

nual com as principais teorias do desenvolvimento. O autor é extremamente rigoroso na apresentação de cada uma delas, inclusive quanto à teoria de Jean Piaget.

Dentre os inúmeros livros de Jean Piaget, citamos *A construção do real na criança* (Rio de Janeiro, Zahar, 1970) e *O nascimento da inteligência na criança* (Brasília, MEC, Rio de Janeiro, Zahar, 1975), que esclarecem sobre a gênese do desenvolvimento humano, do ponto de vista deste autor.

Dos vários livros escritos sobre a teoria de Jean Piaget, inclusive por brasileiros e com a preocupação de discutir esta teoria quanto a sua aplicabilidade à educação, indicamos a obra de Bárbara Freitag, *Sociedade e consciência: um estudo piagetiano na favela e na escola* (São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1986).

Dentre os livros de Vigotski e seu grupo, sugerimos: *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, de L. S. Vigotski; A. R. Luria e A. N. Leontiev (São Paulo, Gine, 1991), com especial atenção para os capítulos 2, 4 e 5; e *A formação social da mente*, de L. S. Vigotski (São Paulo, Martins Fontes, 1984), com ênfase para os capítulos que compõem a parte: "Teoria básica e dados experimentais". É muito interessante o *Caderno Cedes* n° 24, que debate: "Pensamento e linguagem — Estudos na perspectiva da Psicologia soviética" (Campinas, Papirus, 1991).



FILMES INDICADOS

Esperança e glória. Direção John Boorman (Inglaterra, 1987)

O filme apresenta a visão de um menino sobre a Segunda Guerra Mundial, onde ele relata, de maneira original, seu envolvimento com o episódio.

Apesar de não ter uma relação direta e estreita com o tema, permite uma discussão sobre o desenvolvimento infantil.



CAPÍTULO 7

A PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM

A APRENDIZAGEM COMO OBJETO DE ESTUDO

Qualquer um de nós é capaz de responder sem pestanejar a perguntas do tipo: **O que você aprendeu hoje na escola?** e sabemos também justificar nossas habilidades, por exemplo, de escrever e ler, consertar alguma coisa ou dançar, dizendo que aprendemos. Usamos o termo **aprender** sem dificuldades, pois sabemos que, se somos capazes de fazer algo que antes não fazíamos, é porque aprendemos.

No entanto, para a Psicologia, o conceito de **aprendizagem** não é tão simples assim. Há diversas possibilidades de aprendizagem, ou seja, há diversos fatores que nos levam a apresentar um comportamento que anteriormente não apresentávamos, como o crescimento físico, descobertas, tentativas e erros, ensino etc. Nós mesmos temos uma amiga que sabe uma poesia inteira em francês, porque copiou 10 vezes como castigo, há 20 anos atrás, e tem apenas uma vaga idéia do que está dizendo quando a declama. Podemos dizer que ela aprendeu a poesia? Essas diferentes situações e processos não podem ser englobados num só conceito.

E assim a Psicologia transforma a **aprendizagem** em um processo a ser investigado.

São muitas as questões que têm sido respondidas pelos teóricos da aprendizagem: Qual o limite da aprendizagem? Qual a participação do aprendiz no processo? Qual a natureza da aprendizagem? Há ou não motivação subjacente ao processo? As respostas a essas questões têm originado controvérsias entre os estudiosos.

Essas diferentes situações e processos não podem ser englobados num só conceito.

TEORIAS DA APRENDIZAGEM

Encontramos um número bastante grande de teorias da aprendizagem. Essas teorias poderiam ser genericamente reunidas em duas categorias: as teorias do condicionamento e as teorias cognitivistas.

No primeiro grupo, estão as teorias que definem a aprendizagem pelas suas consequências comportamentais e enfatizam as condições ambientais como forças propulsoras da aprendizagem.

Aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta. Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unidos, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta!

2) cognitivistas
No segundo grupo estão as teorias que definem a aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo e que tem consequências no plano da organização interna do conhecimento (organização cognitiva). A concepção de Ausubel, apresentada no livro *Aprendizagem significativa — a teoria de David Ausubel*, de Moreira e Masini, que se enquadra neste grupo, diz que a aprendizagem é um elemento que provém de uma comunicação com o mundo e se acumula sob a forma de uma riqueza de conteúdos cognitivos. É o processo de organização de informações e integração do material pela estrutura cognitiva.

O indivíduo adquire assim um número crescente de novas ações como forma de inserção em seu meio.

CONTROVÉRSIAS BÁSICAS ENTRE ESTAS CONCEPÇÕES

De maneira geral, poderíamos apontar três controvérsias.

1) A primeira refere-se à questão do que é aprendido e como.

Para os teóricos do condicionamento, aprendemos hábitos, isto é, aprendemos a associação entre um estímulo e uma resposta e aprendemos praticando; para os cognitivistas, aprendemos a relação entre idéias (conceitos) e aprendemos abstraindo de nossa experiência.

2) A segunda controvérsia refere-se à questão do que mantém o comportamento que foi aprendido.

1. Cf. J. Dollard e N. Miller. In: C. S. Hall e G. Lindzey. *Teorias da personalidade*. p. 464

Para os teóricos do condicionamento, o comportamento é mantido pelo seqüenciamento de respostas. Explicando melhor: uma resposta é, na realidade, um conjunto de respostas. Quando falamos no comportamento de abrir uma porta, é fácil perceber que ele é composto de diversas respostas intermediárias: pegar a chave na posição certa para que entre na fechadura, encaixá-la na fechadura, virar corretamente e abaixar então a maçaneta. São essas diversas respostas que, reforçadas (bem-sucedidas), preparam a etapa seguinte e mantêm a cadeia de respostas até que o objetivo do comportamento seja atingido.

Para os cognitivistas, o que mantém um comportamento são os processos cerebrais centrais, tais como a atenção e a memória, que são integradores dos comportamentos.

3) A terceira controvérsia refere-se à maneira como solucionamos uma nova situação-problema (transferência da aprendizagem).

Para os teóricos do condicionamento, evocamos hábitos passados apropriados para o novo problema e respondemos, quer de acordo com os elementos que o problema novo tem em comum com outros já aprendidos, quer de acordo com aspectos da nova situação, que são semelhantes à situação já encontrada. Por exemplo, quando a criança aprende a dar laço nos sapatos, saberá dar laço em presentes, no vestido ou na fita do cabelo.

Os cognitivistas acreditam que, mesmo no caso de haver toda a experiência possível com as diversas partes do problema, como saber todas as etapas para dar um laço, isso não garante que a solução do problema seja alcançada. Seremos capazes de solucionar um problema, se este for apresentado de uma forma, mas não de outra, mesmo que ambas as formas requieram as mesmas experiências passadas para serem solucionadas. De acordo com os cognitivistas, o método de apresentação do problema permite uma estrutura perceptual que leva ao insight, isto é, à compreensão interna das relações essenciais do caso em questão. Por exemplo, quando montamos um quebra-cabeça e "sacamos" o lugar de uma peça sem termos feito tentativas anteriormente.

A terceira refere-se à maneira como solucionamos uma nova situação-problema.

A TEORIA COGNITIVISTA DA APRENDIZAGEM

Desenvolveremos alguns conceitos básicos dessa abordagem através da teoria de David Ausubel.

A primeira refere-se à questão do que é aprendido e como.

A segunda refere-se à questão do que mantém o comportamento que foi aprendido.

COGNIÇÃO

Inicialmente, vale a pena esclarecer o conceito de cognição. **Cognição** é o “processo através do qual o mundo de significados tem origem. À medida que o ser se situa no mundo, estabelece relações de significação, isto é, atribui significados à realidade em que se encontra. Esses significados não são entidades estáticas, mas pontos de partida para a atribuição de outros significados. Tem origem, então, a estrutura cognitiva (os primeiros significados), constituindo-se nos ‘pontos básicos de ancoragem’ dos quais derivam outros significados”².

Por exemplo, quando precisamos ensinar à criança a noção de sociedade, podemos levá-la a dar uma volta no quarteirão e observar com ela tudo o que lá existe. A criança atribuirá significados aos elementos dessa experiência e poderá, posteriormente, compreender a sociedade.

O cognitivismo está, pois, preocupado com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e utilização das informações, no plano da cognição.

APRENDIZAGEM

O processo de organização das informações e de integração do material à estrutura cognitiva é o que os cognitivistas denominam **aprendizagem**.

A abordagem cognitivista diferencia a aprendizagem mecânica da aprendizagem significativa.

- a. **Aprendizagem mecânica** — refere-se à aprendizagem de novas informações com pouca ou nenhuma associação com conceitos já existentes na estrutura cognitiva. Você se lembra da nossa amiga que decorou a poesia em francês? É um exemplo deste tipo de aprendizagem, pois o conteúdo não se relacionava com nada que ela já possuísse em sua estrutura cognitiva (por isso ela não entendia o que dizia, apenas a sabia de cor). O conhecimento assim adquirido fica arbitrariamente distribuído na estrutura cognitiva, sem se ligar a conceitos específicos.
- b. **Aprendizagem significativa** — processa-se quando um novo conteúdo (idéias ou informações) relaciona-se com

conceitos relevantes, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo assim assimilado por ela. Estes conceitos disponíveis são os pontos de ancoragem para a aprendizagem. Por exemplo, nós estamos aqui apresentando a você um novo conceito — o de aprendizagem significativa. Para que este conceito seja assimilado por sua estrutura cognitiva, é necessário que a noção de aprendizagem apresentada pelos cognitivistas já esteja lá, como ponto de ancoragem. E esta nova noção de aprendizagem significativa, sendo assimilada, servirá de ponto de ancoragem para o conteúdo que se seguirá.

OS PONTOS DE ANCORAGEM

Os pontos de ancoragem são formados com a incorporação, à estrutura cognitiva, de elementos (informações ou idéias) relevantes para a aquisição de novos conhecimentos e com a organização destes, de forma a, progressivamente, generalizarem-se, formando conceitos. Por exemplo, crianças pequenas podem, inicialmente, ter contato com sementinhas, que, plantadas num canteiro, surgem como folhinhas; ter contato com animais, que geram novos animais; e ainda ter contato com as pedras e a areia da rua. Estes contatos podem ser explorados até que as crianças tenham condições cognitivas de perceber as diferenças entre os seres e assim adquirir as noções de seres vivos — vegetais e animais — e seres inanimados. A partir da aquisição destas noções básicas, as crianças estarão aptas a aprender outros conteúdos e a diferenciar e categorizar os diferentes seres. Podemos então dizer que as noções de seres vivos e não vivos são pontos de ancoragem para outros conhecimentos.

O exemplo acima poderá dar a impressão de que falamos de pontos de ancoragem apenas na aprendizagem realizada por crianças. Não, falamos de aprendizagem significativa e de pontos de ancoragem sempre que algum conteúdo novo deva ser aprendido. Assim, na disciplina de Física, com certeza seu professor trabalha inicialmente a noção de energia e/ou eletricidade, para desenvolver os outros conteúdos que supõem compreensão desses conceitos.

E, indo um pouco mais além, podemos dizer que não estamos falando apenas da aprendizagem que se dá na escola. Pen-se em alguém que nunca tenha visto, nem ouvido falar do jogo de futebol, isto é, não tenha pontos de ancoragem para as infor-

... pontos
básicos de
ancoragem
dos quais
derivam outros
significados.

... as noções
de seres vivos
e não vivos
são pontos de
ancoragem
para outros
conhecimentos.

mações que lhe chegam através da televisão numa transmissão de um jogo de futebol. Com certeza, não entenderá nada ou, aos poucos, com base em informações que possua de outros jogos, ele começará a organizar as informações recebidas, vindo mesmo a entender o que se passa.

UMA TEORIA DE ENSINO: BRUNER

A partir de concepções, como esta de Ausubel, sobre o processo de aprendizagem, alguns teóricos desenvolveram teorias sobre o **ensino**, procurando discutir e sistematizar o processo de organização das condições para a aprendizagem.

Entre esses teóricos, ressaltaremos a contribuição de Jerome Bruner.

Bruner concebeu o processo de aprendizagem como “captar as relações entre os fatos”, adquirindo novas informações, transformando-as e transferindo para novas situações. Partindo daí, ele formulou uma teoria de ensino.

O ensino, para Bruner, envolve a organização da matéria de maneira eficiente e significativa para o aprendiz. Assim, o professor deve preocupar-se não só com a extensão da matéria, mas, principalmente, com sua **estrutura**.

A ESTRUTURA DA MATÉRIA

A aprendizagem, que deve ser sempre capaz de nos levar adiante, está na dependência de como se domina a **estrutura da matéria** estudada, isto é, a natureza geral do fenômeno; as idéias mais gerais, elementares e essenciais da matéria. Para se garantir este “ir adiante”, é necessário ainda o desenvolvimento de uma atitude de investigação.

Para se dar conta do primeiro aspecto (estrutura da matéria), Bruner propõe que os especialistas nas disciplinas auxiliem a estruturar o conteúdo de ensino a partir dos conceitos mais gerais e essenciais da matéria e, a partir daí, desenvolvam-no como uma espiral — sempre dos conceitos mais gerais para os particulares, aumentando gradativamente a complexidade das informações. Por exemplo, em Física é necessário começarmos pela noção de energia, em Psicologia pela noção da vida psíquica e em História pelas noções de Homem, Natureza e Cultura.

Quanto à atitude de investigação, Bruner sugere que se utilize o **método da descoberta** como método básico do trabalho educacional. O aprendiz tem plenas condições de percorrer o caminho da descoberta científica, investigando, fazendo perguntas, experimentando e descobrindo.

O ensino, para Bruner, deve estar voltado para a **compreensão**. Compreensão das relações entre os fatos e entre as idéias, única forma de se garantir a transferência do conteúdo aprendido para novas situações. Este princípio geral norteia a proposta de Bruner até no que diz respeito ao trabalho com o erro do aprendiz. O erro deve ser instrutivo, diz Bruner. O professor deverá reconstituir com o aprendiz o caminho de seu raciocínio, para encontrar o momento do erro e, a partir daí, reconduzi-lo ao raciocínio correto.

Bruner ainda postula que “qualquer assunto pode ser ensinado com eficiência, de alguma forma intelectualmente honesta, a qualquer criança, em qualquer estágio de desenvolvimento”³. Para que isto seja possível, é necessário que o professor apresente a matéria à criança em termos da visualização que ela tem das coisas. Isto é, a criança poderá aprender qualquer coisa, se a linguagem do professor lhe for acessível e se seus conhecimentos anteriores lhe possibilitarem a compreensão do novo conteúdo. O trabalho do professor é um verdadeiro trabalho de tradução: da linguagem da ciência para a linguagem da criança. Para isto, Bruner propõe que o professor se utilize da teoria de Piaget, onde as possibilidades e limites da criança em cada fase do desenvolvimento estão claramente definidos.

Bruner e Piaget podem auxiliar muito o professor na organização de seu ensino, mas será sempre necessário que o professor conheça a realidade de vida de seu aluno — sua classe social, suas experiências de vida, suas dificuldades, a realidade de sua família etc. — para que o programa possa ter algum significado e importância para ele; isto é, não basta conhecer teoricamente o educando, é preciso conhecê-lo concretamente.

MOTIVAÇÃO

A motivação continua sendo um complexo tema para a Psicologia e particularmente para as teorias de aprendizagem e ensino. Atribuímos à motivação tanto a facilidade quanto a

Compreensão das relações entre os fatos e entre as idéias.

será sempre necessário que o professor conheça a realidade de vida de seu aluno

dificuldade para aprender. Atribuímos às condições motivadoras o sucesso ou o fracasso dos professores ao tentar ensinar algo a seus alunos. E, apesar de dificilmente detectarmos o **motivo** que subjaz a algum tipo de comportamento, sabemos que sempre há algum.

O estudo da motivação considera três tipos de variáveis:

1. **o ambiente;**
2. **as forças internas ao indivíduo**, como necessidade, desejo, vontade, interesse, impulso, instinto;
3. **o objeto** que atrai o indivíduo por ser fonte de satisfação da força interna que o mobiliza.

A motivação é, portanto, o processo que mobiliza o organismo para a ação, a partir de uma relação estabelecida entre o ambiente, a necessidade e o objeto de satisfação. Isso significa que, na base da motivação, está sempre um organismo que apresenta uma necessidade, um desejo, uma intenção, um interesse, uma vontade ou uma predisposição para agir. Na motivação está também incluído o ambiente que estimula o organismo e que oferece o objeto de satisfação. E, por fim, na motivação está incluído o objeto que aparece como a possibilidade de satisfação da necessidade.

A gíria possui um termo bastante apropriado para a significação de motivação: “estar a fim”. Quando dizemos “estamos a fim de”, estamos expressando nossa motivação. E vejamos num exemplo: “Estou a fim de ler este livro todo” (esperamos que não seja um exemplo absurdo!) — o livro aparece como elemento do ambiente que satisfará minha necessidade ou desejo de conhecer um pouco de Psicologia. O próprio ambiente, de alguma forma, gerou em mim este interesse, ou porque li outros livros que falavam do assunto, ou porque meu colega citou a Psicologia como uma ciência interessante, ou porque vi uma psicóloga em um filme e me interessei. Ambiente — organismo — interesse ou necessidade — objeto de satisfação. Está montada a cadeia da motivação.

Retomando, podemos dizer que a **motivação** é um processo que relaciona necessidade, ambiente e objeto, e que dispõe o organismo para a ação em busca da satisfação da necessidade. E, quando esse objeto não é encontrado, falamos em frustração.

Ambiente —
organismo —
interesse ou
necessidade —
objeto de
satisfação.

MOTIVAÇÃO E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A motivação está presente como processo em todas as esferas de nossa vida — no trabalho, no lazer, na escola.

A preocupação do ensino tem sido a de criar condições tais, que o aluno “fique a fim” de aprender. Sem dúvida, não é fácil, pois acabamos de dizer que precisa haver uma necessidade ou desejo, e o objeto precisa surgir como solução para a necessidade. Duplo desafio: criar a necessidade e apresentar um objeto adequado para sua satisfação.

Resolver este problema é, sem dúvida, a tarefa mais difícil que o professor enfrenta. Consideraremos abaixo alguns pontos:

- a. uma possibilidade é que o trabalho educacional parta sempre das necessidades que o aluno já traz, introduzindo ou associando a elas outros conteúdos ou motivos;
- b. outra possibilidade, não excludente, é criar novos interesses no aluno.

Resolver este problema é a tarefa mais difícil que o professor enfrenta.

E como podemos pensar em criar interesses?

1. Propiciando a descoberta. Bruner é defensor desta proposta. O aluno deve ser desafiado, para que deseje saber, e uma forma de criar este interesse é dar a ele a possibilidade de descobrir.
2. Desenvolver nos alunos uma atitude de investigação, uma atitude que garanta o desejo mais duradouro de saber, de querer saber sempre. Desejar saber deve passar a ser um estilo de vida. Essa atitude pode ser desenvolvida com atividades muito simples, que começam pelo incentivo à observação da realidade próxima ao aluno — sua vida cotidiana —, os objetos que fazem parte de seu mundo físico e social. Essas observações sistematizadas gerarão dúvidas (por que as coisas são como são?) e aí é preciso investigar, descobrir.
3. Falar ao aluno sempre numa linguagem acessível, de fácil compreensão.
4. Os exercícios e tarefas deverão ter um grau adequado de complexidade. Tarefas muito difíceis, que geram fracasso, e tarefas fáceis, que não desafiam, levam à perda do interesse. O aluno não “fica a fim”.
5. Compreender a utilidade do que se está aprendendo é também fundamental. Não é difícil para o professor es-

tar sempre retomando em suas aulas a importância e utilidade que o conhecimento tem e poderá ter para o aluno. Somos sempre "a fim" de aprender coisas que são úteis e têm sentido para nossa vida.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Não poderíamos terminar este capítulo sem apresentar alguns elementos da visão de Vigotski (ver sobre Vigotski no capítulo 6), sobre o processo de aprendizagem, pois sua concepção parte da constatação de que os problemas encontrados na análise psicológica do ensino não podem ser corretamente resolvidos, ou mesmo formulados, sem nos referirmos à relação entre o aprendizado e o desenvolvimento.

Vigotski considera que essa relação tem sido vista de três maneiras, das quais discorda.

1. A primeira concepção desvincula desenvolvimento de aprendizagem, considerando-os processos independentes. O aprendizado é processo externo, que se utiliza dos avanços do desenvolvimento e não lhe fornece impulso para modificar seu curso. O desenvolvimento é visto como precondição do aprendizado, mas nunca como resultado dele. Inclui-se aqui J. Piaget.

2. A segunda concepção postula que aprendizagem é desenvolvimento. O desenvolvimento é visto como aprendizado de hábitos e condutas. O desenvolvimento é acumulação de respostas possíveis. Aqui, aprendizagem e desenvolvimento coincidem em todos os pontos. Incluem-se aqui as teorias do condicionamento.

3. Uma terceira posição, que procura combinar as outras duas, entende que o desenvolvimento se baseia em dois processos diferentes, embora relacionados, e que cada um influencia o outro — maturação (que depende do desenvolvimento do sistema nervoso) e aprendizado. Aqui, desenvolvimento e aprendizagem não coincidem, sendo o primeiro um conjunto maior que o segundo, de forma que, ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento.

Para Vigotski, de fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança. Há entre esses dois processos uma unidade, mas não uma identidade ou coincidência. Para ele, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizagem.

Esses princípios vieram modificar a visão tradicional, mas ainda amplamente aceita, de que, no momento em que a criança assimila ou domina algum conhecimento — significado das palavras ou operações matemáticas —, seus processos de desenvolvimento estão basicamente completos. Para Vigotski, naquele momento eles apenas começaram, isto é, o domínio desses conteúdos fornece a base para o desenvolvimento subsequente de vários processos internos altamente complexos no pensamento da criança. O aprendizado torna-se aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas. O aprendizado adequadamente organizado, portanto, resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento processos que seriam impossíveis de acontecer.

Para Vigotski, um aspecto essencial do aprendizado é o fato de que ele desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com adultos e quando em cooperação com seus companheiros.

O nível de desenvolvimento das crianças vem sendo avaliado de maneira a medir apenas o que a criança já sabe, ou seja, seu desenvolvimento mental consolidado. Vigotski propõe que se considerem também, nessas avaliações, as funções que ainda não amadureceram, que estão em maturação, ou seja, que se veja o desenvolvimento mental também de maneira prospectiva. Aquilo que a criança consegue fazer com ajuda dos outros pode ser, de alguma maneira, indicativo de seu desenvolvimento.

Vigotski postulou, assim, o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros.

A zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, o que traz ao trabalho do professor enormes vantagens. Aliás, Vigotski acredita que essa noção, de zona de desenvolvimento proximal, já está presente no bom senso do professor, quando planeja seu trabalho.

O aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança, pois não se dirige para o novo es-

A zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança.

Para Vigotski, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança.

que inclui a aprend.

tágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, caminha a reboque desse processo. Essa noção de zona de desenvolvimento proximal modifica a visão do aprendizado, postulando que o "bom aprendizado" é somente aquele que se antecipa ao desenvolvimento.

Na visão de Vigotski, o processo ensino-aprendizagem tem um grande valor, pois se compõe de conteúdos organizados e transmitidos numa relação social que tem como finalidade o desenvolvimento das capacidades humanas e, portanto, a integração do homem em sua cultura e em sua sociedade.



TEXTO COMPLEMENTAR



Claudius Ceccon et alii. *A vida na escola e a escola da vida*. Petrópolis, Vozes, 1986. p. 66-7

O que aprendeu hoje na escola?

I

*Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Aprendi que Washington nunca mentiu,
Aprendi que um soldado quase nunca morre,
Aprendi que todo mundo é livre,
Foi isso o que o mestre me ensinou,
E foi o que aprendi hoje na escola,
Foi o que na escola eu aprendi.*

II

*Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Aprendi que o policial é meu amigo,
Aprendi que a justiça nunca morre,
Aprendi que o assassino tem o seu castigo,
Mesmo que a gente se equivoque às vezes,
E foi o que aprendi hoje na escola,
Foi o que na escola eu aprendi.*

III

*Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Aprendi que o nosso governo deve ser forte,
Que está sempre certo e nunca erra,
Que os nossos chefes são os melhores do mundo
E que os elegemos uma e outra vez,
E foi o que aprendi hoje na escola,
Foi o que na escola eu aprendi.*

IV

*Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Que aprendeu hoje na escola,
Querido filhinho meu?
Aprendi que a guerra não é tão ruim assim,
Aprendi sobre as grandes em que entramos,
Que lutamos na França e na Alemanha,
E que, talvez um dia, eu tenha a minha chance,
E foi o que aprendi hoje na escola,
Foi o que na escola eu aprendi.*