



## PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM E DO DESENVOLVIMENTO SOB A ÓTICA DE PIAGET, WALLON, VYGOTSKY E FREIRE

### ARTIGO DE REVISÃO

BOREL, Jaqueline Fernandes<sup>1</sup>

BOREL, Jaqueline Fernandes. **Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento sob a ótica de Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 08, Vol. 07, pp. 64-71. Agosto de 2019. ISSN: 2448-0959

### RESUMO

O estudo em questão contém valiosas orientações sobre a Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento. Em seu contexto, trata das contribuições de Henri Wallon e Philippe Perrenoud. Objetiva abordar os processos distintos de aprendizagem e desenvolvimento sob a ótica de Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire. Aborda sobre a aquisição da leitura e escrita: fases da alfabetização bem como o tema do professor e as teorias. Como problema de pesquisa questiona quais as diferenças de foco de cada pesquisador, Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire, no que se refere à aprendizagem e o desenvolvimento? Assim, constata-se que há semelhanças e discordâncias nos estudos desses pesquisadores, ou seja, eles são distintos, mas se relacionam, no entanto, todos contribuem satisfatoriamente para o ensino e aprendizagem dos educandos, o que acaba por promover o desenvolvimento.

Palavras-chave: Psicologia, aprendizagem, desenvolvimento, teóricos.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação (Grendal University). Especialista em Língua Inglesa (FERLAGOS). Especialista em EJA (FAP). Especialista em Docência do Ensino Superior (FAP). Especialista em Mídias na Educação (UESB). Graduada em Letras Português e Inglês e Literaturas (UNEB).



## 1. INTRODUÇÃO

O estudo objetiva abordar acerca dos processos distintos de aprendizagem e desenvolvimento sob a ótica de Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire, demonstrando que esses processos divergem e assemelham entre si, cada um trazendo a sua contribuição para o ensino e aprendizagem de maneira satisfatória.

O problema em estudo questiona: quais as diferenças de foco de cada pesquisador, Piaget, Wallon, Vygotsky e Freire, no que se refere à aprendizagem e o desenvolvimento? Para atingir o objetivo proposto e responder ao problema de pesquisa neste estudo, foi utilizada a pesquisa exploratória bibliográfica. As inquietações acerca dos problemas de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos motivaram a elaboração deste estudo.

O texto aborda acerca das teorias do desenvolvimento, com o foco nas divergências e aproximações entre os teóricos. Cita Paulo Freire e a relação dialógica na educação. Cita, também, os problemas de aprendizagem. E por último, comenta a relação entre professor e aluno. Estes temas aqui relacionados são os contidos no supramencionado texto em estudo.

Cita também os problemas de aprendizagem. E por último, comenta a relação entre professor e aluno. Estes temas aqui relacionados são os contidos no supramencionado texto em estudo.

## 2. PROCESSOS DISTINTOS DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM SOB À ÓTICA DE PIAGET, WALLON, VYGOTSKY E FREIRE

Os processos de desenvolvimento e aprendizagem são distintos, entretanto, se relacionam. Na psicologia existem diversas formas de interpretar os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Para Piaget (1976), a aprendizagem e o desenvolvimento são auto-regulados. O autor considera a linguagem falada como manifestação da função simbólica, quando o indivíduo usa a capacidade de empregar



símbolos para representar, o que reflete o desenvolvimento intelectual, mas não o produz.

Piaget considerou a linguagem como facilitadora, mas não como necessária ao desenvolvimento intelectual. Para ele, a linguagem reflete, mas não produz inteligência. A única forma de avançar a um nível intelectual mais elevado não é na linguagem com suas representações, e sim, por meio da ação (BRAGA, 2010).

De acordo com Piaget (1976), o desenvolvimento humano obedece certos estágios, que se iniciam no nascimento e se consolidam por volta dos 16 anos. Os intervalos de tempo de cada um deles não são fixos, pois podem variar de acordo com as especificidades de cada indivíduo, do ambiente em que vive e da cultura.

Um dos estágios é o sensório-motor (do nascimento aos dois anos), em que a criança desenvolve um conjunto de esquemas de ação sobre o objeto, que lhe permite construir um conhecimento físico da realidade e é capaz de fazer imitações, construindo representações mentais cada vez mais complexas. No estágio pré-operatório (dos dois aos sete ou oito anos), a criança inicia a construção da relação de causa e efeito, bem como das simbolizações. É a chamada idade dos porquês e do faz de conta (DEESE; BRAGA, 2010).

No estágio operatório-concreto (dos sete aos onze ou doze anos), a criança começa a construir conceitos através de estruturas lógicas, consolida a observação de quantidade e constrói o conceito de número. Por fim, no estágio operatório-formal (dos onze ou doze anos em diante), é a fase em que o adolescente constrói o pensamento abstrato, conseguindo ter em conta, as hipóteses possíveis, os diferentes pontos de vista, e sendo capaz de pensar cientificamente (PIAGET, 1976; BRAGA, 2010).

Já as contribuições do psicólogo francês, Henri Wallon, permeiam a concepção dialética do desenvolvimento infantil, em que o sujeito é determinado fisiológica e socialmente. Para este estudioso, o desenvolvimento se dá na relação do organismo do recém-nascido com o meio humano (WALLON, apud ALMEIDA, 2000).



A teoria walloniana reconhece a interdependência entre desenvolvimento intelectual e conhecimento, infundindo uma pedagogia em que os conteúdos de ensino possuem um significativo papel WALLON (2007). Outro fator relevante na teoria de Wallon é o meio, porque é compreendido como o campo em que a criança pratica as condutas de que possui, e dele recolhe os recursos para efetivar a sua ação (DEESE, 2005).

Wallon compreende que, através do desenvolvimento aumentam as possibilidades de acesso da criança às diversas dimensões do meio, e assim, cada fase do desenvolvimento estabelece um forma de se relacionar com o ambiente, o que pode-se constatar que a cada idade é distinto o meio em que a criança convive (ALMEIDA, 2000).

Outra contribuição importante nesse contexto, vem de Perrenoud (2000), acerca do conceito de competência, que para ele, é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos capazes de solucionar uma série de situações. A competência seria adquirida através de conhecimentos acumulados e de outras habilidades desenvolvidas, a partir das experiências vivenciadas.

Dessa forma, Perrenoud (2000) convida a todos inseridos na ótica educacional, a repensar o currículo escolar, a sua prática pedagógica, a sua proposta político-pedagógica. É imprescindível que os educadores e gestores renovem-se, capacitem-se, buscando expandir os conhecimentos. Mas, não se pode impor às escolas ou aos educadores, o desafio da aprendizagem sem que as políticas públicas, o governo, a sociedade lhes deem meios necessários para tal feito. É necessário que haja uma integração em prol da ampla formação educacional.

Em relação às teorias do desenvolvimento, as ideias dos principais teóricos do interacionismo construtivista, Wallon, Piaget e Vygotsky (LA TAILLE, 1992), divergem e convergem entre si. Iniciando essa reflexão, os estudiosos Piaget e Vygotsky (2002) possuem enormes divergências e também, várias convergências.

De acordo com Piaget (1976), o processo de conhecimento ocorre por intermédio da compreensão de que o sujeito fragmenta seu mundo em estágios, em que cada novo



estágio transcorre somente quando se tem o equilíbrio que é fruto das assimilações e acomodações realizadas no estágio anterior. Nesse âmbito, o conhecimento ocorre posteriormente à ação do sujeito em relação à realidade.

Entretanto, em sua teoria histórico-cultural, Vygotsky (2002), afirma que o sujeito é participativo, posto que estabelece conhecimento como consequência das relações intra e interpessoais. O conhecimento, portanto, para Vygotsky, é oriundo das relações. Não obstante, o que há de mais significativo, é que tanto Vygotsky quanto Piaget concordam com o papel relevante da criança na construção do conhecimento.

Segundo estudos de Piaget (1976), a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento de estruturas cognitivas, e dessa forma, na maioria das vezes, indica as aplicações didático-pedagógicas. Conforme Vygotsky (2002), que é o criador da teoria sócio-interacionista, há relações correspondentes entre a aprendizagem e o desenvolvimento, uma vez que esta estimula o desenvolvimento, acabando por criar patamares inovadores para a aprendizagem. Nesse âmbito, o desenvolvimento se difunde por intermédio das interações sociais, sucedendo, desse modo, a aprendizagem.

As divergências comuns sobrevivem da discordância da cerne dos estudos dos pesquisadores. O interesse essencial de Piaget era analisar o desenvolvimento das estruturas lógicas, já Vygotsky ansiava compreender a relação do pensamento com a linguagem e suas inferências no processo de desenvolvimento intelectual.

Contudo, a maior divergência entre os dois estudiosos mencionados, trata-se da relação entre a linguagem e o pensamento. Segundo Piaget (1976), a aprendizagem decorre do estágio de desenvolvimento alcançado pelo sujeito. Entretanto, de acordo com os estudos de Vygotsky (2002), a aprendizagem beneficia o desenvolvimento das funções mentais. Porém, ainda que sejam distintas as posições teóricas dos dois cientistas, os dois dão ênfase à necessidade de compreensão da gênese dos processos cognitivos.



Ademais, Piaget e Vygotsky consideram a interação do indivíduo com o ambiente e visualizam o indivíduo como sujeito que age no processo de seu desenvolvimento próprio. Nesse contexto, Wallon afirma que não há pensamento sem linguagem e vice-versa.

Uma diferença entre a teoria de Wallon (1999, 2007) e a de Piaget (1976) refere-se ao objeto de estudo, pois enquanto Piaget interessava entender o desenvolvimento do conhecimento, Wallon buscou compreender o desenvolvimento psicológico da criança.

Em sua proposta, Paulo Freire (1982) enfatiza a experiência do educando como ponto de partida na aprendizagem e ressalta que, através do diálogo, o aluno constrói o conhecimento, uma vez que é o agente da aprendizagem. Freire critica a educação bancária que deposita informações aleatórias, pois, para ele, aprender é realizado de acordo com as experiências vivenciadas de cada aluno, conforme a sua visão de mundo.

O processo de alfabetização, ao longo do tempo, tem sido organizado e orientado por metodologias propostas nas cartilhas. Essas metodologias supõem que os alfabetizandos detêm os mesmos conhecimentos e as mesmas experiências com a escrita, ou seja, presumem que as crianças chegam à escola sem construções teórico-práticas, a respeito do ler e do escrever. Por essa razão, a proposta escolar de alfabetização tem o mesmo ponto de partida sem considerar os diferentes níveis ou graus de inserção da criança no mundo letrado (KRAMER, 2000).

As fases da aquisição da escrita são a pré-silábica, a silábica, silábica alfabética e a fase alfabética. Cada uma tem as características. Na pré-silábica, a escrita é uma forma de representação; o aluno pode usar letras ou pseudoletas, garatuja, números; ele ainda não compreende que a escrita é a representação da fala, pois vai direto para o significado, sem passar para a sonora e relaciona o tamanho da palavra com o tamanho do objeto (BOCK, 2002).



Na fase silábica, sem valor sonoro, o educando ainda não faz relação do som com a grafia. Usa uma letra para representar cada sílaba, sem se preocupar com o valor sonoro. Na fase silábica, com valor sonoro, a escrita representa a fala; a criança percebe a relação de som com a grafia e escreve uma letra para cada sílaba (MATÊNCIO, 2008).

Na fase silábica-alfabética, o aluno apresenta a escrita algumas vezes com sílabas completas e outras incompletas; alterna escrita silábica com alfabética. E por último, na fase alfabética, o aluno faz a correspondência entre fonemas (som) e grafemas (letras); ele escreve como fala. Assim, o professor deve conhecer cada fase em que o aluno se encontra e aprimorar os seus saberes para que superem as dificuldades (OLIVEIRA, 2002).

Assim, desse modo, o professor deve conhecer cada teoria e a partir do conhecimento adquirido, saber aplicar os estudos, aprimorando os seus saberes e os dos seus alunos para que superem as dificuldades apresentadas no que se referir à aprendizagem e aquisição do conhecimento (DEESE, 2005; CORREIA; MARTINS, 2005; WALLON, 2007).

Para desenvolver um trabalho de qualidade, o professor precisa dedicar-se a pesquisa e trocar experiências com os colegas de docência. Dessa forma, o professor reunirá informações, com competência para desenvolver um trabalho, que estimulará a sensibilidade e disciplina em seus alunos.

### **3. CONCLUSÃO**

Cada educador deve refletir a sua prática pedagógica visando à aprendizagem significativa dos alunos. Precisa fundamentar-se teoricamente, aprender metodologias diversificadas e transmitir conhecimentos aos educandos, baseados nas experiências dos mesmos, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática. Assim, o educador pode minimizar as dificuldades de aprendizagem apresentadas de acordo com cada teoria apresentada por Piaget, Wallon, Vigotsky e Freire, delineando as suas discordâncias e semelhanças no que melhor aprouver aos seus educandos.





É através de uma pedagogia mais centrada na realidade de cada escola que o professor aproximará mais os alunos da aprendizagem e do conhecimento. A educação qualitativa deve ser vivenciada todos os dias. Por isso, o trabalho voltado para uma educação centrada na aprendizagem significativa visa desenvolver um trabalho que expresse os sentimentos vividos pelos os alunos, valorizando a sua criação e forma de se expressar.

#### 4. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. In: Henri Wallon. **Psicologia e Educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologias / Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira. -13. ed. reform. e ampl. - São Paulo: Saraiva 2002.

BRAGA, Tatiana Benevides Magalhães. **Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento**. Finom: Editora Prominas, 2010.

CORREIA, Luís de Miranda; MARTINS, Ana Paula; **Dificuldades de Aprendizagem**: Que são? Como entendê-las? Rio de Janeiro: Biblioteca Digital, 2005.

DEESE, James. **A Psicologia da Aprendizagem**. São Paulo: Pioneira, 2005.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **O Educador**: Vida e Morte. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos**: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2000.

LA TAILLE, Yves de. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 13. ed. São Paulo: Summus, 1992.





MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Escrita e Leitura: natureza e desenvolvimento do processo. In: **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas, São Paulo, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1999.

\_\_\_\_\_. **Afetividade e aprendizagem** – Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

Enviado: Julho, 2019.

Aprovado: Agosto, 2019.