



CONCEPÇÕES DE CONSTRUTIVISMO E PROFESSORES

Wellington Oliveira dos Santos¹ (PQ)

E-mail: psicologowell@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás – câmpus Formosa

Resumo:

Este estudo exploratório teve como objetivo analisar as concepções de construtivismo presentes nos discursos dos professores do Ensino Fundamental de Formosa-GO. O objeto de estudo foram as opiniões dos professores, expressas textualmente. O construtivismo é uma das teorias mais conhecidas na educação brasileira, e entender como as práticas dos professores refletem o modelo pedagógico de base construtivista pode auxiliar a entender como se apropriam dos conhecimentos teóricos durante os cursos de formação e como a prática educativa se aproxima (ou se afasta) das possibilidades teóricas. Participaram do estudo 14 docentes da rede pública, que responderam questionário com questões baseadas na pesquisa de Chakur (2014). Os resultados indicam entendimento do construtivismo a partir de generalizações incorretas ou parciais pela maioria dos professores, o que pode significar problemas na apropriação da teoria construtivista durante a formação docente. A pesquisa permite a reflexão sobre a prática docente, a formação de professores e as teorias utilizadas em sala de aula.

Palavras-chave: teorias educacionais; ensino-aprendizagem; formação docente.

Introdução

Este trabalho apresenta resultados parciais do estudo exploratório sobre a concepção de construtivismo entre os professores da rede pública de Formosa-Goiás. O construtivismo de Jean Piaget é uma das teorias mais conhecidas na educação brasileira. Isso pode ser verificado em sua influência direta ou indireta nas ações de educadores, pesquisadores e em políticas educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (VERISSIMO; ANDRADE, 2001). A teoria está presente nos cursos de formação de professores, onde as disciplinas de psicologia da educação, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem (e similares) enfatizam aspectos como o papel do sujeito ativo na construção do conhecimento; a interação entre professor e estudante; as etapas do desenvolvimento cognitivo; entre outros.

A formação e a prática docente são objeto de interesse de diversos atores da sociedade. Conforme Charlot (2008), essas interessam ao Estado, em sua busca por





efetivar as políticas educacionais; interessam aos pais, pois almejam a melhor escola aos seus filhos; e interessam aos atores diretamente envolvidos: professores e estudantes.

O interesse não ocorre por acaso. A educação, na sociedade capitalista, é vista como fator determinante de posição social (CHARLOT, 2008). Para o Brasil, cuja elite econômica e intelectual buscou a modernização capitalista no início do século XX, a educação das massas para formação de mão-de-obra possibilitou repensar as práticas educativas adotadas. Segundo Chakur (2014), a então dominante concepção tradicional de educação, centrada na figura do professor, foi questionada por educadores, a começar pelo movimento escolanovista.

A partir dos anos 1970 e 1980, acordo com Chakur (2014), as teorias de Jean Piaget (construtivismo) e Lev Vygotsky (histórico-cultural) ganham espaço nas discussões educacionais brasileiras. Tais teorias interacionistas são uma resposta tanto a chamada educação tradicional quanto ao tecnicismo. Conforme Stoltz (2012), elas entendem o conhecimento como uma construção ativa do sujeito em sua interação com o mundo físico e social.

Existem críticas ao modo como as concepções construtivistas foram utilizadas no país. Devido às limitações deste texto, não nos aprofundaremos no assunto, mas considerarmos importante citar a análise de Becker (2012), pertinente por destacar como o construtivismo tem sofrido distorções entre os modelos pedagógicos.

Becker (2012) analisa três modelos pedagógicos na educação brasileira, cada um com base epistemológica própria: (a) O modelo diretivista é o mais presente, e podemos associá-lo a pedagogia tradicional. Esse modelo de base epistemológica empirista pode ser percebido nas práticas de muitos professores, que tratam seus estudantes como desprovidos de conhecimento e passivos na aquisição do mesmo; (b) O modelo não diretivista tende a se apropriar de elementos do construtivismo, porém, ao coloca o peso do aprender apenas sobre o estudante, distorce o papel do professor. A base epistemológica apriorista desse modelo tende a considerar o conhecimento como inerente ao sujeito; (c) O modelo relacional, de base epistemológica construtivista ou interacionista, colocado pelo autor como oposto aos dois anteriores, trata o conhecimento como resultado da relação entre sujeito e





objeto.

Por isso, entender como as práticas dos professores refletem o modelo pedagógico de base construtivista auxilia a entender como se apropriam dos conhecimentos teóricos durante os cursos de formação e como a prática educativa se aproxima (ou se afasta) das possibilidades teóricas.

O objetivo do estudo aqui apresentado foi analisar as concepções de construtivismo presentes nos discursos dos professores do Ensino Fundamental da rede pública de Formosa-GO. A seguir, apresentamos breve revisão de literatura com pesquisas sobre o tema. Depois, a metodologia utilizada. Por fim, os resultados parciais da pesquisa e as considerações finais.

Partindo do referencia construtivista, a pesquisa de Verissimo e Andrade (2001) analisou as representações dos professores sobre o estudante, com os temas: motivação e o papel dos erros na aprendizagem. Participaram da pesquisa seis professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas estaduais de Ribeirão Preto. A coleta de dados aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas. No discurso das professoras o erro foi visto como natural, porém algo a ser evitado, o que contradiz o construtivismo e tende a ser associado a educação tradicional. O trabalho destacou o fato das professoras participantes atribuírem a desmotivação e o erro a fatores socioeconômicos e familiares, sem comentarem sobre a falta de investimentos na área da educação. As professoras entrevistadas associam motivação a gostar da escola, diferente do gostar de fazer tarefas, relacionado com o construtivismo, não havendo relação entre o lúdico e o pedagógico, o que segundo a pesquisa desvaloriza as propostas escolares.

Já a pesquisa de Massabni (2007) analisou o construtivismo na prática de professores de ciências do Ensino Fundamental de escolas públicas do interior de São Paulo. A pesquisadora observou alguns professores em sala de aula (entre 15 e 30 aulas), depois solicitou que respondessem um questionário e a uma entrevista sobre o construtivismo. Os professores afirmaram usar o construtivismo em suas aulas, porém as observações mostraram que os mesmos a maior parte das vezes ensinam utilizando a exposição oral e a cópia como recurso didático, seguindo o modelo tradicional. De acordo com a autora, existem elementos construtivistas nas





aulas, mas o que impera são as práticas da educação tradicional.

A pesquisa de Carraro e Andrade (2009) também apresentou as concepções dos professores sobre o construtivismo. Foi utilizado como instrumento entrevista em duas sessões; participaram 40 professores de duas escolas de rede pública estadual de ensino do interior de São Paulo. Os resultados: a maioria dos professores comentou que “construtivismo” significa o estudante construir seu próprio conhecimento. As autoras consideram que a imprecisão na definição do que seja o construtivismo dificultou a compreensão deste assunto.

A pesquisa de Silva, Fossati e Sarmiento (2011) teve como objetivo analisar teorias implícitas de professores sobre ensino e aprendizagem. Durante sua vida e formação, os professores formam teorias pedagógicas implícitas, teorias que muitas vezes não conseguem explicar, mas que estão presentes em suas práticas. Na pesquisa, trabalharam com três grupos de teorias implícitas sobre ensino e aprendizagem: teoria direta (que entende que o conhecimento é cópia direta da realidade); teoria interpretativa (entende o conhecimento como reflexo da realidade); e teoria construtivista (entende o conhecimento como uma construção do sujeito). Participaram do estudo 468 professores de uma rede privada de ensino do Brasil e do Chile. Eles responderam questionário com 19 questões que apresentavam situações cotidianas de uma instituição escolar. Cada questão trazia 3 possibilidades de resposta que o respondente poderia utilizar para interpretar a situação; sendo cada possibilidade relacionada a uma das teorias implícitas. Os resultados: 50,9% dos professores escolheram respostas construtivistas; 35% escolheram respostas interpretativas e 13,5% respostas diretas. Como cerca da metade dos professores não escolheram respostas construtivistas, os autores sugerem a necessidade de estudos sobre as concepções de ensino e aprendizagem e as práticas pedagógicas dos professores, uma vez que tais concepções tendem a se cristalizar e somente são superadas com processos explícitos de aprendizado.

Por sua vez, Souza e Franco (2012) fizeram uma pesquisa na qual analisaram a conduta metodológica de seis professoras de Educação Infantil, analisando qual a concepção epistemológica que deu suporte ao ensino da geometria proporcionado por elas. A pesquisa mostrou que as professoras tendem a





adotar concepções empiristas de conhecimento. Por exemplo, os discursos das professoras indicam que o ensino da geometria é reduzido ao estudo das figuras planas elementares a partir da exposição das crianças aos objetos e manipulação dos mesmos.

Por fim, Chakur (2014) também analisou concepções sobre o construtivismo de professores de Ensino Fundamental. Participaram da pesquisa sessenta professores de escolas públicas de São Paulo, que responderam um questionário com afirmações verdadeiras e falsas sobre a teoria. Os resultados mostraram que os professores tendiam a considerar verdadeiras afirmações de senso comum sobre o construtivismo, tais como “a aula construtivista sempre parte do concreto” e “todo conhecimento que o aluno traz de casa deve ser aproveitado”, principalmente os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para a autora, essas interpretações dos professores decorrem do pouco tempo dedicado ao ensino do construtivismo nas graduações; do falso entendimento de que a teoria de Piaget é uma teoria pedagógica (é uma teoria epistemológica e psicológica); também de equívocos dos autores que transmitiram as teorias de Piaget no Brasil.

Material e Métodos

Essa é uma pesquisa exploratória, tendo como instrumento um questionário adaptado das questões usadas por Chakur (2014) em sua pesquisa a respeito das generalizações acerca do construtivismo e sua utilização em sala de aula. Após leitura das generalizações, selecionamos aquelas afirmações classificadas como generalizações incorretas pela autora por expressarem “ideias do Construtivismo de forma descontextualizada e sem um significado preciso” (CHAKUR, 2014, p. 52).

O questionário contou com 10 afirmações sobre o construtivismo. Foi disponibilizado na plataforma Google Formulários para ser respondido on-line. A partir de indicações, entramos em contato com grupos de e-mail de professores do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental de escolas públicas da cidade de Formosa ao longo do ano de 2020-2021. Os respondentes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, o respeito ao sigilo no tratamento dos dados de





identificação e concordaram em participar voluntariamente do estudo. 14 professores responderam ao questionário.

O quadro a seguir (quadro 1) apresenta as 10 questões adaptadas para o estudo. Para as 8 primeiras afirmações, permaneceram as opções “Verdadeiro / Falso”. Para as afirmações 9 e 10, os professores foram convidados a se posicionarem com suas palavras a respeito.

Quadro 1: Questões do questionário.

- | | |
|--|--|
| 1) A aula construtivista sempre parte do concreto.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 2) Todo conhecimento que o aluno traz de casa deve ser aproveitado.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 3) Uma regra do Construtivismo é que não se deve dar nada pronto; tudo tem que ser produto dos alunos.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 4) O conteúdo não deve ser imposto ao aluno, segundo o construtivismo.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 5) De acordo com o Construtivismo, não se deve usar a cartilha para alfabetizar.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 6) O Construtivismo condena a tabuada, que só requer decoração.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 7) O papel do professor no Construtivismo é o de facilitador da aprendizagem.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| 8) Ser construtivista é dar aulas diferentes.
(___) Verdadeiro (___) Falso | |
| Apresente o seu ponto de vista de acordo com as afirmações: | |
| 9) No construtivismo, o principal papel do professor é motivar, despertar o interesse do aluno. | |
| 10) Em uma avaliação construtivista, o professor deve considerar tudo o que o aluno fizer. | |

Fonte: Adaptação a partir do trabalho de Chakur (2014).

Como é possível perceber, algumas afirmações apresentam palavras generalizadoras da teoria, como “sempre”, “todo”, “nada”. Esperávamos que, diante de enunciados com tais palavras, e dentro da limitação da polaridade “Verdadeiro / Falso”, a maioria dos professores consideraria falsas tais afirmações. Na apresentação dos resultados, exploramos como essa hipótese não se concretizou.

Resultados e Discussão

Aqui, devido às limitações deste texto, apresentamos alguns resultados





parciais da análise.

Para a interpretação dos resultados, é importante frisarmos que as afirmações utilizadas eram generalizações incorretas.

Com relação a afirmação “1) *A aula construtiva sempre parte do concreto*”, 9 professores assinalaram verdadeiro (praticamente dois terços dos participantes) e 5 professores assinalaram falso. Resultado semelhante ao verificado por Chakur: 73,3% dos participantes consideraram essa afirmação verdadeira. É possível relacionar esse resultado ao verificado por Carraro e Andrade (2009): nas suas entrevistas, houve tendência a supervalorização do material manipulável por parte dos professores.

Para a afirmação “2) *Todo conhecimento que o aluno traz de casa deve ser aproveitado*”, 13 professores assinalaram a opção verdadeiro, apenas 1 assinalou falso. Aqui a pesquisa também foi ao encontro dos resultados encontrados por Chakur (2014): 80% dos professores concordaram com “todo o conhecimento que o aluno traz de casa deve ser aproveitado”. O equívoco dessa afirmação: o conhecimento cotidiano não pode ser considerado útil para qualquer início de explicação em sala de aula.

Em outras palavras, o papel do ambiente escolar é superar o que o estudante já sabe, respeitando os seus conhecimentos iniciais. Na escola, o conhecimento do cotidiano do estudante entra em conflito com o conhecimento científico. Conforme Stoltz (2012) o estudante precisa refletir sobre esse conflito, construindo sua autonomia. O estudante assimila conhecimentos e os acomoda, fazendo assim uma reestruturação dos seus esquemas.

Na afirmação “3) *Uma regra do construtivismo é que não se deve dar nada pronto; tudo tem que ser produto dos alunos*”, os 14 professores assinalaram verdadeiro. Essa afirmação teve apoio superior ao encontrado no estudo de Chakur (2014), de 83,3%. De acordo com a autora, esse resultado pode ser atribuído às crenças construtivistas generalizadas, e nem sempre corretas.

Assim como na afirmação anterior, na afirmação “4) *O conteúdo não deve ser imposto ao aluno, segundo o construtivismo*” os 14 professores assinalaram verdadeiro, também superior ao encontrado por Chakur (2014): 73,3%. A escola é





um espaço no qual circula conhecimento, e dentro dela os professores são os responsáveis pela mediação desse conhecimento aos estudantes. Ou seja, existe uma hierarquia no processo de ensino e aprendizagem na educação formal. Sem nenhum tipo de imposição do conhecimento, como seria possível o ensino? Como afirma Chakur (2014), não é possível considerar a relação pedagógica como uma relação entre iguais.

A falta de compreensão dos conceitos construtivistas por parte dos professores pode ser prejudicial aos estudantes. Essa lacuna é verificada em outros estudos: de acordo com a pesquisa de Silva, Fossati e Sarmiento (2011) apenas 35% dos professores escolheram opções construtivistas nas situações de ensino e aprendizado propostas.

Para a afirmação “5) *De acordo com o construtivismo, não se deve utilizar a cartilha para alfabetizar*”, 13 professores assinalaram verdadeiro e 1 assinalou falso. Também na pesquisa feita por Chakur (2014), a maioria dos professores apoiou essa afirmação (81,7%). Na interpretação das respostas dos professores, concordamos com a autora (CHAKUR, 2014): provavelmente ocorreu na leitura construtivista dos professores uma mistura da crítica feita por Emília Ferreiro às cartilhas usadas na alfabetização com o próprio construtivismo. Em uma perspectiva construtivista, a cartilha é mais um dos inúmeros recursos e materiais disponíveis para auxiliar o professor em sala de aula, portanto, pode ser utilizada para alfabetização.

Na afirmação “6) *O construtivismo condena a tabuada que só requer decoração*”, 13 professores assinalaram verdadeiro e 1 assinalou falso. Na pesquisa de Chakur (2014) essa afirmação foi considerada como verdadeira por 70% dos professores. A autora tece considerações sobre o fato de Piaget não ter feito qualquer menção a tabuada em sua obra, mas aqui focamos em outro ponto também destacado: quando usamos o termo “decorar”, remetemos ao uso da memória. Memorizar conceitos faz parte da própria atividade escolar. Quando os professores em sua maioria acreditam que o construtivismo condena o “decorar” parecem compartilhar a crença em um construtivismo avesso a memorização.

Na afirmação “7) *O papel do professor no construtivismo é o de facilitador da*





aprendizagem”, os 14 professores assinalaram verdadeiro, superior a pesquisa feita por Chakur (2014), na qual 83,3% dos professores consideraram a afirmação como verdadeira. O problema dessa afirmação, e concordamos com Chakur (2014), é a ambiguidade do termo “facilitador”. Provavelmente não engloba as atividades de um professor em sala de aula e, um alerta, pode permitir interpretações não diretivas do processo de ensino e aprendizagem, como denuncia Becker (2012).

Para a afirmação “8) *Ser construtivista é dar aulas diferentes*”, 6 professores assinalaram verdadeiro, 6 assinalaram falso e 2 não responderam. Aqui uma diferença com relação a pesquisa feita por Chakur (2014), na qual 70% dos professores concordaram com essa afirmação.

É preciso interpretar com cautela a divisão entre aqueles que entenderam que dar aulas diferentes não define o “construtivista” e aqueles que concordaram com essa generalização. Talvez os professores tomem como ponto de comparação para a “diferença” as aulas do modelo tradicional de educação, baseadas no ensino centrado no professor. Pois se o construtivismo não centra o ensino no professor, de algum modo ele deve ser diferente a essas aulas tradicionais.

Considerações Finais

Este foi um estudo exploratório a partir de um instrumento adaptado para primeiro contato com a realidade dos professores de Formosa-GO. Os resultados permitem reflexão sobre a prática docente, a formação de professores e as teorias utilizadas nos meios pedagógicos.

Durante sua formação, o docente aprende diversas teorias em curto espaço de tempo, e é provável que na prática lance mão de mais de uma para interpretar a relação ensino-aprendizagem. Será esse o motivo da permanência de chavões sobre o construtivismo? Estariam os professores recebendo formação adequada sobre essa e outras teorias? Responder essas questões interessa aos investigadores em educação, pois a percepção equivocada do construtivismo parece atuar a favor da manutenção do modelo tradicional.

Para os próximos estudos, observações em sala de aula podem ser efetuadas





em profundidade, para verificar se os ideais construtivistas são desenvolvidos na prática. Também entrevistas com professores e coordenadores pedagógicos possibilitará maior entendimento sobre suas concepções de construtivismo. A reelaboração do questionário pode ser pertinente: evitando questões com termos como “tudo, nada, todo”; e substituindo a polaridade “verdadeiro ou falso” a favor de uma escala gradual. Assim, construiremos um quadro mais apurado da apropriação da teoria por parte dos professores.

Referências

BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. In: **Educação e construção do conhecimento**. São Paulo: Penso, 2012, p. 13-26.

CARRARO, Patrícia Rossi; ANDRADE, Antônio dos Santos. Concepções docentes sobre o construtivismo e sua implantação na rede estadual de ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 261-268, dez. 2009.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. A **desconstrução do Construtivismo na educação**: crenças e equívocos de professores, autores e críticos. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2014.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

MASSABNI, Vânia Galindo. O construtivismo na prática de professores de ciências: realidade ou utopia? **Ciências e Cognição**, p. 104-114, 2007. Disponível em: < <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/627/409> >. Acesso em 07 fev. 2020.

SILVA, Santiago A; FOSSATTI, Paulo; SARMENTO, Dirléia F. Teorias implícitas sobre o ensino e a aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional (on-line)**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 291-299, dez. 2011.

STOLTZ, Tania. **As perspectivas construtivista e histórico-cultural na educação escolar**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2012,

VERISSIMO, Danilo Saretta; ANDRADE, Antônio dos Santos. Estudo das representações sociais de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental sobre a motivação dos alunos e o papel do erro na aprendizagem. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 21, p. 73-83, 2001.

