

Cada criança um professor

H. C. FOOT, A. J. CHAPMAN,
C. A. SWEENEY, C. M. R. GORMLY (*)

As implicações das recentes decisões envolvendo cortes de subsídios no sector de educação atingem todos os estabelecimentos de ensino, desde as creches até ao nível superior e, compreensivelmente, as associações de professores estão bastante preocupadas com a situação. A National Association of Head Teachers, por exemplo, tem expressado a sua preocupação e procura a colaboração dos pais na oposição à planeada redução de subsídios. Uma das inevitáveis consequências da redução do número de professores seria o aumento do número de alunos por sala de aula e isto reabre mais uma vez a controversa discussão acerca da montagem de salas de aula abertas e de variadas estruturas de aulas. Uma faceta desta discussão, que vai certamente merecer renovada atenção, diz respeito à adopção de uma estrutura na qual cada classe integrará crianças com níveis etários diferentes do habitual.

A mistura de níveis etários diferentes apresenta muitas vantagens; por exemplo, encoraja o sentido de segurança e de realização da criança, dá-lhe mais oportuni-

des para ajudar os outros e integra as crianças mais novas no grupo «académico» com o qual os mais velhos e experientes estão já familiarizados. Estes argumentos, de acordo com os que os apresentam, implicariam uma redução de trabalho do professor, o qual fica, conseqüentemente, em melhor posição para tolerar os aumentos do número de crianças a seu cargo, continuando ainda a dar-se conta das necessidades individuais de cada aluno.

Tal filosofia educacional acredita, de facto, que as crianças interagirão mais livremente em grupos de idades diferentes do que em grupos de igual nível etário. Mas parece que esta «mistura» pode ser encorajada e mantida com mais eficácia se o leque de idades na classe não for demasiado alargado. Quaisquer que sejam os argumentos dirigidos contra as classes de idades mistas, elas constituem um meio sobre o qual o professor pode capitalizar o que não é verdadeiramente eficaz nas classes estratificadas por idades. Esse meio é o ensino pelas próprias crianças, a utilização dos alunos mais velhos no ensino dos mais novos. Neste artigo esboçamos algumas das descobertas mais importantes na recente pesquisa psicológica que explorou os efeitos deste tipo de ensino.

(*) Universidade de Wales — Instituto de Ciência e Tecnologia, Cardiff.

Desde sempre as crianças têm sido ensinadas por outras crianças e os sistemas tradicionais de educação recorreram a esta fonte adicional do «poder dos alunos», talvez menos por necessidade económica e por falta de professores do que por qualquer noção de princípio segundo a qual essa fonte poderia trazer algo de positivo. O interessante é que, de qualquer modo, o ensino pelas crianças parece resultar em muitos contextos de ensino, tanto para quem aprende como para quem ensina.

Com efeito, o L. T. T. (Learning Throug Tutoring) aparece frequentemente como a única intenção de alguns programas de instrução recentemente instituídos. Na Bretanha dos nossos dias, com o aumento da profissionalização no ensino, as oportunidades para crianças ensinarem outras em programas educacionais tornam-se muito restritas, especialmente com o desaparecimento das escolas em que um só professor se encarrega de classes mistas. No final dos anos 60 e nos anos 70, vários pedagogos, como o Professor Jerome Bruner, apelaram, embora em vão, para programas de ensino mais flexíveis a serem introduzidos nas nossas escolas. Experiências com programas de instrução estruturados foram desenvolvidas nos E. U. A. durante alguns anos.

Por exemplo, a bem sucedida «Mobilização da Juventude», após o programa escolar, foi iniciada em Nova Iorque durante a década de 60; alunos com dificuldades na leitura recebiam instrução básica no campo da leitura e da linguagem dada por adolescentes treinados, os quais provinham da mesma classe social e económica daqueles. Apesar destas inovações, é pouco evidente que tais programas sejam aceites no curriculum escolar normal. Os poucos que existem parecem ser apenas um acréscimo ao ensino normal. Existem, é claro, oportunidades informais para a interacção de grupos etários diferentes em creches e escolas primárias e secundárias, mas a instrução formal dada por crianças é rara e quase

exclusivamente encontrada em grupos de crianças com dificuldades de aprendizagem.

Os benefícios da instrução em grupos mistos parecem operar a dois níveis: primeiro, no interesse de uma melhor aprendizagem e, segundo, no interesse de uma melhor prática social. Começamos por nos reportar à pesquisa referente a uma melhor aprendizagem ou aos benefícios «cognitivos».

O primeiro aspecto que deve ser considerado é que a maior parte da pesquisa se refere ao ensino de uma criança mais nova por outra mais velha, na base de um para um. Há alguma discussão acerca da diferença de idades ideal para a obtenção de melhores resultados; a diferença de dois ou três anos é muitas vezes apontada como a apropriada, pois permite que a criança mais nova reconheça a mais velha como habilitada para perceber os seus problemas e pontos de vista. É claro que a maior parte das relações entre crianças se estabelecem entre colegas da mesma idade, mas crianças que participaram em programas de instrução mostraram preferência para serem ensinadas por outras que fossem dois ou três anos mais velhas. Do ponto de vista educacional, a diferença de idades existente nesta interacção mostra-se importante.

Recompensas sociais como o elogio e outros encorajamentos verbais tendem a produzir mais efeito na aprendizagem e na solução dos problemas quando provenientes de uma criança mais velha do que de uma criança da mesma idade.

Um dos maiores benefícios para o instrutor deriva da representação do papel de professor: é bem conhecido que o desempenho de qualquer papel produz mudanças no comportamento e nas atitudes do «actor». Tipicamente, o papel do professor representa prestígio, autoridade e sentido de competência e, como se pode esperar, os instrutores desenvolvem atitudes mais positivas em relação à escola e aos professores e tornam-se mais responsáveis, mais auto-con-

fiantes, aumentando a sua auto-estima. Mas a satisfação com o papel de professor também depende de como o aluno é sucedido, e os instrutores, tal como os professores adultos, são rápidos a atribuir sucesso aos seus esforços e falhanço à incompetência do instruendo, se isso lhes for conveniente. O facto é que os indivíduos aprendem ensinando outros. Na preparação para ensinar, a criança deve organizar a matéria, os exemplos-chave e as ilustrações que permitam ao aluno compreender a matéria. Fazendo isto, ela melhora o seu próprio conhecimento da matéria e aprende a torná-la manejável. Cada novo professor descobre que ensinar significa e implica reaprender um assunto.

As vantagens motivacionais são óbvias. As pesquisas têm-nos elucidado mais vivamente sobre os maiores benefícios conseguidos através deste processo. Os resultados são ainda mais espantosos em crianças com problemas comportamentais ou com dificuldades de aprendizagem. Vários estudos concluíram que crianças com dificuldades na leitura e na matemática fizeram notáveis progressos nestas matérias ensinando crianças mais novas, mesmo quando o cargo de instrutor foi desempenhado em períodos de tempo relativamente curtos. Um obstáculo inesperado é que o tipo de criança que mais beneficia em ser instrutor pode ser o que menos beneficia como instruendo. As evidências são contraditórias: alguns estudos mostram desenvolvimento na aprendizagem para os instruendos, quando ensinados por instrutores desmotivados ou com certas insuficiências de conhecimentos, enquanto que outros não nos mostram desenvolvimento algum nessas situações. Não deve haver dúvida quanto à diferença de níveis de competência entre instrutor e instruendo: onde a diferença é pequena, os efeitos positivos da instrução são provavelmente mínimos, pelo menos para o instruendo. Onde há uma lacuna substancial em competência, a pesquisa revela-nos que o conhecimento extra ou os dotes intelectuais do instrutor

vão prejudicar o instruendo, pelo menos nalgumas situações de aprendizagem.

Aqueles que aconselham programas de instrução deste tipo sugerem usualmente que a instrução é mais frutífera quando o instrutor e o instruendo são do mesmo sexo. De facto há uma pequena evidência para apoiar esta opinião. O que se tem observado é que os rapazes parecem colher mais benefícios quando instruem do que as raparigas, independentemente da aprendizagem decorrer entre crianças do mesmo sexo ou não. A única situação em que a instrução entre sexos diferentes parece ser vantajosa para ambos os intervenientes, é entre irmãos e irmãs. As irmãs mais velhas, quando ensinam irmãos mais novos (especialmente rapazes) têm alguma vantagem relativamente a outros membros da família, e são mais eficientes ensinando os seus irmãos ou irmãs mais novos do que ensinando outras crianças.

Várias razões foram apontadas no sentido de interpretar esta interessante descoberta. A rivalidade entre irmãos oferece uma explicação: os rapazes reagem mais intensamente do que as raparigas a uma mudança de posição para com um irmão (ou irmã). Assim, os irmãos mais velhos demonstram mais hostilidade, competitividade e ciúme enquanto os mais novos respondem a isto oferecendo uma maior resistência à aprendizagem.

Outra explicação pode estar relacionada com as expectativas que criamos quanto aos papéis a desempenhar pelos rapazes e pelas raparigas. Espera-se que as raparigas se responsabilizem mais facilmente por tomar conta dos mais novos, e desempenhem melhor o papel de professoras. Consequentemente, as irmãs mais velhas desenvolvem esses papéis numa forma mais ou menos permanente através do seu relacionamento com os irmãos e irmãs mais novos.

Uma interessante diferença no modo de ensino entre os dois sexos emergiu igualmente das pesquisas realizadas. As rapari-

gas, quando instruindo irmãos mais novos, tendem a usar métodos «dedutivos», envolvendo uma maior explicação dos princípios base, inter-relacionando elementos, descrevendo e demonstrando mais as matérias; mas tomam menos cuidado quando instruindo outras crianças. Os rapazes, por outro lado, adoptam atitudes mais «indutivas», tratando-se ou não de irmãos, tirando conclusões gerais a partir de exemplos particulares. Além disso, os irmãos mais novos aceitam mais facilmente a ajuda vinda de um irmão mais velho do sexo feminino, negando-a mais facilmente quando se trata de um rapaz, o que nos remete novamente para o papel que se espera da irmã mais velha.

Estas tendências constituem dados a ter em consideração quando se pretende bem sucedida a instrução pelas próprias crianças, mas é ainda mínima a pesquisa conduzida sobre o estilo de ensino a adoptar pelo instrutor.

A questão da deliberada «manipulação» do comportamento do instruendo por parte do instrutor com vistas a um melhor grau de aprendizagem, remete-nos para que tipo de treino deve ter o instrutor, em adição ao que lhes é fornecido em termos do material a utilizar e dos princípios que constituem a matéria a ensinar. Nos E. U. A. foram desenvolvidos programas de instrução «estruturados» ou «directos» em várias cidades. Em muitos desses programas o treino consistia em receber instruções acerca, por exemplo, de quando e como administrar reforços na forma de elogio ou de repressão.

Não é no entanto evidente que o treino tenha efeitos benéficos na instrução, independentemente de alguns métodos particulares de treino poderem ser superiores a quaisquer outros métodos. Os que advogam o treino formal dos instrutores parecem ignorar uma das razões mais fundamentais do sucesso da instrução pelas crianças, nomeadamente a importância de um nível satisfatório de comunicação entre as duas crianças, o que depende da utilização de

uma linguagem comum. Se o instrutor está preocupado, tal como um professor adulto pode estar, acerca de como e quando deve aplicar apropriadamente recompensas e punições para manter a motivação do instruendo, a relação perde toda a naturalidade.

O estabelecimento de uma relação mútua e genuína entre o instrutor e o instruendo é fundamental para o sucesso da instrução e é melhorado pelo que o Professor Jerome Bruner chama de «closeness» (aproximação) entre instrutor e instruendo tanto na idade como na perspectiva psicológica. Algumas pesquisas mostraram que as crianças são mais sensíveis do que os adultos a níveis de comunicação não verbal de outras crianças, quando aprendem ou tentam aprender uma lição. Um estudo, por exemplo, mostrou que as crianças, mais do que os adultos, podem avaliar, olhando a cara de outra criança que ouve uma lição, se está de facto a compreendê-la ou não. Poderíamos então dizer que numa situação de instrução, a criança instrutora, mais do que um professor adulto, pode aperceber-se das dificuldades do instruendo; e, para além disso, o instruendo pode admitir com mais facilidade essas dificuldades perante outra criança do que perante o professor adulto.

Isto leva-nos então a admitir os benefícios sociais da instrução pelas crianças, tanto para o instruendo como para o instrutor. Com efeito, vários investigadores referem as consequências sociais de serem dadas responsabilidades que afectam de alguma forma as vidas de outros, como a primeira justificação para o apoio da instrução pelas crianças. As crianças mais velhas são encarregues, muitas vezes, de tomarem conta das mais novas, dentro e fora da escola, mas a responsabilidade de ensiná-las proporciona-lhes uma maturidade que muitos investigadores consideram como inigualável à obtida através de qualquer outra experiência de infância.

De facto, elas são colocadas perante papéis sociais muito diversos, que vão desde

a protecção ao controlo. A nossa pesquisa sobre a inter-relação de idades (apoiada pelo Conselho de Investigação em Ciências Sociais) está a investigar as possibilidades das crianças com as quais interagem. Mais uma vez o valor deste contacto entre idades diferentes é que ele ensina às crianças a comunicar eficazmente com aqueles cujos níveis verbais e não verbais de comunicação se encontram numa fase de desenvolvimento diferente dos delas. Uma força particular deste tipo de instrução é que parece haver um substancial transporte de efeitos: as crianças envolvidas no processo como instrutoras tornam-se mais sociáveis e adaptadas a um campo de novas relações sociais com outras crianças, especialmente se instruíram mais do que uma criança. Assim, a instrução por este meio é tida como muito benéfica para crianças tímidas, pouco dinâmicas ou socialmente privadas. Desempenhando o papel de adulto, elas aprendem a visualizar a possibilidade da existência de um lugar para elas numa sociedade produtiva, e o seu comportamento torna-se mais positivo e dogmático.

As poucas críticas aplicáveis à instrução pelas crianças resulta do medo de que as crianças instrutoras possam abusar e explorar o poder que lhes é atribuído na relação com os mais novos. Aqueles que trabalham com estes programas de instrução argumentarão que isto raramente acontece e que é facilmente ultrapassado quando ocorre. As vantagens estão à vista e nós gostaríamos de encorajar a discussão sobre os meios pelos quais esta instrução pode ser reintroduzida formal ou informalmente no curriculum escolar, não como um «extra» após a escola, mas como uma parte integrante das experiências escolares normais.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, V. L. (ed.) (1976), *Children as Teachers: Theory and Research on Tutoring*, Academic Press, Nova Iorque.
- BRUNER, J. (1972), «Immaturity — its uses, nature and management», *The Times Educational Supplement*, Outubro, 62-63, Londres.
- GARTNER, A., KOHLER, M. C. e RIESSMAN, F. (1971), *Children Teach Children: Learning by Teaching*, Harper & Row, Nova Iorque.

**os Todos
Meses**



o professor

**UMA REVISTA COM 12 ANOS
AO SERVIÇO DO
ENSINO, EDUCAÇÃO E CULTURA**

de professor para professor