



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e
Educacional
Brasil

Sanches Tessaro Leonardo, Nilza; Garcia da Silva, Valéria

A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino
Fundamental

Psicologia Escolar e Educacional, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 309-317

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282329398013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental

Nilza Sanches Tessaro Leonardo
Universidade Estadual de Maringá

Valéria Garcia da Silva
Universidade Estadual de Maringá

Resumo

Este estudo teve por objetivo investigar a compreensão de professores do Ensino Fundamental de escolas públicas de uma cidade do Paraná acerca da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano. Participaram da pesquisa quatorze professores. As informações foram coletadas por meio de entrevista semiestruturada, submetidas à análise de conteúdo e discutidas com base na abordagem histórico-cultural. Os dados mostram que a maioria dos educadores não relacionam aprendizagem com desenvolvimento humano e desconhecem como ocorrem esses processos. Também evidenciam que a maioria deles não apresenta uma abordagem teórica definida, utilizando-se de uma mesclagem de teorias. Com isto foi possível observar quanto frágil está a formação dos professores participantes da pesquisa, assim como a sua valorização profissional e a falta de suporte teórico e técnico no cotidiano de sua função.

Palavras-chave: Desenvolvimento, aprendizagem, Psicologia Histórico-Cultural.

The relationship between learning and development in the understanding of elementary school teachers

Abstract

This study aimed to investigate the understanding of elementary school teachers in public schools in a city of Paraná, on the relationship between learning and human development. Fourteen teachers participated in the survey. Data were collected through semi-structured interview, subjected to content analysis and discussed based on the historical-cultural approach. The data show that most educators do not relate learning to human development, and are unaware of how these processes occur. Also showed that most of these do not present a theoretical defined, using a blend of theory. With this it was possible to observe how fragile is the training of teachers participating in the research, as well as its value as a professional and a lack of theoretical and technical support they face daily in their function.

Keywords: Development, learning, Historic-cultural Psychology.

La relación entre aprendizaje y desarrollo de profesores de la Enseñanza Básica

Resumen

Este estudio tuvo el objetivo de investigar la comprensión de profesores de la Enseñanza Básica de escuelas públicas de una ciudad de Paraná sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo humano. Participaron de la investigación catorce profesores. Las informaciones se recolectaron por medio de entrevista semi-estructurada, pasaron por análisis de contenido y fueron discutidas con base en el abordaje histórico-cultural. Los datos indican que la mayoría de los educadores no relacionan aprendizaje con desarrollo humano y desconocen como ocurren estos procesos. Asimismo, señalan que la mayoría de ellos no presenta un abordaje teórico definido valiéndose de una mezcla de teorías. A partir de los resultados fue posible observar lo frágil que está la formación de los profesores participantes de la investigación, así como también su valoración profesional y la falta de soporte teórico y técnico en el cotidiano de su función.

Palabras clave: Desarrollo, aprendizaje, Psicología Histórico-cultural.

Introdução

Psicologia Histórico-Cultural é a denominação dada à escola psicológica fundada por L. S. Vigotski, cujos principais fundamentos encontram-se no Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx. As primeiras pesquisas nesta abordagem tiveram início em 1920 com psicólogos e pedagogos que vieram a constituir um grupo de pesquisadores na antiga URSS, entre eles A. N. Leontiev e A. R. Luria (Tuleski 2008).

Para essa perspectiva teórica, o ensino escolar pode ser considerado o instrumento mais apropriado para que a criança obtenha as capacidades essencialmente humanas, de modo especial se o ensino for devidamente organizado, condição na qual provocará níveis mais elevados de desenvolvimento psíquico. Neste sentido, a formação de conceitos mais elaborados, de acordo com essa perspectiva, é a finalidade principal do ensino escolar, pois este tem grande influência no desenvolvimento psíquico.

Assim, a educação tem papel crucial no processo de aquisição de instrumentos culturais como a escrita e o sistema numérico, afinal é por meio das instituições escolares que ocorre a transformação da criança em homem cultural. A idade escolar é o momento efetivo da aprendizagem, proporcionando desenvolvimento intelectual e ampliação da consciência.

A esse respeito Vigotski (2000) afirma que o ensino possibilita o “despertar” de processos internos de desenvolvimento; é o contato do indivíduo com o ambiente cultural que o transforma e é na relação com outras pessoas mais experientes que o desenvolvimento ocorre, especialmente pelo processo de imitação e mediação.

Não obstante, para podermos esclarecer a questão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento psíquico, precisamos conhecer quais as principais abordagens teóricas que tratam desta temática e quais as concepções de mundo e homem que estas trazem embutidas em seus pressupostos.

Quanto a isso, Vigotski (2000) afirma que a primeira e mais difundida teoria acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem considera estes dois processos como independentes entre si: o desenvolvimento da criança é visto como maturação natural das estruturas biológicas, enquanto a aprendizagem é o aproveitamento das oportunidades exteriores. Desta forma, o desenvolvimento segue normalmente e atinge níveis expressivos sem nenhum ensino, ou seja, a aprendizagem consolida as condições criadas pelo desenvolvimento, edificando-se sobre o processo de maturação. De acordo com essa vertente teórica, a relação entre desenvolvimento e aprendizagem é unilateral, isto é, coloca a aprendizagem em uma situação dependente do desenvolvimento, mas este em nada é modificado pela aquisição da aprendizagem. Essa teoria foi aprofundada principalmente dentro dos pressupostos estudados por Piaget. Este teórico postulou que a criança passa necessariamente por determinadas fases, independentemente de estar em processo de aprendizagem.

Zoia (2009) colabora afirmando que, para essa visão teórica, a aprendizagem é um processo essencialmente pa-

ralelo ao processo de desenvolvimento da criança, mas não participa ativamente neste: a aprendizagem baseia-se nos recursos do desenvolvimento.

Vigotski (2000) expõe que a segunda concepção acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem é diametralmente oposta à que descrevemos acima. Essa teoria funde esses dois processos e os trata como idênticos. Ela tem suas bases no associacionismo como reflexologia inicialmente exposto por William James e Thorndike. O processo de desenvolvimento do intelecto da criança é concebido como acumulação gradual de reflexos condicionados. Resumindo, temos a seguinte premissa: desenvolvimento é aprendizagem, aprendizagem é desenvolvimento.

Segundo Vigotski (2000), na primeira teoria o nó da questão referente à relação entre aprendizagem e desenvolvimento não é desatado, mas cortado; e na segunda teoria temos a omissão desse nó, uma vez que os dois processos são concebidos como idênticos.

Em suas reflexões, o autor expõe então uma terceira teoria, que apresenta uma nova concepção do processo de aprendizagem, caracterizando-se pelo surgimento de novas estruturas e aperfeiçoamento das antigas. Neste caso, a aprendizagem promove e desencadeia permanentemente o desenvolvimento de uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento, conforme expõe o excerto a seguir:

Descobrimos que a aprendizagem está sempre adiante do desenvolvimento, que a criança adquire certos hábitos e habilidades numa área específica antes de aprender a aplicá-los de modo consciente e arbitrário (Vigotski, 2000, p. 322).

Assim, a aprendizagem e o desenvolvimento não coincidem inteiramente, mas são dois processos que estão em complexas inter-relações. De acordo com Vigotski (2000, p.303), “[...] Um passo de aprendizagem pode significar cem passos de desenvolvimento” - criando assim a zona de desenvolvimento próximo.

Fino (2001) afirma que o conceito de zona de desenvolvimento próximo traz um novo sentido à relação professor-aluno, pois devolve ao primeiro a importância de condutor do processo de aprendizagem e elucida seu papel no desenvolvimento psicológico dos alunos.

A educação, quando organizada tendo em vista a zona de desenvolvimento próximo, promove desenvolvimento intelectual, à medida que propicia uma série de amadurecimentos de processos que sem a educação seriam impossíveis de desenvolver. Desta forma, a educação revela-se fundamental para o processo de desenvolvimento e aquisição das características históricas do homem. As funções psicológicas superiores¹, por serem culturais, desenvolvem-se principalmente pelo ensino formal, sistematizado nos conteúdos escolares.

¹“As funções psicológicas superiores consistem no controle consciente dos comportamentos da atenção, pensamento abstrato, capacidade de planejamento, memória lógica, entre outras funções psicológicas” (Vigotski, 2000).

Em concordância, Fino (2001) afirma que não há justificativa para o estudo do desenvolvimento psicológico desvinculado da compreensão das circunstâncias culturais nas quais os indivíduos estão envolvidos; assim, o desenvolvimento cognitivo aqui mencionado deve ser entendido como uma aquisição cultural e educacional permanente, sempre mediada por sujeitos que se encontram mais aprimorados nesta aquisição.

Conforme afirma Saviani (2005), precisamos adotar metodologias que aperfeiçoem a prática educativa, levando em consideração a correta utilização do espaço escolar e a instrumentalização do educando, por meio do exercício da função efetiva da escola, que é transmitir o saber sistematizado.

Neste sentido, Facci (2007) afirma que não devemos nos conformar em conviver com metodologias e teorias que valorizam demasiadamente o conteúdo cotidiano, a reflexão individualizada e a omissão, em preferência ao direcionamento do professor no processo ensino-aprendizagem. Com a secundarização do papel do professor e a falta de sua mediação, o processo de ensino-aprendizagem ocorre inadequada e lentamente, sendo preciso que a criança construa as informações que deveriam ser-lhe transmitidas.

Desta forma cabe à escola a transmissão do conhecimento sistematizado, e não de qualquer tipo de conhecimento. A função da escola consiste em propiciar a aquisição dos conteúdos elaborados, organizados e clássicos, que são os conhecimentos que resistem ao tempo e se mantêm por sua importância para a humanidade. O saber fragmentado não deve ser a ênfase da escola, pois são os conteúdos clássicos e sistematizados que promovem transformações e o desenvolvimento cognitivo.

Está em voga saber aproveitar o que o aluno já conhece, ou seja, os conteúdos que permeiam seu cotidiano, em detrimento do conhecimento científico e histórico, que, quando sistematizado e transmitido pelo processo de mediação, é o que provoca a transformação das estruturas psíquicas. Se a prática pedagógica permanecer somente no aproveitamento do conhecimento cotidiano e não superar esse nível de conhecimento, estaremos contribuindo para a estagnação dos alunos no que diz respeito à formação de suas funções psicológicas superiores e de conceitos científicos mais elaborados (Saviani 2005).

Como podemos observar, compete à escola promover o aprendizado sistematizado do sujeito, realizando uma educação de qualidade e capaz de promover o desenvolvimento psíquico. Consideramos então que a escola deveria ser um espaço de reflexão e análise no qual possamos compreender os questionamentos e situações das pessoas envolvidas no processo escolar. Este trabalho de reflexão visa restituir ao professor a sua função de agente da educação e assim também restituir à criança o seu papel de aluno.

Para compreendermos melhor como se encontra na atualidade o papel do professor como mediador na relação de aprendizagem-desenvolvimento conforme aponta a teoria adotada e como este profissional é devidamente preparado para exercer essa função, realizamos uma pesquisa com o

intuito de verificar essas questões no Ensino Fundamental público, especialmente no município pesquisado.

Método

Para atingir os objetivos desta pesquisa escolhemos a técnica verbal de entrevista semiestruturada. Essa técnica deve ser aplicada de modo não rígido, podendo o entrevistador fazer adaptações. A ele caberá conduzir o diálogo e realizar as interferências oportunas de acordo com o andamento da entrevista. Por outro lado, devemos nos atter às respostas do entrevistado, com o cuidado de não distorcê-las, para que se confirmem as expectativas do entrevistador.

As entrevistas foram analisadas mediante análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977), significa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. Esse procedimento visa a organizar em categorias as informações contidas nas falas dos participantes, e para isso identificamos os aspectos centrais e sintetizamos o conteúdo em seus aspectos de destaque e, por fim, transformamo-los em porcentagem, apresentadas em tabelas. Pelo fato de os professores terem apresentado nas suas falas respostas que se encaixavam em mais de uma categoria, optamos por trabalhar considerando a frequência das respostas (F), e não o número participantes; por este motivo nas tabelas o número de respostas não coincide com o número de participantes.

Participantes

Participaram deste estudo quatorze professores do Ensino Fundamental do 1º ao 4º ano, de três escolas da rede pública de um município localizado no Estado do Paraná. Os participantes são treze profissionais do sexo feminino e um do sexo masculino, todos os quais têm formação superior, predominando o curso de pedagogia. Onze docentes possuem pós-graduação, embora todos tenham afirmado que aprimoraram seus estudos por meio das capacitações oferecidas pelo município. Quanto à idade, o grupo encontra-se entre vinte e sessenta anos. O tempo de experiência profissional varia entre cinco e trinta anos.

Materiais

Os materiais utilizados foram:

- o documento de anuência do Departamento de Educação, que foi elaborado para informar a autorização do Departamento de Educação;

- o termo de consentimento livre e esclarecido, o qual foi apresentado aos participantes, que, depois de tê-lo lido, receberam informações sobre os objetivos, e, como concordaram em participar da pesquisa, preencheram o documen-

to declarando ter recebido informações sobre o propósito do estudo e o assinaram, dando assim seu consentimento;

- A *ficha de identificação dos participantes*, que se destinava a obter informações sobre idade, sexo, experiência e formação acadêmica; e

- o *roteiro das entrevistas*, que foi estruturado e elaborado pela pesquisadora de forma a atingir todos os objetivos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas em fitas k7 e posteriormente transcritas.

Procedimento

Primeiramente fizemos contato com a secretaria de educação do município em que pretendíamos realizar a pesquisa, a fim de solicitar a autorização para a coleta de dados prevista para este estudo. Neste contato foi esclarecido que os nomes do município, das escolas e dos participantes seriam mantidos em sigilo. Também foi explicado como seria realizado o trabalho (os objetivos, métodos, procedimentos). Informamos que o documento de autorização assinado seria encaminhado ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá (Processo – Nº 074/2003).

Após o parecer favorável do Comitê de Ética, entramos em contato com os professores das escolas que iriam participar da pesquisa e lhes disponibilizamos o conteúdo do documento. Neste momento destacamos que a participação seria voluntária, isto é, que o professor apenas participaria do estudo se fosse de sua vontade. Após o aceite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foi feito o agendamento de datas e horários das entrevistas, respeitando-se a disponibilidade de cada participante. As entrevistas foram individuais e ocorreram na própria escola em que o professor trabalha. A entrevista foi realizada em apenas um encontro com cada participante, durou aproximadamente 60 minutos e foi gravada e posteriormente transcrita. Em

seguida solicitou-se que o participante prenchesse a ficha de identificação (idade, sexo, grau de escolaridade, etc).

As informações obtidas com as entrevistas realizadas com os professores foram examinadas a partir da análise de conteúdo, sendo organizadas em categorias e apresentadas em tabelas para melhor visualização; em seguida elas foram discutidas ressaltando-se os aspectos que mais chamaram a atenção, num exercício de reflexão fundamentado no referencial teórico que embasa esta pesquisa.

Resultados e discussões

1. Compreensão do professor a respeito da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano.

A princípio, em uma análise geral das respostas apresentadas pelos participantes acerca de sua compreensão a respeito da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, observamos uma variedade de respostas, o que demonstra que os docentes entendiam de formas diferentes relação entre os conceitos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Os dados apresentados na tabela 1 evidenciam que a categoria predominante é aquela em que os participantes não responderam à questão, a qual se caracteriza por incluir respostas que não atendem ao que foi perguntado. Em sua maioria, os docentes procuraram responsabilizar alguém pelos processos de aprendizagem e desenvolvimento, geralmente a escola ou a família. Por fim, não descreveram como estes processos ocorrem ou não mencionaram como compreendiam a relação existente entre estes dois processos, como se pode observar na seguinte fala: *Eu acho que para a criança aprender o que ela precisa está dentro de casa. Desde o seu nascimento ela já é estimulada, dependendo do comportamento de apoio dos pais (P6)*.

Tabela 1. Compreensão do professor a respeito da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano.

CATEGORIAS	F	%
1. Não responderam à questão	19	56,3
2. Os alunos aprendem por meio de recursos visuais, recursos concretos e também recursos lúdicos.	5	15,6
3. O desenvolvimento depende de métodos que privilegiam a oralidade.	4	12,5
4. Os alunos aprendem em grupo, um ajudando o outro e o professor funciona como facilitador.	3	9,4
5. O desenvolvimento proporciona a aprendizagem.	2	6,2
TOTAL	32	100

Nota: As porcentagens foram calculadas a partir do total de respostas referentes às distintas categorias, e não a partir do número de participantes.

Um dado que merece destaque é o fato de os docentes atribuírem à família a responsabilidade pelo aprendizado e desenvolvimento do aluno na escola, o que nos permite dizer que eles acabam por transferir à família atribuições que competem a eles mesmos. Ressalte-se que não desconsideramos a importância do papel dos pais no desenvolvimento da criança, porém o que não podemos deixar de contemplar é o que afirma Leontiev (2004, p.290), que afirma:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, "os órgãos da sua individualidade", a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. [...] Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação.

A esse respeito, Vigotski (2000) acredita que a aprendizagem depende da relação entre o aluno, o professor e o conhecimento, na qual o docente realiza as mediações que direcionam o aprendiz, fazendo com que o conhecimento que este não domina no momento possa ser internalizado por sua mediação.

Não obstante, cumpre ressaltar que não percebemos na maioria das respostas dos docentes o estabelecimento de relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, pois em suas falas eles não explicitaram que estes processos são interligados por relações complexas. Nesse momento, contrariamente ao que foi apontado pelos participantes, Vigotski (1977) afirma:

(...) aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que de outra forma seriam impossíveis de acontecer. Assim o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (p.47).

Assim, de acordo com este autor, o processo de aprendizagem está ligado ao desenvolvimento, e é o processo de aprendizagem organizado e sistematizado que promove o desenvolvimento psíquico.

A partir dessa compreensão de desenvolvimento, entendemos que, conforme defende Vigotski (2000), é por meio do conhecimento adquirido no mundo objetivo que se constrói o mundo subjetivo, é com a internalização dos conceitos e conhecimentos que principalmente a escola lhes permite adquirir, que os homens se constituem enquanto seres humanos, estruturando sua consciência e aprendendo a viver em sociedade.

A escola é que proporciona essas transformações, à medida que fornece à criança parâmetros acerca de seus

comportamentos e atividades, pois na escola ela tem sempre alguém que lhe indica o correto e o errado, o bom e o ruim, direcionando seu comportamento de acordo com normas gerais. Se no princípio o comportamento da criança era involuntário e instável, com a entrada na escola esse comportamento passa a ser consciente e organizado por regras comuns à coletividade (Vigotski, 2006).

As respostas dos docentes que contemplam as categorias *alunos aprendem por meio de recursos visuais, recursos concretos e também recursos lúdicos* com 15,6% das respostas; *o desenvolvimento depende de métodos que privilegiam a oralidade* (12,5%); e *os alunos aprendem em grupo, um ajudando o outro, e o professor funciona como facilitador* (9,4%), reforçam o fato de que os docentes possuem uma compreensão superficial do processo de ensino-aprendizagem e nem mesmo se colocam como parte deste processo. Destacamos neste momento a importância do papel do professor neste processo, em que este assume a função de mediador, e não apenas de facilitador. É preciso considerar que há muita diferença entre o trabalho do professor que é formado para ser facilitador e o daquele que se propõe a orientar e direcionar o processo de aprendizagem. Na postura de facilitador o professor acredita que a aprendizagem depende mais do aluno.

A importância de investigarmos a compreensão dos professores acerca da relação entre aprendizagem e desenvolvimento no processo de ensino está na influência que essa concepção exerce no trabalho do professor. Conforme afirma Facci (2007), a forma como o professor comprehende a aprendizagem e o desenvolvimento infantil é que norteará suas ações pedagógicas, mesmo que ele não tenha consciência de sua própria compreensão.

A categoria que merece destaque é: *o desenvolvimento proporciona a aprendizagem*, com 6,2% de respostas dos participantes. Este resultado nos mostra que alguns docentes entendem que, para aprender, a criança precisa primeiro se desenvolver, isto é, necessita de amadurecimento biológico, como pode ser verificado nas seguintes falas: *Eu acredito que para a criança aprender ela tem que estar amadurecida (P11)*; *Eu acho que as crianças aprendem de acordo com a idade, tem coisas que elas não conseguem aprender, cada idade tem coisas certas para trabalhar (P13)*.

Este é um entendimento que vai ao encontro de uma concepção fundamentada no construtivismo piagetiano, conforme expõe Zoia (2009), segundo a qual o desenvolvimento é um processo espontâneo e deve ser compreendido em seu contexto biológico, ou seja, refere-se somente ao processo de maturação relacionada às leis naturais. Significa que o desenvolvimento deve atingir um determinado nível de maturação antes que a escola possa intervir para que a criança adquira o conhecimento. Destarte, no construtivismo o desenvolvimento representa um pressuposto, e não um resultado da aprendizagem.

Em síntese, quanto à compreensão dos professores a respeito da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, verificamos que eles apresentaram informações bastante difusas, ora reconhecendo ser sua a função de pro-

Tabela 2. Referencial teórico que norteia a prática pedagógica dos docentes.

CATEGORIAS	F	%
1. Construtivismo combinado com a pedagogia tradicional.	8	44,4
2. Construtivismo	4	22,2
3. Não responderam.	4	22,2
4. Construtivismo combinado com outros métodos (método fônico, método silábico).	2	11,2
TOTAL	18	100

Nota: As porcentagens foram calculadas a partir do total de respostas referentes às distintas categorias, e não a partir do número de participantes.

mover o processo de aprendizagem e desenvolvimento, ora a atribuindo à família, aos métodos e ao desenvolvimento biológico da criança. Podemos concluir que, em sua maioria, os participantes não conseguiram verbalizar como compreendem o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e buscam culpados; culpam-se a si próprios, mas não demonstram como ocorrem estes processos, o que denota uma apropriação frágil de conceitos importantes para o exercício da profissão.

Em seguida passamos à discussão dos resultados da próxima pergunta feita aos professores.

2. Referencial teórico que norteia a prática pedagógica dos docentes

A respeito dos dados apresentados na tabela 2 podemos observar que, em relação às teorias pedagógicas que embasam o trabalho dos participantes em sala de aula, predominou a categoria O construtivismo combinado com a pedagogia tradicional, com 44,4% das respostas. A crença dos educadores na mesclagem de teorias com fundamentações tão opostas nos indica uma apropriação frágil, superficial, e a desvalorização do conhecimento teórico enquanto ferramenta importante para um adequado exercício da prática pedagógica.

Facci (2007) colabora com a discussão ao afirmar que o construtivismo é fundamentado na Psicologia Genética de Jean Piaget. Este parte do pressuposto que a aprendizagem é decorrente da ação do indivíduo sobre o meio e que é o aluno quem direciona e constrói seu conhecimento, fundamentado na percepção que possui da realidade; a função do professor consistiria em facilitar esse processo, não lhe cabendo transmitir os conhecimentos científicos, apenas propor questionamentos para que os alunos desenvolvam suas percepções.

Assim, para esta perspectiva teórica, a atividade de estudo encontra-se centrada na criança, em seus interesses, o que enfraquece o papel do professor e da instituição escolar. Na pedagogia tradicional o professor era considerado o intelectual que possuía o conhecimento das diversas áreas

do saber e assim direcionava o processo de aprendizagem tendo a função de transmitir os conteúdos científicos de forma ativa; assim, tanto o professor como o conhecimento eram valorizados e reconhecidos como aspectos centrais do processo de escolarização (Facci 2007).

Desta forma tais propostas são associadas, mesmo com aspectos tão divergentes. Os docentes demonstraram acreditar que essa mesclagem teórica é positiva para o processo de aprendizagem. Os aspectos em que mais se ressaltam as divergências entre as teorias são especialmente as concepções de desenvolvimento e aprendizagem e o papel do professor. Neste sentido, os docentes realizam a combinação de diversas teorias sem se apropriar mais profundamente de nenhuma delas, o que, em nosso entendimento, prejudica a fundamentação do trabalho docente. O fragmento a seguir mostra este ecletismo dos docentes:

Eu uso muito Piaget, Vigotski, que são os que a gente mais estuda Emilia Ferreiro, porque aqui é o construtivismo, então são esses que mais nos dão base. Tem uma parte do construtivismo que eu sou a favor e uma parte que eu sou contra, igual quando era o ensino tradicional, tinha a parte boa e a parte ruim. Então agora a gente não fica só no construtivismo, a gente, usa outros métodos também, o que a gente vê que não dá certo, a gente procura outro método. Eu acho que tem coisas que a criança tem que aprender no tradicional, como uma tabuada, trabalhar a memória, mas tem coisa que o construtivismo é excelente. (P3)

Esta fala de um docente condiz com o que é apregoados em nossa sociedade, em que se enfatiza o ecletismo, a mesclagem de teorias e a informação fragmentada ao invés do conhecimento aprofundado.

Diante desse contexto, objetiva-se mais dinamismo na atuação do professor, mais reflexão e criatividade, pois isto o liberta de uma postura autoritária, considerada tradicional. Consequentemente, os professores assumem didáticas mais liberais, com ênfase na oralidade, passando a dialogar mais com os alunos, e estes intervêm no ensino, tendo maior liberdade de tomar decisões. Assim as teorias psicológicas de cunho construtivista presentes são as que

conquistam os professores e demais profissionais da educação que atuam na prática pedagógica (Zoia, 2009).

A respeito da categoria “*Não responderam*”, com representatividade de 22,2% das respostas, podemos afirmar que um número significativo de docentes não mostrou clareza a respeito da fundamentação teórica que norteia o seu trabalho. Quanto a isto, Facci (2007) contribui ao expor que a não definição de uma teoria é uma característica que se faz muito presente em nossa sociedade, com a valorização do ecletismo e da prática sem conexão com uma teoria.

Como se trata de uma condição apregoada pela sociedade atual, esse esvaziamento teórico e a valorização da prática em si manifestam-se substancialmente na formação dos professores, desde sua graduação até aos cursos posteriores, como os de formação continuada e de especialização; porém atualmente não se pode mais conceber que a formação de professores restrinja-se a uma questão de técnicas para a solução de problemas previamente formulados. Os aspectos técnicos, embora necessários ao exercício da profissão docente, não são suficientes para a compreensão da realidade educacional.

A respeito da importância de adotarmos uma prática respaldada por uma teoria bem adequada, Moraes (2004) afirma que a teoria pode nos oferecer as bases críticas para compreendermos muitas das informações que nos chegam como consenso. Pode também nos ajudar a entender que a harmonia que torna o pensamento conformista e unificado é construída ideologicamente e representa interesses políticos e socioeconômicos precisos, disfarçados sob um discurso apelativo que apregoa valores de apologia ao individualismo e ao consumo.

Neste sentido, Moraes (2004) afirma que na atualidade há um movimento que prioriza a experiência imediata, a prática reflexiva. Nessa premissa, basta saber fazer; a teoria passou a ser considerada perda de tempo, e quando muito, aparece de forma fragmentada. Talvez o motivo mais direto desta regressão dos aspectos intelectuais e teóricos esteja na definição e efetivação das próprias políticas educacionais de âmbito nacional e internacional.

Outra categoria que consideramos importante mencionar é: *construtivismo combinado com outros métodos (método fônico, método silábico)*, representando 11,2% das respostas. Este resultado revela que alguns docentes se embasam não somente no construtivismo, mas também em outros métodos e práticas, sempre acreditando ser uma boa alternativa para prover o conhecimento aos seus alunos.

A respeito da mesclagem de teorias e métodos na prática pedagógica, Miguel (2008) afirma que o ecletismo na educação significa se apropriar de algumas abordagens pedagógicas que são adjacentes, mas tal tarefa não é algo simples, é uma prática quase insustentável. Combinar diversas referências teóricas e a partir delas obter uma metodologia para ensinar não é tarefa coerente e representa um esfacelamento na formação do professor, resultando no seu despreparo profissional.

Como solução, devemos retomar os conhecimentos clássicos por meio de leituras e estudos direcionados.

Assimilar fórmulas educacionais prontas não funciona, pois estas não oferecem suporte consistente para a realidade complexa da educação, que deve se basear em teorias em sua totalidade (Miguel, 2008).

Complementando, Moraes (2004) afirma que nos dias de hoje, com a realidade da escola, a proposta pedagógica que a envolve e o direcionamento cognitivo quase sempre a serviço dos ditames do mercado econômico, torna-se necessário um referencial teórico-crítico que forneça condições para refletir a respeito da realidade que circunda a educação e sejam possíveis apropriações que contemplem a totalidade.

Considerações finais

Com este artigo procuramos estudar a compreensão dos professores acerca da relação entre os processos de desenvolvimento e aprendizagem, bem como investigar quais teorias embasam o trabalho destes profissionais. O estudo permitiu observar quanto está frágil a formação do professor, assim como sua importância como profissional e a falta de suporte teórico e técnico que ele enfrenta cotidianamente em sua função. Por meio da teoria abordada neste trabalho, compreendemos a importância do professor enquanto mediador e da função da aprendizagem escolar como propulsora de desenvolvimento psíquico; no entanto, evidenciamos também os entraves que permeiam a obtenção de um ensino de qualidade.

Com o intuito de camuflar as desigualdades da sociedade atual como raiz dos problemas escolares, emerge uma série de explicações simplistas, que atribuem à criança, à família ou ao professor a responsabilidade pelo caos na educação e na sociedade. O desrespeito pelo outro, a perda de referenciais de autoridade, o incentivo à competição desmedida e o individualismo são características desta sociedade que se manifestam em todas as instituições, inclusive na escola. O problema se agrava quando, para justificar as desigualdades sociais e as contradições, utilizamos explicações biologizantes ou preconceituosas, que nos impedem de analisar e compreender a sociedade em sua totalidade.

A superação dessas explicações simplistas percebidas nas respostas dos professores exige compreender a relação dos homens com a sociedade construída a partir das necessidades destes ao longo da história. Exige também a consciência de que o desenvolvimento psíquico humano em sua plenitude não ocorre de forma espontânea, pois se os aspectos biológicos nos fornecem a chance de desenvolvimento, é a apropriação, a aprendizagem com o outro ser humano que nos garante avanços de desenvolvimento. Isto significa que as transformações humanas ocorrem primeiramente na coletividade, nas relações entre os homens, para depois serem internalizadas na condição de estrutura psíquica superior.

A pesquisa nos possibilitou conhecer um pouco mais a realidade educacional no Brasil e nos mostrou que o conhecimento científico e o aprofundamento teórico vêm sen-

do desconsiderados, pois os docentes não apresentam uma compreensão consistente no que concerne à relação entre desenvolvimento e aprendizagem e ao modo como ocorrem estes processos. Não obstante, por meio das entrevistas observamos que, em sua maioria, alguém é apontado como responsável pelos problemas de aprendizagem, e quem aparece como culpado são os alunos, os pais e os professores. Isto indica que há uma apropriação inadequada de conceitos fundamentais para o exercício da atividade docente.

Neste sentido, verificamos que, em sua maioria, os professores não souberam definir qual a teoria que adotam em seu trabalho, ou mencionaram a mesclagem de teorias e métodos em sua prática, por acreditarem que tal combinação é algo positivo para o processo ensino-aprendizagem. Isto nos evidenciou quão difusa e pouco consistente se encontra a formação do professor na atualidade. Tal constatação nos preocupa, pois acreditamos que a prática não fundamentada em uma teoria sólida resulta em esvaziamento e alienação do trabalho do professor, justamente por ser o referencial teórico a principal ferramenta de trabalho dos profissionais da educação.

Ressaltamos aqui que não se trata de culparamos individualmente o professor, ao contrário, evidencia-se que nossa sociedade não valoriza o conhecimento científico e formações profissionais embasadas em fundamentos filosóficos mais aprofundados, o que culmina em cursos de graduação esvaziados e capacitações precárias, que não valorizam o conhecimento científico como propulsor de desenvolvimento.

Neste sentido, a formação do professor deveria dar ênfase à solidificação do conhecimento científico para esse profissional, porém o que observamos é o esvaziamento de conteúdos, culminando em caos na função da escola, que deveria ser a de transmitir o conhecimento científico para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos.

Diante desse contexto, ressaltamos nosso desejo que esta pesquisa contribua para a implantação de um ensino que promova desenvolvimento e transforme a consciência humana no sentido de termos pessoas mais críticas; porém não temos ilusões a esse respeito, pois sabemos que isto seria uma mudança revolucionária. A educação é um aspecto, uma parcela de um todo muito maior, que é a sociedade, por isso é necessário um ensino que promova o desenvolvimento pleno do homem. Ela deve formar uma sociedade que contemple a igualdade entre os homens e condições mais justas de acesso aos bens produzidos historicamente, especialmente a cultura. Nesta perspectiva, é importante que outras pesquisas sejam desenvolvidas com esta temática, de modo a colaborar para a promoção de um ensino com mais qualidade nas escolas brasileiras.

Referências

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Facci, M. G. D. (2007). "Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa tão fácil?" - Reflexões em torno do processo ensino-aprendizagem na perspectiva Vigotskiana. Em M. E. M Meira & M. G. D. Facci (Orgs.), *Psicologia Histórico-Cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação* (pp.135-156). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de educação*, 14(2), 273-291.
- Leontiev, A. (2004). *O desenvolvimento do psiquismo* (2ª. Ed.). São Paulo: Centauro.
- Miguel, I. (2008) *Pedagogia eclética. Que trem é esse?* Recuperado: 10 jun 2010. Disponível: <http://pensarigor.blogspot.com/2008/10/pedagogia-eclética-que-trem-esse.html>
- Moraes, M. C. M. (2004). *Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação*. Recuperado: 01 jun 2004. Disponível: <http://www.anped.org.br/24/Ti722216449491.DOC>
- Saviani, D. (2005). *Pedagogia Histórico-Crítica* (9a ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Tuleski, S. C. (2008). *Vygotski: A construção de uma psicologia marxista* (2a ed.). Maringá, PR: Eduem.
- Vigotski, L.S. (1977). Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar. Em A. R. Luria, A. Leontiev & L. S. Vigotski, *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento* (pp. 31-50). Lisboa: Estampa.
- Vigotski, L. S. (2000). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2006). *Obras Escogidas IV* (2a ed.). Madrid: A. Machado Libros S.A.
- Zoia, E. T. (2009) *Alfabetização: um estudo sob a ótica do construtivismo e da Teoria Histórico-Cultural*. Monografia da Especialização em Teoria Histórico-Cultural, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR.

Recebido em: 13/06/2012
Reformulado em: 19/05/2013
Aprovado em: 29/08/2013

Sobre as autoras

Nilza Sanches Tessaro Leonardo (nstessaro@uem.br)

Doutora em Psicologia e docente do programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá.

Valéria Garcia da Silva (psicologia.valeria@gmail.com)

Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá e docente da Faculdade Ingá- Maringá.

Endereço: Universidade Estadual de Maringá: Avenida Colombo, 5790 – CEP 87020-900 – Maringá – PR.