

Prática Docente: uma análise das Concepções Psico-pedagógicas.

Ana Maria Lombardi Daibem^{*}

Maria Regina Cavalcante^{**}

- **Resumo:** Este artigo desenvolve uma análise, sob o ponto de vista da Psicologia e da Educação, da prática docente pontuando as Tendências Pedagógicas em Educação sistematizadas por Libâneo e as concepções de desenvolvimento propostas pela Psicologia. Apresenta algumas contribuições para a reconstrução de uma prática pedagógica que garanta a consecução dos objetivos da instituição escolar, a serviço de uma sociedade justa e solidária com a qual temos o direito de sonhar e realizar.

Unitermos: Concepções de Desenvolvimento, Tendências Pedagógicas, Prática Docente.

Abstract: This article develops an analysis, from the psychological and educational point of view of the teaching practice, pointing to the pedagogical tendencies in systematized education by Libâneo and the conceptions of development proposed by Psychology. It presents some contributions to the reconstruction of a pedagogical practice that guarantees the consecution of the objectives of the scholar institution aims in waiting of a fair and solidary society through which we have the right of dreaming and making things come true.

Keywords: Conceptions of Development, Pedagogical Tendencies, Teaching Practice.

A escola, enquanto instituição, tem por objetivo básico possibilitar condições para que os indivíduos possam apreender o conteúdo historicamente produzido nas diversas áreas do conhecimento, mas também deve possibilitar a construção de novos conhecimentos de forma que os indivíduos atuem como cidadãos podendo produzir transformações no contexto no qual estão inseridos.

* Professora Assistente do Departamento de Educação da UNESP/Bauru.

** Professora Assistente do Departamento de Psicologia da UNESP/Bauru.

Considerando os altos índices de reprovação e evasão escolar pode-se inferir que a escola, de uma maneira geral, não tem conseguido atingir os objetivos a que se propõe. Muitos fatores tem sido apontados como responsáveis por este quadro: falta de maturidade dos alunos, problemas emocionais, deficiência mental, carências econômicas e culturais, dentre outros. Estes fatores estão sustentados por uma visão do processo educacional e por uma concepção de homem determinados pela aplicação de conhecimentos produzidos pela Psicologia e pela própria Educação.

Neste artigo analisaremos as relações entre as concepções inatistas, ambientalistas e interacionistas de desenvolvimento apontadas de forma histórico-processual pela Psicologia e as concepções de homem e do processo educacional contidas nas Tendências Pedagógicas em Educação conforme caracterização apresentada por Libâneo (1985). A partir desta análise apontaremos alguns parâmetros que possam contribuir para a reconstrução da prática pedagógica em direção a consecução dos objetivos da instituição escolar.

Considerando que o processo educacional se dá em função do ser humano cuja natureza abrange dimensões biológicas, psicológicas e sociais, historicamente foi se tornando imprescindível, para a Educação, buscar explicações nestas áreas do conhecimento que garantissem a qualidade de suas intervenções no processo de desenvolvimento do ser humano. Pressupõe-se que este espaço necessário para a Educação tenha possibilitado uma influência marcante da Psicologia, que muitas vezes tem referendado o insucesso dos processos educacionais a serviço de razões políticas e de posições ideológicas. Podemos afirmar, ainda, que a Psicologia do Desenvolvimento foi também influenciada pelas referências teórico-práticas que a Educação impôs ao conhecimento psicológico. Porém, os problemas educacionais necessitam de análise e intervenção interdisciplinar que correspondam ao seu nível de complexidade.

As diversas teorias psicológicas que constituem o espaço da Psicologia hoje, pressupõem uma visão de homem e de mundo que sustenta seus princípios teórico-conceituais e buscam compreender a subjetividade humana apontando diversas possibilidades de explicação para o processo de construção do conhecimento. Consequentemente, geram métodos que viabilizam o processo ensino-aprendizagem.

Historicamente, podemos afirmar que dentre as principais explicações sobre o desenvolvimento humano que influenciaram o fazer pedagógico, por conseguinte o processo ensino-aprendizagem, foram as explicações **Inatistas**. A concepção inatista, parte do princípio de que o desenvolvimento humano constitui-se um processo espontâneo, portanto pouco passível de mudanças uma vez que suas características são tidas como realidades pré-determinadas; apoia-se no individualismo valorizando e cristalizando as diferenças individuais sendo estas, inclusive passíveis de mensuração. Esta concepção teve um forte impacto na Educação ao preconizar as medidas de inteligência, das potencialidades e das realizações efetivas induzindo, portanto, o educador a traçar um perfil objetivo do educando como parâmetro para as suas ações. Na prática pedagógica fundamenta a chamada **Pedagogia Liberal** que reforça e justifica a sociedade de classes, atribuindo a escola a tarefa de preparar indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as suas aptidões.

Os pressupostos teóricos e metodológicos da **Pedagogia Liberal Tradicional**, (1549-1930)¹ espelham a citada concepção. Esta advoga ser função da escola preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, segundo aptidões individuais, adaptando-se aos valores e às normas vigentes, ignorando as diferenças das sociedades de classes. O processo ensino-aprendizagem não estabelece relação com o cotidiano do aluno nem mesmo com a realidade social. A relação professor-aluno é autoritária, limitando-se a transmissão de conhecimento; a capacidade de assimilação da criança é considerada idêntica à do adulto, porém menos desenvolvida. A aprendizagem é entendida como uma atividade mecânica e receptiva, sendo a Educação centrada no professor.

O **Ambientalismo** é uma outra linha de explicações para o desenvolvimento humano que enfatiza a importância do ambiente externo na determinação do comportamento dos indivíduos. Está sustentada na corrente filosófica denominada empirismo que atribui a fonte do conhecimento a experiência sensorial. Entende que existem associações entre determinados fatores que são passíveis de manipulação. Na Psicologia, a teoria que representa esta concepção é o Behaviorismo de Watson² que buscava explicar, de forma objetiva, científica e determinista, os comportamentos publicamente observáveis. Revela uma tendência da Psicologia que busca na cientificidade, na neutralidade, nos instrumentos de medida, na objetividade, no controle da situação experimental, a formulação de leis científicas gerais que garantam a previsibilidade dos comportamentos. Pressupõe que a aprendizagem é obtida através de repetidas experiências de condicionamento imposta do exterior para o interior.

Os efeitos da concepção ambientalista (representada pelo Behaviorismo de Watson) na educação influenciaram uma prática docente que caracteriza a denominada **Tendência Pedagógica Tecnicista** (1960-1986).

Essa tendência atribui a escola o papel de modelar o comportamento do aluno visando produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho. Propõe como metodologia a abordagem sistêmica abrangente, valorizando o planejamento e a clareza dos objetivos denominados instrucionais ou operacionais, assim como resgata a importância do papel do professor nas situações de aprendizagem. Este deve assumir a condução do processo ensino-aprendizagem com um excessivo diretivismo, utilizando-se do processo de condicionamento. A reflexão filosófica é substituída pela ênfase na tecnologia educacional (instrução programada, avaliação científica, etc.),

¹ Considerando que estes períodos se efetivam de forma processual, as diversas práticas educativas que caracterizam cada uma das Tendências Pedagógicas ocorreram num certo nível de simultaneidade.

² Entendemos que o Behaviorismo de Watson, ao admitir a existência de eventos mentais inacessíveis ao estudo científico, porém determinantes do comportamento, gerou uma prática educacional que pressupõe a relação ensino-aprendizagem como um processo mecânico. Skinner, diferentemente de Watson, entende que os eventos mentais são de natureza física, embora inacessíveis a observação pública direta. Esta diferença entre estes autores nos levaram a situar o Behaviorismo de Watson dentro da concepção ambientalista.

cujos embasamento teórico pode ser encontrado em Gagné, Bloom, Mager. As relações humanas são estruturadas e objetivas, sendo o professor um administrador, um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno.

A concepção **Interacionista** de desenvolvimento parte do princípio que processos e operações mentais constituem-se o produto da interação organismo-ambiente social e que é através desta interação que os indivíduos constroem conhecimento. Enfatiza que o processo de desenvolvimento é determinado por fatores internos e externos que formam uma complexa combinação de mútuas influências na determinação das formas de pensar, sentir e agir dos indivíduos.

Na Psicologia, a concepção interacionista de desenvolvimento está representada basicamente pelo Construtivismo de Piaget e pelo Sócio-Interacionismo de Vygotsky.

Piaget, preocupado em explicar como se dá a construção do conhecimento desenvolveu uma série de estudos que visavam verificar como são construídas as noções fundamentais do pensamento lógico. Concluiu que a lógica de pensamento infantil é qualitativamente diferente da lógica de pensamento do adulto e então se propôs a estudar os mecanismos envolvidos no processo de transformação da lógica infantil em lógica adulta. Mesmo partindo de uma concepção interacionista de desenvolvimento, Piaget privilegiou o papel da maturação biológica (dimensão interna) na determinação do processo de desenvolvimento pressupondo a existência de estruturas mentais prévias, biologicamente determinadas que proporcionam a construção do conhecimento. Consequentemente, defende que a aprendizagem é um processo que depende do desenvolvimento.

Os pressupostos teóricos e metodológicos que expressam a concepção interacionista de desenvolvimento, que enfatizam a importância dos fatores internos neste processo, é representada por uma nova prática pedagógica denominada **Tendência Renovada Progressivista (Pedagogia Nova)** (1930-1968) que também parte da cultura para o desenvolvimento das aptidões individuais. Caracteriza uma concepção pragmática a serviço da utilidade para a vida social, valorizando mais o processo de aquisição do saber do que o próprio saber: é o .aprender a aprender., assim como o .aprender, fazendo. através da solução de problemas, de projetos, de centros de interesse, de trabalho em grupo, pesquisa, estudo dos meios natural e social. Nesta tendência, a relação professor-aluno é democrática, o professor age como facilitador e participante do grupo cujas regras são coletivamente respeitadas, sendo portanto uma educação centrada na vivência. As disposições internas e os interesses dos alunos devem ser respeitadas, atuando o ambiente como meio estimulador, propiciando a auto-aprendizagem. Esta tendência resulta de contribuições elaboradas por exemplo por Dewey, Montessori, Decroly e de certa forma por Piaget. Merecem registro, também no Brasil, as chamadas Escolas Experimentais, as Escolas Comunitárias, e a Escola Secundária Moderna de Lauro de Oliveira Lima.

A concepção interacionista de desenvolvimento possibilitou a superação da visão reducionista (inatista e ambientalista) de homem, abrindo um espaço no qual se tornou possível elaborar um modelo que possibilitasse a compreensão do homem enquanto um ser histórico, dinâmico e concreto. No entanto, este modelo, por encontrar-se em processo de construção no contexto da Psicologia,

convive com concepções subjetivistas que por conseguinte influenciaram o fazer pedagógico. Dentre as teorias subjetivistas podemos citar a **Teoria Humanista de Carl Rogers**. Este, ao preconizar que o homem pode vir a tornar-se livre e autêntico mediante um processo de auto-conhecimento que promove a superação das limitações impostas socialmente, inviabiliza a investigação científica que permite explicar e compreender como vivem os homens e do porque assim o fazem.

O Humanismo criou a ilusão da existência da vida dissociada do contexto social e se reflete na educação na **Tendência Pedagógica Liberal Não Diretiva**. Esta privilegia a formação de atitudes de auto-desenvolvimento e realização pessoal, valorizando mais os problemas psicológicos do que os problemas pedagógicos ou sociais. É uma educação centrada no aluno, cujos métodos pedagógicos são dispensáveis, mas mantém o professor como facilitador da aprendizagem a partir dos interesses dos alunos. Privilegia os processos de desenvolvimento das relações interpessoais e das comunicações, considerando como pressupostos da aprendizagem a modificação das próprias percepções, a valorização do .eu., da .auto-realização. , da motivação interna e da auto-avaliação.

A concepção interacionista é também representada por autores que enfatizam a dimensão social no processo de desenvolvimento, como propõe por exemplo a teoria de Vygotsky, que parte de uma concepção materialista dialética, privilegiando o ambiente social na determinação do processo de desenvolvimento humano. Vygotsky buscou explicar como as funções mentais superiores são produzidas através da interação entre a maturação biológica e a aprendizagem sensorio motora e o ambiente social, que é histórico. Partiu do princípio que as funções mentais superiores são estabelecidas, inicialmente, no plano social através da interação entre os indivíduos, para, posteriormente, tornarem-se internalizadas no plano psicológico. O foco de análise proposto reside no desenvolvimento histórico e social do homem como determinante das funções mentais superiores que são, inicialmente, determinadas através dos processos biológicos, porém subsequentemente são construídos através das interações sociais.

A concepção de homem com um ser histórico, dinâmico e concreto acima citada, aliada a uma concepção de história que admite a dinâmica dos conflitos têm estimulado os movimentos populares a fazerem valer seus interesses, através da participação e do engajamento no processo de transformação social.

No contexto educacional brasileiro, estas concepções se expressam através da **Pedagogia Progressista**, que em oposição a Pedagogia Liberal, parte de uma análise crítica das realidades sociais e advoga as finalidades sócio-políticas da educação. Embora a Pedagogia Progressista não se institucionalize na sociedade capitalista configura um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

Esta tendência apresenta-se em três versões: a **Pedagogia Libertadora** cujo expoente é Paulo Freire; a **Pedagogia Libertária** que reúne os defensores da autogestão pedagógica como Celestin Freinet, Miguel Gonzales Arroyo e Maurício Tragtenberg; e a **Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos** (1980) na qual destacam-se as investigações de Demerval Saviani, Anton Makarenko, Mário A. Manacorda e Georges Snyders.

As versões libertadora e libertária defendem o antiautoritarismo e a autogestão pedagógica. Valorizam a experiência vivida como base da relação educativa, o processo de aprendizagem grupal, as modalidades de educação popular não formal, embora existam educadores que se empenham nesta linha também no ensino formal. A relação professor-aluno caracteriza-se pela não diretividade, sendo ambos sujeitos do ato de conhecimento.

A versão libertadora propõe como pressuposto de aprendizagem o processo de compreensão, reflexão crítica e auto-avaliação, através do diálogo e da discussão em grupo. Prioriza como conteúdo de ensino os temas geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. A versão libertária, propõe a aprendizagem informal através da atividade em grupo, utilizando discussões, assembléias, cooperativas, organização e execução do trabalho.

A versão crítico-social dos conteúdos concebe a educação como uma atividade mediadora no interior da prática social global, a serviço das classes populares. Propõe como conteúdo os bens culturais do saber universal, cuja análise crítica permita reavaliá-los face às realidades sociais, cumprindo funções formativas e instrumentais, a serviço da transformação das relações de produção e da democratização da sociedade brasileira.

Esta versão parte do pressuposto de que todo conhecimento novo deve apoiar-se numa estrutura cognitiva já existente (aprendizagem significativa). Propõe métodos participativos que confrontem o saber elaborado com a experiência do aluno, estabelecendo a relação prática-teoria-prática (da síntese à síntese), através da interação diretiva entre professor-aluno, cujo processo de avaliação deve comprovar o seu progresso em direção a noções mais sistematizadas.

Baseado na análise das relações entre Psicologia e Educação pode-se verificar o processo através do qual os aspectos envolvidos no processo ensino-aprendizagem foram, de alguma forma, influenciados pelas concepções de desenvolvimento apontadas pela Psicologia. Pode-se verificar, também, que a Psicologia oferece para a Educação pressupostos teórico-conceituais que compõem cada uma das teorias psicológicas, porém, estas requerem uma leitura de homem e de mundo que juntamente com uma reflexão acerca da prática pedagógica, pode favorecer um fazer pedagógico cujo autor seja o próprio professor.

Como professoras, optamos por uma leitura de homem que pressupõe a subjetividade humana construída a partir das interações que o homem estabelece no contexto no qual está inserido. Esta forma de compreender o homem possibilita a construção de práticas educativas em direção a uma outra escola, diferente da que pontuamos no início deste artigo e que a nosso ver não tem conseguido atingir os objetivos a que se propõe. Isto ocorre porque a instituição escolar responsabiliza única e exclusivamente o aluno pelo fracasso do processo ensino-aprendizagem eximindo-se e ignorando a sua totalidade - administração, professores e alunos -, o modelo político de organização social e a responsabilidade de definir uma política educacional que responda a esta problemática.

Esta outra escola que buscamos deverá ser construída coletivamente, pela comunidade escolar, a partir da análise das diversas práticas educacionais que tivemos e as condições sociais, econômicas, políticas e culturais que as determinou;

assim como, da definição de uma política educacional que possibilite a construção de uma escola que atenda aos interesses de seus alunos e promova condições para que aprendam a analisar o contexto no qual estão inseridos a assumir de forma competente e crítica sua cidadania, para que possam promover transformações que visem o bem-estar social.

Os indícios que possibilitam a construção de um outro projeto de escola certamente manifestam-se na atual prática pedagógica, cabendo aos educadores a responsabilidade de identificar os sinais do vir-a-ser no que é. Este processo se dá através da conquista e construção da disposição pessoal para ouvir, sentir e pensar, assim como, disponibilidade institucional para refletir e trabalhar coletiva e permanentemente as contradições do processo educacional.

Partilhamos com Gadotti (1993), os pressupostos para a construção desta escola cujas características devem contemplar a concepção democrática de educação e manifestar-se concretamente na dimensão administrativa e pedagógica. Deve preservar o princípio da autonomia através de uma prática dialógica, pluralista e auto-governável conforme propõe a tendência progressista em educação, priorizando o processo de construção do conhecimento e suas finalidades sócio políticas.

Quanto aos conteúdos e aos procedimentos de ensino, estes deverão garantir o acesso ao saber universal historicamente sistematizado, partindo da cultura existente no senso comum que naturalmente manifesta o desejo, a satisfação, a curiosidade e a aplicabilidade no cotidiano. A construção da cultura elaborada se dá através de atividades livres e dirigidas, do trabalho coletivo (disciplina cooperativa), diversificado e interdisciplinar, equacionando liberdade e compromisso.

O aluno, neste processo deve, baseado em uma avaliação diagnóstica elaborada em conjunto com o professor, planejar, controlar, registrar (individual e coletivamente) sua produção escolar e ao longo deste processo elaborar estratégias de reavaliação permanente para verificar a qualidade do processo educacional. Cabe conseqüentemente ao professor ser o mediador deste processo coordenando e orientando o ensino e aprendizagem, sem substituir o aluno nas ações que lhe competem.

Para que a função social da escola seja garantida faz-se necessário que os educadores desenvolvam permanentemente os níveis de competência teórico-técnica, interpessoal, organizacional e política, resgatando a prática pedagógica historicamente significativa em busca da construção da escola que queremos, a serviço de uma sociedade justa e solidária a qual temos o direito de sonhar e realizar.

Bibliografia

- DAVIS, C. e Oliveira, Z. de. *Psicologia na Educação*. São Paulo, Cortez, 1990.
- GADOTTI, M. *Organização do Trabalho na Escola: alguns pressupostos*. São Paulo, Editora Ática, 1993.
- GUIRALDELLI Jr, P. O *Que É Pedagogia*. São Paulo, Brasiliense, 1991.
- LIMA, E. C. A. S. Conhecimento Psicológico e suas Relações com a Educação. Brasília, *Em Aberto*, 9 (48), out/dez 1990.
- OLIVEIRA, I. A. *Teorias Educacionais Brasileiras*. Texto Mimeografado. s/d.

- PIAGET, J. Inhelder, B. *A Psicologia da Criança*. São Paulo, 1986.
- PIAGET, J. *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1994.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Propostas Curriculares de Psicologia e Psicologia da Educação para os Cursos da Habilitação Específica para o Magistério*. São Paulo: SE/CENP, 1990.
- VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos mentais superiores*. São Paulo, Martins Fontes, 1988.