

Teorias da Aprendizagem: Comportamentalista, Cognitivista e Humanista

José Alex Soares Santos*

A Psicologia adquire *status* de ciência no alvorecer da modernidade e busca, a partir desse momento histórico, compreender as manifestações da alma ou *psique*, inerentes à vida mental e emocional do ser humano.

Semelhante a toda área do conhecimento, esta ciência representa um vasto campo de saberes a ser explorado, abrangendo, especificamente, o desenvolvimento humano nos seus aspectos motor, afetivo e cognitivo, além daqueles provenientes da relação do ser humano com o mundo que o rodeia, isto é, a capacidade de adaptar-se, modificar e entender seu meio. Características que o diferenciam dos demais seres da natureza.

Representando esse vasto campo de saberes, a Psicologia tem como um de seus objetos de estudo a aprendizagem humana, ou seja, os diversos fatores que levam os “seres racionais” a apresentarem um comportamento que antes não apresentavam. Tomando por fundamento esse significado tornou-se consenso, do ponto de vista psicológico, que a aprendizagem é uma característica inerente a todos os seres que raciocinam. Entretanto, muitas são as questões que ocasionam controvérsias entre os teóricos que a discutem. Entre estas questões se destacam as discussões sobre sua natureza, seus limites e o papel do aprendiz na constituição de seu tirocínio.

As divergências em torno de tais aspectos evidenciaram no seio da ciência psicológica o surgimento de diversas teorias como formas explicativas da aprendizagem, as quais podem ser agrupadas em três abordagens: a comportamentalista, a cognitivista e a humanista.

Por influxo das contraposições entre as referidas abordagens, o presente estudo tem por objetivo fazer uma exposição sintética e metódica sobre a

* Pedagogo e Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental pela Universidade Estadual do Ceará, Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará e professor do Instituto de Ensino Superior do Amapá – IESAP.

estrutura teórica de cada uma delas, destacando o foco de análise, os precursores, os conceitos básicos e sua aplicabilidade na educação. Explicitará que todas possuem aspectos importantes a serem considerados como forma de fundamentação e orientação da prática pedagógica e da ação docente nas instituições educacionais.

1 Abordagem Comportamentalista

A abordagem comportamentalista analisa o processo de aprendizagem, desconsiderando os aspectos internos que ocorrem na mente do agente social, centrando-se no comportamento observável. Essa abordagem teve como grande precursor o norte-americano John B. Watson, sendo difundida e mais conhecida pelo termo *Behaviorismo*.

A grande efervescência dessa teoria se deu pelo fato de ter caracterizado o comportamento como um objeto de análise que apresentava a consistência que a Psicologia científica exigia na época – caráter observável e mensurável – em função da predominância cientificista do Positivismo. Esta última sendo uma corrente de pensamento que triunfou soberana no século XIX, e que tinha como princípio fundamental à utilização do método experimental, tanto para as Ciências da Natureza quanto para as Ciências Sociais.

Desse modo, o *Behaviorismo* desenvolveu-se num contexto em que a Psicologia buscava sua identidade como ciência, enfatizando o comportamento em sua relação com o meio. Com isso, se estabeleceu como unidades básicas para uma análise descritiva nesta ciência os conceitos de “Estímulo” e “Resposta”. A partir da definição dessa base conceitual o ser humano passou a ser estudado como produto das associações estabelecidas durante sua vida entre os estímulos do meio e as respostas que são manifestadas pelo comportamento.

Apesar de Watson ter sido o grande precursor do *Behaviorismo*, B. F. Skinner foi um dos psicólogos *behavioristas* que teve seus estudos amplamente divulgados, inclusive no Brasil, havendo um grau de aplicabilidade muito forte na educação.

1.1 B. F. Skinner

Skinner nasceu em Susquehanna, Estados Unidos e, em suas pesquisas, ele tinha como ponto fundamental o estudo das relações funcionais entre o estímulo e a resposta na modificação, permanência ou extinção de um comportamento. A base de sua teoria está no conceito de “condicionamento operante”. No entanto, para que este fosse compreendido, Skinner fez uma distinção entre dois tipos de comportamento: o “reflexo” e o “operante”. O comportamento reflexo é o tipo de resposta não voluntária do organismo a um estímulo do ambiente como, por exemplo, o arrepio da pele ao ser atingida por um ar frio. Nesse caso, ar frio seria um “estímulo incondicionado” que ocasiona o “comportamento reflexo”. Por outro lado, temos determinados estímulos do ambiente que atuam como reforçadores de um tipo de comportamento operante e estes são responsáveis pelas nossas ações; sendo assim, agimos e operamos sobre o mundo em função das respostas (conseqüências) que nossas ações criam.

A preocupação dos estudos skinnerianos centra-se nesse tipo de condicionamento. Conforme Keller (apud MOREIRA, 1999, p. 33)

O comportamento operante “inclui todos os movimentos de um organismo dos quais se possa dizer que, em algum momento, têm um efeito sobre ou fazem algo ao mundo em redor. O comportamento opera sobre o mundo, por assim dizer, quer direta, quer indiretamente”.

A partir desse viés, Skinner desenvolveu o conceito de reforço, relacionando ao comportamento. Podemos distinguir dois tipos de reforço – o “positivo” e o “negativo” – que têm em comum a manutenção de um determinado comportamento. A diferença está no fato do reforço positivo fortalecer um comportamento que ocasiona um estímulo agradável e, no caso do reforço negativo, um comportamento é instalado com o intuito de evitar um estímulo desagradável.

Contrapondo-se ao reforço positivo e negativo, Skinner também trabalhou com um condicionamento operante que pudesse extinguir um tipo de

comportamento. Essa experiência foi desenvolvida a partir da “ausência” de um reforço, por ser este o mantenedor de uma determinada resposta.

Todavia será nos conceitos de “generalização” e “discriminação” que a Teoria do Reforço de Skinner será compreendida como uma Teoria da Aprendizagem. A generalização é a capacidade de darmos respostas semelhantes a situações semelhantes. Já a discriminação consiste na capacidade de percebemos diferenças entre estímulos, dando respostas diferentes a cada um deles.

No caso da aprendizagem escolar, ambos os conceitos são fundamentais, pois em algumas situações o educando precisa generalizar, ou seja, transferir uma aprendizagem a diversas situações; ou discriminar, dar uma resposta específica a um determinado estímulo.

A Teoria *Behaviorista* de Skinner teve uma grande aplicabilidade na educação, sendo consubstanciada pela “tendência tecnicista” traduzida pelos métodos de ensino programado, o controle e organização das situações de aprendizagem e da tecnologia de ensino. No Brasil, principalmente na década de 1970, a tendência tecnicista influenciou as abordagens do processo de ensino/aprendizagem, a partir da inserção do conceito de uma aprendizagem por condicionamento, sendo ratificada pelos novos modelos de currículo, pelas políticas educacionais que valorizavam a formação técnica do educador e a inserção de recursos didáticos que estimulassem a aprendizagem nas escolas.

2 Abordagem Cognitivista

Contra-pondo-se ao *behaviorismo* que centra a sua atenção no comportamento humano, o cognitivismo propõe analisar a mente, o ato de conhecer; como o homem desenvolve seu conhecimento acerca do mundo, analisando os aspectos que intervêm no processo “estímulo/resposta”. Seguindo esse modo de compreensão Moreira (1982, p. 3) ratifica que “a psicologia cognitiva preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e utilização das informações, envolvida no plano da cognição.”

A cognição é o processo por meio do qual o mundo de significados tem origem. Os significados não são entidades estáticas, mas pontos de partida para a atribuição de outras significações que possibilitam a origem da estrutura cognitiva sendo as primeiras equivalências utilizadas como uma ponte para a aquisição de novos significados.

A abordagem cognitivista, apesar de ter surgido quase no mesmo período que o *behaviorismo*, teve grande efervescência nos anos de 1990, resgatando estudos teóricos da Psicologia Cognitiva como aqueles desenvolvidos por Piaget e Vigotsky. Estes teóricos não desenvolveram propriamente uma teoria da aprendizagem, mas seus estudos serviram de pressuposto para teóricos do campo educacional, que se apropriando desse referencial elaboraram e desenvolveram a teoria da aprendizagem denominada de Construtivismo. Com sua transposição para o contexto das práticas escolares, esta teoria, já foi equivocadamente, concebida por alguns (mas) professores e professoras como método de ensino.

Atualmente, outro mito que gira em seu entorno está associado ao pensamento que a converte numa espécie de “Deusa Atenas” do ensino/aprendizagem ou o “papado da teoria pedagógica”, isto é, a denominação de que o Construtivismo é a teoria mais adequada ou mais eficiente para o bom desenvolvimento do ensino/aprendizagem dentro das escolas, como bem analisa Silva (1996, p. 213):

Uma onda pedagógica percorre, de forma avassaladora, a educação brasileira, ameaçando tornar-se a nova ortodoxia em questões educacionais. Ela começa a se tornar hegemônica nas faculdades de educação, nos encontros científicos e até mesmo no discurso oficial sobre a educação. Com base nas teorias de Piaget, com reformulações e revisões tendo como fundamentação Vigotsky e Luria e, no que tange à área específica da leitura e da escrita, a forte influência de Emilia Ferreiro, o construtivismo tornou-se, de repetente, dominante.

Esse mito que paira sobre o discurso oficial pode ser confirmado por intermédio da seguinte afirmação extraída dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 5^a a 8^a séries:

Os fracassos escolares decorrentes da aprendizagem, das pesquisas que buscam apontar como o sujeito que conhece, das teorias que provocam reflexão sobre os aspectos que interferem no ensinar e aprender, indicam que é necessário dar novo significado à unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que, em última instância, sem aprendizagem não há ensino. (BRASIL, 1998, p.71).

O leitor poderá se perguntar por que essa afirmação reforça o mito em torno do construtivismo. A resposta está na “nota de rodapé” do documento, que define tal abordagem como marco explicativo para a constituição do novo significado entre a unidade de aprendizagem e ensino.

[...] Em linhas gerais, o marco de referência está delimitado pelo que se pode denominar “enfoques cognitivos”, no sentido amplo. Entre eles destacam-se a *teoria genética*, de Jean Piaget e seus colaboradores da escola de Genebra [...]; a *teoria da atividade*, nas formulações de Vygotsky (sic), Luria e Leontiev e colaboradores [...]; o prolongamento das teses no campo da psicologia cultural, como as enunciadas nos trabalhos de M. Cole e colaboradores [...]; a *teoria da aprendizagem verbal significativa*, (grifos do autor) de Ausubel [...]. O núcleo central da integração de todas estas contribuições refere-se ao *reconhecimento da importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição do conhecimento* (grifo nosso). Daí o termo construtivismo, denominando esta convergência. (Idem).

Procurando fugir desses equívocos teóricos e na tentativa de (des)construir a versão “religiosa” do construtivismo apresentar-se-á na seqüência dois de seus principais precursores, seus conceitos fundamentais e a influência de tais conceitos na política educacional brasileira nos anos de 1990, principalmente, em relação à reforma curricular promovida na década.

2.1 Jean Piaget e Vigotsky

Jean Piaget notabilizou-se por seus estudos e centenas de publicações sobre a gênese do pensamento na criança. Durante mais de 50 anos de pesquisa várias foram as abordagens para explicar como se inicia e como se estrutura o pensamento humano. As análises de Piaget abrangem as áreas de linguagem, moralidade e lógico-matemática, sendo esta última a mais divulgada e debatida, pelo próprio Piaget e por seus discípulos. Nesses estudos o referido autor dedica-

se à compreensão do pensamento da criança em determinadas fases da vida e ao estudo das diferenças entre crianças de idades diversas.

Apropriando-se do interacionismo kantiano – o conhecimento obtido a partir da interação entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível – Piaget orientado por seus estudos observou que durante a aquisição do conhecimento, a criança, ao interagir com o seu meio utiliza-se de dois processos simultâneos: a “organização interna” e a “adaptação ao meio” que ocorre via “assimilação” e “acomodação”. Esses processos constituem o “modo de funcionamento intelectual” considerados por Piaget como invariantes funcionais, pois permanecem por toda vida.

As constantes funcionais são inerentes ao aspecto hereditário e tornam possível o aparecimento das estruturas cognitivas do indivíduo a partir das interações organismo/ambiente resultante das ações humanas.

A adaptação é oriunda de tal interação, exprimindo-se por dois mecanismos – assimilação e acomodação. O primeiro consiste na modificação dos elementos do meio de modo a incorporá-los à estrutura do organismo. O segundo implica na acomodação pelo indivíduo das características específicas do objeto que está tentando assimilar. A ação adaptativa sempre pressupõe uma assimilação subjacente que é a segunda invariante funcional.

Para Piaget (1990) a organização é inseparável da adaptação, pois só ocorre a adaptação quando o indivíduo organiza a sua ação em um sistema de totalidade. Essa totalidade de ações forma esquemas, estruturas cognitivas que se referem a uma classe de seqüência de ações semelhantes.

Conforme essa abordagem quando uma criança entra em contato com um novo objeto, ela utiliza esquemas que fazem parte da sua organização cognitiva (olha, toca) que são assimilações do objeto desconhecido e tal ação é, ao mesmo tempo, acomodações dos esquemas. Durante a interação assimilação/acomodação ocorre uma reorganização e complexificação dos esquemas iniciais.

Ao lado dessas constantes funcionais é preciso distinguir, na teoria de Piaget, as estruturas variáveis que são resultantes da organização e adaptação na

busca pela equilibração das ações. Foi a partir da compreensão das estruturas que marcam as diferenças ou oposições de um nível de conduta para outro, que Piaget dividiu os seus estágios de desenvolvimento da vida humana. Estes evoluem como um espiral de modo que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não definiu idades rígidas para os estágios, mas considera que se apresentam em uma seqüência constante, a saber: sensório-motor, pré-operacional, operatório concreto e operatório formal. (Ibidem).

Distinguindo-se um pouco da perspectiva piagetiana e seguindo uma linha sócio-interacionista, Vigotsky irá atribuir uma enorme importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano, tentando explicitar em seus estudos como este é socialmente constituído – razão principal de seu interesse pelo estudo da infância. Para o supracitado autor, o desenvolvimento está intimamente relacionado de forma dinâmica por meio de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do ser cultural.

Um ponto fundamental na obra de Vigotsky que se contrapõe à ênfase dada por Piaget é o fato de serem os fatores biológicos preponderantes sobre os sociais somente no início da vida da criança, pois aos poucos as interações com seu grupo social e com objetos de sua cultura passam a governar o comportamento e o desenvolvimento do seu pensamento. Com isso, o desenvolvimento do ser cultural se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social, utilizando-se de símbolos e signos lingüísticos como mediadores da construção do conhecimento.

Na teoria vigotskyana identifica-se dois níveis de desenvolvimento aquele que se refere às conquistas já efetivadas – “nível de desenvolvimento real” – e o relacionado às capacidades em vias de constituição – “nível de desenvolvimento potencial”. No primeiro temos as conquistas que já estão consolidadas na criança, as funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina. O segundo compreende aquilo que a criança é capaz de fazer mediante a ajuda de outra pessoa. Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas por

intermédio do diálogo, da colaboração, da imitação e da experiência. Este nível é para Vigotsky bem mais indicativo de seu desenvolvimento mental.

A distância que existe entre aquilo que o ser cultural é capaz de fazer de forma autônoma e as realizações em colaboração com os outros elementos de seu grupo social, caracterizam o que Vigotsky denominou de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP). A ZDP define as funções que ainda não amadureceram, mas estão em vias de maturação, funções que amadurecerão por estarem numa fase embrionária, porém, potencialmente predispostas a se transformarem a partir da interação do agente social com seu meio cultural. (REGO, 1995).

Conforme o pressuposto central da teoria do desenvolvimento proposto por Vigotsky, o aprendiz é o responsável por criar a ZDP na medida em que, quando interage com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que seriam possíveis de ocorrer. Com isso o que é ZDP num momento presente será o nível de desenvolvimento real num momento futuro. As ações e atividades cognitivas que uma criança pode fazer com assistência hoje (colaboração de um mediador ou orientador), ela será capaz de realizar sozinha amanhã.

Percebe-se a partir da análise dos precursores da Teoria Cognitivista e dos conceitos básicos por estes elaborados, a influência que tiveram na Teoria da Aprendizagem que apresenta como pressuposto um sujeito ativo e construtor do próprio conhecimento.

No Brasil, a abordagem psicológica dos cognitivistas foi enfatizada pelos educadores que fizeram parte do movimento escolanovista nas décadas de 1920 e 1930, resgatada na década de 1980 pelas atuais teorias da educação. Desse modo a reforma curricular realizada na década de 1990, principalmente, a originária dos PCN traz uma concepção do ensino/aprendizagem que, pelo menos, do ponto de vista conceitual valoriza o aspecto do desenvolvimento cognitivo como variável resultante da construção realizada por alunos e alunas em interação com seu meio sob a mediação do professor ou da professora.

Conceber o processo de aprendizagem como prioridade do sujeito implica valorizar o papel determinante da interação com o meio social e, particularmente, com a escola. Situações escolares de ensino aprendizagem são situações comunicativas, nas quais os alunos e professores co-participam, ambos com uma influência decisiva para o êxito do processo.

A abordagem construtivista de ensino e aprendizagem, a relação cooperativa entre professor e aluno, os questionamentos e as controvérsias conceituais, influenciam o processo de construção de significado e o sentido que alunos atribuem aos conteúdos escolares. (BRASIL, 1998, p. 72).

Em relação ao discurso oficial presente nos documentos curriculares fundamentados na abordagem cognitivista fica visível um deslocamento da perspectiva curricular centrada em objetivos, para uma perspectiva em que as categorias centrais são as habilidades e competências. No âmbito desse “novo” desenho do currículo se faz mister algumas perquirições:

- quais habilidades e competências o currículo atual pretende desenvolver?
- estas habilidades e competências estão a serviço de quem?
- para que e para quem elas estão sendo desenvolvidas?

Tais perquirições são apenas provocações para uma próxima discussão, já que o objetivo do presente ensaio é a Teoria da Aprendizagem, portanto a atenção voltar-se-á para sua abordagem humanista.

- Abordagem Humanista

A abordagem humanista prioriza como base fulcral da aprendizagem a auto-realização do aprendiz, havendo uma valorização tanto do aspecto cognitivo, quanto do motor e do afetivo. Para tal abordagem o desenvolvimento do sujeito da aprendizagem deve se dar de forma integral.

Tomando como princípio o ser que aprende tal abordagem diferencia-se das duas anteriores, já que, o *Behaviorismo* enfatiza os estímulos como sendo fundamentais à aprendizagem, e a cognitivista valoriza a cognição – responsável pela formação das idéias que são exteriorizadas pelo educando.

Um dos principais teóricos da abordagem humanista relacionada às Teorias da Aprendizagem foi o psicólogo norte-americano Carl Rogers, relegado ao esquecimento pelos estudos mais recentes relacionados ao campo educacional. Ao contrário de Piaget, Vigotsky e Wallon que aparecem na maioria dos estudos

que tratam do ensino/aprendizagem, Rogers já não é mais citado. Diante desse fato emergem outras indagações provocativas:

- Na atual conjuntura de “globalização” e/ou de intolerância entre os povos, em que se insere a educação não existe mais espaço para as idéias legadas por Carl Rogers?
- O humanismo rogeriano está morto e sepultado num túmulo demoníaco, no qual quem ousar tocar será amaldiçoado?

A intenção não é dar respostas prontas e acabadas para essas indagações, mas apresentar as idéias de Rogers como precursor da abordagem humanista e qual a aplicabilidade dessas idéias à educação. As questões levantadas ficam como sugestão para novas pesquisas e espera-se que os leitores deste ensaio sintam-se verdadeiramente instigados a realizá-las.

3.1 Carl Rogers

Carl Rogers nasceu em 1902, em Chicago e dedicou grande parte de sua vida profissional na aplicação de uma Psicologia clínica centrada na pessoa. Esta experiência foi transposta por Rogers para situações de ensino/aprendizagem.

Como psicólogo, Rogers parte do princípio de que o terapeuta deve ter o papel de levar o seu “cliente” à compreensão de seus males para conseguir modificar e superar seu estado atual. Partindo de tal concepção propõe um “não-diretívismo” como forma de ação do terapeuta, o qual terá como função proporcionar um ambiente para que o sujeito explicita todos os males que traz consigo.

Com isso, Rogers irá propor uma transposição didática de sua Psicologia para o ensino, a partir da formulação de “princípios de aprendizagem”. Conforme tais princípios o aluno ou aluna deve, em primeiro lugar, ser compreendido pelo professor ou professora como sujeito que apresenta um potencial para a aprendizagem e esta, para que tenha significado, deve envolver a pessoa do aluno ou aluna.

De acordo com a concepção rogeriana a motivação dos sujeitos da aprendizagem está condicionada à coerência dos conteúdos com suas expectativas. Dessa forma o ambiente educacional não deve ser ameaçador ao

aprendiz, pois a aceitação do novo pelo aluno e aluna dar-se-á de maneira espontânea e não por meio de imposições do professor e professora, havendo um trabalho com a auto-estima do aluno e aluna.

Outro aspecto enfatizado por Rogers é a necessidade de se colocar o sujeito da aprendizagem em contato com situações experimentais para que na prática este consiga promover sua aprendizagem, participando ativamente de sua formação cultural.

A influência de Rogers na educação brasileira é constatada de forma mais evidente nas idéias consubstanciadoras do movimento da Escola Nova concedendo que o principal objetivo desta tendência pedagógica é o confronto com as idéias da Pedagogia Tradicional. Nesse sentido, o escolanovismo irá propor uma mudança na concepção de mundo, de ser humano, de sociedade transcrita para o modelo de aprendizagem desenhado por esta tendência.

Para os defensores do escolanovismo o aluno deve ser o centro do processo de ensino/aprendizagem e percebido como um ser idiossincrático, portador de experiências e expectativas subjetivas com relação a aprendizagem. Destarte, o ensino deve ser pautado na individualidade de cada educando a partir de suas necessidades específicas. Além disso, o professor e professora devem criar um ambiente experimental em sala de aula que favoreça uma aprendizagem prazerosa, deixando seu aluno e aluna livres para descobrir novos conhecimentos. A ação docente deve se situar no âmbito da mediação facilitadora e do não-diretívismo pedagógico.

As idéias humanistas calcadas no pensamento de Carl Rogers ao serem aplicadas na escola sofreram uma profunda distorção, sendo confundidas com “afrouxamento da disciplina” e certa “libertinagem pedagógica”. Essa deturpação tornou a abordagem humanista das Teorias da Aprendizagem alvo de duras críticas. A má interpretação dessa abordagem fez com que fossem expatriadas das discussões mais recentes, que apontam de forma constante, o construtivismo piagetiano ou sócio-interacionismo vigotskiano como as Teorias da Aprendizagem mais adequadas para o desenvolvimento das capacidades potenciais dos educandos mediante as exigências da “sociedade globalizada”.

Conclusão

Pode-se considerar que as abordagens das Teorias da Aprendizagem são de fundamental importância para a formação docente, já que, seus pressupostos exercem influência direta ou indireta nas discussões e ações pedagógicas que envolvem o ensino/aprendizagem nas escolas.

O conhecimento das diversas abordagens que buscam servir de orientação para a prática pedagógica não pode mais ser relegado por aqueles e aquelas que estão envolvidos (as), como também, para os (as) que pretendem envolver-se com a dura e árdua tarefa da docência.

A análise descritiva de tais abordagens indica que cada corrente representa um papel relevante na educação e, atualmente, existe um ranço das idéias desenvolvidas por cada uma delas no âmbito do sistema educacional, mesmo que, de umas seja mais acentuado do que outras.

Desse modo busca-se a superação desse partidarismo teórico em torno de tais abordagens e, a defesa da tese que considera a estruturação da prática pedagógica e a ação docente por intermédio do diálogo com ambas as abordagens e extraindo de cada uma delas sua substância útil para que a prática educativa consiga apreender os aspectos cognitivos, socioculturais e afetivos na promoção de uma educação que contribua para a constituição de seres humanos ativos e coletivos, responsáveis e autônomos capazes de elaborar e modificar seus conhecimentos e transformar a realidade, na qual, estão inseridos.

Todavia, convém ressaltar, que no ensino brasileiro as teorias educacionais quando transpostas para a prática pedagógica geralmente encontram nas falhas do nosso sistema educacional barreiras que dificultam a realização dos princípios teóricos por elas idealizados.

Evidentemente, ainda há muito por ser feito em relação ao estabelecimento de um diálogo entre as diferentes abordagens educacionais para que se tenha amplo marco explicativo, do ponto de vista teórico, para orientar as decisões referentes à política educacional de uma forma geral, como também as ações educativas de forma particular no âmbito das instituições de ensino.

Está claro, entretanto, por tudo que hoje se sabe sobre as relações entre a educação institucionalizada e as estruturas políticas, sociais, econômicas, que um projeto que tenha por centro uma teoria única, seja ela da aprendizagem ou pedagógica ou qualquer outra, por mais “progressista” que pareça, não terá êxito.

Nesse sentido precisa-se, urgentemente, que todos (as) educadores (as), sejam conservadores, progressistas, feministas, machistas, revolucionários, extremistas entre outros saírem de seu campo ideológico particularizado para um debate aberto e coletivizado que possibilite um diálogo e uma aprendizagem socializadora do *quantum* de suas experiências na busca por uma educação mais responsável e mais instigante no tocante ao aprendizado da omnilateralidade do ser humano em sua totalidade.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOREIRA, M. A. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: E. P. U, 1999.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

REGO, T. C. **Vigotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 8. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.