

## OS CONFLITOS COGNITIVOS E SEU PAPEL NO ENSINO

Nélio PARRA \*

---

**RESUMO:** Modelos explicativos distintos concordam com a necessidade de «conflitos» para a ocorrência de aprendizagem. O Autor, apoiado em literatura e em pesquisas, analisa o conflito cognitivo e suas implicações no ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conflito Cognitivo. Controvérsia. Desenvolvimento Intelectual e Moral.

---

### INTRODUÇÃO

Parece ser uma tônica da escola a preocupação em criar, intramuros, um ambiente "anti-séptico" que impeça a proliferação do vírus da dúvida, da discussão, do debate. O "magister dixit" reflete de forma sucinta todo o autoritarismo centrado no adulto e define uma forma específica de relacionamento social que se permite exista na sala de aula: um relacionamento que, na realidade, se resume na ação do mestre sobre o discípulo, do que sabe sobre o que não sabe. Ora, se o aluno é visto como o ser que não sabe, como admitir, então, que este questione, duvide, sem antes ter se municiado com as informações imprescindíveis a tal comportamento? Parodiando o Eclesiastes, 3, poderíamos dizer desta posição: "Há tempo para estudar e tempo para questionar". O do aluno seria o tempo para estudar.

Nessa escola os papéis estão muito bem definidos. Ao mestre cabe a responsabilidade de ensinar, de transmitir as verdades e, ao aluno, recebê-las de forma passiva, sem pretender colocar em dúvida a palavra do professor.

Toda uma série de estudos, pesquisas e propostas metodológicas decorre dessa concepção de ensino. Contudo, os nossos objetivos no momento não incluem sua discussão.

---

\* Professor Livre Docente. Chefe do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada. Faculdade de Educação. USP.

Tal atmosfera assim tão desingçada, artificial mesmo, pois a realidade é preta de controvérsias e conflitos, tem sido indigitada até de anti-ensino ou, de forma mais branda, de mero doutrinamento.

Uma escola real, viva, dinâmica, afirmam alguns, não pode dissimular a existência de conflitos, sob o risco de perder sua identidade de agência social formadora. Para esses, a escola não apenas deve incorporar as controvérsias autênticas que surgem espontaneamente, mas também criar situações problemáticas que motivem o estudante a buscar elementos novos para readquirir o equilíbrio então perdido.

Esse ponto de vista, entretanto, não esgota os argumentos a favor da utilização do conflito intelectual em sala de aula. Para outros, o conflito cognitivo é condição necessária ao pleno desenvolvimento mental do aluno.

Essas e outras justificativas que têm levado alguns educadores a propugnarem pela utilização dos conflitos em sala de aula serão analisados com maior profundidade mais adiante.

### *CONTROVÉRSIAS E CONFLITOS COGNITIVOS*

A controvérsia, segundo Johnson & Johnson (1979), "existe quando idéias, informações, conclusões, teorias ou opiniões de uma pessoa são incompatíveis com as de outrem, e ambas buscam atingir uma concordância. O conflito reside nas tentativas dessas pessoas de resolverem sua discordância". Os autores mencionados identificam, ainda, o conflito conceitual como sendo a existência de duas idéias incompatíveis presentes simultaneamente na mente da pessoa.

Essa conceituação de controvérsia apresenta notável similaridade com o mecanismo de desequilíbrio de Piaget, com o conflito conceitual de Berlyne e com a dissonância cognitiva de Festinger. Subjacente a todas essas propostas (desequilíbrio, conflito, dissonância) está a necessidade humana de consistência, e a pressão que a sua ruptura exerce sobre os indivíduos, levando-os a superar ou a reduzir a tensão (V. Murray, Ames & Botvin, 1977). "Quando um estado dissonante existe, o sujeito se esforça para superá-lo, ou mudando suas idéias, ou mudando a situação, ou mudando suas avaliações ou, talvez, tentando persuadir os demais a mudarem suas avaliações" (Farnham-Diggory, 1972).

Farnham-Diggory (1972), com base nas idéias de Festinger a respeito do desconforto sentido pelas pessoas quando surgem discrepâncias ou lacunas entre suas propostas e as defendidas pelos demais membros de um grupo, comenta alguns princípios que

governam a pressão exercida sobre o indivíduo para comunicar-se, a fim de reduzir tal vazio.

1. A necessidade de comunicação aumenta à medida que aumenta a diferença de posição entre o indivíduo e o seu grupo.

2. O aumento da importância dessa posição faz aumentar, também, aquela necessidade.

3. O aparecimento de uma "diferença" em um grupo coeso, aumenta a necessidade de discussão.

4. Um grupo coeso esforça-se para comunicar-se com um de seus membros que adota posição contrária à do grupo.

5. E, finalmente, essa comunicação aumenta à medida que o grupo percebe que poderá ter alguma influência sobre a opinião desse membro.

Berlyne (apud Farnham-Diggory, 1972) expõe quatro qualidades que fazem com que os estímulos sejam, de fato, provocadores, capazes de despertar a curiosidade e a necessidade de exploração do sujeito: novidade, incerteza, conflito e/ou complexidade. Segundo Berlyne, os estímulos familiares, simétricos, simples, não despertam o interesse, pois não criam situações conflitantes no observador.

### *POR QUE USAR CONFLITOS COGNITIVOS?*

Uma primeira razão, ligada de forma íntima ao ensino, afirma ser o conflito cognitivo uma estratégia ideal para motivar o aluno para o trabalho escolar. Técnicas como a "redescoberta" e a "solução de problemas", apenas para citar duas, podem ter um efeito motivador destacado quando partem de questões provocativas, de incongruências enigmáticas e de pontos de vista contrastantes. Berlyne (apud Yelon & Weinstein, 1977) afirma que "todos esses novos métodos de instrução parecem claramente motivar as crianças, fazendo-as submeter-se a conflitos conceituais na forma de surpresa, dúvida, incongruência, perplexidade e confusão... Tal vantagem que o método da descoberta tem sobre os métodos tradicionais... deriva de seu poder para motivar mais efetivamente o estudante".

Além disso, continua Berlyne (apud Yelon & Weinstein, 1977), "experimentos pedagógicos recentes sugerem... apresentar o novo material de tal forma que ele desafie as crenças e expectativas existentes na criança e façam-na sensível às lacunas e inadequações de suas atuais estruturas de conhecimento. O contraste entre a própria atmosfera da sala de aula na qual isso é feito e aquela

das aulas mais tradicionais, nas quais as informações são suavemente absorvidas, empresta uma credibilidade posterior ao postulado da capacidade de induzir à ação, do conflito conceitual". Esse mesmo ponto de vista é defendido por Festinger, para quem a dissonância cognitiva é uma fonte poderosa de motivação do aluno.

Uma segunda razão que pode ser mencionada em favor do uso de conflitos cognitivos em sala de aula, relaciona-se com o desenvolvimento da capacidade de assumir perspectivas diversas frente a um problema.

Muitos estudiosos têm enfatizado o papel dessa capacidade no desenvolvimento intelectual e moral do aluno, como por exemplo, Kohlberg, Piaget e Rogers. "Assumir a perspectiva de outra pessoa, acredita-se, desafia a estrutura do pensamento do sujeito e leva-o a reformular sua maneira própria de pensar, procurando estruturas cognitivas mais adequadas. Os teóricos desenvolvimentistas afirmam que o assumir a perspectiva cognitiva de outrem, cria um desequilíbrio que induz a busca de formas mais adequadas de pensamento. Consideram, também, ser crítica a esse processo, a exposição a maneiras conflitantes de pensamento" (Tjosvold & Johnson, 1977).

Diversas investigações até agora empreendidas concluíram que as controvérsias e os conflitos possibilitam uma compreensão maior da perspectiva cognitiva das demais pessoas. A importância desse resultado se destaca se pensarmos que essa capacidade é crucial na superação do egocentrismo e, conseqüentemente, no desenvolvimento cognitivo e moral, na cooperação, no intercâmbio social e na solução de problemas.

A controvérsia, pois, tem a vantagem sobre outras situações, de levar os oponentes a explorarem, mutuamente, as suas linhas de raciocínio, para que, assim, possam mais adequadamente, responder às opiniões contraditórias.

A ausência de controvérsias, por sua vez, pode originar uma ilusão nos participantes de um grupo, de que se entendem uns aos outros, de que se colocam na perspectiva dos demais. Esta ilusão sufoca, na origem, a motivação dos membros de um grupo para uma exploração consciente das perspectivas alheias.

Um terceiro aspecto pode ser incluído para justificar a adoção de controvérsias no ensino: trata-se de sua possibilidade de promover a transição dos estágios de desenvolvimento cognitivo e moral.

Johnson & Johnson (1979), a partir de uma razoável revisão da literatura a respeito do assunto, concluem que "os estudos apoiam a suposição de que a controvérsia leva a um conflito con-

ceitual que, por sua vez, promove a transição a estágios mais elevados do raciocínio cognitivo e moral." Entretanto, afirmam esses autores, é necessário que o conflito esteja relacionado com o nível do estágio cognitivo e moral no qual se encontra o sujeito. Alguns teóricos da linha desenvolvimentista costumam indicar esse nível ótimo de desequilíbrio como "+1", isto é, um desafio que está um pouco acima do nível real do sujeito. Se, de um ponto de vista teórico, é relativamente fácil entender esse "+1", aplicá-lo, contudo, é tarefa das mais difíceis.

A maior parte das pesquisas sobre este tema, jogam com conflitos entre sujeitos "conservadores" (isto é, que já dominam as noções de conservação de substância, peso, volume) e os não-conservadores. Os testes ministrados após uma situação grupal, demonstram um ganho substancial de todos os sujeitos tanto em respostas quanto em explicações a problemas de conservação. É importante também destacar nesses estudos, que os ganhos são permanentes, isto é, mesmo confrontados com argumentos contrários, o sujeito não regride à sua posição anterior de "não-conservador".

Também no que se refere ao desenvolvimento moral, os estudos têm comprovado que as controvérsias provocam o avanço do sujeito ao estágio subsequente.

Johnson & Johnson (1979) destacam a importância desses resultados ao afirmarem: "...há pouca dúvida de que os níveis mais elevados de raciocínio cognitivo e moral não possam ser diretamente ensinados".

A promoção da capacidade de solucionar problemas, a elevada qualidade dessa solução, a de tomar decisões, além do desenvolvimento da criatividade, são ainda aspectos citados por muitos estudiosos para defenderem a inclusão dos conflitos entre as principais estratégias de ensino.

### *CONDIÇÕES QUE AFETAM A CONTROVÉRSIA*

A controvérsia, como vimos, gera um conflito que pode ser altamente positivo em situações de ensino. Entretanto, pode criar uma atmosfera embaraçosa e até negativa caso essa técnica não seja utilizada com cuidado.

David W. Johnson (1981), baseando-se em estudos empíricos, indica as seguintes condições que podem propiciar um ambiente favorável às controvérsias:

1. Em um grupo cooperativo, mais aberto à troca de informações, onde se respira um clima onde o desacordo é aceito com

naturalidade e onde se busca resolver os problemas conjuntamente, a controvérsia será mais construtiva.

2. Em um grupo heterogêneo, em todos os sentidos, é mais freqüente o aparecimento de controvérsias e, obviamente, o de contribuições bem distintas à solução do problema.

3. A relevância do problema e a qualidade de informação oferecida levam os estudantes a assumirem uma atitude mais positiva em relação a questões controvertidas.

4. A controvérsia será mais positiva em um ambiente onde a discordância, a existência de pontos de vista diferentes não significa negar a competência do oponente.

5. Finalmente, a controvérsia será mais positiva e construtiva quanto maior a capacidade dos adversários de assumirem as perspectivas mútuas, isto é, de se descentrarem e acompanharem a linha de raciocínio uns dos outros.

### CONCLUSÕES

Ao discorrer sobre a controvérsia, um problema aflora imediatamente: Será possível induzir artificialmente o desequilíbrio? Em outras palavras, seria possível criar condições externas que perturbem o raciocínio do sujeito levando-o à desequilíbrio? Os estudos realizados para responder a essa questão referem-se mais à noção de conservação. As conclusões, pelo menos nessa área, parecem indicar ser possível tal desequilíbrio quando, e apenas quando, o sujeito está em situação de aceitar tal desafio. A dificuldade está em determinar qual é esse momento, pois, caso contrário, uma apresentação discrepante pode não surtir qualquer efeito. Já disseram que a criança não tem problemas epistemológicos.

Os educadores que buscam aplicar Piaget na educação, como dissemos mais atrás, costumam indicar o nível ótimo de discrepância como "+1". Na prática docente contudo, o problema não é tão simples quanto aparenta, exigindo muita experiência, um razoável conhecimento do aluno e instrumentos de verificação nem sempre disponíveis.

Em que pesem as considerações que poderiam ser feitas a respeito das dificuldades de se empregar conflitos cognitivos, sua utilização, tudo indica, deve ser preconizada pela didática fundada em Piaget, até que pesquisas nos informem do contrário. Algumas estratégias de ensino são mais condizentes com essa teoria. Assim, por exemplo, o Estudo Dirigido, a Solução de Problemas e o Tra-

balho em Grupo. No fundo, todas essas estratégias têm o mesmo denominador comum: a apresentação de problemas que desequilibrem o raciocínio do aluno, desafiando-o a buscar soluções que possam levá-lo a um novo equilíbrio.

O Trabalho em Grupo, por exemplo, é uma técnica que se destaca no processo de equilibração e descentração do indivíduo. Ao trabalhar com outros, o aluno verifica a existência de opiniões diferentes, até discrepantes, das defendidas por ele.

"A interação conduz, inevitavelmente, ao conflito e à argumentação. Os pontos de vista da criança são questionados. Ela precisa defender suas idéias e justificar suas opiniões. Ao fazê-lo, ela é forçada a esclarecer seus pensamentos. Se quer convencer outros da validade de seu próprio ponto de vista, deve expressar suas idéias de forma clara e lógica. Os demais não são tão tolerantes quanto ela, às suas inconsistências. Assim vemos que, deixando de lado o aspecto afetivo, mais comumente enfatizado na interação social, ou a necessidade de conviver com outras pessoas, há um componente cognitivo importante. A experiência social auxilia as pessoas a se ajustarem umas às outras, a um nível emocional, mas serve também para esclarecer o pensamento e ajudar a pessoa a tornar-se, de alguma forma, mais coerente e lógica" (Ginsburg & Oppen, 1969, p. 228).

O papel do conflito cognitivo no ensino, já evidenciado por estudos empíricos bem conduzidos, situam as técnicas que dele fazem uso como necessárias à formação do aluno. Temos esperança que essas técnicas se incluam nos programas e atividades dos nossos cursos de formação de professores.

## BIBLIOGRAFIA

- FARNHAM-DIGGORY, Sylvia (1972). *Cognitive Process in Education*, New York, Harper & Row.
- GINSBURG, H. & OPPER, S. (1969). *Piaget's Theory of Intellectual Development*, New Jersey, Prentice-Hall.
- JOHNSON, D. W. & JOHNSON, R. T. (1979). Conflict in the Classroom: controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49(1), 51-70.
- JOHNSON, David W. (1981). Interação estudante-estudante: a variável negligenciada em educação. *Educational Research*, 10(1), 5-10.
- KOHLBERG, L. (1971). Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education, In: *Moral Education* (C. M. Beck, B. S. Crittenden e B. V. Sullivan — eds.), New York, Newman Press.
- KUHN, Deanna (1974). Inducing Development Experimentally: comments on a research paradigm. *Developmental Psychology*, 10(5), 590-600.

NÉLIO PARRA

- MURRAY, F. B., AMES, G. J. & BOTVIN, G. J. (1977). Acquisition of Conservation Through Cognitive Dissonance. *Journal of Educational Psychology*, 69(5), 519-527.
- PIAGET, Jean (1971). A evolução intelectual entre a adolescência e a maturidade, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 5(1), 83-95.
- TJOSVOLD, D. & JOHNSON, D. W. (1977). Effects of Controversy on Cognitive Perspective Taking, *Journal of Educational Psychology*, 69(6), 678-685.
- YELON, Stephen L. & WEINSTEIN, Grace W. (1977). *A Teacher's World — psychology in the classroom*. New York, McGraw-Hill.