



UFRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**YASMIM DE LIMA CARDOSO BATISTA DA SILVA**

**CONCEPÇÕES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM E A RELAÇÃO DIALÓGICA  
PROFESSOR E ALUNO**

Rio de Janeiro,

2022

**YASMIM DE LIMA CARDOSO BATISTA DA SILVA**

**CONCEPÇÕES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM E A RELAÇÃO DIALÓGICA  
ENTRE PROFESSOR E ALUNO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito para a aprovação na disciplina de Monografia.

Orientador: Profa. Dra. Elaine Constant Pereira de Souza

Rio de Janeiro,

2022

Monografia apresentada como requisito necessário para obtenção título de Licenciado em Pedagogia. Qualquer citação atenderá às normas da ética científica.

---

NOME DO ALUNO

Monografia apresentada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Orientador (a) Prof.(a). Titulação. Nome do Orientador

---

1ª Examinador (a) Prof.(a). Titulação. Nome do Examinador

---

2ª Examinador (a) Prof.(a). Titulação. Nome do Examinador

---

Coordenador (a) Prof.(a). Titulação. Nome do Coordenador

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha mãe, Regina Helena, minha companheira e amiga de todas as horas. Sem o seu cuidado e carinho, eu não seria quem sou e não estaria onde estou. Mesmo longe de casa por tantos anos para realizar o meu sonho de me tornar educadora, sei que você sempre esteve comigo. Seu amor guiou meus passos e abençoou os meus caminhos.

Agradeço a Bárbara e a Jennifer, que iniciaram essa jornada comigo e tornaram-se minhas melhores amigas. Obrigada pelas tantas trocas pedagógicas, pelos ensinamentos e para além disso, por me darem todo o apoio necessário para que eu continuasse firme, obrigada por sempre me darem a mão. Sem o apoio de vocês, este dia não seria possível. Essa vitória é nossa!

Ao meu amor, Pedro Henrique, tão paciente e acolhedor. Obrigada por se envolver em tudo o que é significativo para mim, o que não foi diferente neste estudo. O seu cuidado e carinho me fortaleceram para continuar esta escrita. Agradeço também pelo seu acolhimento e por me mostrar que há sempre um lado bom em tudo. Você sempre diz que as coisas vão dar certo e me faz acreditar que, de fato, elas darão. Você me dá esperanças de que não importa o que aconteça, sempre teremos dias melhores.

Agradeço a todas as crianças que tive o prazer de conhecer durante minha trajetória acadêmica. Assim como tive a oportunidade de ensiná-las, elas também me ensinaram muito. Agradeço por deixarem que eu mergulhasse em seus mundos, isso permitiu que eu me modificasse. Nossas trocas afetuosas permitiram que eu refletisse sobre minhas ações e práticas e me impulsionaram a ser sempre uma aprendiz, para assim me tornar, a cada dia, uma educadora melhor.

Meus agradecimentos à minha orientadora Elaine Constant, que além de contribuir de forma tão positiva para a construção desta monografia, de forma atenciosa, cuidadosa e acolhedora, me mostrou, na prática, que as boas relações construídas em sala de aula impactam na forma como os estudantes se relacionam com o saber. Obrigada por tudo, professora!

Por fim, mas não menos importante, agradeço a UFRJ por me proporcionar conhecer pessoas com concepções tão diferentes das minhas, que me ensinaram tanto, de forma pessoal e profissional, especialmente a Danielle, Jonathan, Juliana e Taiana, meus amigos queridos. Agradeço também por este espaço ter me despertado tantas inquietações não

somente no campo educação, mas também sobre o mundo e a sociedade e, além de tudo, por me proporcionar ferramentas para buscar entendê-las. Hoje, posso dizer que não sou a mesma de quando adentrei na UFRJ, e sou grata por isso.

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.*

(Paulo Freire)

## RESUMO

Neste estudo, buscou-se fazer uma análise crítica e reflexiva acerca das relações construídas entre professores e alunos e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem, pautando-se em análises bibliográficas acerca das teorias de desenvolvimento e aprendizagem de Vygotsky, Wallon e Piaget e as concepções históricas sobre educação, além de um questionário para compreender a perspectiva de professores atuantes sobre o impacto da construção das relações no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Dessa forma, através da discussão bibliográfica e do questionário, o principal objetivo deste estudo foi apontar as contribuições da relação dialógica entre professores e alunos para as práticas docentes e na construção da aprendizagem dos estudantes. Conclui-se que a interação pedagógica entre professor e aluno assume papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, que depende fundamentalmente das interações que se configuram entre eles, portanto, as relações construídas dentro do espaço escolar são potencializadoras no processo educativo, podendo motivar ou não a aprendizagem, a depender da qualidade dela.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino e aprendizagem, professor e aluno

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>6</b>
<b>1.1</b>	<b>CONCEPÇÕES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E DA APRENDIZAGEM</b>	<b>8</b>
1.1	Lev Vygotsky e a importância da mediação no processo de aprendizagem	8
1.2	Henry Wallon: a relevância da afetividade no processo de aprendizagem	13
1.3	Jean Piaget e a construção da aprendizagem	20
<b>2.0</b>	<b>CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS</b>	<b>25</b>
2.1	Percepções educacionais compreendidas através da história	25
2.2	O impacto das relações no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais	32
<b>3.0</b>	<b>A CONCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM E COMO AS RELAÇÕES O INFLUENCIAM</b>	<b>38</b>
3.1	Construção para análise de dados	38
3.2	Respostas ao questionário	40
3.3	Resultados	43
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>49</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>52</b>





## 1. INTRODUÇÃO

As relações intersubjetivas entre professores e alunos foram compreendidas durante muito tempo como hierárquicas, em que o primeiro era considerado o detentor do conhecimento. Já o segundo, como um ator social passivo no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, com as mudanças globais na sociedade que vem marcando o século XXI, como a tecnologia digital, as transformações no mundo do trabalho e nas relações sociais e culturais, a escola também foi impactada com mudanças. Logo, se antes a escola era um espaço apenas de transmissão de conteúdos, hoje, é compreendida como uma instituição que está para além disso. Assim, os sentidos para aprender não envolvem apenas os aspectos de ensino, mas também os aspectos socioemocionais e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Para atender estas necessidades, faz-se necessário pensar em uma educação democrática, que respeite e valorize as especificidades e a subjetividade dos sujeitos, construindo um trabalho a partir do diálogo e da parceria, entendendo os estudantes como protagonistas sobre o seu processo de aprendizagem, destacando seus saberes, aprendizagens e competências.

Dessa forma, o presente estudo busca compreender como as relações dialógicas entre professor e alunos contribuem para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Este objetivo se pauta na ideia de que as relações dialógicas viabilizam para o professor ações, conteúdos e práticas, a partir da compreensão de como se dá o processo de aprendizagem. Isto favorece a identificação dos elementos centrais para a construção de uma relação sócio-afetiva entre professor e aluno.

Para permear tal discussão, o estudo traz, no primeiro capítulo, a discussão entre a psicologia e a educação, como os conceitos acerca do desenvolvimento humano e suas relações com as teorias de aprendizagem, inspiradas nos estudos de Lev Vygotsky, Henry Wallon e Jean Piaget. Significa a inserção na perspectiva sócio-interacionista e sócio-histórica, já com grande difusão de conceitos e ideias no contexto educacional, visando compreender como se dá a aprendizagem e as condições necessárias para essa. Da mesma maneira, busca-se identificar o “papel” do professor a partir desses processos, como: os elementos centrais para práticas,

conhecimentos, habilidade e atitudes para que o trabalho docente se torne coerente às necessidades e processo de desenvolvimento dos estudantes.

O segundo capítulo aborda como o mercado e a sociedade impactam na função social da escola e, por consequência, no trabalho dos professores. Será apresentado um breve resumo sobre as perspectivas relacionadas à escola tradicional e a concepção mais contemporânea, ou seja, a perspectiva histórico-cultural. Assim, com inspiração nos estudos de Libâneo, o estudo discute algumas exigências atuais para a escola contemporânea, como também o que é esperado por professores e estudantes. Este capítulo mostra uma nova estrutura dessas relações e a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, o último capítulo que compõe essa monografia, será baseado em um questionário realizado com professores(as), que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses descrevem os sentidos sobre a prática pedagógica através de perguntas semi-estruturadas, relacionando-as com a experiência em sala de aula. Cabe lembrar que esta pesquisa tem como intuito investigar sobre como os docentes pensam sobre as relações construídas em sala de aula e o seu impacto no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Concomitantemente, para aprofundar-se no tema, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, considerando os autores com contribuições significativas acerca da relação dialógica na aprendizagem, base da temática abordada.

Considerando tais colocações, com este trabalho de conclusão de curso pretende-se contribuir para mais uma análise sobre os estudos teóricos que tratam das relações didático-pedagógicas entre professores e alunos, ressaltando sua importância para as práticas educativas. Igualmente, o estudo mostra as transformações da prática pedagógica a partir de práticas reflexivas, enriquecendo o trabalho do professor através de conhecimentos, atitudes e habilidades. Esses aspectos podem permitir alcançar os objetivos do ensino e aprendizagem, como promover uma aprendizagem mais significativa para os estudantes.

## CAPÍTULO 1

### CONCEPÇÕES DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E DA APRENDIZAGEM

#### 1.1. Lev Vygotsky e a importância da mediação no processo de aprendizagem

Lev Vygotsky (1896-1934) nascido na antiga União Soviética, foi psicólogo e abrangeu sua produção para além da psicologia, para as artes, educação, ciências humanas e outras. Realizou um importante trabalho na área da psicologia com suas pesquisas sobre o desenvolvimento intelectual e o papel das interações sociais nesse processo.

Vygotsky estava à frente de seu tempo, pois ele acreditava numa psicologia que se opunha a trabalhar em sua época e que era dominante. Ele propôs uma nova concepção sobre o sujeito, que, naquela época, era pensado na psicologia de forma individual, como define Rego:

Vygotsky entendia que ambas as tendências, além de não possibilitarem a fundamentação necessária para a construção de uma teoria consistente sobre os processos psicológicos tipicamente humanos, acabaram promovendo uma séria crise na psicologia. Ao mesmo tempo que tecia críticas contundentes às correntes idealista e mecanicista, buscava a superação desta situação através da aplicação dos métodos e princípios do materialismo dialético, para a compreensão do aspecto intelectual humano. Ele acreditava que através desta abordagem abrangente seria possível não somente descrever mas também explicar as funções psicológicas superiores. Pretendia construir, assim, sobre bases teóricas completamente diferentes, uma "nova psicologia" que sintetizasse e transformasse as duas abordagens radicais anteriores: uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano. (1995, p. 28)

Nos seus estudos, Vygotsky explora a ideia de que o indivíduo se constrói pelas relações que se dão no ambiente histórico e cultural. Seus estudos são pautados no comportamento humano através de uma análise social, e não num contexto isolado, pois ele acredita que o ser humano é resultado de suas interações com outros indivíduos, dessa forma, a abordagem da psicologia a qual ele formulava deveria incluir:

[...] a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes a uma determinada função: a explicação detalhada da sua história ao longo do desenvolvimento, com o objetivo de estabelecer as relações entre formas simples e complexas daquilo que aparentava ser o mesmo comportamento; e, de forma importante, deveria incluir a especificação do contexto social em que se deu o desenvolvimento de comportamento. (REGO, 1995, p. 29 apud COLE & SCRIBNER, 1984, p. 6)

A psicologia histórico-cultural, inspirada nos estudos de Vygotsky, possui grande importância no desenvolvimento do sujeito e em seu comportamento, caracterizando-se pela relação entre o indivíduo e o objeto de conhecimento por meio dos elementos presentes em seu cotidiano. Para o autor, estes elementos facilitam e promovem o processo de aprendizagem como mudanças comportamentais e cognitivas. Rego define a relação entre indivíduo e a sociedade, e as mudanças da seguinte forma:

As características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem em seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. [...] Nesse processo dialético, o sujeito do conhecimento não tem um comportamento contemplativo diante da realidade. Pelo contrário, é constantemente estimulado pelo mundo externo e como consequência internaliza (de modo ativo), o conhecimento (conceitos, valores, significados) construído pelos homens ao longo da história. Vygotsky parte deste princípio e postula que é na atividade prática, nas interações estabelecidas entre os homens e a natureza que as funções psíquicas, especificamente humanas, nascem e se desenvolvem. Detém-se na investigação do surgimento de novas estruturas cognitivas a partir da demanda social, da necessidade de novos instrumentos de trabalho e de pensamento. (1995, p. 101)

Diante do exposto, este estudo se pauta em algumas obras do autor relacionadas à teoria da psicologia, perpassando suas contribuições para o campo da educação. A partir dela, é possível repensar a forma de compreensão sobre os indivíduos, seu desenvolvimento socioemocional e de como se dá o processo de aprendizagem por meio das relações sociais e culturais.

De acordo com Vygotsky, o indivíduo é um ser biológico que se humaniza por meio das conquistas sociais, ou seja, os fatores biológicos preponderam no início, mas é a partir das interações sociais que ele se desenvolve. As interações estão ligadas a vivência com sua família, seus amigos, professores e/ou todos os outros indivíduos presentes na cultura e dos objetos presentes no meio. Justamente esse processo de interação faz com que os seres humanos se apropriem das ferramentas

culturais e todo o conhecimento produzido pela humanidade através da mediação. No caso das crianças, a interação que ela realiza com os elementos presentes em seu meio, são responsáveis pelo seu desenvolvimento do pensamento, com contribuição da aquisição da linguagem, pois é a partir de sua construção que se dará a reorganização dos processos mentais. Sendo assim, a interação possui um impacto fundamental para o comportamento infantil. A partir do exposto, é possível dizer que para Vygotsky, as crianças não se limitam ao biológico, elas se constroem a partir de um processo histórico, social e cultural, ou seja, seu processo de desenvolvimento está atrelado a esses fatores.

Ainda em sua ótica, o desenvolvimento e a aprendizagem estão interligados, numa relação em que um precisa do outro. A aprendizagem é uma atividade que ocorre por intermédio das funções colaborativas e dialéticas, pois, para Vygotsky, a experiência social, que é mediada pela interação do sujeito com o meio, este constituído por instrumentos simbólicos (cultura, valores, crenças) e instrumentos materiais (objetos presentes no ambiente), promovem experiências cognitivas, afetivas e comportamentais. Portanto, a aprendizagem se dá internamente, a partir da relação com o externo, assim como define Rego:

O indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural de seu grupo. Esse patrimônio, material e simbólico, consiste no conjunto de valores, conhecimentos, sistemas de representação, construtos materiais, técnicas, formas de pensar e de se comportar que a humanidade construiu ao longo de sua história. (1995, p. 109)

Neste contexto, a mediação é fundamental, pois é ela quem estabelece a ligação entre a criança e o objeto de conhecimento, atuando no processo de aprendizagem da criança, contudo, para além da mediação, para que a criança construa suas aprendizagens, é necessário que esta se aproprie do conhecimento, e, através dele, possa reorganizar suas formas de pensar, ainda como define Rego:

Para que a criança possa dominar esses conhecimentos é fundamental a mediação de indivíduos, sobretudo dos mais experientes de seu grupo cultural. Mas para que exista apropriação é preciso também que exista internalização, que implica na transformação dos processos externos (concretizado nas atividades entre as pessoas), em um processo intrapsicológico (onde a atividade é reconstruída internamente). O longo caminho do desenvolvimento humano segue, portanto, a direção do social para o individual. (1995, p. 109)

Considerando a síntese das relações entre o indivíduo e o mediador, Vygotsky define melhor a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem através da ZDP. Ele afirma que existem duas estruturas para o processo de desenvolvimento: o real, que já é construído e formado, que indica o que a criança é capaz de fazer, e o potencial, que supera a capacidade do desenvolvimento real, promovendo a capacidade de aprender com o outro, juntos eles produzem o que ele nomeou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Nesse sentido, cada indivíduo traz um potencial para o desenvolvimento cognitivo inserido na Zona de Desenvolvimento Proximal. A ZDP é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que é caracterizado pelo o que o indivíduo já sabe e/ou o que consegue resolver sozinho, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pelo o que ele poderá aprender e/ou resolver sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais ativos.

Partindo para uma concepção que tange ao ambiente escolar, o desenvolvimento do estudante está ligado a uma apropriação ativa e interativa ao conhecimento disponível a ele, pois, a partir de sua compreensão, aprende-os e integra-os a sua maneira de pensar, a partir disso será possível que ele reformule o que já conhece e, além disso, consiga alcançar conhecimentos mais complexos. É frente a este contexto que a mediação torna-se fundamental, o professor incumbido de ser o mediador promove o acesso dos estudantes aos novos conhecimentos para que eles possam aprendê-los, transformá-los e alcançar níveis mais complexos de aprendizagem, ou seja, fornecendo subsídios para que esta ocorra através da utilização de ferramentas, atividades e caminhos que para que progridam e consolidem novos conhecimentos e aprendizados através da colaboração e cooperação entre alunos e os professores.

Para o autor russo, a distância entre o que a criança faz e o que ela pode fazer depende da mediação de um adulto, reiterando, a partir dessa teoria, é possível dizer que a aprendizagem é um processo social, porque o desenvolvimento bio-psicológico e as interações sociais estão inter-relacionadas. A presença do outro, neste contexto, é essencial para desenvolver novas aprendizagens. Nessa perspectiva, a escola e o professor, estão incumbidos, conforme ALMEIDA *et al.*, de

[...] mediar e auxiliar o aluno a aprender utilizando recursos e vínculos que contribuem para a evolução dos níveis de desenvolvimento entre o indivíduo, o objeto de estudo e suas relações com o ambiente social e cultural no qual o sujeito está inserido, pois a criança não se desenvolve

plenamente sem a mediação, direcionamento e suporte de outros indivíduos. (2021, p. 11)

Neste sentido, a mediação é um conceito fundamental para se pensar no trabalho do professor. Sendo um ator social que traz o conhecimento acumulado historicamente, este também adquire os recursos culturais de uma determinada sociedade. Com isso, o professor é capaz de promover um trabalho com intencionalidade pedagógica, gerando interesse do estudante para novas aprendizagens. Mas, para isso, é essencial que o professor conheça o seu aluno e o seu percurso educacional, ou seja, o que este necessita para sair de uma zona de desenvolvimento real, para outra, a potencial ou proximal. Isto só é possível através de uma aprendizagem que promova internalizações e interações, favorecendo o desenvolvimento mental. Além disso, nesta teoria, o professor também deve preocupar-se com a forma que os alunos irão internalizar os conhecimentos trabalhados, cuidando para que isso ocorra de forma positiva, pois, ao vincular emoções positivas ao objeto de conhecimento, contribui-se para promover o interesse dos estudantes no trabalho posposto, e, portanto, para a efetividade da aprendizagem (EMILIANO; TÓMAS, 2015). Dessa forma, o trabalho do professor deve ir além de ensinar, mas sim entendendo como ensinar através das especificidades de seus alunos e preocupando-se em ensinar de forma que os alunos possam vincular emoções positivas ao conteúdo trabalhado, sendo esta uma forma de se chegar em um processo de aprendizagem mais promissor.

Conforme o que foi discutido neste estudo, cabe, portanto, ao professor, propiciar uma aprendizagem que contemple as experiências dos estudantes a partir de novas situações de ensino, nas quais essas promovam mudanças estruturais mentais, ou seja, integrando o que os alunos sabem/conhecem, estimulando-as a novas aprendizagens, a partir de um trabalho com intencionalidade. Deixar de lado as experiências e conhecimentos que os alunos constroem ao longo de suas histórias, significa desconsiderar a importância que essas possuem na trajetória pessoal e na construção da identidade desses sujeitos. Significa considerá-los "vazios", que só serão preenchidos na medida em que o professor depositar os conhecimentos. Essa visão, marcada pelo ensino tradicional, coloca o professor no lugar de detentor de conhecimentos, no qual deposita-os em seus alunos de forma unilateral, ignorando o que as crianças trazem consigo, suas diferenças e diversidades, e, portanto, as suas diferentes formas de interação com as



aprendizagens propostas (COSTA, 2019).

Por tudo o que foi dito, é possível compreender, através das construções teóricas de Lev Vygotsky, que os processos de desenvolvimento e aprendizagem se dão por múltiplas interações e de forma dinâmica. Compreender a criança a partir do meio em que está inserida, como se dá seu processo de desenvolvimento e aprendizagem e preocupar-se com as emoções dos estudantes em detrimento a construção dos conhecimentos, constitui-se como elementos essenciais para construir suas novas aprendizagens e contribuir para seu desenvolvimento. Esta é uma face para lidar com o desenvolvimento infantil, porque a qualidade das interações, em especial, entre professor e aluno será determinante para o sucesso de aprendizagem do estudante.

## **1.2. Henry wallon: a relevância da afetividade no processo de aprendizagem**

Henry Wallon (1879 – 1962) nasceu, cresceu e viveu em Paris. Formado em medicina, foi também psicólogo e filósofo. Dedicou-se à psicologia da infância, ultrapassando a teoria tradicional que considerava a criança um “adulto menos desenvolvido” e compreendendo-a através de etapas com determinadas características que a compõem e que fazem parte do processo de desenvolvimento para tornar-se adulta. A partir disso, ele baseou seus estudos nas condições para o desenvolvimento da criança, considerando os domínios afetivo, cognitivo e motor, procurando mostrar quais são, nas diferentes etapas, os vínculos entre cada campo e suas implicações com o todo representado pela personalidade (GALVÃO, 1998). Assim como Vygotsky, Henri Wallon destaca a importância das relações sociais para a construção da aprendizagem.

O psicólogo, que busca superar a dicotomia presente em doutrinas filosóficas e psicológicas que entendem o sujeito de forma reducionista, não o compreendem em sua totalidade, constrói sua abordagem a partir da perspectiva de que para compreender o ser humano, é necessário estudá-lo de forma globalizada, portanto, ao destacar a importância do social para o desenvolvimento, enfatiza também a importância do biológico, acreditando, através de seus estudos, que estes são

indissociáveis, pois as exigências que envolve os seres humanos estão relacionadas ao organismo e a sociedade. (GALVÃO, 1998). Portanto, é fundamental que os estudos sobre o desenvolvimento infantil, a partir da teoria psicogenética, busque compreender a criança em sua totalidade, contemplando os campos biológico, afetivo, social e intelectual.

O aspecto biológico está estritamente ligado ao social desde o nascimento do ser humano, em alguns momentos, um está mais em evidência que o outro, mas para tal, é necessário que um contemple o outro, promovendo o contexto do desenvolvimento. O biológico, que é mais determinante no início, vai progressivamente, cedendo espaço de determinação do social (GALVÃO, 1998 p. 28). O meio, vai, aos poucos, tornando-se essencial para o desenvolvimento do sujeito, pois é através dele que ocorre a formação psíquica, como explica Galvão:

Wallon admite o organismo como condição primeira do pensamento, afinal toda função psíquica supõe um equipamento orgânico. Adverte, contudo, que não lhe constitui uma razão suficiente, já que o objeto da ação mental vem do exterior, isto é, do grupo ou ambiente no qual o indivíduo se insere. (1998, p. 20).

As capacidades biológicas possibilitam o desenvolvimento de questões relacionadas com a vida em sociedade, e, por sua vez, o contexto social é uma condição para o desenvolvimento das capacidades, assim como cita Galvão (1998), “o amadurecimento do sistema nervoso não garante o desenvolvimento de habilidades intelectuais mais complexas. Para que se desenvolvam, precisam interagir com “alimento cultural”, isto é, linguagem e conhecimento”, portanto, é possível ver que as condições biológicas e sociais estão intimamente ligadas.

Como discutido, para Wallon, para entender o desenvolvimento do sujeito, é necessário ir para além da psicologia genética, é necessário realizar uma investigação do social, pois, ao estudar o desenvolvimento infantil, Wallon define que é a partir da análise da “criança contextualizada, que se percebe que, entre os seus recursos e os de seu meio, instala-se uma dinâmica de determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e seu ambiente” (GALVÃO, 1998 p. 27), permitido através das características “dos aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura que formam o contexto do desenvolvimento” (GALVÃO, 1998 p. 27). Portanto, o desenvolvimento humano é como uma construção progressiva, é

marcada por estágios, “tomando a própria criança como ponto de partida, buscando compreender cada uma de suas manifestações no conjunto de suas possibilidades” segundo Galvão (1998, p. 28). Nos estágios, há uma alteração entre as condições cognitivas e afetivas da criança, ocorrendo de forma não linear. Nesses estágios, os fatores orgânicos são os responsáveis pela sequência fixa que se verifica em cada um deles, todavia, não garantem uma homogeneidade no tempo de duração de cada um, pois eles dependem das condições sociais em que as crianças estão inseridas, entendendo que essas condições não se dão de forma similar, além disso, há de se considerar que as crianças, voluntariamente podem ir de uma fase a outra, por isso, ao tecer as fases de desenvolvimento, Wallon diz que elas são variáveis e descontínuas (GALVÃO, 1998). Para entender melhor, vamos verificar como ocorrem as divisões e suas características (GALVÃO, 1998):

- *Impulsivo Emocional*, que vai do nascimento ao primeiro ano de vida do bebê. Esta fase é predominantemente emocional, visto que o bebê ainda não conhece o mundo, e não controla suas emoções, por isso chora, porque essa é a forma que ele tem de se comunicar com o outro. Este é um instrumento privilegiado de interação da criança com o meio;
- *Sensório motor e projetivo*, do um aos três anos. Nessa fase o bebê está descobrindo o mundo por meio das sensações, está desenvolvendo a linguagem e possui uma inteligência prática, ele começa a explorar o espaço e manipular os objetos presentes nele. Neste estágio predominam as relações cognitivas da criança com o meio.
- *Estágio do personalismo*, que ocorre entre os três aos seis anos de idade. A personalidade da criança é central nessa fase. A sua fase de imitação social e motora começa a amadurecer e ficar evidente. Essa fase é baseada no campo afetivo.
- *Categorial*, que ocorre entre os seis aos doze anos. A criança começa a trabalhar mais a suas emoções, coloca a razão à frente da emoção, e tem escolhas mais definidas. A partir da passagem pelos estágios anteriores, promove avanços acerca da inteligência. Neste estágio, o aspecto cognitivo é o principal
- *Estágio da adolescência*, entre os 11 e 12 anos, em que suas estruturas físicas e mentais se alteram visivelmente. Aqui ocorre a transição de

desenvolvimento para a vida adulta, que acontece de forma colaborativa a todas as fases de desenvolvimento anteriores. Neste estágio permeia os pensamentos, as questões existenciais e pessoais acerca de sua própria existência, preponderando a afetividade.

Observa-se que nos estágios de desenvolvimento em que a inteligência e a afetividade vão se alternando de acordo com os seus termos de importância em cada etapa, com momentos predominantemente afetivos e outros cognitivo, Galvão explica que,

O predomínio do caráter intelectual corresponde às etapas em que a ênfase está na elaboração do real e no conhecimento do mundo físico, já a dominância do caráter afetivo e, conseqüentemente, das relações com o mundo humano, correspondem às etapas que se prestam à construção do eu" (1998, p. 31).

Essa diferenciação no campo da psicogenética, ainda de acordo com Galvão (1998, p. 34), é um "conceito-chave que pode ser melhor compreendido se acompanharmos o processo de formação da personalidade tal como descrito por esta teoria".

Em sua análise, Wallon dá um grande destaque às emoções do indivíduo ao comportamento corporal, "a serviço da expressão das emoções, as variações tônicas e posturais atuam também como produtoras de estados emocionais; entre movimento e emoção a relação é de reciprocidade" (GALVÃO, 1998, p. 44). Para os bebês, a emoção é a primeira ligação do corpo com o meio, isso porque, é através da emoção que o bebê se comunica, e é assim que ele mobiliza os outros para que as suas necessidades sejam atendidas, os movimentos de expressão se transformam de fisiológicos a afetivos, como descreve Galvão: "operando a passagem do mundo orgânico para o social, do plano fisiológico para o psíquico" (1995, p. 39). Aos poucos, os movimento de expressão a emoção desordenada vai ganhando forma, visto que é através do meio que as crianças começam a compreendê-la e trabalhá-las. Sendo assim, o meio inclui a dimensão das relações humanas, conforme Galvão (1998, p. 70), "é o campo em que a criança aplica às condutas que dispõe, e, ao mesmo tempo, é dele que retira os recursos para a sua ação". Portanto, para o psicólogo, a afetividade possui um papel substancial no desenvolvimento da criança, pois é a afetividade que antecede o surgimento da

inteligência. É o sentir e suas emoções que propicia os meios para que as crianças se movimentem para se relacionar com o mundo, ou seja, promovendo o seu processo de maturação. A afetividade possui, dessa forma, uma grande importância para o processo de desenvolvimento, pois ela vai favorecer o crescimento cognitivo e para a construção das relações sociais.

Neste sentido, a análise walloniana, vai além da compreensão do psiquismo humano, entendendo que este é um instrumento para contribuir com o campo educacional, pois, a partir dele é possível compreender como se dá o desenvolvimento infantil através de uma perspectiva abrangente, que contemple a atividade infantil através das suas diversas etapas. Compreender as fases do desenvolvimento, através de perspectiva dialética entre emoção e inteligência, fornece subsídios para adequação da prática pedagógica frente a compreensão do desenvolvimento infantil (GALVÃO, 1998).

Considerando a assertiva acima e, no que tange a prática pedagógica, a partir das definições de que o indivíduo e a sociedade estão sob uma perspectiva dialética, há uma necessidade de superação da escola sob a dicotomia desses dois eixos. Wallon, contrapõe-se à concepção de Rousseau, que propõe que o indivíduo deve formar-se e educar-se longe da sociedade, e, só depois, com a sua formação completa, integrar a mesma. Wallon defende que a formação do indivíduo é integrada, que ela ocorre a partir da interação com outro (GALVÃO, 1998). No que tange ao desenvolvimento humano, como dito acima, o “outro” possui um papel fundamental, pois, a partir da interação com ele, que se favorece o desenvolvimento, e, inspirando na prática walloniana, o maior interesse educacional deve ser pautado no desenvolvimento do indivíduo, valorizando sua expressividade, e não a passiva incorporação de elementos trazidos pela cultura ao sujeito, como um recipiente vazio a ser preenchido pela sociedade. Supõe-se assim, que este processo significa se colocar em confronto com o outro, expressando-se e atuando no espaço, partindo do pressuposto que, “o meio é o campo sobre o qual a criança aplica às condutas de que dispõe, ao mesmo tempo, é dele que retira os recursos para sua ação”, (GALVÃO, 1998, p. 70).

Ainda segundo a teoria walloniana, de acordo com Galvão (1998, p. 70), o meio pode ser compreendido da seguinte forma: “o conceito de meio inclui a dimensão das relações humanas, a dos objetos físicos e a dos objetos de conhecimento, todas elas inseridas no contexto das culturas específicas”. Dessa

forma, a criança se constitui no meio e como sujeito ativo do seu processo de desenvolvimento. Portanto, em cada etapa deste, vai ganhando mais atribuição para agir sobre o meio. No que tange a educação, e principalmente ao espaço escolar, o professor deve, a partir dessa perspectiva, ater-se a sua importante participação no processo de construção infantil e adequar a sua estrutura para o desenvolvimento pleno da criança, como descreve Galvão:

Percebemos a necessidade de se planejar a estruturação do ambiente escolar. Se for estruturado adequadamente, pode desempenhar um decisivo papel na promoção do desenvolvimento infantil. Para planejar essa estruturação somos, mais uma vez, obrigados a ampliar o raio de abrangência da reflexão pedagógica. Em termos práticos, isso significa que o planejamento das atividades escolares não deve se restringir somente à seleção de seus temas, isto é, do conteúdo de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio. [...] A estruturação do ambiente escolar, fruto do planejamento, deve, por fim, conter uma reflexão sobre as oportunidades de interações sociais oferecidas, definindo, por exemplo, se serão realizadas individual ou coletivamente e, neste caso, como serão compostos os grupos. É bom lembrar que a escola, ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha um importante papel na formação da personalidade da criança. (1985, p.71)

Em virtude disso, o professor e a escola como um todo, ao promoverem as interações sociais dentro deste espaço, favorecem maior possibilidade de enriquecimento da personalidade da criança, pois ela estará em contato com diferentes grupos, dentro de diferentes aspectos e configurações que já são conhecidas por ela (GALVÃO, 1998). Neste sentido, ao sair de sua “bolha social”, que até então, é preenchida por seus pais, família e outros indivíduos do seu grupo social, acaba interagindo com novas crianças, que, ainda que pareçam familiar pelo tamanho e idade, possuem contextos e ideias diferentes das suas.

Por tudo o que foi dito, o estudo da psicologia genética, a partir da análise walloniana, “oferece recursos para a construção de uma prática mais adequada às necessidades e possibilidades de cada etapa do desenvolvimento infantil”, como cita Galvão (1998, p. 80). Pressupõe assim, que o papel da escola está relacionado com o compromisso, no qual envolve as questões sobre o desenvolvimento, para, a partir disso, construir um trabalho que integre a totalidade da criança, construindo um elo entre o individual e o meio social.

Dito isto, ao que concerne o trabalho do professor, o estudo de Wallon promove, de acordo com Galvão,

uma atitude crítica e de permanente investigação sobre a prática cotidiana. Inspira um professor que, diante dos conflitos, não se contenta com respostas-padrão ou fórmulas estereotipadas e mecânicas, mas busca compreender-lhes o significado desvelando a complexa trama dos fatores que os condicionam. (1995, pág. 80)

Para tal, o professor, com base em sua prática, deve compreender como se dá o processo de aprendizagem de cada criança. Indica assim, a necessidade de respeitar o tempo dessas, bem como o modo e articulando para diferentes formas de ensinar, objetivando alcançar todos os alunos. A forma como o professor se relaciona com os estudantes reflete nas relações dos mesmos com o conhecimento, portanto, é necessário que o profissional compreenda a importância de sua mediação para criar e fortalecer o vínculo da criança com o aprendizado escolar, uma vez que, conforme salienta Ferreira,

A interação entre aluno e professor favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, pois tais elementos são combustíveis imprescindíveis para a adaptação do aluno bem como a segurança, o conhecimento e o desenvolvimento. (2017, p.6)

Com inspiração na concepção de Ferreira e as análises da teoria walloniana discutida até aqui, é importante enfatizar, ao que concerne a prática escolar, que a afetividade atua como fator determinante na relação sujeito-objeto, pois “as marcas da afetividade tem o poder de contágio, o professor que se apaixona pelo seu objeto de ensino transmite isso para o aluno tornando o aluno mais disponível, receptivo a novos conhecimentos e experiências” (FERREIRA, 2017, p. 12), portanto, as relações entre professor e aluno conduzem uma relação com o conhecimento mais positiva. Assim, é necessário refletir sobre as interações pedagógicas, entre professor e aluno - e a qualidade delas -, compreendendo sua importância para o desenvolvimento infantil (FERREIRA, 2017), norteador o trabalho pedagógico para tornar possível a aprendizagem efetiva e o desenvolvimento integral das crianças.

### 1.3 Jean Piaget e a construção da aprendizagem

Jean Piaget (1896 - 1980) nasceu na Suíça e viveu em Genebra. Biólogo, dedicou seus estudos ao campo da biologia, da filosofia e da psicologia, focalizando na psicologia evolutiva<sup>1</sup> em que pautou-se na observação científica do processo de aquisição de conhecimento da criança. Através de seus estudos, ele trouxe novas perspectivas e reformulou os conceitos de educação e aprendizagem.

Os questionamentos principais que dão base às suas pesquisas, estão relacionados a compreensão do sujeito social, que tem a capacidade de construir relações, denominado por Piaget de sujeito epistêmico, para entender como se dá o desenvolvimento da inteligência humana. Este conceito compreende como o sujeito “formula suas concepções sobre o mundo que o cerca, como resolve problemas, como explica fenômenos naturais” (CUNHA, 2008, p. 3). Para chegar a resposta do seu questionamento, Piaget percebeu que era necessário entender o avanço das categorias do conhecimento, partindo da infância até a vida adulta. Dessa forma, ele focou seus estudos na psicologia da infância, estudando desde as categorias iniciais até as mais elaboradas, o que permitiu-lhe elaborar sua concepção sobre o desenvolvimento da inteligência (CUNHA, 2008), a partir de uma construção pautada na epistemologia.

Piaget relaciona o termo da epistemologia com o termo da genética e este “refere-se ao modo de abordagem do objeto de estudo, desde seu estado elementar – sua origem, sua gênese – até seu estágio mais adiantado, acompanhando cada uma das sucessivas etapas desse percurso” (CUNHA, 2008, p. 3). Portanto, a epistemologia genética é o que concerne a investigação da gênese do conhecimento.

Considerando a epistemologia, Piaget elaborou sua pesquisa através do método clínico. Este baseava-se na criação de problemas para criança, a fim de compreender como essas formulavam seus raciocínios, lógicas, bem como as respostas para os problemas dados. Esse processo era fundamental para entender como partiam as hipóteses e as soluções encontradas para os problemas.

---

<sup>1</sup> Segundo Vernal (2011, p. 1), a psicologia evolutiva tem por objetivo explicar o comportamento humano a partir de uma perspectiva evolutiva e descobrir os módulos mentais que constituem a natureza humana universal.



Assim, Piaget observou os fatores essenciais para o desenvolvimento da criança, e os definiu em estágios, nos quais um depende do outro para o progresso do desenvolvimento cognitivo (CUNHA, 2008). Os estágios foram importantes para a construção da aprendizagem, uma vez que os instrumentos mentais mudavam conforme a faixa etária e também conforme o ambiente e estímulos. Essas estruturas, classificadas em quatro estágios, vão formando o amadurecimento cognitivo e permitindo que o aprendizado vá se atualizando a cada fase. Os estágios são divididos da seguinte forma (CUNHA, 2008):

- Sensório-Motor, que ocorre entre 0-2 anos de idade . Há o contato através da exploração, a criança está presa a materialidade, aos objetos, desenvolvendo, aos poucos, seus primeiros esquemas de ação sobre os objetos;
- Pré-Operatório, que ocorre entre os 2-7 anos de idade e há o amadurecimento da linguagem e dos símbolos de comunicação, deixando de ser composta por particularidades para uma comunicação de convenção social, a partir disso, a criança, que apresentava um pensamento egocêntrico, passa por um processo de transição para a socialização.
- Operatório-Concreto, que ocorre entre os 7 a 12 anos de idade. O pensamento vai passando a ser lógico e as crianças começam a pensar em soluções de problemas para acontecimentos reais;
- Formal, que ocorre nos 12 anos de idade em diante, em que a criança entra na fase da adolescência e é capaz de elaborar operações completas. Organiza conceitos, ideias e compreende a importância da linguagem para tal conquista, ou seja, adquirindo competências do pensamento formal.

Com a divisão das etapas do desenvolvimento suscitadas por Piaget, é possível perceber que o indivíduo transita de um “estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento” (CUNHA, 2008, p. 2), a partir de uma longa transição, do nascimento à adolescência. Para tal, é necessário que a compreensão parta, inicialmente, de um objeto concreto, para que depois ele consiga fazer

conexões de forma mental. Isso ocorre porque, gradativamente, os conhecimentos vão amadurecendo, mas, para isso, é necessário que o conhecimento passe por um estado inicial, e passe por graduais etapas durante o seu percurso, porque “a criança vai construindo uma série de estruturas internas, progressivamente, de forma a conseguir lidar com objetos e situações ao longo de seu crescimento” (COSTA, 2019, p. 4).

Cabe destacar que as pesquisas de Piaget não tinham como foco o campo pedagógico, mas seus estudos inspiraram concepções e práticas em sala de aula e impactaram as concepções do ensino e aprendizagem, demonstrando, a partir das fases de desenvolvimento, que as crianças têm o seu tempo de maturação e ele deve ser respeitado.

Neste sentido, os conhecimentos devem ser elaborados de forma voluntária pela criança, porque essa não é compreendida como um ser passivo no seu processo de aprendizagem. A criança é percebida como ativa, pois possui um importante papel acerca da construção do seu conhecimento, que se dá por descobertas que ela mesma faz.

Para apoiar a ideia da criança como co-autora do conhecimento, ou melhor, ativa, Piaget concebe dois conceitos: a assimilação e a acomodação. Esses explicam melhor como os conhecimentos envolvem-se nas etapas de aprendizagem. Inicialmente é importante elucidar que, o sujeito, aquele que irá conhecer, e o objeto, aquilo que será conhecido, se dá através de uma relação em que o sujeito age sobre o objeto, como explica Cunha:

Piaget considerou que o processo de conhecer tem início com o desequilíbrio estabelecido entre sujeito e objeto [...] quando o Sujeito age sobre o Objeto na tentativa de conhecê-lo por meio dos referenciais cognitivos que já possui [...] O segundo processo chama-se acomodação e consiste nas modificações sofridas pelo sujeito em função do exercício assimilador desencadeado. O sujeito tem, então, seus esquemas cognitivos alterados por causa da relação que mantém com o objeto, o que representa um esforço adaptativo para superar o desnível existente entre um e outro. Feito isso, chega-se ao estado de equilíbrio entre sujeito e objeto. (2008, p. 5 e 6)

Ou seja, as novas descobertas são assimiladas e acomodadas junto ao que a criança já conhece, tornando esse conhecimento maior e gerando novas aprendizagens. Pouco a pouco, as relações se formam e as coisas começam a fazer

sentido na cabeça da criança, e é essa interação entre o indivíduo e o mundo exterior que promove o desenvolvimento intelectual humano.

Considerando os aspectos cognitivos e ambientais, Piaget afirma que, independente deles, todos os seres humanos nascem com potencial de conhecimento por meio da assimilação e da acomodação, ou seja, todos nascem com as mesmas capacidades no que se refere a possibilidade para desenvolver o conhecimento intelectual. Entretanto, ele entende que a forma como esses processos se dão ao decorrer do desenvolvimento são distintas entre os seres humanos, pois elas estão ligadas ao meio em que o indivíduo está inserido, a depender dos seus recursos materiais e culturais, como explica Cunha,

Se determinados indivíduos exercitam adequadamente suas potencialidades e percorrem, integralmente, a linha de desenvolvimento cognitivo para a qual estão biologicamente capacitados, essa é uma questão que diz respeito ao ambiente em que vive a pessoa. Condições materiais e culturais de vida poderão interferir, positiva ou negativamente, nessa trajetória. (2008, p. 7)

Portanto, Piaget considera os fatores cognitivos e ambientais para a construção do conhecimento. Entretanto, sua análise não tem como foco central o ambiente, mas ele o compreende como “um fator decisivo na determinação de como o indivíduo realiza sua inclinação biológica” (CUNHA, 2008, p. 8).

Logo, ao conceber que o exercício adequado do desenvolvimento cognitivo depende do meio em que a criança está, é possível compreender que este possui importância no processo de desenvolvimento, de forma negativa ou positiva. Tecendo esse conceito a sala de aula, podemos entender que, os estímulos do ambiente, ou a falta deles, interfere na forma com que as crianças vão desenvolver suas potencialidades cognitivas, e, para além da sala de aula, os recursos que são disponíveis a cada criança, impactam na forma que cada uma delas se desenvolve.

No decorrer da década de 1980, as concepções piagetianas passaram a ter hegemonia nas propostas curriculares no Brasil. Teoricamente, boa parte dessa concepção foi baseada no construtivismo e teve suas bases psicológicas estruturadas ainda na primeira metade do século XX, principalmente nas obras de Jean Piaget. Essa concepção foi enriquecida pelas contribuições das perspectivas sociolingüística, psicolingüística e do socio-interacionismo vygotskyano, as primeiras trazidas, sobretudo, pelos estudos de Emília Ferreiro sobre a alfabetização. Genericamente, denominadas de construtivistas, já dito anteriormente, essas

orientações deslocaram o eixo principal, no qual era voltado para o aspecto sociopolítico, levando-o para o terreno predominantemente mais preocupado com o cognitivo e com a interação entre os indivíduos.

A análise dos autores supracitados, contribuem para compreender como o desenvolvimento humano e, numa ponte entre a pedagogia e a psicologia, produzem insumos para nortear as práticas pedagógicas.

As teorias abordadas neste estudo de Piaget, Wallon e Vygotsky são pautadas no interacionismo, ou seja, “o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir em uma pessoa, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, ambos sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente” (LEME, 2012, p. 2), entretanto, concebem ideias distintas sobre o desenvolvimento humano. “Piaget, na relação sujeito-objeto, privilegia o pólo do sujeito, Vygotsky dá maior ênfase ao do objeto e, em Wallon, tanto o sujeito quanto o objeto são igualmente considerados” (LEME, 2012, p. 18). Neste aspecto, ainda que distintas, as teorias possuem grande valia para que os professores orientem seus entendimentos acerca do “homem, do mundo, sociedade e sobretudo, da escola, da criança e do aluno” (LEME, 2012, p. 2), possuindo subsídios que permeiam a prática pedagógica, contudo, cabe aos educadores, através dos estudos sobre a teoria, entender qual é a mais adequada para permear suas ações pedagógicas ou recorrer as três para compor um repertório de práticas democráticas. Para tal, faz-se necessário compreender as teorias salientadas, bem como suas similaridades e diferenças, de forma crítico-reflexiva, compreendendo que não há uma abordagem mais importante que a outra ou que o educador deva concordar com elas em suas totalidades, sem, portanto, desprezá-las, mas sim estudá-las, entendê-las e utilizar o que mais se adequa aos contextos educacionais dos quais estão inseridos, e como elas podem permear suas respectivas práticas relacioná-las à prática de forma que elas façam sentido ao contexto educacional, sendo, o professor, portanto, “um pesquisador que identifica os pressupostos que orientam sua ação e analisa os resultados que encontra à luz de suas hipóteses prévias” (LEME, 2012, p. 18).

## CAPÍTULO 2

### CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS

#### 2.1 Percepções educacionais compreendidas através da história

De acordo com Leme *et al.* (2012, p. 1), “o papel da Psicologia é muito importante, na medida em que constitui um dos fundamentos da Pedagogia”. A Psicologia, ao conceber os estudos acerca do desenvolvimento do indivíduo, compõe ferramentas para colaborar com o processo de ensino e aprendizagem. A partir desse enfoque, através de uma breve análise histórica sobre as concepções educacionais, será repercutido, neste capítulo, como as teorias interacionistas da Psicologia divergem em algumas concepções, ações e práticas educacionais em diversos momentos da história da educação, e, em outros, são importantes para enviesá-las.

Durante muito tempo as práticas pedagógicas foram fundamentadas no método tradicional, que teve origem no século XIX. A pedagogia tradicional é uma tendência pedagógica presente na Pedagogia Liberal, assim como outras tendências que seguem um mesmo viés sociopolítico (LIBÂNEO, 1985), refletindo em “práticas escolares e ideários pedagógicos” (LIBÂNEO, 1985, p. 6). A pedagogia tradicional, ainda que antiga, e mesmo com as diversas tendências pedagógicas e concepções de educação que suscitaram discussões ao longo das épocas, segue viva e atuante nas escolas ainda hoje, e, por este motivo, ela foi a escolhida para ser analisada e dialogar com uma concepção de educação atual, concebida através das mudanças sociais, alinhada a uma pedagogia crítica.

A pedagogia tradicional sustenta a ideia que o papel da escola é formar os alunos para seus papéis sociais através da preparação intelectual e moral (LIBÂNEO, 1985), considerando que, “o compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade” (LIBÂNEO, 1985, p. 8).

Nessa tendência, o professor é o detentor do conhecimento, o elo que conecta o conhecimento e o aluno, que, neste contexto, é espectador e possui uma

postura passiva no processo de aprendizagem, memorizando e reproduzindo os saberes (LIBÂNEO, 1985). “Os conteúdos trabalhados, os procedimentos didáticos e a relação professor e aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com a sua realidade social” (LIBÂNEO, 1985, p. 7). Na relação professor e aluno, “predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos” (LIBÂNEO, 1985, p. 10), portanto, diante destes fatores, é possível dizer que a educação não é colaborativa, pautada num ambiente de troca, ela é unilateral.

Tal concepção, em que predomina o professor como transmissor do conhecimento e o estudante como passivo no seu processo de aprendizagem é contrária às ideias dos teóricos interacionistas sobre o desenvolvimento, humano Vygotsky, Wallon e Piaget que, a partir dos seus estudos, entendem que “o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir em uma pessoa, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, ambos sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente” (LEME, *et al.* 2012, p. 1).

Para explicar esta afirmação, partimos da concepção de Vygotsky, que valoriza a mediação para sintetizar objetos, ações e situações, para a construção do conhecimento. Para ele, o indivíduo se constrói pelas relações que se dão no ambiente histórico e cultural, como afirma Leme *et al.* (2012, p. 5) “é por meio da mediação que se explica e se compreende como o homem, membro da espécie humana, só se torna humano nas relações sociais que mantém com seus semelhantes e com sua cultura”. Logo, tal contexto denota que, ao promover uma concepção unilateral em sala de aula, retira-se a possibilidade dos estudantes se constituírem como sujeitos e construam suas formas de pensar a partir da troca e da discussão, que favorecem a novas e diferentes concepções, e da dialogicidade nas relações (LEME, *et al.* 2012).

Já Piaget traz à luz o conceito de assimilação e acomodação, em que através de estímulos externos, o sujeito reorganiza seu conhecimento interno, alterando sua estrutura mental, ou seja, a partir da forma em que o sujeito irá se relacionar com o objeto, este tende a sofrer uma alteração em sua capacidade cognitiva, e isso só é possível a partir de uma postura ativa do sujeito para a organização e reorganização do conhecimento. Corroborando a esta mesma concepção, Wallon defende que a formação da inteligência é um processo que necessita do “outro”, pois, a partir dele, ocorre o conflito entre o mundo real e o mundo interior do sujeito, que a partir da interação promovem o desenvolvimento humano. No que tange a educação, que é o

que buscamos compreender neste estudo, de acordo com a concepção dos teóricos abordados, podemos compreender, portanto, que a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela interação do sujeito com a sociedade. Ou seja, para que o estudante possa se desenvolver como ser social e construir a sua aprendizagem, ele deve interagir mutuamente em seu mundo, numa relação horizontal, com seus professores, colegas e todo o meio o qual está inserido.

Voltando a pedagogia tradicional, outro aspecto presente, além da centralização do conhecimento ao professor e passividade do aluno no processo de aprendizagem, refere-se ao que é ensinado e como é ensinado. A pedagogia tradicional é marcada por um ensino determinado pela sociedade que é caracterizado como verdade absoluta e com conteúdos que são garantidos pela legislação, seguindo valores sociais impostos (LIBÂNEO, 1985), a partir disso, o conteúdo escolar é repassado de forma progressiva e a forma de ensinar não considera a particularidade dos estudantes e isto reflete a concepção que se tem do desenvolvimento da criança, que é considerado similar ao do adulto, assim como sua capacidade de assimilação, como afirma Libâneo,

A ideia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança é acompanhada de uma outra: a de que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida. Os programas, então, devem ser dados numa progressão lógica, estabelecida pelo adulto, sem levar em conta as características próprias de cada idade. (1985, p. 9)

Opositor a esta concepção que considera a criança uma redução do adulto, Wallon teceu seus estudos para compreender melhor o desenvolvimento infantil, como afirma Araújo (2020 p. 6) sobre seu embasamento teórico, “em seu método estudou as condições materiais do desenvolvimento da criança, condições tanto orgânicas como sociais, e buscou entender como se constrói o psiquismo, a personalidade.” Para tal, fundamentou sua pesquisa sobre as etapas do desenvolvimento humano a fim de compreendê-lo, chegando a conclusão de que o pensamento infantil possui suas especificidades, e que estas são necessárias para que as crianças se desenvolvam e tornem-se adultas, dentro de um processo de etapas variáveis de desenvolvimento.

Além de desconsiderar as características próprias de cada idade, o método de ensino tradicional não considera o tempo de aprendizagem de cada criança e a forma heterogênea que elas aprendem. Partindo do pressuposto que elas aprendem

da mesma forma, os conteúdos são dados de forma linear e explanados da mesma forma para todos, não há uma ponte entre o que os alunos trazem à sala de aula e o que será ensinado pelo professor (LIBÂNEO, 1985).

Os conteúdos são ministrados através de repetição para absorção, ou seja, para aprender, é necessário o treino, e para “provar” que o estudante aprendeu ele faz avaliações de curto prazo, como dever de casa, testes e provas (LIBÂNEO, 1985). Quando não apresentam o resultado esperado, recebem o reforço negativo (punição, notas baixas, apelos aos pais); às vezes, quando apresentam o resultado que se espera, o reforço é positivo (emulação, classificações)” (LIBÂNEO, 1985, p. 10).

Contra-pondo-se a concepção que o estudante absorve as aprendizagens a partir de uma participação passiva, Piaget postula que o sujeito constrói suas estruturas mentais através de suas interações com o meio, a partir de trocas significativas, num espaço que ele atua, mas, ao mesmo tempo, também sofre ação (LEME, *et al.*, 2012), é na interação entre o estudante e o objeto de conhecimento que se promove a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual humano, portanto, “o objetivo da educação é formar o pensamento do aluno, é formar indivíduos autônomos do ponto de vista intelectual e moral” (LEME, *et al.*, 2012, p. 15), é necessário que, para além de ensinar os conteúdos, a escola se preocupe em ensinar o aluno a construir seus aprendizados de forma autônoma, auxiliando-o a construir suas ideias e defendê-las, questionar e ir em busca dos seus questionamentos por conta própria. Tais ações devem se fundamentar a partir das práticas dos professores, que buscando compreender as perspectivas de seus estudantes, trazem questões desafiadoras, em que eles possam formular e reformular seus conhecimentos, de forma ativa e autônoma (LEME, *et al.*, 2012), a partir da compreensão que os estímulos presentes no ambiente, ou a falta deles, irá interferir na forma com que os estudantes vão desenvolver suas potencialidades cognitivas.

Considerando tais colocações, ao conceber a aprendizagem através da repetição, elemento muito comum no modelo tradicional de ensino, os alunos, provavelmente só irão memorizá-las para utilizar em determinadas situações demandadas pelas escolas, como citado anteriormente, para realização de testes e provas por exemplo, perdendo o real sentido de aprender, diante disso, ainda como cita Leme (*et al.* 2012), a “prática pedagógica em questão parece estar mais a



serviço da acumulação de conteúdos do que da formação de indivíduos que sabem pensar e que, no futuro, estariam aptos para agir de forma autônoma e crítica” (LEME, et al. 2012, p. 79).

Em contrapartida ao contexto até então conhecido, o cenário da educação ganhou novos rumos a partir das novas demandas da sociedade, ocasionadas pelas constantes mudanças sociais, que culminaram numa diferente concepção sobre a educação, e, conseqüentemente, direcionaram o papel da escola à um perspectiva diferente sobre a formação do indivíduo.

No que tange a concepção de mudança escolar, nas últimas duas décadas do século XX, com as transições do campo socioeconômico, político, cultural, na ciência e tecnologia, as transformações repercutiram no novo modelo social de produção e desenvolvimento, qualificação profissional e educacional, ocasionando mudanças nas escolas e no trabalho dos professores. Embora tal modelo não seja pensado principalmente a partir das demandas da população menos favorecida e não se preocupe tanto com as desigualdades sociais, sendo caracterizada a partir da subordinação da educação à economia, a nova concepção educacional, parafraseando Libâneo (1998. p. 9, apud Frigotto e Sacristán, 1996), não deve deixar de pensar e lutar por uma escola democrática, “onde decisões precisam ser tomadas e ações imediatas e pontuais precisam ser efetivadas visando promover mudanças qualitativas no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos” (LIBÂNEO, 2005, p. 2). Dessa forma, a escola, por sua vez, deve trabalhar as habilidades e valores necessários para a sobrevivência no mundo complexo da atualidade. Ou seja,

para a subjetivação e a socialização, para a autonomia e para a integração social, para as necessidades sociais e necessidades individuais, para a reprodução e para a apropriação ativa de saberes, para o universal e para o particular, para a inserção nas normas sociais e culturais e para a crítica e produção de estratégias inovadoras. (LIBÂNEO, 2005, p.4)

A escola e a prática pedagógica não devem, portanto, ignorar os preceitos atuais da escola, ao contrário disso, deve-se concebê-la a partir da relação entre a economia e a educação, sem perder de vista a dimensão humanizadora das práticas educativas. É necessário, portanto, compreender o ensino e as formas de ensinar a partir da perspectiva de mudança global e de reestruturação social, tendo como base as necessidades sociais, em contextos socioculturais, históricos e institucionais de

modo a formar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos seus estudantes (LIBÂNEO, 2005, p. 2). Sendo assim, a escolarização básica de qualidade deve permear e promover:

a) provimento de mediações culturais para o desenvolvimento da razão crítica, isto é, conhecimento teórico-científico, capacidades cognitivas e modos de ação; b) desenvolvimento da subjetividade dos alunos e ajuda na construção de sua identidade pessoal e no acolhimento à diversidade social e cultural; c) formação para a cidadania e preparação para atuação na realidade. (LIBÂNEO, 2005, p. 5)

É a partir destes objetivos que se faz possível pensar na reestruturação da escola e de seu funcionamento, que, a partir das necessidades da sociedade atual, deve integrar-se ao desenvolvimento pleno do estudante, portanto, sua formação deve estar atrelada entre o individual e o social. Neste contexto, a escola deve preparar os estudantes para desenvolver novas formas de pensar, entendendo que

precisam da ciência, da cultura, da arte, precisam saber coisas, saber resolver dilemas, ter autonomia e responsabilidade, saber dos seus direitos e deveres, construir sua dignidade humana, ter uma auto-imagem positiva, desenvolver capacidades cognitivas para apropriar-se criticamente dos benefícios da ciência e da tecnologia em favor do seu trabalho, da sua vida cotidiana, do seu crescimento pessoal. (LIBÂNEO, 2005, p. 3)

Compreendendo que estes são aprendidos durante suas vivências e experiências cotidianas, é necessário valorizar a construção desses saberes (LIBÂNEO, 2005), fazendo a ponte entre os conhecimentos socioculturais e os conhecimentos científicos, para, a partir destes preceitos, preparar os estudantes para sobreviver na sociedade atual. Não sendo mais a escola a detentora do conhecimento e da informação, ela deve ser entendida como um espaço de síntese entre os conhecimentos, um lugar de análises críticas e de produção da informação, onde o conhecimento possa possibilitar a atribuição de significado às informações veiculadas por vários meios, e que, para isso, é essencial uma formação sólida, capaz de ajudar os estudantes a pensar e analisar cientificamente os problemas da sociedade (LIBÂNEO, 2011), pois, é papel da escola, promover

não só o domínio de linguagens para busca de informação, mas também para a criação da informação. Ou seja, a escola precisa articular sua capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la, a partir do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento. (LIBÂNEO, 2011, p. 12).

Ademais, de acordo com Libâneo (1985), e como já discutido, o papel da escola é também importante de um ponto de vista social, pois ela deve preparar seus estudantes para a vida adulta promovendo sua participação ativa e democrática em sociedade, fornecendo instrumentos através da socialização e da aquisição de conteúdos, entendendo a importância da escola a partir de uma correlação entre o individual e o social, em que, a partir dessa “articulação resulta o saber criticamente re-elaborado” (LIBÂNEO, 1985, p. 21). Podemos ver, portanto, que há uma preocupação não apenas com o conteúdo, mas com a forma com que o estudante irá internalizá-lo, fazendo uma ponte entre as vivências dos estudantes e o conhecimento científico, para, assim, proporcionar diferentes interações com o conteúdo desenvolvido, permitindo uma reelaboração do conhecimento para ressignificá-lo enquanto indivíduo.

O trabalho pedagógico, a partir dessa perspectiva educacional, tem uma grande colaboração também na formação humana. A escola deve contribuir para que os estudantes construam uma postura que abrace valores morais comportamentais, “como a justiça, a solidariedade, a honestidade, o reconhecimento da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convicções democráticas” (LIBÂNEO, 2011, p. 3), e, ao passo que se transforma, seja capaz de transformar a sociedade. A formação dos estudantes deve ser capaz de o tornar crítico e consciente quanto ao seu papel no mundo, tendo autonomia para decidir como viver e organizando seus modos de existência a partir da ética, e, assim como a relação dialética entre o homem e a sociedade descrita por Vygotsky em seus estudos, em que o sujeito modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem, ao se interrelacionar com a sociedade, o homem muda a si e contribui para a mudança da sociedade, e, desta forma, em sua cultura, portanto, é receptor e, ao mesmo tempo, produtor de conhecimento, “capaz de assumir papel de protagonista na construção da sociedade e do conhecimento” (LIBÂNEO, 2005 p. 8).

Esta perspectiva de educação contrapõe-se à pedagogia tradicional, mas isto não quer dizer que esse paradigma não possua relevância para o desenvolvimento cognitivo, e não quer dizer que “os conhecimentos sistematizados das disciplinas nem da exposição do assunto” (LIBÂNEO, 1998, p. 13), devem ser abandonados, e sim que para contemplar o desenvolvimento dos estudantes em sua totalidade, é necessário considerar seus conhecimentos, suas experiências e os

significados que trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar. A difusão de conteúdos, presente no ensino tradicional, também é presente nessa concepção de educação aliada à psicologia. A difusão de conteúdos é e continua sendo tarefa primordial da escola, mas nessa concepção ela pauta-se em conteúdos concretos, que relacionam-se à realidade dos estudantes, e não em conteúdos abstratos como visto na pedagogia tradicional (LIBÂNEO, 2011), e para além disso, devem relacionar-se a formação humana, implicando em valores, associando as vivências pessoais ao conhecimento escolar e a formação política e moral, pois “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados; é preciso que se liguem, de forma indissociável, à sua significação humana e social” (LIBÂNEO, 1998, p. 30).

## **2.2 O impacto das relações no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais**

“O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais” (LIBÂNEO, 2011, p. 13). A escola da sociedade contemporânea, formada por professores e outros agentes sociais, deve, para pautar a ação pedagógica, assumir o impacto das mudanças sociais, comportamentais, culturais, econômicas e políticas para a realidade das crianças e jovens e, por consequência de um novo cenário e uma nova perspectiva, impactam as formas de ensinar e aprender. Portanto, é necessário ponderar os objetivos da escola e as práticas de ensino a partir das novas realidades e demandas que permeiam a sociedade e os estudantes.

A escola, na sociedade contemporânea, deve ser um espaço de síntese entre o conhecimento cultural e científico, profissional e cidadão, sendo estes promovidos através do desenvolvimento cognitivo e afetivo para a formação de estruturas próprias do pensamento (LIBÂNEO, 2011). Ou seja, promover uma formação que:

ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes, valores. (LIBÂNEO, 2011, p. 13)

Ao considerar essa perspectiva, é importante salientar que a presença do professor é indispensável para tornar possível as condições cognitivas e afetivas que irão ajudar o estudante a atribuir significados às mensagens e informações recebidas, sejam elas dentro da escola ou em qualquer espaço e momento, para que estruturem e reestruturem seus conhecimentos, provendo formas para buscá-los, questioná-los e significá-los.

O professor, mediador do processo de construção de conhecimento, possui as ferramentas necessárias para auxiliar que os estudantes tenham autonomia para desenvolver suas construções mentais (LIBÂNEO, 2011). Além disso, para contribuir no processo de ensino e aprendizagem, a relação entre aluno e professor deve ser baseada na interação, promovendo condições afetivas, relacionais e significativas, adentrando no “mundo” dos estudantes, para assim compreender e considerar as “experiências e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar” (2011, p. 13).

Esta perspectiva alia-se à concepção de Vygotsky (REGO, 1995), que determina que a mediação possui grande valor no desenvolvimento do estudante e em seu comportamento, através da relação entre o indivíduo e o objeto de conhecimento, que facilitam e promovem o processo de aprendizagem. Ao passo que o papel do professor mediador se constitui em auxiliar os alunos a se questionarem em suas experiências e significados, possibilitando condições para as modificações por parte dos estudantes, e orientando-os, a partir de intencionalidades pedagógicas para objetivos educacionais. Nesta conjuntura, o professor interage auxiliando no desenvolvimento do pensar e do fazer (LIBÂNEO, 2011), e, a partir dos problemas que ele insere, “pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida” (LIBÂNEO, p. 13, 2011).

Para tal alcance, a afetividade possui uma grande importância. A afetividade refere-se a emoções e sentimentos que se constroem em detrimento da experiência

com o outro, e, compreendendo que estas estão presentes e permeiam as relações interpessoais, podemos entender o afeto como aliado para a realização do trabalho pedagógico. A afetividade através de interação entre alunos e professores colabora para a criação de estratégias adequadas para a aprendizagem dos estudantes ocorram e também atua como motivadora do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para que situações de aprendizagem positivas ocorram.

Ao buscar compreender os estudantes individualmente, suas necessidades e o meio no qual está inserido, a partir de um olhar sensível, o professor pode promover um trabalho que privilegia suas identidades, histórias e saberes, dando sentido a sua ação pedagógica para com seus estudantes e é este trabalho interativo que possibilita a aprendizagem de forma efetiva, assim como explica Libâneo:

a cultura escolar inclui também a dimensão afetiva. A aprendizagem de conceitos, habilidades e valores envolve sentimentos, emoções, ligadas às relações familiares, escolares e aos outros ambientes em que os alunos vivem. Proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa supõe da parte do professor conhecer e compreender motivações, interesses, necessidades de alunos diferentes entre si, capacidade de comunicação com o mundo do outro, sensibilidade para situar a relação docente no contexto físico, social e cultural do aluno. (2011, p. 20)

Relacionando-se a esta concepção interacionista, Vygotsky (2001) traz em seu arcabouço a relação entre as emoções e o comportamento humano, constatando, a partir de seus estudos, que as emoções influenciam e modificam o comportamento dos seres humanos, sendo assim, estas contribuem para a construção de sentidos ou significados dados às ações humanas. É evidente que, de acordo com esta concepção, no contexto escolar, não é necessário apenas que o professor faça com que os alunos aprendam os conteúdos, mas também que atribuam a ele uma correlação com as emoções, tal perspectiva se fundamenta na ideia de que isto pode determinar a qualidade do objeto de conhecimento internalizado, para corroborar esta ideia, Libâneo considera que o papel do professor é

dar condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana a valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor. (2011, p. 12)

Para contribuir de maneira positiva para o processo de aprendizagem dos estudantes, considerando as nuances destacadas para o desenvolvimento do conhecimento, é necessário que o professor tenha uma postura docente reflexiva, crítica e pesquisadora, sendo capaz de adequar e readequar a sua didática às realidades da sociedade, as necessidades e especificidades dos estudantes, além de adequar o ensino as tecnologias disponíveis, compreendendo seus impactos para o trabalho pedagógico e para o desenvolvimento da aprendizagem. O professor deve, portanto, compreender a importância do seu papel social e político, assumindo uma postura crítica acerca da escola, da sociedade e do seu trabalho docente, colocando a autoformação como requisito da sua profissão (LIBÂNEO, 2011).

No que tange a instituição escolar, uma de suas tarefas referentes às equipes pedagógicas é a criação de estratégias eficazes, no sentido de promover uma formação continuada aos professores, a qual possibilite uma relação pedagógica significativa e responsável entre professores e alunos, garantindo a todos a melhoria no processo ensino e aprendizagem. A escola e o professor devem caminhar juntas em prol do desenvolvimento individual e social dos seus estudantes através de percepções e ações. Em razão dessa realidade, a escola deve ser capaz de preparar os seus alunos para que estes, que passam por ela, “ganhem melhores e mais efetivas condições de exercício da liberdade política e intelectual” (LIBÂNEO, 2011, p. 15), perspectiva que dialoga com os estudos de Piaget ao considerar que, a partir do contato e com a internalização dos fatores externos, ou seja, elementos presentes nos contextos sociais que os estudantes estão inseridos, eles transformem suas estruturas mentais, ou seja, aprendam e reformulem seus conhecimentos (LEME, *et al.* 2012), se aproximando de níveis “cada vez mais complexos de compreensão da realidade física, social e cultural que o rodeia” (LEME, *et al.* 2012, p. 14).

Quanto a perspectiva sobre as relações pedagógicas, principalmente a tratada neste estudo, entre professor e aluno, é preciso entender que esta relação impacta na aprendizagem e no desenvolvimento humano, de forma positiva e negativa, a depender da qualidade dela, podendo construir uma melhor aprendizagem ou não a partir da relação de fatores motivacionais e afetivos relativos a forma de conduzir as relações interpessoais, atribuídas as formas desenvolver o conhecimento, como discutiremos.

De acordo com Leme *et al.* (2012 p. 11), Wallon considera a criança como “um ser não fragmentado, ou seja, com cognição, afetividade e movimento”, portanto, é impossível dissociar seus sentimentos de seus aprendizados. Esta contribuição destaca a importância da compreensão da criança em sua totalidade para desenvolver o trabalho pedagógico, pois ao entendê-la através de uma perspectiva dialética entre emoção e inteligência, pode-se fornecer subsídios para adequação da prática pedagógica frente a compreensão do seu desenvolvimento.

As crianças têm uma grande capacidade de criatividade, que podem ser perdidas ao longo de sua vida por intermédio das regras sociais. Muitas vezes, são podadas em casa e passam a ficar mais inibidas, como discorre Wallon, “a constituição biológica da criança ao nascer não será a única lei do seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência” (LEME, 2012, p.10 apud WALLON 1954/1986, p. 169). Com a chegada da vida escolar, esse processo se intensifica, justamente porque as escolas estão preparadas para serem lineares, com regras sobre o que falar, quando falar, como agir e se posicionar. Entretanto, ao conceber a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social, é possível proporcionar aprendizagens que garantam planejamentos e ações voltadas a estas concepções. À vista disso, as relações construídas em sala de aula entre aluno x professor, aluno x grupo podem intensificar as inibições ou anulá-las, dando ênfase a uma nova forma de pensar e agir a partir do estabelecimento e da qualidade das relações neste espaço.

O vínculo é de grande valia na relação professor e aluno, pois quando o professor estabelece vínculos com as crianças, elas se sentem confortáveis e seguras para falar sobre si, sobre o que pensam e sentem, para serem quem são. É a partir do vínculo que elas se sentirão seguras para contar com aquele adulto, neste caso, o professor, para ajudar com os seus problemas e dificuldades. Para isso, é necessário que o professor torne o ambiente de sala de aula um espaço propício para o aprendizado e portanto, para o desenvolvimento humano, através da criação e fortalecimento de vínculos saudáveis, para então realizar um trabalho pedagógico com intencionalidade e que seja efetivo.

A partir desta discussão em que as teorias sociointeracionistas supracitadas mostram-se relevantes para a construção de relações saudáveis em sala de aula para efetivar o trabalho pedagógico, é possível compreender que estas possuem uma grande importância para a aprendizagem e para o desenvolvimento humano,



pois nesta perspectiva o conhecimento não se dá de forma passiva, mas, sim, de forma ativa, em que as crianças levam para a sala de aula seus saberes e suas concepções, que, por sua vez, são respeitadas e valorizadas pelos docentes, que estão incumbidos de auxiliar os estudantes para que eles possam ressignificá-las, relacioná-las a novas aprendizagens, novas formas de pensar e contribua para suas formas de ser e estar no mundo. Esta concepção não contribui apenas para os estudantes, mas contribui também para que o professor possa enriquecer a sua prática através de um olhar crítico e cuidadoso com relação à educação, e, por consequência, favoreça os seus estudantes.

Piaget, Vygotsky e Wallon partilham a ideia de que o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir como indivíduo, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente. (LEME, 2012 p. 2). Dessa forma, a partir dessa discussão é possível compreender que as novas formas de conceber a aprendizagem e o seu significado estão intimamente ligados às diferentes formas de realizar o trabalho pedagógico, que são capazes de estimular a criatividade, experimentação, pesquisa e a descoberta, em vez da rotina e da memorização, contribuindo para que o processo de ensino seja capaz de alcançar os estudantes e suas necessidades. Para tal, a prática pedagógica deve permear-se na ação reflexiva e crítica, rompendo a ação pedagógica obsoleta, promovendo um ensino para além do conteúdo, para a formação humana, pautando-se na troca, no compartilhamento, na dialogicidade das relações e na centralidade do aluno e de suas características para o seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

## CAPÍTULO 3

### A CONCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM E COMO AS RELAÇÕES O INFLUENCIAM

#### 3.1 Construção para análise de dados

Pautando-se na análise discutida até aqui, em que a relação professor e aluno é essencial para construir ações pedagógicas que façam sentido aos alunos de forma comprometida com as suas vivências, seus saberes e suas percepções e nortear professores em suas práticas, esta monografia conta com o desenvolvimento de uma pesquisa para compreender a perspectiva de professoras, que atualmente estão em sala de aula, acerca de como, de acordo com as perspectiva dessas profissionais se dá a aprendizagem, bem como elas compreendem o impacto das relações construídas com os alunos, a partir do trabalho pedagógico. Significa na tentativa de compreender se, considerando as perspectivas, os dois eixos possuem correlação, ou seja, a correlação psicologia-pedagogia. Para isso, três professoras atuantes participaram da pesquisa respondendo um questionário com perguntas semi-estruturadas.

O questionário foi analisado de forma qualitativa, baseado no caráter exploratório, isto porque, essa metodologia tem seu foco na subjetividade, estudando as particularidades e experiência pessoal de cada um, nesse caso, das professoras entrevistadas. Esse tipo de pesquisa, de acordo com Mendonça

[...] pensa mais em termos de compreensão da realidade e dos sujeitos. Essas especificidades traduzem formas diferentes de conceber e de produzir conhecimentos, isto porque envolvem o humano em seu sentido mais complexo, diferente da pesquisa quantitativa, que envolve os acontecimentos da realidade natural, “de existência concreta, com objetos físicos – tem por objeto de pesquisa as coisas. (2014, p. 90).

A pesquisa qualitativa torna-se essencial para a compreensão dos acontecimentos sociais e comportamentos humanos. De acordo com Mendonça (2015, p. 91 APUD BODGAN e BIKLEN 1994, p. 47), as características deste tipo de investigação são:

1. O ambiente natural é a fonte direta de dados e o instrumento principal é o investigador;
2. É descritiva;
3. Interessa-se mais pelo processo que do simplesmente os produtos ou resultados;
4. Os dados tendem a ser analisados de forma indutiva;
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Para tal, a pesquisa em questão visa aprofundar ideias acerca do objeto estudado através da análise entre as fontes e do questionário a fim de encontrar elucidações ao questionamento inicial.

Logo, a partir da análise das informações dispostas pelas professoras, o presente trabalho traz concepções e declarações das professoras acerca das relações construídas com os estudantes e o processo de ensino e aprendizagem. A investigação teve como objetivo compreender a percepção que as professoras possuem sobre as relações pedagógicas, compreendendo se, a partir de suas perspectivas, as relações construídas contribuem para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes, bem como viabilizam suas ações e práticas. Isso foi importante para identificar a importância das relações pedagógicas no ambiente escolar, no que concerne ao envolvimento dos estudantes com as aulas e a qualidade das práticas docentes construídas, a partir do olhar crítico dos professores sobre as subjetividades dos estudantes e compreender os posicionamentos das professoras acerca dos “objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de sujeitos inseridos em contextos socioculturais e institucionais concretos” (LIBÂNEO, 2011, p. 1).

Cabe destacar que criamos um questionário, a partir do *Google Forms*. Esta ferramenta foi escolhida, porque favorecia captar informações do ponto de vista relatado por quem participa da pesquisa. Com essa tecnologia, foi possível captar as informações dos entrevistados de maneira rápida, facilitando o processo de coleta de dados, em especial, durante a pandemia da Covid-19. Neste contexto, o *Google Forms* levou em consideração a perspectiva própria dos atores sociais entrevistados acerca de suas concepções e práticas pedagógicas, captando as suas perspectivas descritas por essas.

O questionário realizado pelo *Google Forms* contou com informações iniciais acerca do perfil de quem respondia, pois objetiva conhecer aspectos relacionados ao

contexto de vida dos sujeitos, elemento indispensável nas pesquisas de representações sociais. Dessa forma, para conhecer as professoras e seus contextos, as primeiras perguntas foram referentes às suas respectivas formações e experiências no âmbito educacional, sendo elas:

- a) Qual é a sua formação?
- b) Qual é o seu nível de formação?
- c) Você trabalha na rede pública ou privada de ensino?
- d) Em qual série você atua?
- e) Há quanto tempo atua na área?

Além de perguntas sobre as respectivas formações acadêmicas e experiências prévias na área, a entrevista contou com cinco perguntas semi-estruturadas subjetivas voltadas para assuntos sobre a prática das docentes entrevistadas, em que elas descrevem sobre o sentido da prática pedagógica, relacionando-as com as suas respectivas práticas educacionais. As professoras tiveram a liberdade de relatar suas experiências em sala de aula, assim como a importância do vínculo criado neste espaço. As perguntas apresentadas às entrevistadas foram:

- a) Qual o sentido da aprendizagem na sua perspectiva?
- b) O que considera fundamental para a prática pedagógica?
- c) As relações sociais construídas em sala de aula impactam no desenvolvimento do trabalho pedagógico? Se sim, como?
- d) Como você avalia seus alunos?

### **3.2 Respostas ao questionário**

Em setembro de 2021, três professoras, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas localizadas na Zona Sul do Rio de Janeiro, participaram da pesquisa, respondendo o questionário realizado pelo *Google Forms*.

Para garantir a descrição da identidade das pesquisadas, seus nomes serão substituídos e classificados como *Professora 1*; *Professora 2* e *Professora 3*.

Todas as professoras pesquisadas atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no estado do Rio de Janeiro. As professoras 2 e 3 possuem experiência prévia com os Anos Iniciais e atuam como regentes em turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, a professora 1, tem a primeira experiência como regente no ano de 2021 e também atua no 4º do Ensino Fundamental. As Professoras 1 e 2 possuem experiência com a escola pública, enquanto a Professora 3 possui experiência com a escola pública e a privada, sendo esta última a que leciona atualmente. A Professora 1 e a Professora 3 são Mestres e a Professora 2 é pós-graduada.

As respostas dadas pelas professoras sobre as temáticas que norteiam este estudo serão organizadas pelas ordens das perguntas realizadas, que serão registradas na íntegra, abaixo. Posteriormente, suas respostas serão analisadas baseando-se nas concepções interacionistas.

**a) Qual o sentido da aprendizagem na sua perspectiva?**

**Professora 1:** Para mim, a aprendizagem é um processo relacional que ocorre entre professores e crianças. Aqui, me cabe incentivar, provocar, apoiar e criar condições (de forma intencional e estruturada) para a construção do conhecimento. Essa construção é efetiva quando as crianças se engajam nas propostas. Não é clichê: percebo nas aulas que elas se engajam quando se sentem capazes e acolhidas, além de estabelecer sentidos com os temas/conteúdos trabalhados.

**Professora 2:** Comprometido com o desenvolvimento individual e social dentre outros.

**Professora 3:** A aprendizagem ocorre quando o aluno consegue associar os conceitos já existentes em sua estrutura cognitiva (conhecimentos prévios) com os novos conceitos apresentados pelo professor durante as aulas e em um processo independente, consegue formular e construir a junção dos conhecimentos prévios com os novos.

**b) O que considera fundamental para a prática pedagógica?**

**Professora 1:** planejamento das propostas; percepções e expectativas altas e positivas sobre as crianças e sobre sua capacidade efetiva de aprender e se desenvolver; e interações positivas e afetuosas com todas as crianças, sem discriminação.

**Professora 2:** Uma relação dialógica entre professor aluno sempre fundamentada pela práxis docente, como sempre defendeu Paulo Freire.

**Professora 3:** É necessário que o professor esteja em constante formação continuada, pois não basta apenas a formação inicial para uma excelente prática pedagógica e parar por aí achando que apenas se formar na faculdade vai trazer todo o conhecimento necessário para encarar uma sala de aula (sabendo que as salas de aulas são completamente heterogêneas). Outro ponto importante é trocar informações e conhecimentos com pessoas mais experientes, trocar ideias com um professor que atua a mais tempo em sala de aula.

c) As relações sociais construídas em sala de aula impactam no desenvolvimento do trabalho pedagógico? Se sim, como?

**Professora 1:** Sim. O trabalho pedagógico prioriza as relações interpessoais efetivadas no síncrono e no assíncrono. Muitas pesquisas já têm indicado o efeito mistura como fator importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Então, propomos atividades em pequeno ou grande grupo, além disso, a socialização de estratégias. Essa troca de informação e interação enriquece o processo de aprendizagem de todos. Dessa maneira, sempre consideramos as relações/interações sociais nas aulas. Além disso, quando as relações são positivas, o trabalho pedagógico tende a ser tornar mais interessante para as crianças, porque elas se sentem mais acolhidas, respeitadas e capazes.

**Professora 2:** Sim, sempre. As relações construídas em sala dão rumos às propostas pedagógicas. Ajudam a tecer caminhos, muitas vezes, inimagináveis pelo professor e até mesmo pelos alunos. É comum alguns estudantes entrarem despretensiosos em uma atividade e saírem totalmente envolvidos, após se depararem com os temas de seu interesse ao longo do desenvolvimento de uma atividade.

**Professora 3:** Considero importante as relações sociais construídas em sala de aula. Tenho 10 anos de estrada como docente e vi de perto o quanto a amizade e a

parceria construída durante as aulas, faz com que o aluno tenha um maior interesse pela disciplina e deposita confiança no trabalho de um professor.

**d) Como você avalia seus alunos?**

**Professora 1:** Crianças engajadas e participativas. São crianças com características distintas, mas que juntas se complementam.

**Professora 2:** Maravilhosos! Os estudantes do F1 têm, ainda, muito forte, todo o encantamento da infância, da curiosidade, do desejo de descobrir coisas novas e isso é maravilhoso. Eles literalmente se lançam ao desconhecido sem medo de serem felizes. São participativos, engajados, frequentes... Entre os adolescentes e adultos, não é difícil encontrar esse engajamento, mas é menos espontâneo que nas crianças, a meu ver.

**Professora 3:** Hoje em dia verifico que os alunos são mais tecnológicos e uma aula tradicional não os atrai para aprender. O professor precisa tornar as aulas mais lúdicas para conseguir “prender” a atenção desse aluno. Sabemos que esse processo de tornar as aulas mais dinâmicas não é fácil, mas devemos sempre pensar no aluno em primeiro lugar e ter a mente aberta para novas aprendizagens.

### 3.3 RESULTADOS

A partir das respostas das professoras, foi analisado o que elas pensam acerca das relações pedagógicas construídas em sala de aula e o impacto delas no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Para aprofundar-se em suas perspectivas, será utilizada a pesquisa bibliográfica dos autores sociointeracionistas, Vygotsky, Wallon e Piaget trabalhados neste estudo entendendo como suas concepções interagem com as assertivas das professoras.

A Professora 1 inicia respondendo sobre o sentido da aprendizagem na sua perspectiva, e, diante de sua resposta, é possível afirmar que ela compreende a aprendizagem como um processo resultante da relação professor e aluno, em que, através desta relação é possível promover experiências cognitivas, afetivas e comportamentais. Esta concepção relaciona-se com a teoria de Vygotsky (2001), que afirma que as emoções e sentimentos influenciam e modificam o

comportamento, e contribuem para a construção de sentidos ou significado dado às ações humanas, assim como quando a professora afirma que “percebo nas aulas que elas se engajam quando se sentem capazes e acolhidas, além de estabelecer sentidos com os temas/conteúdos trabalhados”.

É possível concluir também que para ela, a relação com os estudantes deve ser baseada na afetividade, e, corroborando a este posicionamento, um dos itens que considera ser fundamental para a prática pedagógica é a construção de “relações positivas e afetuosas” com todos os estudantes.

Ao responder se as relações sociais construídas em sala de aula impactam no desenvolvimento do trabalho pedagógico, e como elas impactam, ela afirma que as relações impactam tanto para aluno x professor, quanto para aluno x grupo de alunos, entendendo que estas relações enriquecem o processo de aprendizagem de todos os envolvidos. Esta perspectiva corrobora com as ideias de Wallon acerca da influência do outro para a aprendizagem, em que o professor mediador ao construir relações positivas com as crianças favorece a integração afetivo-cognitiva no processo de ensino e aprendizagem (LEME, *et al.* 2012) e, ainda para Wallon, ao promover interações sociais, favorece maior possibilidade de enriquecimento da personalidade da criança, pois ela estará em contato com diferentes grupos, dentro de diferentes aspectos e configurações que já são conhecidas por ela (GALVÃO, 1998), auxiliando no seu desenvolvimento.

Sua perspectiva sobre o outro para as relações está ligada às ideias de Piaget, Vygotsky e Wallon sobre a importância do meio e do outro para o desenvolvimento. Especificamente, em seu ponto de vista, as ideias de Wallon tomam centralidade pois atribuem sentido à aprendizagem a partir da afetividade. Ao entender a necessidade de boas relações para pautar as ações pedagógicas, essas relações contribuirão na forma em que os estudantes atuarão neste espaço, portanto, ter uma visão positiva dos alunos é resultado do trabalho construído pelo professor com a sua turma, de forma individual, com cada uma das crianças que a compõe, e estas relações, pautadas na afetividade, contribuem para desenvolver o trabalho pedagógico.

A Professora 2 pontua que o sentido da aprendizagem, dentre várias características, é o comprometimento com o estudante de forma individual e social, concebendo a valorização da formação humana. Esta perspectiva traz à luz a



concepção de Wallon a partir dos estudos de Galvão, que define que as práticas pedagógicas, devem ir além da compreensão da importância desenvolvimento cognitivo, mas também do desenvolvimento humano,

Wallon propõe que a escola reflita acerca de suas dimensões sócio-políticas e aproprie-se de seu papel no movimento de transformações da sociedade. Propõe uma escola engajada, inserida na sociedade e na cultura, e, ao mesmo tempo, uma escola comprometida com o desenvolvimento dos indivíduos, numa prática que integre a dimensão social e a individual. (1995, p. 12)

A Professora 2 afirma ser importante para pautar o trabalho pedagógico, a dialogicidade nas relações pautada numa postura crítico-reflexiva a partir da práxis docente<sup>2</sup>. Acredita que, são as relações construídas em sala de aula, que permeiam as propostas pedagógicas que serão construídas, e relacionando a esta perspectiva, para ela, a criação do planejamento permeia as atribuições que são descobertas a partir dessa relação, que, ao envolver o interesse dos estudantes, promove ações. Ainda no sentido pedagógico, Wallon considera a criança como “um ser não fragmentado, ou seja, com cognição, afetividade e movimento” (LEME, 2012 p. 11), portanto, é impossível dissociar seus sentimentos de seus aprendizados, correlacionando a este fato, a interação entre professor e aluno é capaz de criar e fortalecer vínculos que se estendem ao conhecimento e ao desenvolvimento do estudante (FERREIRA, 2017).

Já a Professora 3 considera que o sentido da aprendizagem se dá a partir da valorização da interação entre os conhecimentos prévios e as novas situações de aprendizagem propostas pelo docente, que possibilitam novas aprendizagens e significados. Esta percepção se associa à teoria de Piaget, a partir dos conceitos de assimilação e acomodação. Nele, as novas descobertas são assimiladas e acomodadas junto ao que a criança já conhece, tornando o conhecimento maior e gerando novas aprendizagens. A presença do mediador, neste caso, o professor, é essencial para o conhecimento e desenvolvimento das novas aprendizagens.

Para permear a prática pedagógica, de acordo com a professora, é necessário que o educador esteja sempre em constante formação, readequando sua prática às necessidades distintas das crianças, e, além disso, é necessário trocar informações com quem possui experiências no magistério, ou seja,

---

<sup>2</sup> “A união da relação dialética entre ação e reflexão sobre a realidade transformadora das condições reais de opressão, alienação e dominação, por isso, libertadora; uma práxis desveladora da realidade e, ao mesmo tempo, fonte perene do processo contínuo de (re)construção, de formação/educação do homem, ou seja, do processo de humanização dos homens” (CARVALHO, 2016, p. 17)

promovendo a troca entre os pares. Ao responder sobre o impacto das relações em sala de aula, a professora pontua que para a relação pedagógica entre aluno e professor, é necessário ir para além da afetividade, para a amizade, porque assim será possível realizar um trabalho pautado na confiança e interesse dos alunos. Esta concepção do outro para conceber a aprendizagem relaciona-se às teorias de Piaget e Vygotsky, que determinam a aprendizagem como um processo social, isto porque, para eles, o desenvolvimento psicológico e as interações sociais estão inter-relacionadas, e a presença do outro, neste contexto, é essencial para desenvolver novas aprendizagens. Ao avaliar os seus alunos, a professora não faz uma definição de como os vê, e sim relata que é necessário trabalhar atividades lúdicas para alcançá-los, tendo em vista que os métodos tradicionais não fazem mais sentido a uma geração que nasceu no berço da tecnologia.

As respostas das professoras ao questionário evidenciam elementos em comum sobre as suas percepções sobre como se dá às relações em sala de aula e sua importância. O sociointeracionismo é um elemento presente e marcante nas respostas das três professoras, evidenciando que elas pautam-se em uma fundamentação teórica interacionista para promover o desenvolvimento do trabalho pedagógico com os estudantes. Vygotsky, Wallon e Piaget, estudiosos que compõem o estudo desta monografia e centrais para compreender a análise das concepções das professoras, assumem os mesmos pressupostos sobre a importância da interação para o desenvolvimento e a aprendizagem. Pautando-se nos teóricos citados neste estudo, podemos considerar as interações como as relações entre os indivíduos para com o meio, as estruturas mentais e as corporais, o biológico e o social (SILVA, 2012) e que estas relações estão ligadas “às causas e consequências dos comportamentos, ações e reações interativas do cotidiano da sociedade” (SILVA, 2012, p. 4).

Ainda que os teóricos partilhem a ideia da importância das interações, eles entendem os processos que a relacionam de maneiras diferentes e atribuem um estudo mais abrangente a determinadas ideias, como analisa Leme *et al.* (2012, p. 18), Piaget, na relação sujeito-objeto, privilegia o pólo do sujeito, Vygotsky dá maior ênfase ao do objeto e, em Wallon, tanto o sujeito quanto o objeto são igualmente considerados. Podemos ver essas mesmas particularidades nas concepções das professoras que fazem parte desta pesquisa. Elas valorizam as relações, mas enfatizam características particulares para pautar as relações entre professores e

alunos, o que faz com que suas concepções estejam, em alguns momentos, mais ligadas a determinada teoria.

A intenção desta pesquisa é dialogar sobre a necessidade de compreender como se dá o aprendizado e se as relações atribuem significado à concepção de aprendizagem, a partir dela, é possível afirmar que as professoras veem sentido na relação professor e aluno, e, entendem que, a partir dela é possível estabelecer o trabalho pedagógico. Para a Professora 1 a relação pedagógica deve ser pautada na afetividade, contribuindo para além do desenvolvimento cognitivo, mas também para o desenvolvimento afetivo e comportamental. Para a Professora 2, a relação entre professor e aluno permeia as propostas pedagógicas a serem construídas e a aprendizagem deve ser preocupada com o desenvolvimento humano e social. Já para a Professora 3, as relações construídas entre professores e alunos devem ser de amizade e os conhecimentos construídos no espaço escolar devem se relacionar entre o que os estudantes já conhecem, a novas aprendizagens, mediadas pelo professor e garantindo novos conhecimentos. Ou seja, ainda que as três professoras compreendam as relações como importantes para nortear o trabalho pedagógico, elas atribuem diferentes concepções ao que estas relações devem proporcionar aos estudantes.

Dessa forma, com os estudos dos teóricos supracitados, é possível compreender que não há uma teoria correta, mas a mais realista dentro do posicionamento e visão de cada uma, e a prática pedagógica permite a utilização para as diversas análises. Portanto, a importância de conhecer a teoria para fundamentar a prática pedagógica. Ao estudar as teorias interacionistas, que trazem à luz discussões sobre o desenvolvimento humano, uma vez em posse desse conhecimento, o educador torna-se apto a entender as características psíquicas, biológicas e comportamentais das crianças, e, dessa forma, tem condições de relacionar a prática a teoria que mais faz sentido as fases de aprendizagem, a importância da construção das relações e a possibilidade de selecionar metodologias que possibilitem o enriquecimento do trabalho pedagógico, para permitir não apenas concluir os objetivos de ensino, mas também transformar a aprendizagem em significativa para os alunos, contribuindo em todos os eixos do seu desenvolvimento.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como defendido neste estudo, o trabalho pedagógico deve perpassar ao ato de transmitir conhecimentos, eles devem ser construídos a partir da mediação do professor, que deve auxiliar os alunos a se apropriarem do conhecimento a partir de diversos instrumentos e ferramentas disponíveis a eles, a partir da articulação e contextualização entre o conhecimento científico e cultural. O professor mediador deve ser responsável por proporcionar um ambiente em que os estudantes possam se desenvolver de forma ética e responsável, valorizando suas experiências, ações e sentimentos, relacionando-os e contextualizando-os para tornar o processo de ensino e aprendizagem facilitador, significativo e efetivo.

Para aprofundar-se nesta discussão, o presente estudo buscou, a partir de pesquisas bibliográficas, entender como as relações dialógicas entre professor e aluno contribuem para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes e como viabilizam o trabalho do professor. Para complementar a discussão sobre a temática e entender como a perspectiva sobre ela se dá na prática, foi utilizado um questionário respondido por professoras atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental que descreve suas concepções e ações pedagógicas a partir das relações construídas em sala de aula entre professor e aluno para o desenvolvimento e a efetivação do trabalho pedagógico.

Para pleitear tal discussão, o primeiro capítulo aborda os estudos dos teóricos Vygotsky, Wallon e Piaget, que trazem grandes fundamentos sobre o desenvolvimento humano. Suas concepções interacionistas têm em comum a compreensão do homem como um sujeito social, pois partilham a ideia de que há uma relação entre o indivíduo e o meio, que resultam em uma interação mútua. O conhecimento é, portanto, um processo de construção contínua na medida em que o indivíduo se relaciona com os aspectos relativos ao meio, dessa forma, estando intimamente ligados ao desenvolvimento.

Dessa forma, a psicologia tem uma grande contribuição para a pedagogia, possibilitando o reconhecimento e a compreensão do processo de ensino e aprendizagem através de uma perspectiva social. A inter-relação da psicologia e a

pedagogia, por sua vez, possibilitam uma concepção pedagógica que dialogue com as práticas e ações educacionais, a partir da compreensão da aprendizagem como uma experiência social, mediada pela interação do sujeito com a sociedade, que promove experiências que possibilitam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e comportamental. Ao compreender a importância do outro no desenvolvimento, no que tange a escola, as relações entre professor e aluno possuem influência para permear o trabalho pedagógico e colaborar para o desenvolvimento e aprendizagem, que são intrínsecos um ao outro. O estudo da psicologia e da pedagogia fornece, portanto, subsídios para compreender o desenvolvimento humano e a aprendizagem e instrumentos e ferramentas para (re)pensar a prática pedagógica, dessa forma, aliando a teoria e a prática.

Esta concepção, baseada nas exigências para a escola contemporânea, mostra que é importante dar novas perspectivas ao processo de ensino e aprendizagem, a função social da escola e o papel dos professores e estudantes. A relação entre professor e aluno deve ser dialética e impactar nos campos afetivos e motivacionais dos estudantes para que a aprendizagem seja melhor concebida e contribuindo para a formação dos estudantes em todos os aspectos, provendo ao professor insumos para nortear a sua prática, compreendendo como se dá o desenvolvimento e as melhores ações e práticas para o aprendizado, assim, auxiliando para que os estudantes, através de um trabalho pedagógico com intencionalidade, aprendam de maneira eficaz, trazendo sentido ao conteúdo trabalhado e relacionando-os com as suas realidades e seus saberes, de forma que formulam e reformulem suas ideias, pensamentos e conhecimentos. Correlacionando a isto, é importante que essas aprendizagens estejam indissociavelmente ligadas ao desenvolvimento individual e social dos estudantes, ou seja, para além do conteúdo escolar, que tenham autonomia para organizar seus modos de existência e serem conscientes das suas ações, tornando-se indivíduos com valores comportamentais e éticos.

Para entender a perspectiva de professores acerca de como se dá aprendizagem e como eles delimitam o trabalho em sala de aula, foi utilizado um questionário sobre suas experiências neste espaço. Através das respostas, foi possível concluir que os professores entrevistados possuem uma concepção sociointeracionista do desenvolvimento e entendem esta concepção como um fator relevante para permear as suas práticas pedagógicas. Concomitantemente, para

aprofundar-se no tema, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, considerando os autores Vygotsky, Wallon e Piaget, que possuem contribuições significativas acerca da relação dialógica na aprendizagem, pois possuem em seus estudos, insumos para a compreensão do desenvolvimento humano e da aprendizagem, possibilitando nortear as práticas pedagógicas a partir do desenvolvimento do conhecimento teórico.

Em conclusão, através do que foi supracitado, é possível afirmar que as interações escolares contribuem para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor, promovendo meios para que os estudantes aprendam e proporcionando o desenvolvimento em todos os aspectos, impulsionando mudanças em seus estudantes e mudanças a si mesmo a partir de uma prática crítico-reflexiva acerca das formas de ensinar e aprender, e, conseqüente a esta concepção, modificam a aprendizagem dos estudantes, tornando-a significativa para o desenvolvimento de competências do saber e da formação humana, a partir da ideia que a razão pedagógica está ligada a “um valor intrínseco, que é a formação humana, visando ajudar os outros a se educarem, a serem pessoas dignas, justas, cultas, aptas a participar ativa e criticamente na vida social, política, profissional e cultural” (LIBÂNEO, 2004, p.1).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth *et al.* **Contribuições do sociointeracionismo para o processo de ensino aprendizagem**, São Paulo, Centro Universitário Unabetim, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/14388/1/Contribui%C3%A7%C3%B5es%20do%20sociointeracionismo.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

ARAÚJO, Cláudio. **Um diálogo entre Piaget, Vygotsky e Wallon sobre as categorias de desenvolvimento e aprendizagem**. *Id on Line Rev.Mult. Psic.*, v.14, n. 49, p. 489-503, Fevereiro/2020, Disponível em:

<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/viewFile/2369/3654>. Acesso em: 22 dez. 2021.

COSTA, Laís *et al.* **O papel do professor na aprendizagem da criança: uma discussão a partir das compreensões de Vygotsky e Piaget**. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, Rio de Janeiro, v. 07, n. 01, p. 18-26, jan. 2019. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/professor-na-aprendizagem#:~:text=A%20partir%20das%20conclusão%C3%B5es%20de,transmiti%20Dlo%20aos%20seus%20alunos>. Acesso em: 30 nov. 2021.

CUNHA, M. V.. **Piaget: psicologia genética e educação** *In*: *Psicologia da Educação*, São Paulo: UNIVESP, 2008. p. 1-23. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/141/3/01d08t02.pdf>. Acesso em: 15 nov de 2021.

FERREIRA, Gisele. **O afeto que educa: afetividade na aprendizagem**. UFJF, Juiz de Fora, 2017. Disponível em <https://www.ufjf.br/pedagogia/files/2017/12/O-AFETO-QUE-EDUCA.pdf> Acesso em: 08 nov. 2021.

GALVÃO, Izabel. **Henry Wallon: uma concepção dialética sobre o desenvolvimento infantil**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1995. Disponível em: [https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/galvao\\_henri-wallon-1.pdf](https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/galvao_henri-wallon-1.pdf). Acesso em: 15 nov. 2021.

LEME, Claudia *et al.* **Abordagens vygotkiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula**. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 34, p. 63-83, jun. 2012. Disponível em



[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752012000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752012000100005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 21 jan. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov**. Rio de Janeiro: *Rev. Bras. Educ.*, n.27, pp.5-24. 2004. Acesso em: 16 dez. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **“Adeus professor, adeus professora?” Novas exigências educacionais e práticas docentes**. 13 ed. São. Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: [https://www.academia.edu/36045615/Adeus\\_professor Adeus professora J C Lib%C3%A2neo Did%C3%A1tica Geral](https://www.academia.edu/36045615/Adeus_professor_Adeus_professora_J_C_Lib%C3%A2neo_Did%C3%A1tica_Geral). Acesso em: 20 dez. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo na educação**. Goiânia, 2005. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/Espacodoaluno/PET-ProgramadeEducacaoTutorial/Pedagogia/capitulo-libaneo.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar** *In*: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. Minas Gerais: Editora Loyola, 1985, p. 1-37. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-c3FtRFRnd1IMN00/edit?resourcekey=0-m5dlw39ByDP8ReBQPekJOQ>. Acesso em: 14 dez. 2021.

MENDONÇA, Priscilla. **A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência**. Educação, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 87–96, 2017. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/4020>. Acesso em: 29 mar. 2022.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**, 2ª ed, Petrópolis: Vozes, 1995. Disponível em [https://www.academia.edu/31121677/VYGOTSKY\\_uma\\_perspectiva\\_hist%C3%B3rico\\_cultural\\_da\\_educa%C3%A7%C3%A3o](https://www.academia.edu/31121677/VYGOTSKY_uma_perspectiva_hist%C3%B3rico_cultural_da_educa%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 15 nov de 2021.

VYGOTSKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. 1. ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2001. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod\\_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf). Acesso em: 01 dez. 2021.

## ANEXO

Formulário de Pesquisa enviado à professores:

Querido professor,

Estou iniciando o processo de construção da minha monografia e o tema será sobre a relação pedagógica (professor e aluno) no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Gostaria de saber se você poderia colaborar com um relato sobre sua experiência acerca do processo dialógico de ensino aos estudantes. Para orientar sua escrita, apresento algumas indagações importantes:

- Qual o sentido da aprendizagem na sua perspectiva?
- O que considera fundamental para a prática pedagógica?
- As relações sociais construídas em sala de aula impactam no desenvolvimento do trabalho pedagógico? Se sim, como?
- Como você avalia seus alunos?

Seus dados pessoais não serão mostrados nesta pesquisa. Contudo, é importante que tenhamos algumas informações sobre você.

- a. Qual é a sua formação?
- b. Qual é o seu nível de formação?
- c. Você trabalha na rede pública ou privada de ensino?
- d. Em qual série você atua?
- e. Há quanto tempo atua na área?

*Muito obrigada pela sua colaboração!*