagem no processo de aprender implica compreender a reconstrução de conhecimentos como apropriação de discursos culturais, em estreita relação com os contextos em que os aprendizes vivem, garantindo aprendizagens significativas, voltadas a uma cidadania com participação e qualidade política.

Possibilitar aprendizagens reconstrutivas, com intensa utilização da linguagem e da pesquisa é possibilitar o verdadeiro contato pedagógico. Mais do que armazenar conhecimentos, solicita-se aprender a operar com ele, com autoria e autonomia.

Quando a sala de aula está organizada a partir de pesquisas sobre temas a serem trabalhados, está se propiciando que os alunos construam novo entendimento do que é aprender, implicando aprendizagens e envolvendo construção e reconstrução do já conhecido, sempre com intensa participação. A partir disso, criam-se espaços para a emergência de um novo tipo de relação professor-aluno:



No processo da pesquisa está o genuíno contato pedagógico, transformado em ambiente de trabalho conjunto, implicando na mesma matriz a qualificação do e pelo conhecimento e sua humanização constante e radical. (DEMO, 2000, p. 65).

Atividades de aula organizadas em torno de pesquisas, com intenso uso da linguagem, são estratégias de trabalhar conteúdos, habilidades, valores e atitudes ainda não dominadas nem pelos alunos nem pelo professor. Exigem do professor coragem para ensinar o que ainda não sabe. (FERNÁNDEZ, 2001).

Trabalhar a partir de problemas verdadeiros, emergentes de questionamentos dos alunos e do professor, implica operar com o conhecimento no sentido de produzir respostas, com coleta de dados pertinentes, com análise das informações reunidas, produzindo as respostas por escrito, submetidas, então, à crítica de outros interlocutores para aperfeiçoamento. Tudo isso exige um novo entendimento sobre como ocorre a aprendizagem.

Assumir os princípios educativos aqui defendidos significa aceitar que as verdades não estão prontas em algum lugar esperando que sejam encontradas e assumidas, mas que precisam ser apropriadas por meio da linguagem, integrando-se aos conhecimentos já anteriormente apropriados. O que importa é operar com o conhecimento, por meio da pesquisa, processo em que novos conhecimentos e práticas são apropriados a partir da reconstrução e renovação do já anteriormente conhecido.

Aprendizagens, nessa perspectiva, não podem ser organizadas linearmente. Dão-se por auto-organização e emergência. É preciso desaprender para aprender de forma nova, desorganizar o já conhecido para reorganizar num modo mais complexo. Implica, por isso, conviver com a insegurança de um conhecimento nunca acabado, mas em constante reconstrução, seguindo uma diversidade de caminhos, dependendo das rotas seguidas pelo aprendiz, de seus conhecimentos e habilidades anteriores.

Aprendizagens reconstrutivas se produzem num espaço de ordem – desordem – nova ordem. Para aprender algo novo, é preciso desaprender o já conhecido, dando-lhe nova forma de organização, com maior complexidade. Para construir o novo, é preciso transformar o antigo, superando-o e substituindo-o por uma versão mais complexa do que é reconstruído. Essa maior complexidade, entretanto, somente surge



a partir da desorganização do já existente. O processo em seu todo traz sempre, junto, a incerteza, a imprecisão, a indeterminação característica dos fenômenos aleatórios e auto-organizados. As aprendizagens mais originais e criativas ocorrem no limite do caos.

As aprendizagens se dão por auto-organização a partir do conhecimento inicial de cada aluno. Os resultados em cada caso são diferentes, e o professor não tem condições de organizar linearmente o modo como cada um aprende. Concordamos com Wells quando afirma que

dada a diversidade com que os alunos chegam à escola e com que se envolvem em cada atividade curricular, é claro que o desejo administrativo de implementar um currículo único adaptado a todos, no qual o conhecimento é igualmente repassado a alunos receptivos, passivos, está inteiramente desvinculado dos entendimentos atuais de como se aprende. (2001b, p. 175).



Mais do que um exercício individual e disciplinado de compreender o mundo e transformá-lo, o movimento de aprender constitui impregnação e apropriação de discursos sociais em que os aprendizes já estão mergulhados.

As aprendizagens, entendidas dessa forma, correspondem a movimentos de mergulhar para dentro de si mesmo e compreender o já conhecido e seus limites, seguidos de excursões para fora, interações com outras vozes e discursos sociais capazes de propiciar novos entendimentos e reconstruções. Na imersão em discursos sociais, os aprendizes vão reconstruindo e tornando mais complexos os significados que conseguem produzir para conceitos e fenômenos de seus contextos sociais.

Professores e estudantes em todas as universidades deveriam trabalhar em conjunto como grupos de viajantes em excursões para participar do discurso de comunidades de especialistas. É dentro de uma participação desta natureza que se encontram os novos conhecimentos e novas compreensões. (NORTHEGE, 2002, p. 264).

Nesse sentido, concebe-se o aprender como sendo a participação em diálogos com especialistas nos discursos que se pretende dominar. Os alunos evidenciam que aprenderam quando são capazes de produzir



argumentos aceitos pelos especialistas das áreas que estão investigando, dos discursos dos quais estão se apropriando.

Estamos sempre mergulhados em uma diversidade de discursos sociais a partir dos quais nos manifestamos. Não são tanto conhecimentos individuais que reconstruímos, mas produzimos novos conhecimentos dentro de contextos culturais que orientam e delimitam o que podemos falar e escrever.

Conhecimentos, valores e ferramentas transmitidos pela cultura constituem o contexto nutritivo, o caldo intelectual e moral a partir do qual os pensamentos individuais se desenvolvem, tecem suas pequenas variações e produzem às vezes inovações importantes. (LÉVY, 1996, p. 97).



Nada produzimos sozinhos e por conta própria. Sempre que nos manifestamos, o fazemos num diálogo em movimento, com a participação de múltiplos autores. O desafio é nos expressarmos de modo que os outros nos entendam e aceitem nossos argumentos. A verdadeira aprendizagem e o verdadeiro ensino correspondem a ampliar o discurso coletivo em que estamos inseridos, processo reconstutivo em que nos envolvemos sempre e juntamente com nossos semelhantes.

Nessas epistemologias reconstruídas de aprender, com base na linguagem e na pesquisa, necessariamente se estreitam as conexões com o mundo dos alunos, mundo esse expresso pela capacidade de se comunicar com ele. Os conhecimentos reconstruídos são simultaneamente individuais e coletivos, valorizando a autoria e a produção própria como modo de reconstrução de discursos sociais. Pela pesquisa se exercita a “qualidade formal e política” (DEMO, 2000) no processo de aprender.

É a partir de suas participações em atividades com outros, envolvendo diferentes modos de conhecer e agir, com o uso dos meios mediacionais apropriados, que os indivíduos desenvolvem suas identidades e seus potenciais de contribuir para uma sociedade mais ampla. (WELLS, 2001b, p. 183).

Autonomia e autoria emergem nos diferentes momentos do educar pela pesquisa, especialmente no envolvimento pessoal, na formulação de problemas, na inclusão de suas próprias ideias, na produção de



respostas e na reconstrução de si próprio que o processo em seu todo envolve, implicando habilidades, atitudes e valores.

Nesses movimentos, pode-se atingir tanto o rigor da construção do novo conhecimento quanto a capacidade transformadora das realidades sociais.

Um ensino e uma aprendizagem de qualidade partem do conhecimento dos alunos, procurando explorar suas vivências e experiências para estabelecer pontes entre o conhecimento de partida dos alunos e o desconhecido. (DALTON; THARP, 2002). Nisso, ao mesmo tempo, se garante que o trabalho de aula seja significativo para os alunos. Somente tem sentido para os alunos aquilo que conseguem conectar com o que já conhecem, aquilo que conseguem expressar utilizando as palavras que já dominam.

E assim voltamos ao início do texto: adquirimos conhecimentos a partir de necessidades sentidas em relação ao meio, para garantir nossa sobrevivência em função de problemas enfrentados. Reconstruir conhecimentos é parte de nossa luta permanente para sobreviver e viver melhor. A combinação de investimento intenso na linguagem e na pesquisa de problemas significativos é um modo de encaminhar o ensino e a aprendizagem à nova perspectiva, não procurando chegar ao contexto e à realidade do aluno apenas no fim do processo, mas partindo dele.

Mesmo o conhecimento teórico que valorizamos tanto é apenas de valor quando é utilizado na solução de problemas, e então as soluções atingidas quase sempre têm implicações para a ação prática em situações da vida real. (WELLS, 2001b, p. 180).

Ao nos envolvermos na solução de nossos problemas, reconstruímos e atualizamos de forma permanente nossos mundos e nos assumimos sujeitos e participantes das transformações da realidade em que vivemos.

Assim, retomamos nossa tese inicial, procurando expressá-la em outras palavras, talvez já uma reconstrução do inicialmente proposto: aprender é um processo em que de forma permanente reconstruímos o que já conhecemos, processo que se dá por meio da pesquisa e a partir de interações com os conhecimentos de outros na linguagem, levando à ampliação e à complexificação de nossas teorias e práticas, em processos emergentes dos discursos e da cultura em que os aprendizes estão inseridos. Aprender, nessa perspectiva, é ampliar e estender os mundos em que vivemos, participando de sua permanente reconstrução.

Referências

- BERNARDO, Gustavo. *Educação pelo argumento*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- DALTON, Stephanie Stoll; THARP, Roland G. Standards for pedagogy: research, theory and practice. In: WELLS, Gordon; CLAXTON, Guy. (Orgs.). *Learning for life in the 21st Century*. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2002.
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2000.
- DUTRA, Luiz Henrique de A. *Epistemologia da aprendizagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FERNÁNDEZ, Alicia. *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HUME, Karen. Coresearching with students: exploring the value of class discussions. In: WELLS, Gordon. *Action, talk and text: learning and teaching through inquiry*. New York: Teachers College Press, 2001.
- LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.
- MARQUES, Mário Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1997.
- MORAES, Roque. Aprender ciências: reconstruindo e ampliando saberes. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH, Milton; MORAES, Roque; MANCUSO, Ronaldo. *Construção curricular em rede na educação em ciências*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2007.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.
- NORTHEGE, Andy. Organizing excursions into specialist discourse communities: a sociocultural account of university teaching. In: WELLS, Gordon; CLAXTON, Guy. *Learning for life in the 21st Century*. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2002.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- WELLS, Gordon. *Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001a.
- _____. The case of dialogic inquiry. In: WELLS, Gordon. *Action, talk and text: learning and teaching through inquiry*. New York: Teachers College Press, 2001b.

Recebido em agosto de 2009 e aprovado em outubro de 2009.