

PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Darlan Machado Dorneles (SEE-AC)
darlan.machado@prof.see.ac.gov.br

RESUMO

Neste trabalho, objetiva-se, de modo geral, analisar como as concepções de desenvolvimento infantil e as teorias da aprendizagem contribuem para a compreensão e a qualificação do processo de ensino–aprendizagem em sala de aula, visando a uma prática pedagógica humanizada e significativa. Para isso, com base na pesquisa bibliográfica, pauta-se em Alencar (1992), Cohn (2002; 2005), Cória-Sabini (2008), Wallon (1979), Luria (2001), Piaget (1970), Sarmiento (2008) e Vygotsky (1991). A antropologia foca na criança como um indivíduo cultural, a sociologia da infância desafia a ideia comum de que a criança é um adulto inacabado, e a psicologia busca compreender a infância por meio de modelos teóricos. A criança participa ativamente de seu próprio crescimento, sofrendo impactos de elementos sociais, culturais e biológicos. Logo, o professor, nesse processo, assume um papel crucial como mediador, implementando métodos de ensino que considerem as particularidades e exigências dos alunos, garantindo um aprendizado mais produtivo em sala de aula.

Palavras-chave:

Aprendizagem. Psicologia. Teorias.

ABSTRACT

This study aims, in general, to analyze how concepts of child development and learning theories contribute to the understanding and qualification of the teaching–learning process in the classroom, with a view to a humanized and meaningful pedagogical practice. To this end, based on bibliographic research, it draws on Alencar (1992), Cohn (2002; 2005), Cória-Sabini (2008), Wallon (1979), Luria (2001), Piaget (1970), Sarmiento (2008), and Vygotsky (1991). Anthropology focuses on the child as a cultural individual, the sociology of childhood challenges the common idea that the child is an unfinished adult, and psychology seeks to understand childhood through theoretical models. Children actively participate in their own growth, undergoing the impacts of social, cultural, and biological elements. Therefore, teachers play a crucial role in this process as mediators, implementing teaching methods that consider the particularities and demands of students, ensuring more productive learning in the classroom.

Keywords:

Development. Learning. Theories.

1. Introdução

A infância é objeto de estudo para diversos campos do saber, principalmente, para psicologia. As perspectivas antropológica, sociológica e psicológica, por exemplo, possibilitam entender essa fase da vida. Já as teorias da aprendizagem, por sua vez, ao criarem bases teóricas e práticas, corrobora-

ram para o entendimento como os seres humanos aprendem e desenvolvem suas capacidades mentais e emocionais. Dentre elas, as de Piaget (1970), Vygotsky (1991) e Wallon (1979), em especial, se destacam, sendo que cada uma analisa o desenvolvimento e a aprendizagem. Além do mais, é essencial discutir os fatores que afetam o ensino e a aprendizagem, observando a atuação do professor, que é de extrema relevância.

No presente trabalho, objetiva-se, de modo geral, analisar como as concepções de desenvolvimento infantil e as teorias da aprendizagem contribuem para a compreensão e a qualificação do processo de ensino–aprendizagem em sala de aula, visando uma prática pedagógica humanizada e significativa. Especificamente, objetiva-se: a) Analisar as diferentes concepções de criança e infância presentes nas abordagens antropológica, sociológica e psicológica; b) Compreender as contribuições dos principais teóricos da psicologia do desenvolvimento e das teorias da aprendizagem, como Piaget, Vygotsky e Wallon. c) Identificar os fatores que influenciam o processo de ensino–aprendizagem e refletir sobre sua relação com uma prática pedagógica humanizada em sala de aula.

Para isso, com base na pesquisa bibliográfica, pauta-se em: Alencar (1992), Cohn (2002; 2005), Cória-Sabini (2008), Wallon (1979), Luria (2001), Piaget (1970), Sarmiento (20042008) e Vygotsky (1991). O problema, a ser respondido com a produção do presente trabalho, é o seguinte: Como as teorias do desenvolvimento infantil ajudam a compreender e melhorar o processo de ensino–aprendizagem em sala de aula? Dessa forma, em um primeiro momento, adentra-se na discussão sobre noção de criança e infância. Em um segundo momento, nos teóricos das teorias da aprendizagem. E, finalmente, em um terceiro momento, nos fatores que contribuem para o ensino e a relação entre professor e aluno em sala de aula.

2. Ordem Discursiva sobre a Noção de Criança e Infância

Ao longo da história, a maneira como se entende a infância e as crianças têm sido influenciada por diferentes perspectivas. Dentre elas, destaca-se: antropológica, sociológica e psicológica. Dessa forma, a Antropologia foca na criança como um indivíduo cultural, moldado pelas dinâmicas e mudanças da sociedade e da cultura. A Sociologia da infância desafia a ideia comum de que a criança é um adulto inacabado, vendo-a como um participante ativo na sociedade. E, a Psicologia do desenvolvimento, procura entender a infância através de modelos teóricos que retratam o desenvolvimento e o aprendizado como etapas organizadas e progressivas.

2.1. Discurso Antropológico: Antropologia da Criança

Na perspectiva antropológica, a infância deixa de ser vista como uma fase natural e universal, passando a ser compreendida como uma construção social e cultural. Segundo Cohn (2022), o universo infantil não pode mais ser reduzido a uma experiência incompleta do mundo adulto, pois “o universo infantil não é mais visto como experiência parcial do mundo social, no sentido de conter conhecimentos menos completos; ele é visto como capaz de construir uma apreensão que é diferenciada e relevante”. Logo, a criança passa a ser reconhecida como sujeito de saberes e práticas.

A partir da década de 1960, a Antropologia revisou conceitos fundamentais que permitiram um novo olhar sobre a infância. Como afirma Cohn (2005), “[...] o conceito de cultura, de sociedade e de agência, ou ação social” foram centrais para essa transformação, ou seja, a cultura, então, deixa de ser entendida apenas como valores e crenças e passa a ser vista como um sistema simbólico acionado pelos atores sociais. Neste contexto, a sociedade também é ressignificada, não mais como uma estrutura fixa, mas como um conjunto em constante movimento e interação social.

Dessa discussão teórica, emerge uma nova compreensão da criança, que deixa de ser considerada apenas receptora de papéis e passa a ser entendida como agente social ativo, capaz de criar e ressignificar sua própria realidade. Com isso, “o que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais” (COHN, 2005, p. 22), o que reforça a necessidade de reconhecer a pluralidade das infâncias. Enfim, a Antropologia da infância busca compreender como um universo autônomo, dotado de lógica própria, e não apenas como uma etapa preparatória para a vida adulta, isto é, reconhecer a criança como sujeito pleno, participante e produtor de cultura.

2.2. Discurso Sociológico: Sociologia da Infância

No campo da Sociologia, os estudos sobre a infância passaram a destacar o protagonismo das crianças, reconhecendo-as como sujeitos ativos no contexto social em que vivem. Essa mudança rompe com a visão tradicional que via a criança apenas como alguém em formação. Não obstante, as pesquisas sociológicas deixam de tratá-las como seres incompletos e passam a valorizá-las em suas formas próprias de participação cultural e social.

Grande parte desses debates se insere na chamada Sociologia da infância, que busca compreender as “culturas infantis” dentro dos critérios das ciências sociais. Nesse campo, questiona-se o conceito clássico de socialização, que por muito tempo entendeu a criança apenas como receptora de nor-

mas e valores. Conforme aponta Sarmiento (2008), é necessário enxergar as crianças como atores que participam ativamente do processo social, e “não como destinatários passivos da socialização adulta”.

Essa perspectiva pretende superar os limites de uma Sociologia que restringia a criança a categorias como aluno ou delinquente, como lembra Sarmiento (2008). A Sociologia da infância, portanto, abre espaço para compreender as múltiplas formas de ser criança, não mais definidas apenas a partir do olhar adulto.

Nessa direção, Sarmiento (2008, p. 22) afirma que essa área “propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objeto de estudo: as crianças como atores sociais, nos seus mundos de vida, e a infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída”. Em outras palavras, a infância passa a ser entendida não como um estágio biológico único, mas como uma categoria social que varia conforme o tempo, a cultura e as relações sociais. Logo, a criança, por sua vez, é reconhecida como produtora de significados, capaz de interagir, interpretar e transformar o meio à sua volta.

2.3.O Discurso da Psicologia do Desenvolvimento e a Noção de Criança e Ser Humano

A Psicologia do desenvolvimento considera a infância uma fase essencial para a construção das capacidades cognitivas, emocionais e sociais. Para Piaget (1970), o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação ativa entre a criança e o meio, sendo o conhecimento fruto de processos de assimilação e acomodação que permitem organizar e transformar as experiências. Desse modo, a criança não recebe passivamente informações, mas constrói progressivamente sua compreensão do mundo.

Vygotsky (1991), por sua vez, enfatiza o papel das interações sociais e culturais no desenvolvimento humano. Segundo o autor, o desenvolvimento é um movimento cujas transformações ocorrem a partir das interações do indivíduo com diferentes aspectos da vida social e cultural, sem descartar a influência de aspectos biológicos. A aprendizagem, portanto, está intrinsecamente ligada ao contexto social e às mediações culturais, sendo o professor, a família e os pares agentes fundamentais nesse processo.

Wallon (1979, p. 12) complementa essas perspectivas ao destacar a dimensão emocional do desenvolvimento, defendendo que ele se dá através da integração entre afetividade, motricidade e inteligência. Para Wallon, “o desenvolvimento psíquico da criança é composto de estádios que não são a estrita continuação uns dos outros”, nos quais as atividades mais primitivas

se integram progressivamente às mais complexas, refletindo a interdependência entre aspectos emocionais, motores e cognitivos.

Diante disso, compreender a criança como sujeito humano implica reconhecer a multiplicidade de fatores que influenciam seu desenvolvimento. Cognitivos, sociais, afetivos e biológicos se articulam, e a criança é vista como agente ativo, capaz de interagir, construir conhecimentos e atribuir significados às suas experiências. Logo, essa visão integrada fundamenta práticas pedagógicas que respeitem a individualidade, promovam o protagonismo infantil e favoreçam a aprendizagem significativa.

3. *Pressupostos Teórico-Methodológicos das Teorias da Aprendizagem*

As diferentes formas de entender como aprendemos são fundamentais para realmente entender e refletir sobre o ensino e a aprendizagem. Entre as ideias mais importantes, vale mencionar a visão interacionista de Piaget (1970), a abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1991) e o estudo do desenvolvimento infantil de Wallon (1979).

3.1. *Abordagem interacionista de Piaget*

Jean William Fritz Piaget (1970, p. 133) propôs uma teoria do desenvolvimento cognitivo baseada na interação entre o sujeito e o meio. Desse modo, para o autor, “o conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois”, a saber: “sujeito e objeto dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa, e não de intercâmbio entre formas distintas”.

3.2. *Abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky*

De acordo com Lev Semionovitch Vygotsky (1991, p. 53), a cultura e o convívio social exercem um papel fundamental na evolução da cognição. Nas palavras do próprio autor, “o aprendizado é considerado um processo puramente externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento”, isto é, “ele simplesmente se utilizaria dos avanços do desenvolvimento ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso”.

3.3. *Abordagem Psicogenética Walloniana*

Henri Paul Hyacinthe Wallon (1979, p. 12) via a criança como alguém em mudança contínua, cujo crescimento se dá através da variação entre o

emocional, o motor e o mental, ou seja, “o desenvolvimento psíquico da criança é composto de estádios que não são a estrita continuação uns dos outros” porque “entre eles existe subordinação, mas não identidade de orientação funcional”. E, conforme o autor, “as atividades mais primitivas são progressivamente dominadas por atividades mais recentes e integram-se nestas últimas mais ou menos completamente”.

4. Aprendizagem como objeto de estudo

4.1. Dimensões do Processo de Aprendizagem

O processo de aprendizagem é multifacetado, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas e sociais. Não se trata apenas da aquisição de informações, mas da construção de significados que articulam pensamento, emoção e interação com o ambiente. Segundo Luria (2001, p. 45) “o significado consiste no sistema de relações formado objetivamente no processo histórico que se encontra na palavra”, indicando que aprender envolve compreender o contexto e a função das experiências dentro de uma rede social e cultural.

Além disso, para o autor, “assimilando o significado das palavras, dominamos a experiência social”. Isso demonstra que a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também uma ferramenta de mediação do conhecimento e de construção da realidade social. Ao internalizar o significado das palavras, o aluno não só aprende conteúdos, mas também compreende normas, valores e relações que estruturam sua vida.

Portanto, a aprendizagem deve ser compreendida como um processo integral, em que aspectos mentais, emocionais e de convívio se articulam para permitir ao indivíduo interpretar, compreender e interagir com o mundo. A dimensão cognitiva está ligada à aquisição de saberes e ao desenvolvimento do raciocínio; a afetiva, às emoções, motivação e interesse; e a social, à interação com outros sujeitos e com o contexto cultural em que o aprendizado ocorre. Enfim, ensinar e aprender é muito mais que transmitir informações: é possibilitar a apropriação significativa do conhecimento e das experiências que estruturam o aluno e a sua vida social.

4.2. Fatores que Interferem no Processo de Ensino–Aprendizagem

Segundo Cória-Sabini (2008, p. 146), “aprender é conquistar, por si mesmo, o saber, com a realização de pesquisas e a partir do esforço espontâneo”, ou seja, a aprendizagem não se resume à recepção passiva de informa-

ções, mas implica envolvimento ativo do estudante em seu próprio percurso formativo porque são diversos os fatores que interferem diretamente no processo educativo, desde o contexto sociocultural até as metodologias adotadas pelo professor, em sala de aula.

O ambiente social e cultural, por exemplo, constitui um dos elementos mais decisivos para a formação do aluno, pois “o meio em que se vive condiciona o modo de pensar, sentir e agir” (Cória-Sabini, 2008, p. 148). Alunos inseridos em contextos marcados por limitações econômicas ou afetivas podem enfrentar barreiras que dificultam a construção do conhecimento, exigindo da escola estratégias que considerem tais realidades.

Do mesmo modo, as práticas pedagógicas têm papel central, uma vez que “ensinar é provocar o desejo de saber, não apenas transmitir conteúdos prontos” (Cória-Sabini, 2008, p. 150). Metodologias que valorizam a problematização, o diálogo e a pesquisa contribuem para que o aluno desenvolva autonomia intelectual, tornando-se sujeito ativo do processo de aprendizagem. Além disso, a motivação e o interesse do estudante também são determinantes. De acordo com Cória-Sabini (2008, p. 151), “sem vontade de aprender, o conhecimento não encontra lugar para se enraizar”, isso quer dizer que, o engajamento surge quando o aluno percebe sentido no que aprende, condição que depende tanto da relevância dos conteúdos quanto da forma de mediação professor em sala de aula.

Outro fator indispensável é a qualidade da relação entre professor e aluno. Para Cória-Sabini (2008, p. 152), “o vínculo afetivo e o respeito mútuo são pontes para o saber”. Professores que acolhem, incentivam e escutam criam um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo e emocional, permitindo que o aluno se sinta seguro para participar, errar e avançar. Portanto, o processo de ensino–aprendizagem é resultado da interação entre contexto, metodologias, afetividade e motivação. Logo, quando esses fatores se articulam de forma harmoniosa, torna-se possível promover uma aprendizagem verdadeiramente significativa e humanizadora.

5. *Teorias de Aprendizagem e a relação Professor-Aluno*

As teorias de aprendizagem destacam o papel fundamental do professor como mediador do conhecimento, pois, como afirma Alencar (1992, p. 120), “a qualidade da relação professor-aluno é determinante para o engajamento e a motivação do estudante no processo de aprendizagem”. Essa relação envolve não apenas a transmissão de conteúdos, mas também o estímulo à participação, o respeito às diferenças individuais e a criação de um ambiente que favoreça o desenvolvimento cognitivo e emocional.

De acordo com Alencar (1992, p. 120), “o professor atua como facilitador, criando condições para que o aluno construa seu próprio conhecimento”. No entanto, diferentes teorias de aprendizagem orientam distintas formas de interação em sala de aula. No construtivismo de Piaget, o aluno aprende ativamente, e o professor organiza situações de exploração, proporcionando desafios que estimulam o raciocínio e a autonomia. Já na abordagem histórico-cultural de Vygotsky, a mediação docente é essencial para apoiar o aluno a avançar em sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), reforçando que “a presença e a orientação do professor potencializam a aprendizagem do estudante” (Alencar, 1992, p. 120).

Alencar (1992, p. 120) também escreve que “uma relação positiva entre professor e aluno favorece o interesse, a motivação e o engajamento, elementos fundamentais para a aprendizagem significativa”. Essa ideia evidencia que o vínculo afetivo e o clima de confiança são tão importantes quanto os conteúdos e estratégias de ensino. Em uma perspectiva humanista, por exemplo, o professor é entendido como facilitador que oferece apoio, empatia e oportunidades para que o aluno se sinta seguro para experimentar, errar e avançar. Mesmo abordagens mais estruturadas, como o behaviorismo, reconhecem a importância da interação professor e aluno, visto que “o estímulo adequado e o reconhecimento do esforço favorecem a consolidação do conhecimento” (Alencar, 1992, p. 120).

Contudo, independentemente da teoria adotada, o papel do professor é decisivo para transformar o aprendizado em um processo ativo, motivador e significativo. Nas palavras de Alencar (1992, p. 120), “o sucesso do processo de ensino–aprendizagem depende diretamente da qualidade da relação estabelecida entre professor e aluno”. Logo, as teorias de aprendizagem oferecem diferentes caminhos para compreender como essa relação deve se estruturar, mas todas convergem na necessidade de valorizá-la como elemento central da prática pedagógica.

6. Considerações finais

Neste trabalho, analisou-se, com base na pesquisa bibliográfica, como as concepções de desenvolvimento infantil e as teorias da aprendizagem contribuem para a compreensão e a qualificação do processo de ensino–aprendizagem em sala de aula, visando uma prática pedagógica humanizada e significativa. Feito isso e, respondendo o problema proposto inicialmente, a saber: “Como as teorias do desenvolvimento infantil ajudam a compreender e melhorar o processo de ensino–aprendizagem em sala de aula?”, inferiu-se que as teorias do desenvolvimento infantil ajudam a compreender e

melhorar o processo de ensino–aprendizagem porque mostram como a criança aprende e se desenvolve.

Segundo o que se discutiu no presente trabalho, Piaget, Vygotsky e Wallon explicam que o aprendizado acontece por meio da interação com o meio, das relações sociais e das emoções. Dessa forma, o professor deve atuar como mediador, criando métodos de ensino que respeitem as diferenças e estimulem a participação dos alunos. Logo, essas teorias permitem ao educador tornar o ensino mais humanizado, significativo e adequado ao desenvolvimento de cada criança no bojo da sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. M. L. F. *Criatividade e Relações Interpessoais na Escola*. São Paulo: Editora do Brasil, 1992.

COHN, C. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: LOPES DA SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Fapesp: Global: Mari, 2002. p. 213-35

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. *A criança indígena: concepções e modos de socialização*. In: SILVA, A.L. da; MACEDO, A.V.L. da S. (Orgs). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002. p. 223-47

CÓRIA-SABINI, M. A. *Psicologia do Desenvolvimento*. São Paulo: Ática, 2008.

WALLON, H. Psicologia e educação da infância. In: _____. *Psicologia e Educação da Criança*. Lisboa: Vega, 1979.

LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PIAGET, J. *Epistemologia Genética*. Petrópolis: Vozes, 1970.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: _____. GOUVEA, M.C.S. de (Org.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.