

# Concepções pedagógicas e práticas de ensino: significações de professores a partir da associação livre de palavras

---

*Vanda Cristina Moro Minini*

O meu propósito neste estudo é investigar quais concepções pedagógicas se compõem com as práticas dos professores em sala de aula, e, vice-versa, a relação dessas práticas com essas concepções. Esse propósito foi investigado através da análise dos significados que se manifestaram nas suas associações livres de palavras, a partir das evocações que eles apresentaram.

Os objetivos dessa pesquisa foram: 1) determinar quais *significados* compõem a narração das práticas de ensino do professor sobre o dia-a-dia escolar, no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, quanto a estratégias de ensino, recursos pedagógicos e avaliação da aprendizagem; 2) mais genericamente, quais *concepções pedagógicas* subjazem ao relato dessas práticas de ensino; 3) compreender, pelas narrativas, as relações entre as práticas e as concepções pedagógicas.

## Os significados e suas funções

A noção de “significados” que apresento aqui corresponde à teoria elaborada por Bruner (1997). Selecionei, então, algumas ideias desse autor que podem fundamentar o estudo dos significados que professores atribuem a seu trabalho pedagógico. Bruner, inicialmente uma grande expressão dos estudos cognitivistas, fez uma crítica à abordagem que privilegiava, passando a trabalhar numa perspectiva culturalista. É esse segundo momento de sua obra que tem particular interesse para mim, em especial, para o tema de que tratei.

O que Bruner (ibid.) propõe no livro *Atos de Significação* é uma abordagem socioculturalista da cognição humana. Está interessado na “produção de significado” pelas pessoas e procura descobrir e descrever os processos pelos quais os seres humanos criam significados a partir de seus encontros com o mundo. Por isso usa a expressão “atos de significação” para o processo de construção ativo

pelas pessoas das significações sobre fatos, objetos, eventos, os outros, o social, etc. As considerações dos pressupostos que embasam a abordagem dos atos de significação dentro de uma psicologia cultural, a partir das formulações teóricas de Bruner, têm levado muitos estudiosos a desenvolverem pesquisas que visam detectar as significações implícitas sobre os mais diversos temas.

Somos diariamente confrontados, nas sociedades modernas, com uma grande massa de informações. As questões novas e os eventos que emergem no horizonte cultural frequentemente exigem, por nos afetarem de alguma maneira, que busquemos compreendê-las, aproximando-as daquilo que já conhecemos, usando palavras de nosso repertório. Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos instados a nos manifestar sobre elas, procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Tais interações sociais vão criando “*universos consensuais*” em cujo âmbito novos significados vão sendo produzidos e comunicados, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum, como construções esquemáticas que têm por objetivo dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas “teorias” ajudam a forjar a identidade grupal e o senso de pertencimento do indivíduo ao grupo e formam a chamada “psicologia popular” proposta por Bruner (*ibid.*).

O homem é concebido como um sujeito que interpreta o mundo a partir de esquemas de pensamento que são redes intrincadas, afetivas, cognitivas, conscientes e inconscientes, elaborações internas de cada um construídas dentro e a partir do contexto cultural. O contexto cultural, por sua vez, estrutura-se por meio de representações coletivas simbólicas, que vão ser, ao mesmo tempo, alimento e produto do pensamento. Representar é dar forma às experiências humanas significativas, é rerepresentar, tornar novamente presente, presentificar vivências que, por sua importância, mereçam ser permanentemente lembradas. O imaginário não se confunde com o real, ele é instrumento para a compreensão e a tomada de consciência do real. Para as maneiras como os indivíduos representam, Bruner usa o termo representação mental (*ibid.*).

As representações mentais funcionam como uma interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com o seu meio físico e social e vão determinar seus comportamentos e suas práticas. A representação mental é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. Ela é um sistema de pré-decodificação da realidade porque determina um conjunto de antecipações e expectativas.

As significações têm um papel fundamental na dinâmica das relações sociais e nas práticas porque elas respondem a funções essenciais, tais como: elas permitem compreender e explicar a realidade; elas definem a identidade e permitem as especificidades dos grupos; elas guiam os comportamentos e as práticas e permitem, *a posteriori*, as justificativas das tomadas de posição e dos comportamentos.

Para Bruner (1998), as realidades, os contextos sociais construídos fornecem a “marca” para os estados emocionais, ou seja, as emoções alcançam um caráter qualitativo ao serem contextualizadas na realidade social que as produz.

Conhecemos o mundo de maneiras diferentes, a partir de posicionamentos diferentes, e cada uma dessas maneiras na qual o conhecemos produz estruturas ou representações ou o fato, “realidades” diferentes. (Ibid., p. 115)

Seguindo com Bruner, refleti que o homem se destaca dos outros seres vivos por possuir certo tipo de razão e por dela fazer uso. Isso o leva a realizar na natureza as mudanças que julga necessárias para o seu bem-estar, para o seu conforto. Esse vem a ser um comportamento por ele utilizado desde que a sua história começou a ser vivida no mundo. Hoje, considerando a extensão das regiões habitadas e a variedade de povos e costumes existentes, o volume de conhecimento pelo homem construído é bastante extenso, pois as experiências vivenciadas com sucesso são de alguma forma registradas, e é essa a forma pela qual essas vivências são retratadas. Assim, a preocupação do homem sempre foi a de explorar seu potencial para conseguir uma vida melhor, seja em termos de conforto, seja de saúde. O conhecimento é a força que o move para conseguir tudo isso e, ainda, o que de mais há sob o ponto de vista cultural que lhe possa facultar um lugar de destaque na sociedade onde vive. Isso lhe oportuniza constatar a importância e o significado de seu desenvolvimento intelectual nesse contexto, principalmente se o alvo é a sua realização pessoal de uma forma mais plena. Movido pela curiosidade, ele é tentado a descobrir o que o rodeia. Daí poder valer-se disso como um direcionamento para uma grande e interminável busca, pois, quanto há à sua volta para conhecer, para aprender, apreender e para construir. Nesse processo, elabora significados que passam a guiá-lo, na estrutura de uma cultura que se faz e refaz plena de interpretações, de signos, de crenças, de representações.

O indivíduo, sujeito da história, é constituído em suas relações sociais. Ao mesmo tempo é passivo e ativo, isto é, determinado e determinante. O fato de ser mais ou menos atuante, como sujeito da história, tem correlação com o grau de autonomia e de iniciativa que consegue atingir. Por isso, é história, na medida em que se insere e se define no conjunto de suas relações sociais, desempenhando atividades transformadoras dessas relações, o que implica, necessariamente, atividade prática e consciência dessa atividade, tão inseparável quanto, no nível da sociedade, também não se separam a infra e a superestrutura, e cuja unidade é estabelecida por um processo cujo agente é a atividade humana e suas diferentes formas. Portanto, é importante conhecer como a ideologia, presente em atividades superestruturais da sociedade se reproduz em nível individual, levando o indivíduo a relacionar-se culturalmente de forma orgânica e reprodutora das condições de vida. O homem, como ser ativo e inteligente, insere-se historicamente em um grupo social através da aquisição da linguagem, que se posta como condição básica para a comunicação, que de forma efetiva contribui para o desenvolvimento de suas relações sociais e, conseqüentemente, de sua própria individualidade. Observa-se, ainda, que a linguagem, enquanto produto histórico, traz consigo significados e valores existentes em um grupo social e como tal é veículo da ideologia do grupo, enquanto para o indivíduo é também condição necessária para o desenvolvimento de seu pensamento. A ideologia, no plano superestrutural, é articulada pelas instituições que respondem pelas formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas e filosóficas; no plano individual, elas se reproduzem em função da história de vida e da inserção específica de cada indivíduo. Nesse sentido, podemos entender como é que no plano ideológico o indivíduo pode se tornar consciente ao detectar as condições entre as suas significações e suas atividades desempenhadas na produção de sua vida material.

A evolução de mente do homínideo ligada ao desenvolvimento de uma forma de vida onde a “realidade” é representada por um simbolismo compartilhado por membros de uma comunidade cultural na qual uma forma técnico-social de vida é organizada e interpretada em termos desse simbolismo. Este modo simbólico não é apenas compartilhado por uma comunidade, mas conservado, elaborado e transmitido a gerações sucessivas que, devido a esta transmissão, continuam a manter a identidade da cultura e o modo de vida. (Bruner, 2001, p. 16)

Todos os universos culturalmente construídos são elaborações históricas das atividades humanas passíveis de serem modificadas. Essas transformações realizam-se através das ações dos seres humanos. No entanto, ao nos deixarmos absorver pela complexidade dos mecanismos conceituais pelos quais é mantido qualquer universo específico, arriscamo-nos a perder a visão desse fato sociológico fundamental. Podemos observar que a realidade é socialmente definida. Mas suas definições são sempre encarnadas por indivíduos concretos e agrupados que atuam como definidores da realidade. Para entender a situação do universo socialmente construído em qualquer momento ou a variação dele com o tempo, é preciso entender a organização social que permite aos definidores fazerem sua definição. Ou seja, é essencial insistir nas questões sobre as conceitualizações de realidades historicamente acessíveis, que vão desde o abstrato “O quê?” ao sociologicamente concreto “Quem diz?” (Berger e Luckmann, 1998):

Bruner refere que:

Para conhecer o Homem você deve vê-lo contra o pano de fundo animal, a partir do qual ele evolui no contexto da cultura e da linguagem que proveem o mundo simbólico no qual ele vive à luz dos processos de crescimento que levam estas duas forças a se combinarem. (1997, p. 7)

No entanto, há que se reconhecer que as significações que o indivíduo faz de si mesmo, do outro e do mundo são culturais na medida em que estão permeadas por interações sociais. Os homens não estão sós porque existem interlocutores. Nesse sentido, as significações adquirem um novo escopo até como elemento entre o individual e o social. Mas acrescenta-se a isso que a cultura, atuando sobre o psicológico do ser humano, age sobre suas funções neurocerebrais liberando os neurotransmissores através de reações químicas e físicas do cérebro, com base nas redes neurais (Mesulam, 2000; Luria, 1979). É um processo dialético simultâneo.

As chamadas significações, portanto, estariam integradas ao sistema biológico, nos quais as categorias e imagens conhecidas são formadas, embora não sejam classificadas nem rotuladas. Essas significações refletem-se no comportamento psicológico, no qual essas categorias que no sistema biológico não estão classificadas e nem rotuladas, transformam-se em algo quase físico (ação), que é a realidade social em que o indivíduo vive. As significações sociais, biológicas e psicológicas estabelecem entre si uma relação complexa e são reguladas pela linguagem dos indivíduos. Concluindo, as significações não se constituem

somente como causa ou como efeito, elas são causa e efeito simultaneamente. Assim, as significações são difíceis de serem detectadas, mas o desenvolvimento desse conhecimento abre um espaço para que os seres humanos possam assim ser estudados holisticamente, ou seja, considerados de forma mais integral e integrada.

Resumindo, segundo Bruner (2001, p. 17):

[...] a cultura, portanto, embora produzida pelo homem, ao mesmo tempo forma e possibilita o funcionamento de uma mente distintamente humana. Nesta visão, a aprendizagem e o pensamento estão sempre situados num contexto cultural e dependem de recursos culturais.

Nesse sentido, não podemos dizer que exista uma cultura melhor que a outra, mas o que existem são diferenças culturais dependendo da significação que cada uma dá a um determinado fato ou acontecimento. Segundo Bartlett (apud Bruner, 1997, p. 55):

Cada grupo social é organizado e mantido unido por alguma tendência psicológica específica ou por tendências de grupos, as quais dão ao grupo uma maneira de lidar com circunstâncias externas. Essa maneira constrói as características perenes e especiais da cultura do grupo, imediatamente estabelecendo o que o indivíduo observará em seu ambiente e o que ele conectará a partir de sua vida passada com essa resposta direta. No esforço real para lembrarmos de algo, o que mais frequentemente vem à mente é um afeto ou uma “atitude” carregada e isso é algo desagradável, algo que conduziu a embaraço, algo excitante.

Os seres humanos sofrem influências da cultura em que estão inseridos e disso originam os sentimentos comuns que exprimem, denominados por Bruner atos de significação. O substrato psíquico vem a ser o objetivo do qual ele se serve para compreender o conteúdo das significações. Para cada tipo de cultura corresponde uma mentalidade distinta, bem como as instituições e as práticas que lhe são próprias. Dessa forma, o que difere uma cultura de outra não é o grau de inteligência de seus membros, mas o tipo de lógica (os símbolos) que cada uma se utiliza para pensar uma realidade concreta.

[...] os símbolos dependem da existência de uma linguagem que contenha um sistema de sinais ordenados ou governados por regras. O significado simbólico

depende então de alguma forma crítica, da capacidade humana de interiorizar tal linguagem e utilizar seu sistema de sinais como um interpretante nesse relacionamento em que uma parte representa a outra. (Bruner, 1997, p. 67)

Existe a necessidade de estarmos “localizados” em relação ao mundo à nossa volta. Além de nos mover nele, precisamos saber como nos comportar para dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam: é por isso que criamos as significações. Ante esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou idéias não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social, partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Estes são guiados quanto ao modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, quanto à forma de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se diante deles de forma defensiva. Portanto, as significações sociais, na medida em que são visões de construções de imagens intelectuais de uma determinada época, são estabelecidas para que os indivíduos possam relacionar-se e sentir-se mais seguros.

A construção de significados que os professores fazem sobre a educação escolar e sobre sua prática tem em si esse movimento e envolvimento que acabei de traçar. Sendo que a prática de ensino dos professores se faz no cotidiano escolar, é nesse contexto específico que significados se constroem. Considerar isso é que me ajuda a compreender alguns processos de teorizações em práticas.

## Metodologia do trabalho

Foram sujeitos desta pesquisa 16 professores de quarta série do Ensino Fundamental da rede pública estadual e da rede particular de ensino, de escolas situadas no município de São Paulo e em um município da Grande São Paulo. Trabalhei com duas escolas públicas estaduais e três escolas particulares, destas, duas de ordem confessional.

Quanto ao sexo, 15 professores eram do sexo feminino e um masculino. A formação em Magistério ou Pedagogia é característica de todos, sendo que alguns diversificaram sua formação com outras licenciaturas.

Em relação ao *tempo de experiência profissional* como professores, dois deles têm menos de dez anos de experiência, sete entre 11 e 15 anos, e sete mais de 15 anos de experiência.

O instrumento que utilizei foram as associações ou evocações livre de palavras. A associação livre de palavras foi primeiro utilizada na psicanálise como meio de acessar aspectos do inconsciente, mas neste trabalho apenas a utilizei como meio de evocação de significados. Embora não esteja trabalhando com representações sociais tomei emprestada a ideia de Abric (1994). Quanto à coleta de dados pela técnica de associação livre de palavras foram utilizadas seis palavras: material didático; relação professor-aluno; vídeo; planejamento de aula; avaliação e estratégia de ensino. A escolha dessas palavras deu-se por mim em função dos objetivos específicos do meu trabalho a fim de coletar dados sobre o cotidiano dos professores. Essas palavras se encontravam escritas em folhas de papel sulfite, com linhas para que os sujeitos pudessem escrever as evocações que viessem à sua mente, a partir das palavras enunciadas.

Foram apresentadas a eles as seis palavras de livre associação que se encontravam escritas numa folha de sulfite para que pudessem responder por escrito o que essas palavras evocavam em suas mentes. Dois professores de escolas particulares se mostraram preocupados em responder na técnica livre de associação livre de palavras. Cuidando do formato da letra e preocupando-se com as rasuras que cometeram. Para deixar os docentes mais tranquilos, foi-lhes dito que o que eles estavam escrevendo iria ser digitado para ser analisado e que rasuras e formato de letras não iriam merecer atenção, mas sim o conteúdo de suas respostas.

### **Análise dos dados**

Os tratamentos dos dados coletados foram realizados através de análises qualitativas, que permitiriam melhor compreensão dos significados provenientes do grupo investigado em relação aos temas. As associações livres com as palavras enunciadas pelos professores foram organizadas por temas, compondo dois quadros analíticos (professores de escolas estaduais e professores de escolas particulares) e um quadro com uma síntese.

Para a análise da associação livre de palavras, arrolei as palavras enunciadas pelos professores das escolas estaduais e dos professores das escolas particulares em dois quadros.

Primeiramente, no Quadro I, resumi e classifiquei as palavras que foram enunciadas nas associações feitas pelos professores de escolas estaduais e no

Quadro II, as associações enunciadas pelos professores das escolas particulares. Produzi, a partir desses dois quadros, o Quadro III, onde reuni as palavras evocadas por ambos os grupos em categorias mais abrangentes.

Adiante, nos Quadros I e II coloquei na 1ª linha as palavras propostas aos professores, nas colunas as palavras evocadas para cada uma delas.

A primeira observação é que o repertório de evocação dos professores de escolas particulares é bem mais amplo do que o dos professores das escolas públicas.

Há um aspecto a notar: os professores de escolas estaduais apresentam mais evocações para as palavras “material didático” e “estratégia de ensino”, e os professores de escolas particulares para as palavras “material didático” e “relação professor-aluno”. Ambos os grupos arrolam variadas palavras a “material didático”, mas o primeiro grupo evoca mais aspectos ligados ao “como atuar”, e o segundo a “como se relacionar”. Isso pode estar enunciando dois tipos de desafios para a prática de ensino, uma para grupo: para os professores de escolas estaduais, a busca de meios de ensino, para fazer com que os alunos aprendam os elementos iniciais importantes para uma inserção mais ampla à sociedade que temos; para os professores de escolas particulares, a busca de como se relacionar com os alunos.

Apresentarei a seguir, o Quadro III com as categorizações – síntese propostas para as associações nos dois grupos.

Vou tomar cada subconjunto para tecer algumas considerações.

Quadro I - Palavras evocadas pelos professores entrevistados, de escolas estaduais

Material Didático	N	Relação Prof/Aluno	N	Vídeo	N	Planejamento de aula	N	Avaliação	N	Estratégia de Ensino	N
Livros	4	Amizade	3	Importante	3	Métodos tradicionais	1	Contínua	3	Leitura	2
Vídeo	2	Respeito	4	Esclarece conteúdos	1	Necessário	1	Diária	6	Excursões	1
Reciclagem de materiais	1	Amor	3	Histórias infantis	1	Levando em consideração os assuntos trazidos pelos alunos	1	Diagnóstica	1	Grupos de pesquisa	2
Lousa	3	Carinho	2	Desenvolve a leitura e a escrita	1	Plano do professor	3			Trabalho com a oralidade	1
Giz	2	Proximidade	1	Sem evocação	1	Diário	2			Transmissão de conhecimentos	1
Desenhos	1	Cumplicidade	1							Orientação de conhecimentos	1
Textos	1									Jogos	1
Exposições	1									Recortes	1
Jogos	2									Vídeo	1
Revistas	2									Jornais	1
Jornais	2									Trabalho em grupo	2
Letras móveis	1									Trabalho individual	1
Improvizado	1									Explicações orais	1
Necessário	2									Livros	1
<b>Totais</b>	<b>25</b>		<b>14</b>		<b>7</b>		<b>8</b>		<b>10</b>		<b>17</b>

Quadro II - Palavras evocadas pelos professores entrevistados, de escolas particulares

Material Didático	N	Relação Prof/Aluno	N	Vídeo	N	Planejamento de aula	N	Avaliação	N	Estratégia de Ensino	N
Importante	2	Saudável	1	Auxílio para o professor	5	Feito pelo professor	1	Diária	2	Importantes	3
Ferramentas para o professor	3	Respeito mútuo	3	Recurso material	3	Necessário	1	Observação	1	Melhoria da qualidade de ensino	1
Interessante	1	Amizade	2	Lazer	1	Dinâmico	1	Replanejamento de ações	5	Trabalho em grupo	3
Chamativo	1	Companheirismo	2	Motivador	1	Importante	3	Contínua	3	Desenhos	1
Adequado	1	Troca de conhecimentos	1	Dinâmico	1	Semanal	1	Quantitativa	1	Pesquisas	2
Moderno	1	Amor	1			Trabalho consciente	1	Qualitativa	1	Competência do professor	2
Material de apoio	2	Observação	1			Segurança	1	Necessária	2	Facilitador da aprendizagem	1
Aulas mais dinâmicas	1	Diálogo	1			Flexível	1	Diagnóstica	1	Reflexão	1
Construção de conhecimentos	1	Confiança	3			Norteador da prática	2	Flexível	1	Ação	1
Facilitador de aprendizagem	1	Crescimento	1			Real	1	Reflexão	1		
Trabalho em grupo	2	Firmeza	1								
Jornais	2	Aferividade	2								
Matemoteca	1	Cobrança	1								
Paletas	1	Limites	1								
Pesquisas	1	Organização	1								
Jogos	2	Entusiasmo	1								
Livros	2	Auto-estima	1								
Módulos	1	Valorização	1								
Apostilas	1	Competência	1								
Funcional	1	Parceria	1								
Xerox	1	Motivação	1								
Computador	1										
Vídeo	1										
Giz	1										
Lápis	1										
Retroprojektor	1										
Gravador	1										
Mapas	2										
Revistas	2										
<b>Totais</b>	<b>39</b>		<b>28</b>		<b>11</b>		<b>13</b>		<b>18</b>		<b>15</b>

Quadro III – Síntese da evocação dos professores: categorias básicas

Material Didático	N	Relação Prof/Aluno	N	Vídeo	N	Planejamento de aula	N	Avaliação	N	Estratégia de Ensino	N
Recursos materiais	47	Aspectos afetivos	25	Auxílio	15	Organização da aula	15	Processo dinâmico	17	Procedimentos	26
Necessário/importante	6	Aspectos éticos	10	Mobilização	2	Processo de trabalho	3	Diagnóstico/orientação das ações	7	Papel do professor	6
Mobilizador de aprendizagem	5	Aspectos motivacionais	3	Lazer	1	Intencionalidade	3	Outros	4		
Ferramenta	5	Outros	4								
Outros	1										
Totais	64		42		18		21		28		32

### *Material didático*

Para o termo “matéria didático”, na associação dos professores das escolas estaduais, destacam-se na ordem de maior frequência para a menor, as palavras: livros, vídeo, lousa, giz, jogos, revistas e jornais. Aparecem também dois termos qualificativos: necessário e improvisado, denotando a indisponibilidade do uso de material didático e em um caso a questão do improviso. Há, portanto, duas categorias de palavras: uma ligada a recursos materiais propriamente ditos (N=22) e outra, à questão da qualidade (N=3). Para esse mesmo termo, na associação dos professores das escolas particulares, o número de palavras evocadas é muito maior. Destacam-se pela frequência: ferramentas para o professor, importante, material de apoio, trabalho em grupo, jornais, jogos, livros, mapas e revistas. Verificamos três categorias de palavras que traduzem associações com recursos materiais (N=27); qualidade (N=7); processo e técnica de ensino (N=5). A evocação com “recursos materiais” é a mais recorrente, mas os professores das escolas particulares trazem evocações ligadas ao processo pedagógico com frequência maior que os professores de escolas públicas.

O que se pode observar é que aparece uma preocupação, para além dos recursos em si, que associa os materiais didáticos significados para as práticas de ensino como necessário, mobilizador de aprendizagem e ferramenta (Quadro III).

### *Relação professor/aluno*

Para o termo Relação Professor/Aluno na associação dos professores das escolas estaduais, destacam-se com maior frequência as palavras respeito, amizade, amor e carinho. Aparecem aqui termos relacionados aos aspectos psicológicos dessa relação (N=4). Os professores das escolas particulares apresentam um número maior de evocações. As palavras mais evocadas foram respeito mútuo, confiança, amizade, companheirismo e afetividade. As respostas aqui também se encontram relacionadas a aspectos psicológico-afetivos dessa relação (N=28), mas também relacionados a aspectos éticos, o que introduz uma nuance importante nessas evocações. O grupo de professores de escolas estaduais evoca palavras mais ligadas aos aspectos de acolhimento ao aluno. O das escolas particulares lembra, também, aspectos éticos (respeito mútuo, confiança e diálogo) e motivacionais (autoestima e crescimento).

## *Vídeo*

Para o termo “vídeo”, na associação dos professores das escolas estaduais, aparecem as palavras: importante, esclarece conteúdos, histórias infantis, desenvolve a leitura e a escrita. Há nessas categorias implícitas aí, a de auxílio ao trabalho (N=7). Os professores das escolas particulares apresentam com maior frequência as palavras: auxílio para o professor, recurso material, lazer, motivador e dinâmico. Há três categorias nessas evocações: recurso material necessário para auxílio ao professor (N=8); mobilização (N=2) e lazer (N=1). A ideia de técnica de ensino parece achar-se englobada em contexto metodológico mais amplo, para os dois grupos.

## *Planejamento de aula*

Para o termo “planejamento de aula” os professores das escolas estaduais apresentaram, como evocações, com maior frequência, as seguintes palavras: plano do professor e diário. No conjunto, aparece uma categoria: organização do trabalho em aula. Os professores das escolas particulares apresentaram maior número de evocações. Das palavras evocadas, destacam-se com maior frequência dois qualificativos: importante e norteador da prática. No conjunto de palavras desse grupo, observam-se as categorias: organização de aula (N=7), processo de trabalho (N=3) e intencionalidade (N=3).

## *Avaliação*

Para o termo “avaliação”, os professores das escolas estaduais apresentaram apenas três palavras: (N=6), contínua (N=3) e diagnóstica (N=1). Há a ideia de processo dinâmico, como uma categoria, e diagnóstico, como outra. Os professores das escolas particulares apresentaram maior frequência de evocações e as mais sinalizadas foram: replanejamento de ações, contínua, diária e necessária. A avaliação para esses professores de escolas particulares também é entendida como processo dinâmico (N=8), sendo a outra categoria básica o replanejamento didático (N=6), com reflexão.

## *Estratégia de ensino*

Para o termo “estratégia de ensino” os professores de escolas estaduais evocam com maior frequência as palavras: leitura, grupos de pesquisa e tra-

balho em grupo. No conjunto, as evocações aqui estão dispersas e podem ser agrupadas como identificados com procedimentos de ensino (N=15) e o papel do professor (N=2). No termo “estratégia de ensino” para os professores das escolas particulares, houve maior frequência às palavras: importante, trabalho em grupo, pesquisas, competências do professor. No conjunto das evocações desses professores, duas categorias são observadas: procedimentos de ensino (N=11) e papel do professor (N=4). Nesse grupo, a ação dos professores aparece como importante, lembrada, nas estratégias de ensino.

### Considerações finais

O que observei foi que, nas evocações dos professores, não ressalta uma concepção pedagógica de direção única, mas sim um conjunto de ideias e significados que estão encadeados com suas práticas e que se constituem como um amálgama de diferentes posições pedagógicas as quais adentraram em seu ideário pela formação e pelo trabalho. Os professores entrevistados para este estudo, além de sua formação básica para a função da docência, fizeram vários outros cursos em continuidade, em serviço, e, na dinâmica de seu trabalho, nas relações entre pares, nas relações com a coordenação pedagógica e direção, no seu fazer cotidiano das salas de aula, parecem ter constituídos um modo simbiótico de pensar e agir, onde perspectivas de uma concepção mais tradicional de ensino se combinam com aspectos de uma pedagogia ativa e com alguns traços de perspectivas mais contemporâneas, como as do construtivismo.

Para Bruner (2001, p. 55):

[...] ensinar, em poucas palavras, baseia-se inevitavelmente em noções sobre a natureza da mente de quem aprende. As crenças e os pressupostos sobre o ensino, na escola ou em qualquer outro contexto, são um reflexo direto das crenças e dos pressupostos do professor sobre o aluno... Os professores sempre tentam adaptar sua forma de ensinar às origens, às habilidades, aos estilos e aos interesses das crianças a quem lecionam.

Vi que é a partir das duas fontes, a formação e a prática, que significações se constroem, se consolidam, tal qual sugerido na abordagem de Bruner (1997). As significações vão se formando, se constituindo e se arraigando organicamente em suas formas de pensar, dando corpo a conceitos e concepções, no sentido que demos a este termo no início deste trabalho. Os dois grupos de professores vivem

em um ambiente educacional em constante movimento, com a introdução de “novidades teórico-práticas”, projetos, programas, o que produz uma sobrecarga de informações novas. Mas o seu “ambiente interno”, continuamente, conserva traços de memória, gera necessidades, desejos e emoções integrados em significados do que seja educar, do que seja ensinar, para eles, significados que perduram e, desse modo, operam conservando noções. Há um lado de “conservação” ante a “movimentação” que é trazida por certo número de “novidades pedagógicas”.

Os procedimentos e/ou estratégias de ensino implicam uma relação dinâmica entre a ação do professor e a participação dos alunos. Nesse sentido, os significados atribuídos aos procedimentos e/ou estratégias de ensino tal como colocados pelos professores desta pesquisa parecem estar, em parte, relacionados à ideia de “escola ativa”, na qual o professor é visto como organizador e facilitador no processo de busca de conhecimento. Porém, mesmo associando as estratégias a “atividades”, faltam nos significados levantados as colocações da escola ativa que propõe que as atividades e os recursos pedagógicos devem ser dispostos de tal maneira que os alunos possam realizar atividades de descoberta. Esse princípio da aprendizagem na “escola ativa”, o da descoberta, centrando-se a atitude de aprender no interesse dos alunos, na concepção de que aprendem fundamentalmente pela experiência e pela descoberta por si mesmo, não se acha claramente formulado nas expressões dos professores. Suas apropriações são parciais.

Para Bruner (1998, p.133):

A educação torna-se parte da “elaboração de cultura” quando os materiais didáticos são escolhidos por se prestarem à transformação imaginativa e quando são apresentados de uma forma que convide a negociação e a especulação. O aluno de fato torna-se uma parte do processo de negociação através do qual os fatos são criados e interpretados. Ele se torna, ao mesmo tempo, um agente de elaboração do conhecimento e um recipiente da transmissão de conhecimento.

Não se evidenciou um sistema completo de ideias em torno de um “modelo ideal”. Na prática profissional, amoldam-se ideias e vivências, saberes e desafios cotidianos. A própria reflexão sobre a prática é um desafio para os professores, e é constituída na alienação cotidiana (Heller, 1972), nem sempre apresentando coerência e sincronidade (Placco, 1994).

É no cotidiano que cada professor cria e recria sua própria maneira de pensar, agir e sentir quanto ao processo de ensino e aprendizagem e o que ele implica. Também, de acordo com a disciplina a ser trabalhada, o professor

utiliza-se de ideias e de práticas de ensino específicas. Isso nos leva a pensar que, na realidade, no trabalho do professor em sala de aula, as práticas de ensino em sua relação com seus conhecimentos geram em cada professor sua própria maneira de trabalhar multideterminada, também, pelas características não só de seus alunos como pelas suas, pessoais, e as da realidade na qual o docente e os discentes estão inseridos.

Concluindo, o professor é um agente social, mas também um agente cultural. É através da sua função cultural que ele exerce sua função social.

## Resumo

O estudo focaliza as práticas e as concepções pedagógicas, na perspectiva de professores de 4ª série do Ensino Fundamental. Os objetivos dessa pesquisa foram: 1) quais significados compõem a narração das práticas de ensino do professor sobre o dia-a-dia escolar, no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, quanto a: estratégias de ensino; recursos pedagógicos e avaliação da aprendizagem; 2) mais genericamente, quais concepções pedagógicas subjazem ao relato dessas práticas de ensino; 3) compreender, pelas narrativas, as relações entre as práticas e as concepções pedagógicas. O referencial teórico utilizado foi o oferecido por Bruner (1997), pelos estudos do cotidiano e estudos sobre os saberes da profissão. Os dados foram coletados junto aos professores de escolas públicas e de escolas particulares do município de São Paulo e em um município da Grande São Paulo, através de associação livre de palavras. Para a análise e interpretação das respostas é feita uma análise de conteúdo, as respostas foram agrupadas em categorias e temas, e, posteriormente foram cruzadas. Os resultados apontados na associação livre de palavras, não ressaltam uma concepção pedagógica de direção única, mas sim, um conjunto de idéias e significados que estão encadeados com suas práticas, e, que se constituem como um amálgama de diferentes posições pedagógicas as quais adentraram em seu ideário pela formação e pelo trabalho. Os professores entrevistados para este estudo, além de sua formação básica para a função docência, fizeram vários outros cursos em continuidade, em serviço, e, na dinâmica de seu trabalho, nas relações entre pares, nas relações com a coordenação pedagógica e direção, no seu fazer cotidiano das salas de aula, parecem ter constituído um modo simbiótico de pensar e agir, onde perspectivas de uma concepção mais tradicional de ensino se combinam com aspectos de uma pedagogia ativa, e, com alguns traços de perspectivas mais contemporâneas, como as do construtivismo.

*Palavras-chave:* concepções pedagógicas, prática de ensino, saberes do cotidiano, professores.

## Abstract

*This study focuses on pedagogical practices and conceptions in the view of teachers of this research were: 1) which meanings compose the narration of teachers' practice in the school's every day routine in the development of the learning-teaching process as for teaching strategies, pedagogical resources and learning evaluation; 2) more generically, which conceptions underlie the reports on these teaching practices; 3) to understand by means of narratives the relationship between pedagogical practices and conceptions. The theoretical basis is the one provided by Bruner (1977) by examining the every day routine and the studies about the knowledge of the profession. The data were collected together with teachers of governmental and private schools in the municipality of São Paulo and in a municipality in the greater São Paulo by free word association. In order to analyse and interpret the answers we examined the content, grouped the answers into categories and themes and later they were crossed. The results presented by the narratives don't stress a pedagogical conception in the same direction, but emphasize a set of ideas and meanings that are connected in their practices and constitute an amalgamation of different pedagogical positions making up ideas by resorting to the educational process and the work. The teachers interviewed for this study besides their teacher training took other courses to continue their work as a service and to keep the dynamics of their jobs, in the relationships among their peers and with pedagogical coordinators and directions in the daily practice in the classrooms seem to constitute a symbiotic way of thinking and acting where perspectives of a more traditional conception are combined with several aspects of an active pedagogy and some traits of more contemporary perspectives, as in constructivism.*

Keywords: *pedagogical conceptions, teaching practice, every day knowledge, teachers.*

## Resumen

*El estudio se centra en las practicas y las concepciones pegagogicas , em La perspectiva de los profesores de la 4 serie de La escuela básica. Los objetivos desta investigación fueron 1)cuales componen El significado de La narración de las practicas de la enzeñanza del profesor sobre el dia dia de la escuela, en el desenvolvimiento del proceso de la enzeñanza y aprendizaje, Cuanto a las estrategias de la enzeñanza de los recursos pedagogicos y la avaliación del apredizaje.; 2) mas genericamente , cuales son las concepciones destas praticas de educación;3) comprender , por las narrativas , las relaciones entre las praticas y las concepciones pedagogicas. El referencial teórico utilizado fue ofrecido Bruner (1997), por los estudios de lo cotidiano y los estudios sobre la profesión . Los datos fueron recojidos junto a los profesores de las escuelas públicas y las escuelas particulares del municipio de san paulo y en un municipio de la grande san paulo , a travez de la entevisra semi-dirigida y de la asociación libre de las palabras. Para esta análisis y interpretación de respuestas Del contenido , las respuestas fueron agrupadas en la categoria y temas , y , posteriormente fueron cruzadas. Los resultados anotados en la asociación libre de las*

palabras , no resalta ua concepción pedagógica de la dirección única , mas , si un conjunto de las ideas y significados que están unidos con las prácticas , y , que se constituyen como un desorden de diferentes posiciones pedagógicas las cuales entran en su opinión por la formación y por el trabajo. Los profesores entrevistados para este estudio , tanto con su formación profesional básica para la función de la docencia , hacen varios otras especializaciones de docencia, en servicio de su trabajo , en las relaciones entre las partes relacionadas como la coordinación pedagógica y la dirección , en su simbólico de pensar y realizar. Donde las perspectivas de una concepción más tradicional de la enseñanza se mezcla con los aspectos de una pedagogía activa, y con algunas de las perspectivas más contemporáneas , como las del constructivismo.

Palabras clave: concepciones pedagógicas, prácticas de La enseñanza, saberes de lo cotidiano de los profesores.

## Referências

- Abric, J. C. (1994). "Méthodologies de recueil des représentations sociales". In: Abric, J. C. *Pratiques sociales et représentations*. Paris, PUF
- Bradin, L. (1978). *Análise de Conteúdos*. Lisboa, Edições Setenta.
- Berger, P. L. e Luckmann, T. (1998). *A construção social da realidade*. Rio de Janeiro, Vozes
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre, Artmed
- \_\_\_\_\_(1998). *Realidade Mental, Mundo Possíveis*. Porto Alegre, Artmed.
- \_\_\_\_\_(2001) *A cultura da educação*. Porto Alegre, Artmed.
- Heller, A. (1972). *La vida cotidiana en el mundo moderno*. Madri, Aliança
- Lúria, A. R. (1979). *Curso de Psicologia Geral*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- Mesulam, M. M. (2000). *Principles of behavioral and cognitive neurology*. Editor Oxford.
- Placco, V. M. N. de S. (1994). *Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos*. Campinas, Parios.

---

Vanda Cristina Moro Minini

Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade Municipal de Palhoça (SC), professora da Universidade União Bandeirante (UNIBAN-SC) e Professora de Educação Infantil da UFSC.  
E-mail: vandaminini@ig.com.br ou vandaminini@hotmail.com