**Aprendizagem Social: uma Visão Evolucionista – Aula 29 de junho**

**Isabella França Ferreira**

**Questões e reflexões sobre o texto de Barbara Rogoff “Development as Transformation of Participation in Cultural Activities”**

Achei o capítulo de Barbara Rogoff incrível. Não é o primeiro texto que leio dela e sempre fico encantada com as ideias e seu modo de escrever. Porém, é a primeira vez que leio o como ela compreende o desenvolvimento humano. Achei super interessante a revisão que ela fez dos modelos de Bronfenbrenner (1979), Whiting e Whiting (1975), Weisner, Galimore e Jordan (1988) e Harkness e Super (1997) e todos me pareceram bastante semelhantes. Aliás, gostaria de entender melhor quais seriam as diferenças entre eles, se fosse possível.

De início, me identifiquei bastante como Bronfenbrenner estrutura sua teoria de desenvolvimento humano e não tinha entendido muito bem qual era a necessidade de criar um novo modelo, já que todas as possíveis influências pareciam estar sendo representadas no modelo dele e com “seta dupla”, no sentido da bidirecionalidade. Portanto, o “problema” com a teoria de Whiting e Whiting parecia ter sido superado. Depois compreendi que mesmo nessas representações, a cultura e indivíduo são considerados integrantes separados de um mesmo sistema e a partir do momento que “internalizamos” isso, toda a nossa concepção de desenvolvimento, e a construção de conhecimento que vem com ela, muda.

A perspectiva da “transformation-of-participation” (não sei qual o termo correto para ser usado em português) tenta representar a complexidade da relação entre indivíduo e cultura de modo que nas pesquisas seja possível focar em um aspecto dessa relação (já que não é possível focar em todos os aspectos dos fenômenos de uma vez só) sem desconsiderar os demais, mas deixando-os no “plano de fundo”. A escolha do que seria foco e o que seria plano de fundo é uma questão de design experimental e análise e não porque, na teoria, compreendemos indivíduo e cultura como entidades separadas. Rogoff afirma que o aspecto pessoal, interpessoal e cultural-institucional constitui o que chamamos de atividade e cada um deles pode ser escolhido como foco pelo pesquisador. Ainda, podemos escolher como foco o processo que envolve uma atividade humana, já que a natureza da atividade não é estática.

Achei a perspectiva da “transformation-of-participation” não muito distante do que já fazemos, entretanto, ao invés de assumirmos que a escolha do foco em si e do plano de fundo é uma escolha metodológica e que, portanto, nossos resultados estarão enviesados por essa escolha, forçamos uma possível independência entre as partes que compõem as relações e uma possível direcionalidade para elas. Portanto, a perspectiva da “transformation-of-participation” parece ser uma forma bastante honesta e elegante de estruturar nossos projetos e pesquisas, além de ser uma visão bastante “colaborativa”, uma vez que pra compreender o fenômeno em si, é importante que diversos pesquisadores escolham diversos focos e planos de fundo diferentes.

A seguir pontuarei algumas dúvidas e reflexões específicas:

1. Quando realizamos pesquisas longitudinais estamos focando no “processo” de determinada atividade, certo?
2. O exemplo que Rogoff traz do silogismo, através das pesquisas durante os anos 1930, me marcou muito. Esse exemplo ilustra o que a profa. Briseida vem afirmando ao longo da disciplina e que percebemos também em muitas de nossas leituras: nem sempre as pesquisas transculturais fazem sentido. Antes dessa disciplina, via com muito bons olhos as pesquisas transculturais e achava que essa era a solução de uma ciência mais inclusiva, entretanto ficou bastante claro que o que faz sentido para uma cultura, nem sempre faz sentido para outra e que os resultados de muitas dessas pesquisas não são confiáveis.
3. Seguindo o mesmo raciocínio do tópico anterior, o uso de experimentos/questionários elaborados por outros países (normalmente do hemisfério norte) tem que ser realizado com muita cautela. Mesmo quando realizamos ciência em nosso país e publicamos nossos estudos, na maioria das vezes apenas adaptamos o que já foi realizado por pesquisadores e grupos renomados do hemisfério norte. Pensando nisso, temos que ter menos “medo” de criar nossas próprias teorias, protocolos e instrumentos. Claro que para não sermos prejudicados era necessário que todo o sistema do “fazer ciência” fosse modificado. Mas me parece que, enquanto continuarmos assim, todo o conhecimento que é produzido continuará sendo não representativo e parcial.
4. Rogoff defende a ideia de que o desenvolvimento humano é um processo cultural; que o indivíduo e a cultura não são entidades separadas; e que o indivíduo não existe separado de sua cultura, ou seja, não é um ser “generalista” que vai sendo influenciado por ela. A partir da leitura de seu capítulo e também de outras leituras que fizemos no decorrer do semestre, estou bastante reflexiva sobre nossa educação formal e tenho percebido o quanto nosso entendimento predominante de “desenvolvimento humano” acaba prejudicando diversos aspectos.

Em minha graduação de biologia, fiz licenciatura e desde então já percebia algumas questões que não me agradavam como: a educação bancária e pouco reflexiva; a falta de incentivo do pensamento crítico; alguns conteúdos que não fazem sentido como base e também não são aplicáveis; e o papel do professor como aquele que detém todo o conhecimento, que pouco dialoga e ouve os alunos. Entretanto, com nossas aulas, percebi algo muito grave: de quem é a educação que recebemos? Claramente não é representativa da cultura brasileira, nem das “microculturas” das diferentes regiões do país. Nossa cultura é incorporada na educação formal através das “datas comemorativas”, de leituras de alguns autores brasileiros e da aprendizagem de alguns fatos históricos, tudo de forma bastante colonizadora.

O argumento predominante é que a educação formal tem o papel de “preparar” o aluno para qualquer ambiente (e cultura) que possa estar, mas se o indivíduo só se constituí *junto* com a cultura, até esse argumento (que antes me convencia) caí por terra. Pelo visto, recebemos uma educação “antiquada”, eurocêntrica/estadunidense, branca, competitiva, colonizadora e capitalista que é dita como o “padrão” de preparação para a vida. Talvez, por isso, nossos alunos tem se interessado e se identificado cada vez menos pela educação formal. Ainda, levar a educação formal para outras culturas que são consideradas defasadas e despreparadas por não receber esse padrão de educação, faz menos sentido ainda.

**Questões e reflexões sobre o texto de Paulo Freire “Pedagogia da autonomia”**

Gostaria de iniciar minhas reflexões contando rapidamente uma história para explicar o quão significativa foi essa leitura pra mim. Na graduação, já havia realizado iniciação científica na área de etologia com animais não-humanos e também tive diversas matérias que entendiam o comportamento através da ótica neodarwinista. Até então, isso nunca havia me incomodado, já que a visão genecêntrica não parecia “ferir” a autonomia de animais não-humanos e as disciplinas não tinham tanto enfoque no desenvolvimento. Quando escolhi realizar o mestrado com humanos, pensei que a forma de ver a influência dos genes e ambiente na formação do indivíduo seria diferente. Entretanto, após ter cursado uma disciplina no primeiro ano de mestrado, percebi que o modo predominante de pensar o comportamento humano e sua psicologia era o mesmo e me senti verdadeiramente incomodada e frustrada.

Concomitante a esta disciplina e a esse grande incômodo, coincidentemente, li pela primeira vez Pedagogia da Autonomia. Fiquei muito tocada com as palavras de Freire, que ia ao encontro e traduzia muito do que eu estava pensando, mas achava que não havia paralelo desse pensamento em nossa área. Por isso, foi muito especial revisitar essa obra justo agora, ao final de nossa disciplina, que trouxe sistematicamente o protagonismo do desenvolvimento sob a perspectiva dos sistemas em desenvolvimento para compreender o comportamento e que devolveu, assim, a autonomia para os seres (sejam eles humanos ou não). Essa releitura, com o novo olhar que desenvolvi, trouxe novos sentimentos, reflexões e questionamentos. Queria destacar, antes de ir para as reflexões do capítulo 1, um trecho (no capítulo 2) que marquei na minha primeira leitura e que faz total sentido depois dessa disciplina:

*“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. [...] Não posso me perceber como uma presença no mundo, mas, ao mesmo tempo, explica-la como resultado de operações absolutamente alheias a mim. [...] O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história”.*

A seguir pontuarei algumas de minhas reflexões:

1. Em meu texto anterior, comentei o quanto compreender o desenvolvimento como um fenômeno compartimentalizado, que é influenciado por seu entorno e por sua cultura é prejudicial e limitante para diversos campos. Reitero o que eu disse quando pensamos em educação como algo que é transferido pelo professor (que detém o conhecimento culturalmente sistematizado) para o aluno (que recebe o conhecimento através da aprendizagem). A visão de Paulo Freire é diferente, é sistêmica e considera toda a complexidade do fenômeno. Fiz um paralelo do que Paulo Freire escreve sobre essa questão na página 25 “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” com a inseparabilidade entre indivíduo e cultura que vimos em nossas leituras, especialmente na aula passada com o texto de Fogel sobre self, comunicação e cultura. Para mim, a prática educativa nada mais é do que a **relação** entre indivíduos, comunicação e cultura, relação essa que é não é estática e vai mudando ao decorrer do tempo.
2. Impossível ler esse capítulo e não refletir sobre como os nove pontos que Freire destaca se aplicam nesta disciplina. Darei um exemplo específico do tópico “Ensinar exige rigorosidade metódica”. Fiquei impressionada como meu pensamento crítico foi estimulado, especialmente em relação às publicações científicas que achava tão difícil de questionar, seja por me achar “incapaz” de questionar um trabalho que foi realizado por grandes pesquisadores, revisado por pares e publicado em ótimas revistas, seja por nunca ter refletido que certas questões poderiam ser problemáticas. E isso, na minha opinião, é um grande problema no processo de fazer ciência. Mais do que os conteúdos da disciplina, que foram incríveis, sermos estimulados a pensar foi o grande ponto alto. No tópico 1, Freire destaca justamente isso “O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal. [...] Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo farto nada devessem ter com a realidade de seu mundo. [...] Não se lê criticamente, como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado.”.
3. Freire afirma que ensinar não é a transmissão de conhecimento, pelo contrário, é criar possibilidades para sua construção ou produção. Diversos tópicos percorridos através de nossas leituras sustentam essa afirmação como, por exemplo, passar a compreender o aprendizado para além da imitação, levando em conta, a construção de nicho e a cognição corporeada.
4. Outro trecho que refletiu muito o que aprendemos na disciplina foi “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar”.
5. Os cientistas tem cada vez mais menosprezado o saber do senso comum dizendo que a ciência (entende-se por ciência normalmente aquelas consideradas “ciências duras”) é a grande redentora do saber verdadeiro, promovendo a *ruptura* entre esses saberes. Entendo, em partes, a preocupação em distanciar uma da outra, já que existem diversos seguimentos que se autodenominam ciência, mas na verdade são pseudociências e outras crenças destrutivas e sem embasamento como, por exemplo, o movimento antivacina. Entretanto, discordo profundamente desse desprezo, uma vez que reconheço a importância do saber popular. Por isso, gosto muito do modo como Paulo Freire aborda esses dois saberes. Para ele, os saberes que resultam de procedimentos metodicamente rigorosos são uma superação do saber de pura experiência e não uma ruptura dele. A curiosidade ingênua, presente no saber do senso comum, transforma-se em curiosidade epistemológica, no saber científico, através de seu rigor metodológico ao se aproximar do objeto. Entretanto, na essência, ambas as curiosidades são as mesmas.