

Psicologia da Educação I – Desenvolvimento Humano

Carina Tatiane Carneiro

Márcia Gomes E. da Luz

INFORMAÇÕES SOBRE O AUTOR

Carina Tatiane Carneiro

- Mestra em Saúde Coletiva - UERJ.
- Graduada em Psicologia - Unipar.

Sobre o Autor

Graduada em Psicologia pela Universidade Paranaense – Unipar (2003) e mestra em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ (2009). Atualmente, exerce função de docente na Unipar.

Márcia Gomes E. da Luz

- Mestra em Educação - UEM.
- Especialista em Psicologia - UEM.
- Graduada em Psicologia - UEM.

Sobre o Autor

Graduada e especialista em Psicologia, mestra em Educação e, atualmente, doutoranda também na área de Educação pela UEM. Coordenadora e docente do curso de Psicologia e áreas aplicadas e professora em cursos de pós-graduação presencial e semipresencial.

INTRODUÇÃO DO LIVRO

Estudante, seja bem-vindo(a) à disciplina de Psicologia da Educação I (Desenvolvimento Humano). É um grande prazer tê-lo(a) por perto! Esperamos que juntos possamos aprender mais sobre o Desenvolvimento Humano.

Nossa disciplina tem como principal objetivo proporcionar a compreensão do desenvolvimento humano em suas diversas etapas, bem como os elementos e os pressupostos teórico-metodológicos que o embasam, contribuindo, assim, para a aplicação em sua prática profissional.

Para isso, apresentaremos a você os aspectos históricos da Psicologia do Desenvolvimento, bem como a importância de seus estudos; os fatores que influenciam o desenvolvimento humano; a relação entre desenvolvimento e aprendizagem; as influências sociais e culturais no desenvolvimento e aprendizagem humana; as principais teorias e concepções e as novas perspectivas atuais; a interferência das novas tecnologias na aprendizagem dessa nova geração de pessoas; e a importância do uso de novas metodologias de ensino no contexto escolar.

Compreendemos que um único estudo não basta, é necessário buscar constantemente novos conhecimentos. Por isso, nossa intenção é que essa disciplina amplie sua visão sobre o assunto e o(a) instigue a buscar novos saberes, que lhe deem condições de exercer sua prática profissional de maneira mais eficaz e com excelência.

Esperamos contribuir, portanto, com sua formação e o(a) auxiliar em suas práticas pedagógicas, levando-o a adentrar essa área do conhecimento tão repleta de possibilidades e encantos, que é o estudo sobre o SER HUMANO.

Esperamos que você goste e aproveite bastante.

Boa leitura e um ótimo estudo!

UNIDADE I

Introdução à Psicologia do Desenvolvimento Humano

Mestra Carina Tatiane Carneiro

Mestra Márcia Gomes E. da Luz

Introdução

A Psicologia do Desenvolvimento é uma área do saber que tem colaborado muito com a área educacional; afinal, para se educar, é preciso conhecer o educando e, nesse sentido, essa abordagem teórica oferece contribuições valiosas. A partir de seus achados, permite à escola uma melhor compreensão acerca do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis de desenvolvimento humano, possibilitando, assim, a criação de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem em sala de aula. Além disso, permite que os atores do contexto escolar repensem novas maneiras de lidar com os alunos, considerando as particularidades e necessidades de cada um, a partir de sua faixa etária. Nesta unidade, apresentaremos a você um pouco da história da Psicologia do Desenvolvimento, partindo da construção da Psicologia enquanto área científica. Destacaremos, ainda, a importância e a ampla aplicabilidade da Psicologia do Desenvolvimento, assim como as variáveis que influenciam o desenvolvimento e as características entendidas como universais nas diferentes fases da vida.



Fonte: Feodora Chiosea / 123RF.

Aspectos Históricos da Psicologia do Desenvolvimento

Estudante, para compreendermos a Psicologia do Desenvolvimento Humano, inicialmente é importante conhecermos um pouco sobre a própria Psicologia, enquanto área científica. Você já deve ter ouvido falar sobre a Psicologia ou então já ouviu alguém dizer que usa a “psicologia” para educar os filhos, conseguir entender melhor as pessoas, vender um produto, conquistar alguém, enfim, que faz uso da psicologia em seu dia a dia a fim de alcançar determinado objetivo, não é mesmo? Mas será que esse tipo de psicologia mencionado pelas pessoas na vida cotidiana, é de fato, Psicologia? Se sim, todos seriam psicólogos.

Não podemos negar, no entanto, que as pessoas usam certas estratégias emprestadas da ciência psicológica em seu benefício, como os exemplos mencionados anteriormente. Esse tipo de psicologia utilizado pelas pessoas de forma geral, é chamada de senso comum. É um tipo de conhecimento que as pessoas vão adquirindo ao longo da vida a partir das experiências cotidianas. Ele é produzido de forma intuitiva, espontânea e costuma ser passado de geração para geração. Apesar de o senso comum ser importante porque facilita o dia a dia, pois nos permite agir de forma assertiva frente às pessoas, ele acaba se apropriando de outros conhecimentos de uma forma muito simplista e, assim, pode reduzir o significado dos saberes especializados.

Conheça alguns exemplos de senso comum: “quando utilizamos termos como ‘rapaz complexado’, ‘menina histérica’, ‘ficar neurótico’, estamos usando termos definidos pela Psicologia Científica” (BOCK *et al.*, 2018, p. 5). Nesse caso, não temos preocupação em definir os termos utilizados, mas, mesmo assim, as pessoas a nosso redor entendem o que estamos dizendo, certo? Podemos até nos aproximar do conceito científico; no entanto, na maioria das vezes, nem sequer o conhecemos. Essas, portanto, são algumas maneiras que o senso comum se apropria do saber científico.

A Psicologia como ciência se utiliza de procedimentos sistematizados, controlados e programados para a verificação de um determinado conhecimento. Esse conjunto de conhecimentos produzidos sobre fatos ou aspectos da realidade é que chamamos de ciência. E é nesse aspecto que a Psicologia científica se diferencia da psicologia do senso comum, pois, na ciência, é necessário o uso de linguagem rigorosa; técnicas, métodos e

objetos de estudo específicos e objetividade.

Entretanto a compreensão sistematizada do ser humano como um homem autônomo, completo, multideterminado, que leva em consideração os diferentes elementos de sua constituição (assim como vemos na ciência psicológica contemporânea) nem sempre esteve presente nessa área, uma vez que a ciência psicológica originou-se da Filosofia da Grécia antiga (período anterior à Era Cristã), cujo foco era compreender a “alma” humana. Vale lembrar que, até o século XIX, Psicologia e Filosofia andavam de mãos dadas nas escolas de pensamento filosófico, buscando compreender apenas a subjetividade do ser humano, sem levar em consideração os demais aspectos que influenciam seu desenvolvimento.

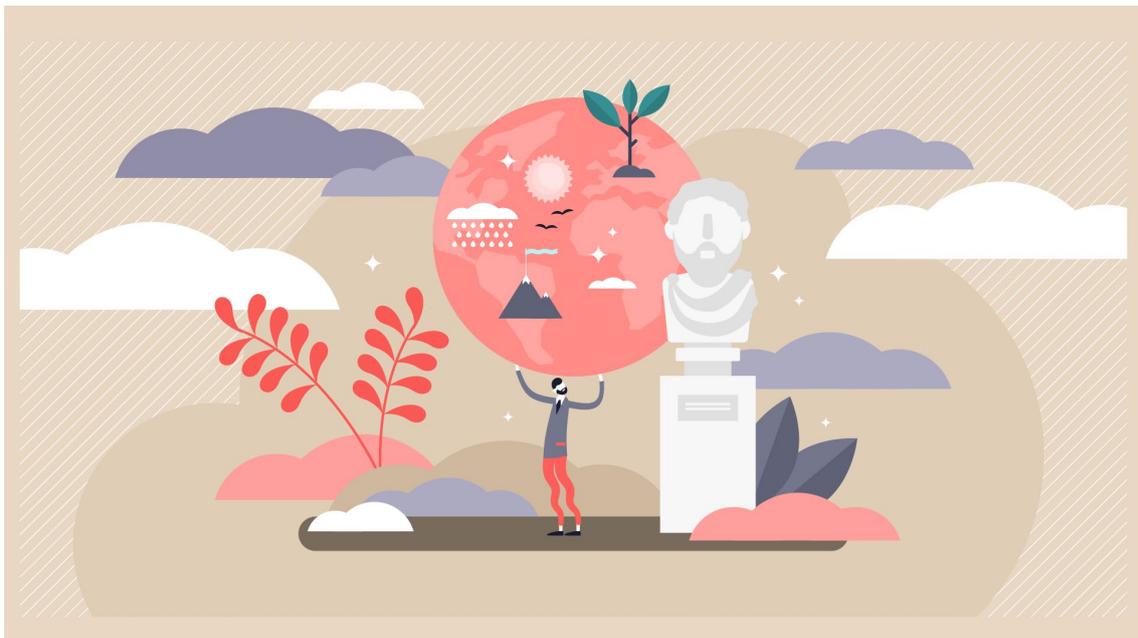


Figura 1.1 - Psicologia e suas concepções filosóficas

Fonte: normaaals / 123RF.

A busca pela compreensão do homem integral passou por um processo histórico de questionamentos, criação de tendências, descobertas, desenvolvimento de ideias e diferentes abordagens teóricas, influenciados pelas diversas ideologias e culturas. Desse modo, a história do desenvolvimento da Psicologia como área científica (atrelada aos métodos e princípios científicos) teve como protagonista Wilhelm Wundt (1832-1920), criador do primeiro laboratório de experimentos em Psicologia, na Alemanha em 1879

(PILETTI *et al.*, 2014).

É nesse contexto que a Psicologia se “liberta” da Filosofia e assume seu caráter científico reconhecido, atraindo muitos pesquisadores e estudiosos que, com novos conhecimentos, passam a:

definir seu objeto de estudo (o comportamento, a vida psíquica, a consciência);

delimitar seu campo de estudo, diferenciando-o de outras áreas de conhecimento, como a Filosofia e a Fisiologia;

formular métodos de estudo desse objeto;

formular teorias como um corpo consistente de conhecimentos na área (BOCK *et al.*, 2018, p. 30-31).

Esse desenvolvimento da Psicologia só foi possível a partir de uma série de transformações históricas ocorridas na sociedade, que mudou a forma de pensar e se relacionar das pessoas, entre elas: a descoberta de novas terras; o acúmulo de riquezas (que demandou uma nova organização econômica e social); novas demandas de consumo, de valorização e emancipação; a descoberta da ciência e da possibilidade de solucionar problemas cotidianos etc.

No contexto histórico e social do século XIX, a Psicologia surge no cenário moderno, período em que o ser humano é percebido como provido de controle interno e constituído a partir do intercâmbio de suas vivências e experiências. Assim, a Psicologia passa a se comprometer “com os valores prescritos que, sob alento do Iluminismo, enfatizam o papel da razão e postulam a ideia de emancipação do homem” (PILETTI *et al.*, 2014, p. 17).

A Psicologia surge, portanto, na busca por respostas a inúmeras questões levantadas pelo homem moderno: “quem ele é de fato?”; “o que pode ser?”; “qual é seu destino?”; “como resolver seus conflitos?”; “qual é realmente a verdade e o que se deve estudar?” (sua subjetividade, seu mundo externo etc.). Para isso, ela se ancorou em outras teorias, como a do Evolucionismo de Darwin; Fisiologia; Neurologia; Neurofisiologia; Comunicação; além de realizar pesquisas de caráter qualitativo e quantitativo e propagar os métodos

experimentais e clínicos. Desse modo, ao longo dos anos, a Psicologia, passou por várias modificações, o “que ampliou, amplia e delimita suas áreas de conhecimento, a fim de investigar e explicar os processos que engendram o fazer-se humano, como seus processos afetivos, de aprendizagem, de desenvolvimento” (PILETTI *et al.*, 2014, p. 17-18).

Na área da Psicologia, o objeto de estudo não tem uma definição muito simples, assim como em outras áreas do conhecimento. Por exemplo: na Biologia, o objeto de estudo são os seres vivos, na Astronomia são os astros. Como ela é considerada uma ciência nova, desvinculada da Filosofia há pouco tempo, sua área de conhecimento ainda se encontra em processo de construção, trazendo várias concepções sobre o homem e seus fenômenos psicológicos. Por essa razão, não podemos definir um único objeto de estudo da Psicologia, antes compreender a existência de uma diversidade deles, já que também existem inúmeras ciências psicológicas.

Apesar dessa dificuldade em estabelecer um único objeto de estudo da Psicologia, de forma geral, as teorias psicológicas buscam um mesmo caminho, que é o entendimento do ser humano, de suas ações, pensamentos e sentimentos, tentando responder quem somos e como nos construímos. Ou seja, o trabalho do psicólogo é tentar compreender como as pessoas agem, pensam e sentem diante de situações diversas (BOCK *et al.*, 2018).

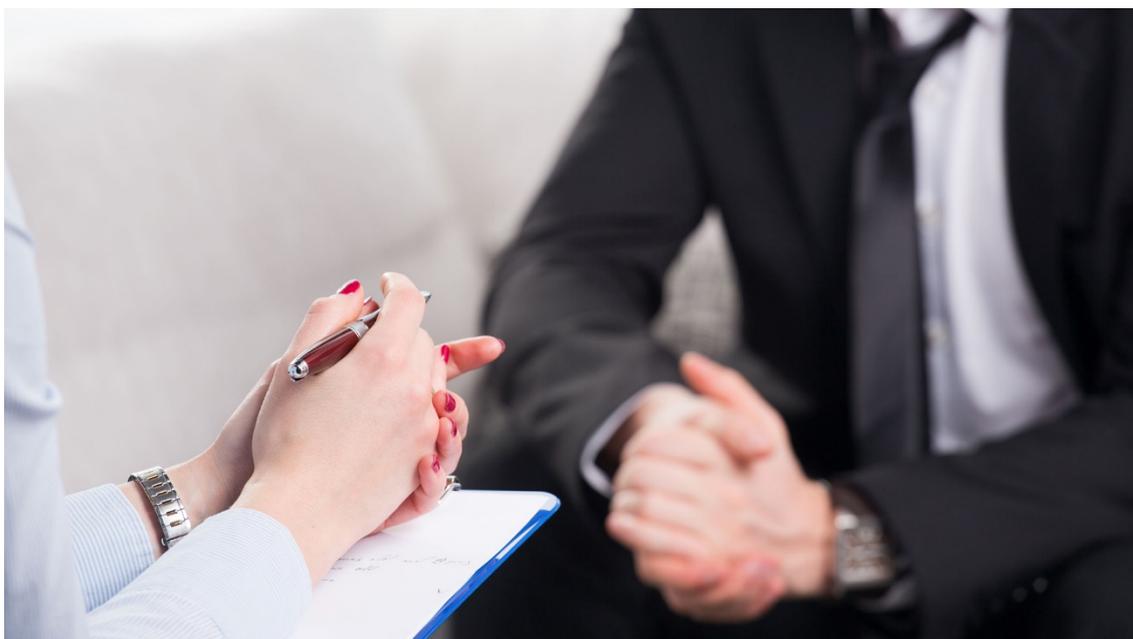


Figura 1.2 - Trabalho do psicólogo: compreender os seres humanos

Fonte: olympic / 123RF.

Desse modo, a Psicologia pode ser vista como o estudo sistematizado dos processos mentais e do comportamento, que busca compreender não apenas o motivo que leva as pessoas a fazerem o que fazem, sentirem o que sentem, mas também seus pensamentos, sensações, percepções, memória e raciocínio. Além disso, essa ciência busca entender os grupos e as relações sociais, e não somente o indivíduo.

Uma referência comum utilizada pelas abordagens psicológicas para o estudo do homem, independentemente do objeto e da metodologia utilizada, é a pesquisa sobre a subjetividade, que representa a maneira de pensar, sentir, sonhar, fantasiar, amar e fazer de cada pessoa, isto é, é a maneira particular de ser do homem, é o seu mundo de ideias, significados e emoções.

Esse mundo individual e singular do sujeito não é inato. Ele é um processo de construção particular, construído por meio do desenvolvimento e suas experiências com a vida social e cultural. Dessa forma, o mundo interior do sujeito vai se constituindo a partir dessa relação com o mundo social e, ao mesmo tempo em que atua sobre esse mundo, cria e transforma a si próprio. A subjetividade é construída ao longo da vida do sujeito, estando em constante movimento e transformação. Por isso, não podemos afirmar que nascemos

de um jeito e vamos ser sempre igual. Estamos o tempo todo em processo de aprendizagem, e cada experiência vivida nos proporciona a possibilidade de mudar e nos renovar.

Para compreender e estudar a subjetividade, é preciso analisar as relações que o sujeito estabelece com o mundo, abrangendo os aspectos sociais, históricos, culturais, políticos e econômicos, ou seja, uma variedade de fatores que constroem o ser humano e seu universo particular. Por fim, é essa aprendizagem sobre a subjetividade humana que torna a Psicologia diferente de outras ciências e, a partir dessa construção de conhecimentos, esta consegue contribuir com as outras áreas do saber, ajudando a entender o homem em sua totalidade. A Psicologia atual possui diversas áreas de atuação, podendo ser aplicada no contexto organizacional, da saúde, escolar, hospitalar, clínico, esportivo, enfim, como diz o ditado “onde tem pessoas, tem psicologia”. Ela se subdivide em áreas: Psicologia da Saúde, Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia do Esporte, Psicologia Hospitalar, Psicologia Jurídica, entre outras. A Psicologia também está presente como disciplina em vários cursos de graduação, oferecendo um entendimento sobre quem é o homem, servindo de base formativa a muitos profissionais, sendo muito útil para aqueles que trabalharão com pessoas e precisam entendê-las.

As primeiras pesquisas na área da Psicologia do Desenvolvimento Humano se iniciaram entre a metade do século XIX e começo do XX. Anteriormente, nos séculos XVII e XVIII, alguns filósofos já questionavam alguns aspectos do desenvolvimento humano e, desse modo, influenciaram o campo da Psicologia científica. Um desses influenciadores foi John Locke, que acreditava que a mente do homem poderia ser comparada a uma tábula rasa, ou seja, a um quadro em branco, que só começava a se desenvolver após o nascimento e a partir da estimulação do meio ambiente. Em contrapartida, outros estudiosos como Jean-Jacques Rousseau e Immanuel Kant consideravam que a mente humana já trazia consigo algumas características inatas, isto é, que o homem não nascia como um quadro em branco, assim como acreditava Locke, mas que ele já trazia certos conhecimentos que posteriormente eram aprimorados.

Atualmente, existem várias teorias que foram se construindo por meio de pesquisas, observações diretas do comportamento, entrevistas e questionários, seguindo uma linha

metodológica baseada no positivismo e nas ciências naturais. Com isso, a Psicologia do Desenvolvimento contemporânea busca explorar, descrever e explicar os padrões comportamentais de estabilidade e mudança durante todo o curso de vida do ser humano. Esse processo de desenvolvimento é dividido em estágios evolutivos que enfatizam os seguintes aspectos: orgânicos, motores, cognitivos, afetivos, sexuais, morais, sociais, históricos e culturais.

A Psicologia do Desenvolvimento busca compreender como ocorre o desenvolvimento humano nas distintas fases da vida, por meio dos estudos sobre o percurso humano em uma perspectiva de continuidades e rupturas, buscando integrar os diferentes aspectos: físico-motor, afetivo-emocional, intelectual e social, e considerando as influências sociais, físicas, biológicas e culturais. Esse campo científico foca seus estudos nos procedimentos sistemáticos de mudanças e estabilidades ocorridos nos seres humanos ao longo da vida. Os pesquisadores dessa área observam os aspectos mutáveis e aqueles que permanecem estáveis desde o nascimento até a maturidade, buscando responder a perguntas como: quais são as características das pessoas com maior chance de perdurar? Quais são as com maior probabilidade de mudar e por quê? Entre outras questões (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Os estudos acerca do Desenvolvimento Humano, ao longo dos anos, priorizaram o entendimento sobre o período da infância e da adolescência. Tanto que, ao buscarmos a produção literária dessa área do conhecimento de forma geral, encontramos mais materiais que focam essas fases da vida, em detrimento de outras.

O estudo do desenvolvimento infantil é considerado uma das mais antigas especialidades da Psicologia, em que se procurava descrever e explicar o indivíduo desde o seu nascimento até a adolescência. Esse interesse se inicia com a preocupação com os cuidados, os hábitos alimentares, o sono e a educação das crianças - e com o próprio conceito de infância como um período peculiar do desenvolvimento. Depois vemos os estudos da infância apresentarem uma conotação mais abstrata, como os que envolvem a linguagem, a ansiedade, a motivação, o afeto etc.

(PILETTI *et al.*, 2014, p. 18)

No entanto estudos mais atuais têm mostrado maior tendência a apresentar o trajeto completo do desenvolvimento humano ao longo da vida, como, por exemplo, o conteúdo apresentado no livro de Diane E. Papalia e Ruth Duskin Feldman, intitulado *Desenvolvimento Humano*, que destaca todas as etapas da vida humana (da infância à velhice). Pesquisas que envolvem todas as fases do desenvolvimento são relevantes; afinal, o homem nunca para de se desenvolver. Embora o desenvolvimento ocorra de maneira particular em cada fase da vida, todas as pessoas encontram-se em constantes transformações. Desse modo, estudar os vários períodos da vida humana pode contribuir para o autoconhecimento e o desenvolvimento de estratégias que visam melhorar a qualidade de vida das pessoas.

ATIVIDADE – Aspectos históricos da Psicologia do Desenvolvimento

A Psicologia como ciência se utiliza de procedimentos sistematizados, controlados e programados para a verificação de um determinado conhecimento. No entanto, durante muitos anos, ela esteve vinculada a uma outra área do conhecimento. Nesse sentido, leia as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde à área à qual a Psicologia estava atrelada antes de ganhar *status* científico.

- a) Medicina.
- b) Filosofia.
- c) Religião.
- d) Misticismo.
- e) Anatomia.

Relevância dos Estudos em Psicologia do Desenvolvimento

Você pode estar se perguntando: qual a importância de se estudar a Psicologia do Desenvolvimento? Como esses estudos podem contribuir com outras áreas do saber? As pesquisas dessa área são muito importantes, pois são amplamente aplicadas na vida cotidiana das pessoas, em especial no âmbito educacional. É inegável a relação que a educação possui com o campo psicológico; afinal, é imprescindível que o profissional da educação aprenda sobre o desenvolvimento de seu aluno, a fim de ser capaz de produzir suas práticas pedagógicas. Por exemplo: os métodos de ensino utilizados com uma criança de cinco anos não podem ser os mesmos para uma criança de dez, pois cada uma está em uma etapa do desenvolvimento e irá aprender de forma diferenciada.

Nesse sentido, é importante que o professor compreenda qual é a etapa de desenvolvimento de seu aluno, como ele irá apreender os conteúdos que estão sendo ensinados, qual é a melhor tecnologia utilizada em sala, qual a linguagem mais adequada a utilizar, ou seja, é necessário toda uma adequação dos seus métodos e técnicas de ensino de acordo com as diferentes faixas etárias. Compreender o desenvolvimento do aluno também ajudará o educador a identificar possíveis problemas de aprendizagem e entender por que seu aluno não aprende, se ele apresenta uma aprendizagem avançada ou defasada para sua faixa etária etc. De forma geral, o entendimento da Psicologia do Desenvolvimento serve de apoio para a produção de práticas de ensino adequadas e coerentes com o processo de ensino e aprendizagem do aluno e auxilia no desenvolvimento do potencial humano.



Figura 1.3 - Etapa do desenvolvimento humano do aluno

Fonte: olgatik / 123RF.

Papalia e Feldman (2013) destacam que os estudos nessa área podem acarretar grande impacto na vida das pessoas, contribuindo assim para melhor qualidade de vida dos envolvidos. Por exemplo:

pesquisadores em Boston descobriram que alunos que iam para escola com fome ou sem os nutrientes essenciais em sua dieta tinham notas mais baixas e mais problemas emocionais e comportamentais do que seus colegas. Depois que as escolas começaram um programa que incluía café da manhã, os alunos participantes melhoraram suas notas de matemática, faltaram e se atrasaram com menor frequência e tiveram menos problemas emocionais e comportamentais [...] Pesquisas mostrando que o cérebro dos adolescentes ainda é imaturo motivaram propostas de que adolescentes acusados de crimes sejam isentos da pena de morte. A compreensão do desenvolvimento adulto pode ajudar as pessoas a entender e lidar com as transições da vida: a mulher que volta ao trabalho depois de sair da maternidade, a pessoa que

muda da carreira, a viúva ou o viúvo lidando com sua perda, alguém que enfrenta uma doença terminal (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 36).

Os resultados das pesquisas na área da Psicologia do Desenvolvimento favorecem a compreensão do homem acerca daquilo que percorrerá ao longo da vida, como pode resolver seus problemas, quais são os seus limites e suas capacidades, entre outros. À medida que o Desenvolvimento Humano foi se tornando uma disciplina científica, seus objetivos passaram a contemplar explicação, descrição, previsão e possibilidade de intervenção. Por exemplo:

para descrever quando a maioria das crianças pronuncia sua primeira palavra ou qual o tamanho de seu vocabulário numa certa idade, os cientistas do desenvolvimento observam grandes grupos de crianças e estabelecem normas, ou médias, para o comportamento em várias idades. Eles procuram assim explicar como as crianças adquirem a linguagem, e por que algumas crianças aprendem a falar mais tarde do que o usual. Com esse conhecimento podem-se prever comportamentos futuros, tais como a possibilidade de uma criança ter sérios problemas com a fala. Finalmente, o conhecimento de como a linguagem se desenvolve pode ser utilizado para intervir no desenvolvimento, por exemplo, disponibilizando terapia fonoaudiológica para a criança (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 37).

Assim como as demais ciências, o estudo do Desenvolvimento Humano está em constante evolução. As questões levantadas pelos cientistas, as explicações propostas e os métodos utilizados são mais diversificados e sofisticados do que há dez anos, por exemplo. Essas mudanças representam progresso na compreensão à medida que novos questionamentos e investigações se ancoram naquelas que os antecederam.

As novas tecnologias têm auxiliado muito nesse sentido. Graças aos equipamentos sofisticados e altamente sensíveis existentes hoje, é possível medir o ritmo cardíaco, o movimento dos olhos, a tensão muscular etc., aspectos que apresentam importantes

conexões entre inteligência infantil e funções biológicas. Os computadores e a tecnologia digital permitem aos estudiosos escanear as expressões faciais na busca pelos primeiros sinais emocionais e analisar como bebês e mães se comunicam. Os avanços ocorridos nos equipamentos de imageamento possibilitaram comparar o cérebro de uma pessoa idosa com o de uma com demência e sondar os mistérios do temperamento humano. Essa área do conhecimento, entre vários outros fatores relevantes, busca ainda o entendimento dos padrões de mudanças e de crescimento ocorridos ao longo da vida, que permitem que ela discuta várias questões relevantes aos seres humanos. Essas questões variam desde novas maneiras de concepção dos filhos, transitando pelas novas formas de criá-los, até chegar à compreensão sobre os marcos da vida humana, vividos por todos de maneira universal (FELDMAN, 2015).

A Psicologia do Desenvolvimento tem buscado responder aos inúmeros questionamentos sobre os desdobramentos da vida, que, na maioria das vezes, são pensados a partir do senso comum. Como na vida cotidiana, é possível constatar mudanças ocorridas na estatura, no crescimento e demais aspectos físicos (por exemplo, quando comparamos fotos de diversos momentos da vida). Muitos podem considerar desnecessário estudar o desenvolvimento humano, mas nem sempre é possível observar as transformações ocorridas na forma de pensar, agir e se relacionar com o mundo que ocorrem de maneira mais lenta, com rupturas, continuidades e por saltos.

O conhecimento do dia a dia nem sempre é suficiente para se compreender a complexidade do ser humano e, portanto, necessita de uma análise mais sistematizada, que vai além da sabedoria popular. Ao acolher o Desenvolvimento Humano como seu objeto de estudo, a Psicologia procurou e procura compreender os processos de transformações ocorridas no homem, de modo a conjecturar em que momentos e condições podem ocorrer e por que são mais propensos em certas etapas vida. Além disso, ela busca promover debates sobre os fatores que determinam ou influenciam as mudanças comportamentais ao longo da vida (PILETTI *et al.*, 2014).

O estudo do Desenvolvimento Humano envolve o conhecimento de uma diversidade de fatores e aspectos, que, apesar de serem apresentados didaticamente separados, envolvem uma rede complexa de variáveis que estão em constante relação e que produzem o próprio

desenvolvimento humano. Vale destacar que é preciso compreender que as pessoas são diferentes e, por isso, também se desenvolvem em ritmos diferentes. Esse é um aspecto de extrema importância no âmbito educacional; afinal, a escola pode cometer o erro de realizar comparações entre crianças da mesma idade, sem considerar o ambiente em que estão inseridas. Desse modo, é essencial que o educador, ao trabalhar com um grupo de crianças da mesma faixa etária, compreenda o modo particular de ser de cada um e entenda e respeite o seu ritmo de desenvolvimento.

Outro aspecto a ser considerado é que o desenvolvimento acontece de forma gradual e relativamente ordenada. Algumas habilidades precisam ser desenvolvidas para que outras possam ser produzidas; assim, o desenvolvimento de certos comportamentos funciona como pré-requisito para o aparecimento de outros novos. Nesse ponto, também é preciso respeitar o processo de desenvolvimento de cada um, pois o ser humano não nasce completamente desenvolvido. Ele não nasce andando, falando, interagindo com as pessoas de maneira perfeita, não é mesmo? Tudo vai acontecendo gradualmente e de forma sucessiva, sendo que algumas habilidades são desenvolvidas antes de outras e cada uma em seu próprio ritmo.

ATIVIDADE – Relevância dos estudos em Psicologia do Desenvolvimento

Entre os vários aspectos estudados pela Psicologia do Desenvolvimento, está a busca pelo entendimento dos padrões de mudanças e de crescimento ocorridos ao longo da vida, que permite que ela discuta várias questões relevantes. Nesse sentido, a seguir assinale a alternativa que corresponda a uma contribuição dessa área do conhecimento para a educação.

- a) Destaca a diferença das classes sociais.
- b) Esclarece sobre os transtornos mentais.
- c) Apoia as práticas de ensino.
- d) Destaca as principais doenças infantis.
- e) Foca os problemas do contexto escolar.

Fatores que Influenciam o Desenvolvimento Humano

Estudante, você já parou para refletir sobre o que o torna uma pessoa única? Quais são as variáveis que permitem que você seja diferente das outras pessoas? Esse é um importante questionamento que os estudiosos do Desenvolvimento Humano têm feito ao longo dos anos. Apesar de se preocuparem com os processos universais do desenvolvimento, eles também buscam compreender as diferenças individuais entre os seres humanos.

Há inúmeros fatores que diferenciam os homens uns dos outros, certo? Pense comigo: as pessoas se diferem em peso corporal, altura, gênero, personalidade, temperamento, reações emocionais. Se diversificam, ainda, de acordo com as sociedades, os lares e as comunidades em que vivem; pelos relacionamentos (em casa, na escola, no trabalho etc.) que estabelecem; pela forma como passam seu tempo livre etc. Para Papalia e Feldman (2013), as diferenças humanas podem estar vinculadas a três fatores distintos: hereditariedade, ambiente e maturação. A hereditariedade (características herdadas dos pais ou traços inatos) é um fator responsável por grande parte da influência sobre o desenvolvimento. Outras influências são advindas boa parte do ambiente externo do sujeito (que se inicia no útero) e da aprendizagem vinculada à experiência. Mas, afinal, quais desses fatores possuem maior impacto sobre o desenvolvimento humano? Esse é um assunto que historicamente gerou debates entre os pesquisadores da área.

Atualmente, os cientistas encontraram meios de medir com mais precisão, numa determinada população, o papel da hereditariedade e do ambiente no desenvolvimento de traços específicos. Quando, porém, consideramos uma determinada pessoa, a pesquisa relativa a quase todas suas características aponta para uma combinação de hereditariedade e experiência. Assim, embora a inteligência seja fortemente influenciada pela hereditariedade, a estimulação parental, a educação, a influência dos amigos e outras variáveis também a afetam. Teóricos e pesquisadores contemporâneos estão mais interessados em descobrir meios de explicar como genética e ambiente operam juntos do que argumentar sobre qual dos fatores é mais

importante. (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 42)

Muitas transformações ocorridas durante a primeira e a segunda infância, como, por exemplo, a capacidade da criança de falar, andar etc., estão vinculadas à maturidade do cérebro e do corpo. À medida que as crianças se tornam adolescentes e, depois, adultas, distinções individuais das características inatas e experiências de vida da pessoa assumem um papel mais relevante. No entanto, durante toda a vida, os aspectos da maturidade continuam interferindo em alguns processos fisiológicos como o desenvolvimento do cérebro do sujeito.

Vale destacar, ainda, que as reações cerebrais de bebês frente a estímulos diferentes também sofrem interferência das distinções individuais de características inatas, conforme apresentado no quadro a seguir.

Reação a estímulos novos prenuncia atividade do córtex frontal

Alguns bebês apresentam mais atividade espontânea na região frontal esquerda do cérebro, enquanto outros apresentam mais atividade frontal direita. Os bebês com maior atividade frontal direita não enfrentam tão bem as situações de tensão, como serem separados de suas mães. Susan Calkins, Nathan Fox e Timothy Marshall (1996) queriam saber se havia uma conexão entre as respostas de bebês a estímulos novos aos quatro meses e sua atividade cerebral aos nove meses. Os investigadores esperavam que os bebês que respondiam negativamente à leve tensão de um novo estímulo aos quatro meses (mostrando sinais de irritação e chorando) teriam mais atividade frontal direita aos nove meses e que os bebês que respondiam positivamente à novidade aos quatro meses (sorrindo e balbuciando) teriam mais atividade frontal esquerda aos nove meses.

Calkins e seus colegas mediram a reação à novidade dos bebês de quatro meses, apresentando-lhes coisas novas para ver, ouvir e cheirar. Determinaram para cada bebê o grau de emoções positivas (sorriso *versus* balbucios) e negativas (sinais de irritação, choro). Aos nove meses, Calkins e seus colegas registraram a atividade elétrica das diferentes regiões do cérebro, inclusive o córtex frontal, enquanto o bebê estava sentado

no colo da mãe.

Com base em sua reação à novidade aos quatro meses, os bebês foram divididos entre aqueles que respondiam positivamente e aqueles que respondiam negativamente. Então, Calkins e seus colegas observaram os padrões de atividade cerebral aos nove meses. Descobriram que os bebês que respondiam negativamente às novidades aos quatro meses de idade representavam relativamente mais atividade frontal direita aos nove meses. Ou seja, os bebês que reagiam à novidade mostrando sinais de irritação e chorando apresentavam mais atividade no córtex frontal direito, a região que regula emoções ligadas à fuga. Em contraste, os bebês que reagiam positivamente à novidade aos quatro meses de idade apresentavam relativamente mais atividade frontal esquerda aos nove meses. Em outras palavras, os bebês que reagiam à novidade sorrindo revelavam mais atividade no córtex frontal esquerdo, a região que regula emoções ligadas à aproximação. Essas diferenças indicam que o córtex frontal esquerdo regula a tendência dos bebês de se aproximar ou explorar os estímulos, e o córtex frontal direito regula a tendência dos bebês de evitarem estímulos ou fugirem deles.

Quadro 1.1 - Reação a estímulos e o córtex frontal

Fonte: Kail (2004, p. 115-116).

Como vimos, as características próprias de cada bebê influenciam nas reações cerebrais e, portanto, cada sujeito se desenvolve de forma distinta. Até mesmo nos processos que são universais, ou seja, em que todas as pessoas são submetidas da mesma maneira, os momentos e ritmos do desenvolvimento variam. Alguns eventos ocorrem em uma média de idade, como, por exemplo, a primeira palavra, o primeiro passo, o desenvolvimento do pensamento lógico, a primeira menstruação, a menopausa etc. No entanto esses eventos ocorrem em uma idade média, pois há uma grande variação entre eles. E é apenas quando essa média é muito discrepante, que consideramos o desenvolvimento adiantado ou atrasado em demasia, caso contrário, não.



Figura 1.4 - Eventos do desenvolvimento humano

Fonte: Evgenii Naumov / 123RF.

Para compreender o desenvolvimento humano, é necessário considerar as características herdadas que oferecem a cada indivíduo um impulso (ponto de partida especial) na vida. É preciso considerar, ainda, os vários fatores ambientais ou as vivências que afetam o desenvolvimento, em especial os contextos considerados importantes para as pessoas, como família; raça/etnia e cultura; vizinhança, nível socioeconômico etc. Desse modo, faz-se necessário compreender como o ambiente e a hereditariedade interagem e quais dos processos de desenvolvimento são predominantemente maturacionais, e quais não são. Além disso, é preciso observar as influências que têm maior impacto nas pessoas em certas idades e determinados momentos históricos; aquelas que influenciam somente algumas pessoas e outras não; e, finalmente, observar em que medida o momento do fato ocorrido pode interferir na influência.

Outro dado importante para o estudo do desenvolvimento são os aspectos envolvidos nesse processo: físico-motor; intelectual, afetivo-emocional e social. Esses elementos estão em constante relação e devem ser entendidos como indissociáveis, envolvendo um olhar globalizado sobre o indivíduo, apesar de que, muitas vezes, são apresentados por alguns autores separadamente ou com ênfase em um deles. Vamos entender um pouco

mais esses quatro aspectos. Veja cada um deles no quadro a seguir.

Aspecto físico-motor: refere-se ao crescimento orgânico, à maturação neurofisiológica, à capacidade de manipulação de objetos e de exercício do próprio corpo. Exemplo: uma criança leva a chupeta à boca ou consegue tomar a mamadeira sozinha por volta dos sete meses, porque já coordena os movimentos das mãos.

Aspecto intelectual: é a capacidade de pensamento, raciocínio. Por exemplo, uma criança de dois anos que usa um cabo de vassoura para puxar um brinquedo que está embaixo de um móvel ou um jovem que planeja seus gastos a partir de sua mesada ou salário.

Aspecto afetivo-emocional: é o modo particular de o indivíduo integrar as suas experiências. É o sentir. A sexualidade faz parte desse aspecto. Exemplos: a vergonha que sentimos em algumas situações, o medo em outras, a alegria de rever um amigo querido.

Aspecto social: é a maneira como o indivíduo reage diante das situações que envolvem outras pessoas. Por exemplo: em um grupo de crianças no parque, é possível observar que algumas buscam espontaneamente outras para brincar, enquanto outras permanecem sozinhas.

Quadro 1.2 - Aspectos do Desenvolvimento Humano

Fonte: Bock *et al.* (2018, p. 123-124).

Além desses aspectos, vale destacar as *influências normativas e não normativas* no desenvolvimento humano. Para que possamos compreender as diferenças e semelhanças no desenvolvimento, é preciso olhar para dois modelos de influências normativas: “eventos biológicos ou ambientais que afetam muitas pessoas ou a maioria delas em uma sociedade, e eventos que atingem apenas certos indivíduos” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 47).

Influências normativas reguladas pela faixa etária costumam ser muito semelhantes para indivíduos de uma certa idade. O período de ocorrência de alterações biológicas é relativamente previsível dentro de uma mesma idade. Por exemplo: ninguém passa pela

experiência da puberdade aos 40 anos e nem da menopausa aos 12, não é mesmo? Já as influências normativas reguladas pela história são fatos marcantes, como guerras, pandemias, etc., que modelam as atitudes e o comportamento de uma geração, ou seja, um grupo de pessoas que vivenciam o mesmo evento significativo em um período formativo de suas vidas.

Pessoas que se tornaram maiores de idade durante a Segunda Guerra Mundial ou a grande Depressão formam uma geração que tende a demonstrar forte senso de confiança social e independência, o que não ocorreu com pessoas das gerações posteriores.

Dependendo de quando e onde vivem, gerações inteiras podem sentir o impacto da escassez de alimentos, das explosões nucleares ou dos ataques terroristas. Nos países ocidentais, os avanços da medicina, bem como os aperfeiçoamentos na nutrição e no saneamento reduziram dramaticamente a mortalidade infantil. Hoje, à medida que as crianças vão crescendo, são influenciadas por computadores, televisão digital, internet e outras inovações tecnológicas. As mudanças sociais, como o aumento da presença de mães no mercado de trabalho e de lares de pais ou mães solteiros alteraram, e muito, a vida familiar (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 48).

Não podemos considerar uma geração histórica como uma coorte etária, ou seja, um grupo de pessoas que nasceu praticamente no mesmo período. “Uma geração histórica pode conter mais de uma coorte, mas as coortes fazem parte de uma geração histórica somente se passarem pela experiência de importantes eventos históricos em um momento formativo de suas vidas” (FELDMAN; PAPALIA, 2013, p. 48).

Influências não normativas são fatos incomuns que impactam na vida das pessoas, por perturbar a lógica esperada do ciclo da vida. Podem ser situações típicas que ocorrem em um período atípico da vida, como o falecimento de um dos pais quando a criança ainda é pequena, ou situações atípicas, como sobreviver a um acidente de avião. Algumas dessas influências podem apresentar sérios desafios ou particulares oportunidades; afinal, estão além do controle do indivíduo e, por isso, são entendidas como momentos decisivos da

vida. Muitas vezes, as próprias pessoas criam suas situações não normativas, por exemplo: quando decidem ter um filho, praticar esportes perigosos etc. e, desse modo, mesmo que de forma intencional, participam desse processo de desenvolvimento.

Esses três tipos de influências (normativa regulada pela faixa etária, normativa regulada pela história e a não normativa) juntos favorecem os desafios vividos pelas pessoas na construção de suas vidas e o complexo processo de desenvolvimento humano.

REFLITA

Atualmente, a presença da mídia acarreta uma influência normativa em crianças pequenas, que hoje utilizam com habilidade aplicativos de Iphone desenvolvidos especialmente para elas. Como isso poderá moldar seu desenvolvimento? Esse é um assunto intrigante e importante, que deve ser refletido, especialmente por profissionais da área educacional (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 48).

Estudante, vimos que algumas influências afetam o processo de desenvolvimento humano, não é mesmo? Mas o que dizer da cronologia das influências, ou seja, dos períodos críticos ou sensíveis que passamos na vida? Para entendermos melhor esse assunto, vale destacar um estudo realizado por um zoólogo austríaco chamado Konrad Lorenz (1957), que fez patos recém-nascidos o acompanharem, como teriam feito com a mãe pata. É isso mesmo! Esse estudioso provou que patos recém-nascidos seguem de forma instintiva o primeiro estímulo que veem se mover à sua frente, independentemente de ser de sua espécie ou não.

Esse fenômeno chama-se **imprinting**, e Lorenz acreditava e fosse automático e irreversível. Geralmente, a ligação instintiva é com a mãe; quando o curso natural dos eventos for perturbado, porém, outros vínculos, como aquele estabelecido com Lorenz - ou nenhum vínculo - podem se formar. O imprinting dizia Lorenz, é o resultado de uma predisposição à aprendizagem: a prontidão do sistema nervoso de um organismo para adquirir certas

informações durante um breve período crítico no começo da vida (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 48, grifo nosso).

O período crítico é um período de tempo específico em que um determinado acontecimento, ou a ausência dele, causa um impacto específico no desenvolvimento humano. Se um evento essencial não ocorrer no período crítico da maturação, o desenvolvimento natural não ocorrerá e o desenvolvimento anormal poderá ser irreversível. Porém, a duração de um período crítico não é totalmente fixa: “se as condições de criação de patinhos forem alteradas para desacelerar seu crescimento, o período crítico usual para o *imprinting* poderá ser estendido o próprio imprinting talvez seja até revertido” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 49).

Estudante, você pode estar se perguntando: os seres humanos também passam por períodos críticos assim como os patinhos? A resposta é sim. Por exemplo, se uma mulher ingere certos medicamentos, é submetida a Raio X ou contrai algumas doenças durante certo período da gestação, o bebê poderá ter consequências nocivas específicas, dependendo do momento do acontecimento, da natureza do choque e das características do próprio feto. Além disso, se uma alteração muscular que impeça o bebê de focar os dois olhos em um único objeto não for reparada durante um período crítico no começo da infância, os procedimentos do cérebro necessários para a percepção binocular profunda possivelmente não se desenvolverão.

O conceito de períodos críticos em humanos é bastante polêmico. Uma vez que muitas variáveis do desenvolvimento, incluindo o domínio físico, mostraram plasticidade (desempenho passível de mudança), é mais adequado considerar os períodos sensíveis, quando um sujeito em fase de desenvolvimento é particularmente receptivo a determinados tipos de experiências.

FIQUE POR DENTRO

A plasticidade cerebral é a capacidade do cérebro de modificar sua estrutura a partir das experiências advindas do meio. Ela pode ser comparada a um GPS. Pense comigo: quando você está caminhando em uma estrada com o GPS ligado e erra o caminho, o que ocorre?

Ele traça uma nova rota, certo? Da mesma forma, à medida que nosso cérebro se depara com novas experiências, vai criando novas conexões, modificando sua estrutura funcional. Para saber mais, fique por dentro acessando o *link* a seguir: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/plasticidade-cerebral-e-possivel-aprender/23333>. Acesso em: 22 jun. 2020.

Os estudos sobre a plasticidade cerebral vêm mostrando cada vez mais que ela não se trata apenas de uma característica geral do desenvolvimento humano que pode ser aplicada a todos os membros de uma mesma espécie. Há diferenças individuais na plasticidade nas respostas aos estímulos do ambiente.

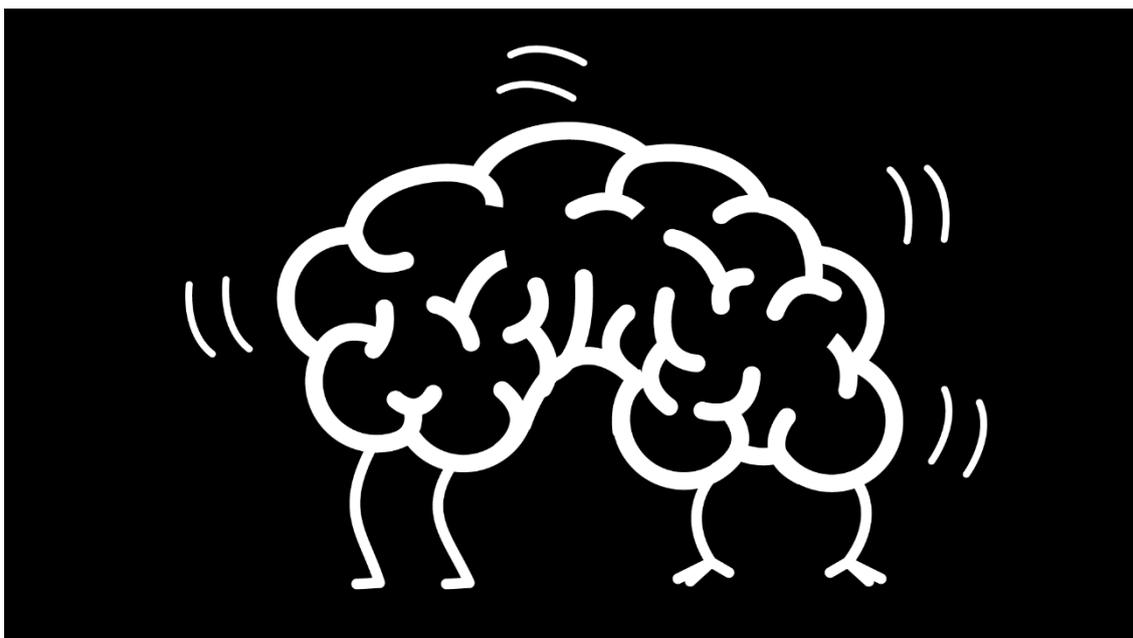


Figura 1.5 - Plasticidade cerebral

Fonte: Jan Hruby / 123RF.

Estudos sugerem que algumas crianças, principalmente aquelas altamente reativas, de temperamento difícil e portadoras de certos tipos de genes, são afetadas de maneira mais profunda pelas experiências infantis, tanto positivas como negativas, do que as demais crianças. Essas novas pesquisas destacam que características negativas, como temperamento difícil ou reativo, são significativamente adaptativas (positivas) quando o

meio apoia o desenvolvimento. Por exemplo:

um estudo recente descobriu que crianças que eram altamente reativas à eventos do ambiente apresentavam, como era de se esperar, respostas negativas como agressão e problemas comportamentais quando diante de fatores estressores como o conflito conjugal em suas famílias. Surpreendentemente, contudo, quando os níveis de adversidade da família eram baixos, crianças altamente reativas apresentavam perfis ainda mais adaptativos que as crianças de baixa reatividade. Essas crianças altamente reativas eram mais pró-sociais, mais participativas na escola e demonstravam níveis menores de externalização de sintomas (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 49).

Esses estudos demonstraram que é preciso rever a definição da natureza da neuroplasticidade das primeiras fases do desenvolvimento humano e considerar os aspectos do risco e da resiliência. Veja no quadro a seguir como os conceitos de períodos sensíveis e críticos se aplicam ao desenvolvimento da linguagem.

Existe um período crítico para a aquisição da linguagem?

Em 1967, Eric Lenneberg (1967, 1969) propôs um período crítico para a aquisição de linguagem começando no início da primeira infância e terminando por volta da puberdade. Lenneberg argumentou que seria difícil, senão impossível, para uma criança que ainda não havia adquirido a linguagem até o começo da puberdade conseguir fazê-lo depois dessa idade.

Em 1970, uma garota de 13 anos chamada Genie proporcionou a oportunidade para testar a hipótese de Lenneberg. Vítima de um pai abusivo, ela tinha sido confinada por mais de 12 anos a um pequeno quarto da casa, amarrada em uma cadeira-penico e afastada do convívio humano. Quando encontrada, ela só reconhecia seu nome e a palavra desculpa. Poderia ela aprender a falar, ou era tarde demais? Os institutos nacionais de Saúde Mental (NIMH) financiaram um estudo para fazer testes e

treinamentos de linguagem intensivos com Genie.

O progresso de Genie durante o estudo tanto provou como colocou em dúvida a ideia de um período crítico para a aquisição da linguagem. Ela aprendeu algumas palavras simples e pôde juntá-las em sentenças primitivas. Mas “sua fala, na maior parte do tempo, continuou sendo como um telegrama truncado” [...]. Sua mãe obteve de volta a custódia da filha, tirou-a dos pesquisadores do NIMH e depois, finalmente, enviou-a para o sistema de adoção. Uma sequência de lares adotivos abusivos tornou Genie silenciosa mais uma vez.

O que explica o processo inicial de Genie e sua capacidade de sustentá-lo? A compreensão de seu próprio nome e da palavra “desculpa” pode significar que seus mecanismos de aprendizagem linguística haviam sido ativados no começo do período crítico, permitindo a ocorrência de uma aprendizagem posterior. O momento em que ocorreu o treinamento de linguagem no NIMH e sua capacidade de aprender algumas palavras simples aos 13 anos podem indicar que ela ainda estava no período crítico, embora já quase no final. Por outro lado, o abuso extremo e a negligência de que foi vítima podem tê-la retardado de tal modo que ela não podia ser considerada um verdadeiro teste do conceito de período crítico.

O caso de Genie ilustra a dificuldade de adquirir a linguagem após os primeiros anos de vida, mas, por causa de fatores complicadores, não permite julgamentos conclusivos sobre se tal aquisição é possível. Alguns pesquisadores consideram a fase pré-puberal um período antes sensível do que crítico para o aprendizado da linguagem. Pesquisas com imageamento do cérebro constataram que, mesmo quando as partes do cérebro mais adequadas ao processamento da linguagem são danificadas nos primeiros anos de infância, um desenvolvimento quase normal da linguagem pode prosseguir à medida que outras partes do cérebro assumem o controle. De fato, alterações na organização e utilização do cérebro ocorrem durante todo o curso do aprendizado normal da linguagem.

Se existe um período crítico ou um período sensível para a aprendizagem da linguagem, qual a explicação? Os mecanismos do cérebro para a aquisição da linguagem declinam

à medida que o cérebro amadurece? Isso parece estranho, visto que as outras capacidades cognitivas melhoram. Uma hipótese alternativa é que o próprio incremento na sofisticação cognitiva interfere na capacidade de um adolescente ou de um adulto de aprender uma língua. Crianças pequenas adquirem a linguagem em porções que podem ser prontamente digeridas. Aprendizes mais velhos, quando começam a aprender uma língua, tendem a absorver uma grande parte de uma só vez e, portanto, talvez tenham dificuldade em analisar e interpretar.

Quadro 1.3 - Período crítico da linguagem

Fonte: Papalia e Feldman (2013, p. 50).

Estudante, por acaso você aprendeu a falar uma nova língua na fase adulta? Se sim, encontrou dificuldades? Como apresentado no quadro anterior, o cérebro infantil e o adulto aprendem novas línguas de maneira diferente. Desse modo, quanto mais cedo a criança for estimulada na área da linguagem, melhor será seu desempenho futuro.

ATIVIDADE – Fatores que influenciam o Desenvolvimento Humano

No que se refere ao estudo do Desenvolvimento Humano, existem alguns elementos importantes envolvidos no processo, a saber: físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social. Esses aspectos estão em constante relação e precisam ser considerados indissociáveis em uma perspectiva integrada do sujeito. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde ao aspecto social.

- a) A sexualidade faz parte desse aspecto.
- b) Envolve reações do sujeito frente à outras pessoas.
- c) Engloba raciocínio e aprendizagem.
- d) Relaciona-se ao crescimento orgânico.
- e) Nele são analisadas as mudanças do cérebro.

Desenvolvimento Humano e o Ciclo da Vida

Estudante, desde o útero da mãe até o túmulo, nossa vida é uma longa jornada, não é mesmo? Pense comigo: desde a concepção, inicia-se um processo de transformação que perdura ao longo da vida. Impressionante é que uma única célula pequenina vai se desenvolvendo até se tornar um ser que respira, fala e anda. E, apesar dessa célula se transformar em um ser único, as mudanças experimentadas pelas pessoas ao longo da vida possuem padrões comuns.

O recém-nascido cresce e se torna uma criança, que cresce e torna-se um adulto. Do mesmo modo, as características das pessoas também possuem alguns padrões comuns. Por exemplo: estudos mostram que uma média de 10% a 15% das crianças são bastante ousadas e que 10% a 15% são tímidas. Embora outras interferências possam alterar essas características, elas costumam persistir e manter uma certa média de probabilidade.

Para facilitar o estudo acerca do desenvolvimento humano, os pesquisadores fizeram uma divisão do ciclo de vida por fases. Essa divisão é uma construção social, criada por determinada cultura ou sociedade e, por isso, não pode ser considerada um processo totalmente óbvio e natural. Como mencionamos, embora alguns padrões costumem se apresentar comuns entre as pessoas, outras variáveis influenciam nesse processo, como ambiente de criação, cultura, genética etc.

Nesse sentido, apresentaremos a você na sequência, os oito períodos que costumam ser adotados pelas sociedades industriais ocidentais. Apesar de saberem que existem diferenças individuais entre as pessoas na forma como lidam com os eventos nos diferentes períodos da vida, os pesquisadores da área sugerem que algumas atividades e necessidades básicas sejam universais. Veja no quadro a seguir os principais desenvolvimentos típicos em oito fases do desenvolvimento humano.

Faixa Etária	Desenvolvimento Físico	Desenvolvimento Cognitivo	Desenvolvimento Psicossocial
<p>Período pré-natal (da concepção ao nascimento)</p>	<p>Ocorre a concepção por fertilização normal ou por outros meios.</p> <p>Desde o começo, a dotação genética interage com as influências ambientais.</p> <p>Formam-se as estruturas e os órgãos corporais básicos: iniciando-se o surto do crescimento do cérebro.</p> <p>O crescimento físico é o mais acelerado no ciclo de vida.</p> <p>É grande a vulnerabilidade às influências ambientais.</p>	<p>Desenvolvem-se as capacidades de aprender e lembrar, bem como as de responder aos estímulos sensoriais.</p>	<p>O feto responde à voz da mãe e desenvolve preferência por ela.</p>

<p>Primeira infância (do nascimento aos 3 anos)</p>	<p>No nascimento, todos os sentidos e sistemas corporais funcionam em graus variados. O cérebro aumenta em complexidade e é altamente sensível à influência ambiental. O crescimento físico e o desenvolvimento das habilidades motoras são rápidos.</p>	<p>As capacidades de aprender e lembrar estão presentes, mesmo nas primeiras semanas. O uso de símbolos e a capacidade de resolver problemas se desenvolvem por volta do final do segundo ano de vida. A compreensão e o uso da linguagem se desenvolvem rapidamente.</p>	<p>Formam-se os vínculos afetivos com os pais e com outras pessoas. A autoconsciência se desenvolve. Ocorre a passagem de dependência para autonomia. Aumenta o interesse por outras crianças.</p>
---	--	---	--

<p>Segunda infância (de 3 a 6 anos)</p>	<p>O crescimento é constante; a aparência torna-se mais esguia e as proporções mais parecidas com as de um adulto. O apetite diminui e são comuns os distúrbios de sono. Surge a preferência pelo uso de uma das mãos; aprimoram-se as habilidades motoras finas e gerais e aumenta a força física.</p>	<p>O pensamento é um tanto egocêntrico, mas aumenta a compreensão do ponto de vista dos outros. A imaturidade cognitiva resulta em algumas ideias ilógicas sobre o mundo. Aprimoram-se a memória e a linguagem. A inteligência torna-se mais previsível. É comum a experiência da pré-escola; mais ainda a do jardim de infância.</p>	<p>O autoconceito e a compreensão das emoções tornam-se mais complexos; a autoestima é global. Aumentam a independência, a iniciativa e o autocontrole. Desenvolve-se a identidade de gênero. O brincar torna-se mais imaginativo, mais elaborado e, geralmente, mais social. Altruísmo, agressão e temor são comuns. A família ainda é o foco da vida social, mas outras crianças tornam-se mais importantes.</p>
---	---	---	--

<p>Terceira infância (6 a 11 anos)</p>	<p>O crescimento torna-se mais lento. A força física e as habilidades atléticas aumentam. São comuns as doenças respiratórias, mas, de modo geral, a saúde é melhor do que em qualquer outra fase do ciclo de vida.</p>	<p>Diminui o egocentrismo. As crianças começam a pensar com lógica, porém concretamente. As habilidades de memória e linguagem aumentam. Ganhos cognitivos permitem à criança beneficiar-se da instrução formal na escola. Algumas crianças apresentam necessidades educacionais e talentos especiais.</p>	<p>O autoconceito torna-se mais complexo, afetando a autoestima. A correção reflete um deslocamento gradual no controle dos pais para a criança. Os colegas assumem importância fundamental.</p>
--	---	--	--

<p>Adolescência (11 a aprox. 20 anos)</p>	<p>O crescimento físico e outras mudanças são rápidas e profundas. Ocorre a maturidade reprodutiva. Os principais riscos para a saúde emergem de questões comportamentais, tais como transtorno de alimentação e abuso de drogas.</p>	<p>Desenvolvem-se a capacidade de pensar em termos abstratos e de usar o raciocínio científico. O pensamento imaturo persiste em algumas atitudes e comportamentos. A educação concentra-se na preparação para a faculdade ou para a profissão.</p>	<p>A busca pela identidade, incluindo a identidade sexual, torna-se central. O relacionamento com os pais geralmente é bom. Os amigos podem exercer influência positiva ou negativa.</p>
<p>Início da vida adulta (20 a 40 anos)</p>	<p>A condição física atinge o auge, depois declina ligeiramente. Opções de estilo de vida influenciam a saúde.</p>	<p>O pensamento e os julgamentos morais tornam-se mais complexos. São feitas as escolhas educacionais e vocacionais, às vezes, após um período exploratório.</p>	<p>Traços e estilos de personalidade tornam-se relativamente estáveis, mas as mudanças na personalidade podem ser influenciadas pelas fases e acontecimentos da vida. São tomadas decisões sobre relacionamentos íntimos e estilos de vida pessoais, mas podem não ser duradouros.</p>

			A maioria das pessoas casa-se e tem filhos.
Vida adulta intermediária (40 a 65 anos)	<p>Pode ocorrer uma lenta deterioração das habilidades sensoriais, da saúde, do vigor e da força física, mas são grandes as diferenças individuais.</p> <p>As mulheres entram na menopausa.</p>	<p>As capacidades mentais atingem o auge; a especialização e as habilidades relativas à solução de problemas práticos são acentuadas.</p> <p>A produção criativa pode declinar, mas melhora em qualidade.</p> <p>Para alguns, o sucesso na carreira e o sucesso financeiro atingem o seu máximo; para outros, poderá ocorrer esgotamento ou</p>	<p>O senso de identidade continua a se desenvolver; pode ocorrer uma transição para a meia idade.</p> <p>A dupla responsabilidade pelo cuidado dos filhos e dos pais pode causar estresse.</p> <p>A saída dos filhos deixa o ninho vazio.</p>

		mudança de carreira.	
Vida adulta tardia (65 anos em diante)	A maioria das pessoas é saudável e ativa, embora geralmente haja um declínio da saúde e das capacidades físicas. O tempo de reação mais lento afeta alguns aspectos funcionais.	A maioria das pessoas está mentalmente alerta. Embora inteligência e memória possam se deteriorar em algumas áreas, a maioria das pessoas encontra meios de compensação.	A aposentadoria pode oferecer novas opções para o aproveitamento de tempo. As pessoas desenvolvem estratégias mais flexíveis para enfrentar perdas pessoais e morte iminente. O relacionamento com a família e os amigos íntimos pode proporcionar um importante apoio. A busca de significado para a vida assume uma importância

			fundamental.
--	--	--	--------------

Quadro 1.4 - Períodos do ciclo da vida

Fonte: Papalia e Feldman (2013, p. 40-41).

Conforme mencionado, apesar de existirem diferenças na maneira como as pessoas pensam, agem e se comportam nas diferentes fases da vida, conhecer os períodos do ciclo da vida torna-se essencial para a compreensão acerca de fatores do desenvolvimento humano que são considerados universais em todos os seres humanos.

ATIVIDADE – Desenvolvimento Humano e o ciclo da vida

Estudos mostram que as mudanças experimentadas pelas pessoas ao longo da vida possuem certos padrões comuns. O recém-nascido cresce e se torna uma criança, que cresce e se torna um adulto, assim como as características das pessoas possuem padrões comuns. Nesse sentido, leia as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde a uma característica cognitiva da terceira infância.

- a) Diminuição do egocentrismo.
- b) Tem ideias ilógicas sobre o mundo.
- c) A compreensão da linguagem se desenvolve rapidamente.
- d) Desenvolve-se a capacidade do pensamento abstrato.
- e) Julgamentos morais se tornam mais elaborados.

INDICAÇÕES DE LEITURA

Nome do livro: Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem

Editora: Intersaberes

Autor: Christiane Martinatti Maia

ISBN: 9788559725636.

Comentário: Essa obra apresenta aspectos relevantes do desenvolvimento humano que possibilitam reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem. Ela apresenta o histórico da Psicologia, analisando as ideias de estudiosos como Skinner, Piaget, Rogers e Vygotsky sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem. Para acessá-lo em sua biblioteca virtual, o livro está disponível no *link* a seguir: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/130298>.

Boa leitura!

INDICAÇÕES DE FILME

Nome do filme: O garoto selvagem

Gênero: Drama

Ano: 1970

Elenco principal: François Truffaut, Pierre Fabre e Jean Gruault

Comentário: Baseado em uma história real, o filme discorre sobre um menino que foi capturado aos 11 anos de idade em uma floresta. Ele havia sido criado por lobos e era incapaz de falar, andar, ler ou escrever. Foi atendido por um médico que buscou desenvolver seu potencial cognitivo para que conseguisse adquirir as habilidades próprias dos seres humanos. Trata-se de um filme muito interessante para refletirmos sobre o processo de ensino e aprendizagem, a plasticidade cerebral e a influência que o meio social tem no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos seres humanos.

UNIDADE II

Principais Teorias do Desenvolvimento Humano

Mestra Carina Tatiane Carneiro

Mestra Márcia Gomes E. da Luz

Introdução

Ao longo dos anos, vários pesquisadores buscaram compreender como ocorre o desenvolvimento humano, criando diferentes abordagens teóricas. Essas teorias contribuíram fortemente para o desenvolvimento de metodologias pedagógicas que até hoje favorecem o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes em fase escolar. Entender como o homem se desenvolve ao longo da vida, portanto, tornou-se um pré-requisito fundamental para a atuação de profissionais na área da educação; afinal, sabemos do grande desafio que é a arte de ensinar. Por meio dos conhecimentos da ciência que estuda o desenvolvimento humano, torna-se possível que os atores do contexto escolar direcionem suas práticas pedagógicas pautados em um novo olhar sobre o aluno e seu modo de aprender. Para isso, apresentaremos a você, nesta unidade, os pressupostos teóricos de quatro grandes autores da Psicologia do Desenvolvimento, que deixaram um grande legado à contemporaneidade. Esses estudiosos revolucionaram a sociedade de seu período histórico, com suas formas inovadoras e particulares de compreender o homem. Iniciaremos apresentando-lhe Jean Piaget, o criador da Teoria Cognitivista da Aprendizagem. Na sequência, explanaremos sobre Lev Vygotsky, da abordagem Interacionista. Finalmente, Sigmund Freud e Erik Erikson, da Teoria Psicanalítica.



Fonte: Teguh Mujiono / 123RF.

Teoria Cognitivista de Piaget

Jean Piaget foi um psicólogo suíço (1896-1980) e um importante teórico do desenvolvimento humano, considerado um dos estudiosos de maior impacto na área educacional contemporânea, por trazer implicações práticas para o campo da educação. Seus trabalhos são mundialmente conhecidos e reconhecidos, dada à exemplar dedicação que destinou às suas pesquisas. Por meio de observação direta, sistemática e cuidadosa com crianças de diferentes idades, criou uma das mais relevantes teorias do desenvolvimento humano, que destacou os elementos cognitivos da aprendizagem.

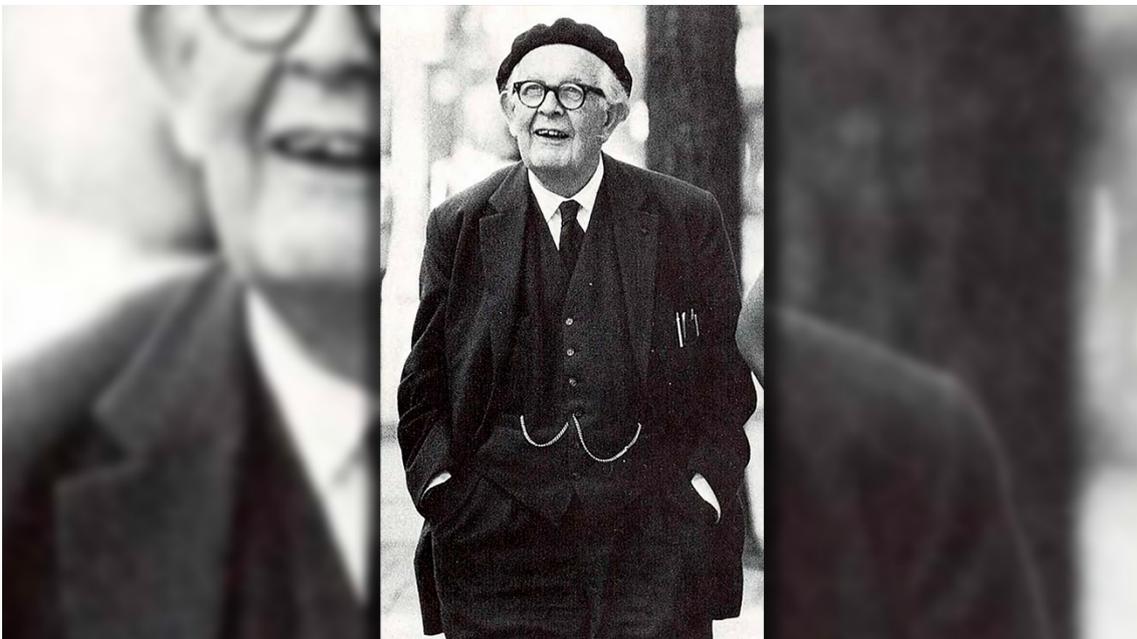


Figura 2.1 - Jean Piaget

Fonte: University of Michigan / Wikimedia Commons.

Piaget nasceu na Suíça em 1896 e seu falecimento ocorreu em setembro de 1980, quando tinha 84 anos de idade. Desde criança foi precoce em seu desenvolvimento intelectual, mostrando interesse pelas Ciências Naturais, fato esse que o levou a graduar-se em Biologia mais tarde.

As leituras que fez na área de sociologia, religião e filosofia despertaram seu interesse para entender como o conhecimento é obtido, ou seja, a epistemologia do conhecimento. Para isso, foi buscar respostas na Psicologia, abandonando a Suíça à procura de

laboratórios, clínicas e universidades na Europa que pudessem sanar suas inquietações. Durante seus trabalhos, ficou fascinado com a forma pela qual crianças e adolescentes respondiam aos testes propostos e iniciou um estudo para compreender como funcionavam seus processos mentais e qual era a profundidade e extensão de suas ideias. Seu interesse não eram as respostas corretas ou incorretas, mas, sim, como se chegava a elas.

Piaget queria compreender, portanto, como crianças e adolescentes raciocinavam e adquiriam o conhecimento. A princípio, observou seus próprios filhos, Jacqueline, Laurent e Lucienne. Posteriormente, ampliou sua pesquisa, passando a observar diversas outras crianças, o que permitiu que publicasse inúmeros livros e artigos e produzisse uma vasta produção literária sobre o desenvolvimento perceptivo e intelectual das crianças. Os trabalhos desenvolvidos por Piaget foram influenciados por sua formação em Ciências Naturais, pois ele compreendia que capacidade de pensar era resultado de uma base fisiológica. Nessa perspectiva, a inteligência era fruto da adaptação biológica do homem.

Piaget chamou sua teoria de **epistemologia genética**, estudo da aquisição, transformação e desenvolvimento dos pensamentos e de habilidades abstratas biológicas ou herdadas. No ano de 1955, ele criou o **Centro Internacional de Epistemologia Genética**, onde desenvolveu uma relevante teoria acerca do desenvolvimento cognitivo.

Antes de prosseguirmos com a apresentação da teoria de Piaget, estudante, é preciso entendermos o que é a **cognição** e como ela ocorre. O termo “cognição” significa o ato ou ação de conhecer, a aquisição de um conhecimento. Para adquirirmos esse conhecimento, é preciso ativar um conjunto de processos mentais, entre eles: percepção, atenção, memória, raciocínio, pensamento e linguagem etc., que devem funcionar harmonicamente durante o ato de conhecer, de aprender.

Nesse sentido, Piaget enfatiza que o desenvolvimento cognitivo ocorre de acordo com uma organização, uma estruturação cognitiva, que é o processo de conhecer e aprender os fatos da vida de maneira previsível. Esse desenvolvimento ocorre a partir do momento em que a criança vai adquirindo sucessivamente **estruturas lógicas** mais complexas. Ou seja, o crescimento e o desenvolvimento ocorrem por meio de estágios sucessivos, cada qual construído a partir do domínio eficaz do outro e em uma idade média específica da

criança, que apresenta um nível maior de organização cognitiva sucessiva. Isso mostra que, à medida que o ser humano cresce, suas estruturas lógicas se ampliam e sua habilidade em adquirir conhecimentos novos também. Desse modo, torna-se possível executar tarefas cada vez mais complexas.

Piaget acreditava que as crianças tentam naturalmente entender o mundo. Durante a infância e a adolescência, tentam entender tanto o mundo físico quanto o social. Por exemplo, os bebês querem conhecer os objetos: “O que acontece quando empurro esse brinquedo para fora da mesa?” Querem também conhecer as pessoas: “Quem é essa pessoa que me alimenta e cuida de mim?” Piaget afirmava que, no esforço por compreender seu mundo, as crianças agem como cientistas que criam teorias sobre os mundos físico e social. Elas tentam reunir tudo o que sabem sobre os objetos e as pessoas em uma teoria completa (KAIL, 2004, p. 12).

Compreender as estruturas lógicas das crianças é essencial para que o profissional da educação possa entender como se processa o desenvolvimento cognitivo de seu aluno e, assim, articular tarefas de aprendizagem condizentes com seu nível de desenvolvimento. Não basta saber quais recursos de ensino escolher para a criança ou como ensiná-la, mas, principalmente, quando ela está pronta para aprender as diversas tarefas intelectuais. Esse é um aspecto do processo de ensino e aprendizagem que não pode ser desconsiderado; afinal, a criança deve aprender quando está pronta para isso.

Para explicar o desenvolvimento cognitivo da criança, Piaget separou o desenvolvimento humano em estágios, em que cada um deles é compreendido como requisito essencial para a aquisição do outro, ou seja, em cada fase do desenvolvimento, a criança consegue realizar tarefas mais difíceis mantendo também as mais simples, o que torna possível antever as dificuldades próprias de cada uma delas.



Figura 2.2 - Estágios do desenvolvimento humano

Fonte: Evgenii Naumov / 123RF.

Esse processo de desenvolvimento vai depender do ritmo de cada criança; porém, todas passarão por esses estágios. O início e o término dependerão das características biológicas e das circunstâncias ambientais.

Os estágios divididos por Piaget são:

- I) estágio sensório-motor;
- II) estágio do pensamento pré-operatório;
- III) estágio das operações concretas; e
- IV) estágio das operações formais.

No início do estágio sensório-motor (0 a 2 anos), o bebê não manifesta função simbólica, isto é, não apresenta afetividade nem pensamentos em relação a pessoas e objetos. Sua vida mental é sustentada pelos reflexos hereditários, como a sucção, por exemplo, que vão ficando cada vez mais elaborados à medida que seu sistema nervoso central vai atingindo sua maturação e o bebê passa a relacionar-se com o meio (LAKOMY, 2014).

Ao término dessa fase, a criança já é capaz de utilizar um instrumento para alcançar um

objeto; por exemplo, percebe que, se puxar a toalha da mesa, a lata de bolacha que está em cima dela ficará mais próxima. Isso ocorre porque o bebê faz uso da inteligência sensório-motora ou inteligência prática, que permite que ele perceba e controle seus movimentos.

Durante esse estágio, a criança passa a progressivamente diferenciar seu “eu” do mundo externo. Se no início o mundo era percebido como uma continuação de seu corpo, o desenvolvimento da inteligência permite que ela perceba um elemento entre outros no meio. Assim, a criança por volta de 1 ano de idade compreende que um objeto existe mesmo que ele não esteja em seu campo visual. Desse modo, continua a procurá-lo por saber que, mesmo não conseguindo enxergá-lo, ele continua existindo.

A mesma diferenciação também acontece com o afeto, pois o bebê transita “das emoções primárias (os primeiros medos, quando [...] se enrijece ao ouvir um barulho muito forte) para uma escolha afetiva de objetos [...], quando já manifesta preferências por brinquedos, objetos, pessoas etc.” (BOCK *et al.*, 2018, p. 125). Durante o curto período dessa fase, portanto, a criança evolui de um comportamento passivo em relação às pessoas à sua volta e seu meio ambiente, para um comportamento mais ativo e participativo.

Na segunda fase do desenvolvimento, o estágio pré-operatório (2-7 anos), inicia-se o desenvolvimento da habilidade simbólica, ou seja, a criança começa a distinguir um significante – palavra, imagem ou símbolo – do que ele significa, um “objeto ausente”. Por exemplo, nessa fase, a criança pode chorar ao ver que a mãe está segurando uma bolsa, porque consegue inferir que ela sairá de casa. A aquisição mais importante desse período é a linguagem, pois, por meio das palavras, a criança passa a exteriorizar sua vida interna. Isso provoca grandes transformações em seus aspectos afetivos, sociais e intelectuais.

Sua maneira de pensar é transdutiva, isto é, seu raciocínio vai do particular ao particular. Por exemplo, se a criança acredita que bananas verdes dão dor de barriga, logo acreditará que abacates também darão, pois ambos são da mesma cor. Seu pensamento é antropomórfico e animista e, por isso, atribui vida e habilidades humanas a animais, objetos e seres inanimados. Por exemplo, acredita que gatos falam ou que bonecas choram porque sentem frio etc. (LAKOMY, 2014).

Os afetos evoluem, surgindo os sentimentos interindividuais, entre eles, o respeito que as crianças nutrem por pessoas que julgam ser superiores, como professores e pais. Em relação às regras, consideram-nas imutáveis e determinadas externamente, mas, com o passar do tempo, adquirem uma ideia mais elaborada sobre elas, considerando-as essenciais para a organização das brincadeiras. Esse período é marcado pela maturação neurofisiológica, que permite que a criança adquira novas habilidades, que são fundamentais para a aprendizagem escolar. Como exemplo, podemos citar a coordenação motora fina, que permite que a criança segure adequadamente o lápis e faça os movimentos exigidos pela escrita (BOCK *et al.*, 2018).

No terceiro estágio, das operações concretas (7 a 11-12 anos), a criança começa a pensar de forma lógica, mas ainda está vinculada à realidade concreta. Nessa fase,

- A criança tende a sair do seu egocentrismo e socializar sua forma de pensar o mundo, que é baseada em regras ditadas pela lógica e usadas por todas as pessoas;
- Na superação do egocentrismo, a criança busca compreender o pensamento dos outros, bem como transmitir seu próprio pensamento de modo que este seja aceito pelos que a rodeiam (apesar de começar a perceber suas próprias contradições);
- A criança já apresenta um pensamento reversível (por exemplo, compreende que: $2 + 3 = 5$ e $6 - 1 = 5$);
- O pensamento transdutivo (do particular para o particular) é substituído pelo pensamento indutivo (interiorização da ação ou previsão do resultado que vai do particular para o geral);
- Ocorre o abandono do pensamento fantasioso;
- Instala-se uma necessidade de comprovação empírica das elaborações mentais (LAKOMY, 2014, p. 28).

No quesito afetivo, a criança desenvolve o senso de cooperação com os outros e, portanto, já é capaz de realizar trabalhos grupais e, ao mesmo tempo, apresentar autonomia. Nessa

fase, ocorre o aparecimento de valores como respeito mútuo, justiça, companheirismo e honestidade. Por exemplo, ela já é capaz de analisar que, se quebrou o vaso da mãe por acidente, não é merecedora de punição.

Os grupos de amizades começam a ter papel importante na vida da criança, os quais progressivamente passam a satisfazer suas necessidades de afeto e segurança. No início, reúne-se indistintamente com meninas e meninos, mas, no final da fase, o agrupamento com pessoas do sexo oposto tende a diminuir. Com o fortalecimento do grupo, a criança, que até então muito considerava a opinião dos adultos, passa gradativamente a enfrentá-los.

A partir desse vínculo criado com o grupo de amigos, sua noção de cooperação se desenvolve cada vez mais, o que facilita seu trabalho em grupo. As crianças começam a elaborar suas maneiras próprias de organização grupal, cujas normas e regras são vistas como legítimas e válidas, desde que construídas com a aprovação de todos. À medida que surgem novas demandas, novas regras e novos acordos também podem surgir, desde que tenham o aval de todos (BOCK *et al.*, 2018).

O quarto e último estágio, das operações formais (11-12 anos em diante), é a fase em que o sujeito começa a pensar de forma lógica, mesmo se a situação for ilógica. Podemos dizer que seu pensamento se separa da realidade concreta, permitindo que trabalhe com um raciocínio hipotético-dedutivo. Desse modo, lida com os problemas vividos de maneira sistemática, como um cientista que é capaz de conduzir seu experimento, examinando as mudanças e considerando uma variável de cada vez. Essa capacidade de excluir alguns elementos das situações marca o estágio do pensamento operatório formal (FELDMAN, 2015).

No aspecto interpessoal, ocorre um processo que inicialmente é caracterizado por um período de interiorização, sugerindo um perfil antissocial. O jovem se afasta da família e não aceita conselhos dos adultos, no entanto, seu alvo reflexivo é a sociedade, vista por ele como passível de transformação. Posteriormente, no momento em que percebe a necessidade de refletir sobre sua ação no mundo, alcança o equilíbrio entre realidade e pensamento.

Já no aspecto afetivo, vivencia conflitos, pois, ao mesmo tempo em que almeja libertar-

se dos pais, depende deles. Além disso, o jovem deseja ser aceito pelos amigos e, portanto, suas roupas, seu vocabulário etc. são moldados a partir dos grupos que frequenta. Por meio desses fatores, o adolescente completa seu processo cognitivo e continua a desenvolvê-lo ao longo da vida, sendo influenciado pelo meio social em que vive.

ATIVIDADE – Teoria Cognitivista de Piaget

Piaget separou o desenvolvimento humano em fases, sendo que cada uma delas caracteriza-se como um requisito fundamental para a aquisição da outra. Esses estágios do desenvolvimento foram divididos em: sensório-motor; pensamento pré-operatório; operações concretas; e operações formais. Nesse sentido, leia atentamente as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde às características do estágio pré-operatório.

- a) A criança começa a pensar de maneira lógica.
- b) Inicia-se o desenvolvimento da capacidade simbólica.
- c) A criança não apresenta afetividade em relação a pessoas e objetos.
- d) É capaz de cooperar com os outros e realizar trabalho em grupo.
- e) O pensamento se separa da realidade concreta.

Teoria Interacionista de Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky também foi um importante teórico do desenvolvimento humano. Nascido em 1896 em Orsha, na Bielo-Rússia, viveu por muito tempo com seus pais e sete irmãos em Gomel, cidade da Bielo-Rússia. Faleceu em 1934 vítima de tuberculose.



Figura 2.3 - Lev Vygotsky

Fonte: The Vygotsky Project / Wikimedia Commons.

Desde a infância, Vygotsky foi um estudante muito dedicado, mostrando interesse em leituras na área de literatura e artes de maneira geral. Foi educado até os 15 anos por professores particulares domiciliares e, aos 17, concluiu o curso secundário e uma escola privada na cidade de Gomel, onde recebeu medalha de ouro pelo brilhante desempenho acadêmico. Vygotsky estudou Literatura e Direito na Universidade de Moscou, entre 1914 e 1917, desenvolvendo pesquisas que já demonstravam sua habilidade em realizar análises psicológicas.

Ele também cursou Filosofia e História e, graças ao seu interesse pelo desenvolvimento psicológico do homem, cursou Medicina, em Moscou e Kharkov. Seu percurso acadêmico, portanto, foi interdisciplinar, transitando por várias áreas do conhecimento.

Seu interesse pela área da Psicologia surgiu a partir de seu contato com crianças com defeitos congênitos (termo utilizado à época), em um trabalho que realizou para a formação de professores. Esse trabalho levou-o a procurar alternativas que auxiliassem o desenvolvimento de crianças com deficiências.

O ano de 1924 foi o grande marco na sua carreira intelectual e profissional, período em que Vygotsky dedicou-se sistematicamente à Psicologia, abordando temas complexos e pensamentos revolucionários, como o estudo acerca do comportamento humano consciente. No mesmo ano, mudou-se para Moscou, a fim de trabalhar no Instituto de Psicologia e, posteriormente, fundou seu próprio Instituto: o Instituto de Psicologia das Deficiências.

De 1924 até o momento de sua morte, Vygotsky realizou inúmeras produções intelectuais, em um ritmo surpreendente, apesar de sua enfermidade, que o acompanhou durante 14 anos. Iniciou seu projeto de trabalho estudando os mecanismos de transformação do desenvolvimento em sua dimensão ontogenética, histórico-social e filogenética, e os mecanismos psicológicos mais sofisticados, conhecidos como funções psicológicas superiores: atenção, lembrança, memória, pensamento, raciocínio, entre outras.

Vygotsky tentou entender as transformações do homem ocorridas durante a longa trajetória de seu desenvolvimento, por meio de sua interação com o meio. Despertou várias reflexões sobre o papel da educação no desenvolvimento do homem. Sua principal preocupação era estudar a infância, não para desenvolver uma nova teoria sobre o desenvolvimento infantil, mas para compreender o comportamento humano. Para ele, a criança se encontrava no centro da pré-história do desenvolvimento da cultura.

Seus estudos contribuíram para a criação de uma abordagem inovadora da Psicologia e da ciência soviética da época, destacando como um dos principais temas a relação entre as funções mentais superiores do homem e seu contexto sociocultural. Para ele, a complexidade da estrutura cognitiva humana é proveniente do processo de desenvolvimento fortemente enraizado nas ligações entre a história individual e social do sujeito.

De maneira geral, Vygotsky estudou e apresentou temas inovadores para sua época, como a relação entre o pensamento e a linguagem humana, a natureza do desenvolvimento

infantil e o papel da educação no desenvolvimento humano.



Figura 2.4 - Importância da linguagem

Fonte: kankhem / 123RF.

Para ele, linguagem e pensamento possuem relação estreita, pois, embora nos primeiros dois meses de vida se desenvolvam de forma independente, por volta do segundo ano de vida as curvas de evolução da linguagem e do pensamento se encontram e passam a exercer uma relação de dependência mútua. A partir de então, começam a interferir no processo cognitivo da criança.

Para ele, a aquisição da linguagem passa por três estágios, conforme apresentado no quadro a seguir.

Linguagem social	É a primeira linguagem, pois surge ainda no nascimento e permanece até os 3 anos. Tem como principal função denominar, comunicar e acompanhar as ações gerais da criança, porém, de maneira dispersa e caótica.
Linguagem egocêntrica	É a transição da fala social para a fala interna, ou seja, da função comunicativa para a função intelectual, ficando bem próxima ao pensamento. [...] trata-se da fala que a criança emite para si, em voz alta, enquanto está concentrada em alguma atividade. Essa fala, além de acompanhar a atividade infantil, é um instrumento para pensar em sentido estrito, isto é, planejar uma resolução para a tarefa durante a atividade na qual a criança está entretida. Sendo assim, a linguagem se caracteriza como sendo da pessoa para a própria pessoa, o conhecido “falar sozinho”. [...] esse falar sozinho é essencial, porque ajuda a organizar melhor as ideias e planejar melhor as ações. É como se a criança precisasse falar para resolver um problema que nós, adultos, resolveríamos apenas no plano do pensamento/raciocínio. Essa fase também marca a curiosidade e as inúmeras perguntas das crianças; geralmente, permanece até os 6 anos.
Linguagem interior	Essa fase ocorre quando começa o declínio da linguagem egocêntrica e a criança passa a ter a capacidade de “pensar as palavras”, sem a necessidade de dizê-las.

Quadro 2.1 - Estágios da aquisição da linguagem

Fonte: Silva *et al.* (2018, p. 133).

Além dos estágios da aquisição da linguagem, Vygotsky apresentou três estágios de desenvolvimento do pensamento. Confira-os no quadro a seguir.

Primeiro estágio	Denominado como a formação de conjuntos sincréticos, nele os objetos são agrupados em conjuntos sincréticos pelas crianças, baseados em ligações vagas e subjetivas, como a proximidade espacial quando não tem relação com os atributos relevantes para formarem categorias de objetos.
Segundo estágio	Denominado estágio de pensamento por complexos, no qual as ligações entre os componentes dos objetos não são abstratas e lógicas, mas apenas concretas e factuais, de modo que qualquer conexão factualmente presente possa incluir um elemento em um “complexo”, sem a lógica devida.
Terceiro estágio	Denominado como formação dos conceitos propriamente ditos, porque a criança agrupa os objetos conforme um único atributo, sendo capaz de abstrair características isoladas da totalidade da experiência concreta. É importante destacar que o percurso genético para o desenvolvimento conceitual não é linear, pois o terceiro estágio, por exemplo, não aparece necessariamente após o segundo estágio.

Quadro 2.2 - Estágios do desenvolvimento do pensamento

Fonte: Silva *et al.* (2018, p. 133-134).

A teoria de Vygotsky, mais do que as demais teorias do desenvolvimento cognitivo, considera como o contexto social e cultural do sujeito afeta seu desenvolvimento intelectual. Assim, segundo Vygotsky, a maneira como as crianças compreendem seu mundo é determinada pelas pessoas de seu convívio: pais, professores, crianças, entre outras. Sua teoria tem uma visão interacionista, uma vez que, em seus estudos sobre a origem das funções superiores, como pensamento, memória, atenção etc., destacou a influência das relações sociais estabelecidas pelo homem. Vygotsky via o homem como um sujeito ativo, atuante sobre seu mundo, que estabelecia uma relação contínua com seu meio social.

Sua teoria, caracterizou o comportamento humano, buscou entender como as

características do homem são formadas ao longo da trajetória histórica e se desenvolvem no percurso da vida. Para Vygotsky, certas funções mentais não são inatas, antes se desenvolvem por meio da internalização de modelos comportamentais de comportamento.

Um exemplo seria o desenvolvimento da linguagem: nós, seres humanos, podemos nascer com condições maturacionais para falar, mas a linguagem só será desenvolvida se tivermos vivência com uma sociedade falante, ou seja, é preciso participar efetivamente do processo cultural de determinado grupo para aprendermos a linguagem. Para ele, portanto,

as funções psicológicas emergem e se consolidam no plano de ação entre pessoas e tornam-se internalizadas, isto é, transformam-se para constituir o funcionamento interno. O plano interno não é a reprodução do plano externo, pois ocorrem transformações ao longo do processo de internalização. Do plano intersíquico, as ações passam para o plano intrapsíquico. Vygotsky considera, portanto, as relações sociais como condição para o desenvolvimento e também as concebe como constitutivas das funções psicológicas do homem (BOCK *et al.*, 2018, p. 132).

Com sua teoria, Vygotsky buscou superar as concepções mecanicistas e idealistas da Psicologia, tomando como base os pressupostos do materialismo dialético, ou seja, entendendo o homem a partir de uma relação entre mente e corpo, entre processos biológicos e sociais, e como um membro da espécie humana e participante de um processo social.

Durante sua trajetória profissional e de pesquisa, Vygotsky apresentou muitas ideias inovadoras (conforme algumas já destacadas nesta unidade). Na sequência, destacaremos as principais ideias desse autor, que foram consideradas por ele como sendo fundamentais para se compreender o desenvolvimento humano. A primeira diz respeito à relação entre homem e sociedade. Vygotsky defendeu que as características específicas da espécie humana não são resultantes das pressões do ambiente externo nem tampouco são inatas, antes resultam da interação do homem com seu meio sociocultural. Ou seja, a medida que

o homem transforma seu meio, transforma-se a si mesmo.

A segunda ideia de Vygotsky se refere à origem cultural das funções psíquicas. Seguindo a mesma lógica da concepção anterior, o teórico acredita que as funções mentais específicas da espécie humana se originam nas relações do sujeito com seu meio social e cultural. Ou seja, o desenvolvimento da mente do homem também não é imutável, universal e passivo nem tampouco é construído de maneira separada do desenvolvimento histórico e social da humanidade. Desse modo, a cultura torna-se porção constitutiva da natureza do homem; afinal, “o mundo da cultura se abre paulatinamente para a criança, em que ela vai se apropriando do que foi sendo constituído ao longo das gerações” (PILETTI *et al.*, 2014, p. 39).

A terceira ideia do autor, envolve os aspectos biológicos do funcionamento psicológico, sendo o cérebro entendido como o principal órgão da atividade mental. Ele é visto como produto da história da evolução humana, ou seja, mesmo o cérebro sendo o material essencial para a atividade psíquica presente desde o nascimento do indivíduo, seu funcionamento não pode ser entendido como uma base fixa e imutável. O cérebro pode estabelecer novas funções, sendo modeladas a partir do desenvolvimento individual e da história do desenvolvimento da espécie humana, sendo produto, portanto, da interação entre o meio social e físico.

O quarto importante pensamento de Vygotsky refere-se ao tipo de mediação que existe em toda ação humana. Para ele, são os signos e as ferramentas técnicas criadas ao longo da história que permitem a mediação do homem com seu mundo e consigo mesmo. Um dos signos de mediação mais relevantes é a **linguagem**, pois transmite os conceitos desenvolvidos e generalizados da cultura, fundamental para a construção do pensamento humano. Foi por meio das ideias apresentadas que Vygotsky embasou suas pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, enfatizando que, desde o nascimento, as crianças estão se relacionando com as pessoas e com o mundo ao seu redor. Para ele, inicialmente as crianças estabelecem relações por meios naturais, ou seja, a partir de suas características herdadas, posteriormente, com a mediação dos adultos, seus processos mentais mais sofisticados começam a se desenvolver.

Assim, a relação que a criança estabelece com o adulto assegura a sua sobrevivência e

também media sua relação com o mundo. São os adultos, portanto, que facilitam a incorporação da cultura nas crianças, fato esse que permite que elas atribuam significados às atitudes das pessoas e aos objetos culturais. Por exemplo: é com a ajuda de uma pessoa adulta que a criança de uma certa cultura urbana entende que deve dormir no berço, usar talheres para comer, usar sapatos para andar, tomar líquidos em copos etc.



Figura 2.5 - Relação criança X adulto e desenvolvimento infantil

Fonte: lightfieldstudios / 123RF.

Um outro exemplo dessa facilitação da incorporação da cultura e da compreensão de seus significados pode ser visto quando um pai sai com o filho de dois anos de idade, mostrando-lhe todos os carros que encontra no caminho, falando sobre suas marcas, cores e modelos. Em outro momento, essa criança pode mostrar a incorporação dessas informações, ao brincar com os amigos na escola e nomear os carros ilustrados em revistas, mencionar as diferentes cores de seus lápis etc. Desse modo, podemos perceber que é por intermédio de um processo de compartilhamento (intersíquico/pai-filho) que as conquistas individuais são produzidas (intrapsíquicas).

A visão interacionista de Vygotsky nos leva a refletir sobre a função do professor no processo de ensino e aprendizagem. Quanto mais condições de aprendizagem são oferecidas às crianças, mais possibilidades de desenvolvimento surgirão e vice-versa. Em

sua teoria, Vygotsky defendeu que, apesar da criança iniciar sua aprendizagem antes mesmo de frequentar o ensino formal, a escola assume um papel essencial; afinal, é ela que apresenta vários novos estímulos à criança, que favorecem seu desenvolvimento.

Nesse sentido, torna-se necessário que a escola e os demais adultos do convívio da criança ofereçam estímulos adequados que possam favorecer seu desenvolvimento global. Professores e pais que não são comprometidos (somente se envolvem e adotam práticas de interação insuficientes em disciplina e afetividade) provocam baixa autoestima nas crianças e nos adolescentes. As interações não podem ser baseadas simplesmente em controles, castigos e ameaças. Elas precisam estar focadas em reciprocidade emocional, troca de experiências, segurança, conforto, limites razoáveis etc. Os mediadores do conhecimento da criança devem interpor-se entre os acontecimentos de seu mundo externo e interno, transformando-a em consonância com suas necessidades de desenvolvimento.

REFLITA

Estudante, ao observar o atual panorama do Sistema Educacional Brasileiro, você consegue vislumbrar o modelo de educação proposto por Vygotsky? Possivelmente sua resposta é não! De fato, a maioria das escolas hoje em dia ainda adotam o modelo tradicional de ensino, em que o professor é a autoridade total e o aluno é apenas um receptor do conhecimento. Esse modelo de ensino não conta com um trabalho pedagógico empático e afetuoso, antes, com métodos punitivos e desmotivadores.

Esse triste cenário nos leva a uma importante reflexão sobre a prática do professor. Partindo da perspectiva de Lev Vygotsky, o educador deve assumir um papel de agente mediador do conhecimento e conduzir seu aluno ao desenvolvimento humano. Para isso, precisa oferecer estímulos e mediação adequados, para oferecer um ensino de qualidade, que seja realmente eficaz.

Pense nisso!

Em uma aprendizagem mediatizada, o mediador (professor, pai, mãe etc.) situa-se entre o organismo do sujeito mediatizado (filha, filho, aluno etc.) e os estímulos (tarefas, imagens, objetos etc.), de forma a mudá-los, interpretá-los, selecioná-los, ampliá-los, usando estratégias de interação para criar significações que possam ir além das necessidades específicas daquela situação. O mediador precisa propor à criança situações para que ela possa interagir de maneira ativa e, assim, desenvolver suas estruturas cognitivas (FONSECA, 2011).

FIQUE POR DENTRO

Vygotsky foi um autor de grande influência para os pesquisadores do desenvolvimento humano, oferecendo inúmeras contribuições à área educacional. Para saber mais sobre ele, fique por dentro acessando o *link* disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/esporte/teoria-de-vygotsky/45715>. Acesso em: 22 jun. 2020.

As mediações auxiliam na aquisição de funções cognitivas fundamentais que favorecem, por meio da educação, a base para o desenvolvimento cultural e civilizado. Os processos cognitivos podem ser ensinados e significativamente modificados no decorrer do desenvolvimento do sujeito. Sua privação pode acarretar um entrave do desenvolvimento e da capacidade de aprender a aprender. O cérebro, portanto, determina a aprendizagem humana, mas a aprendizagem mediatizada determina sua plasticidade funcional.

ATIVIDADE – Teoria Interacionista de Vygotsky

Para Vygotsky, a linguagem e o pensamento possuem uma relação estreita, pois, embora nos primeiros meses de vida se desenvolvam de forma independente, por volta do segundo ano as curvas de evolução da linguagem e do pensamento se encontram e passam a exercer uma relação de dependência mútua. Para ele, a linguagem passa por três estágios. Nesse sentido, leia atentamente as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde ao estágio da linguagem interior.

- a) A criança pensa as palavras, sem precisar dizê-las.
- b) Uma de suas principais funções é acompanhar as ações da criança.
- c) Fica bem próximo ao pensamento.
- d) Envolve a linguagem da pessoa para a própria pessoa.
- e) Esse período marca a curiosidade da criança.

Teoria Psicanalítica de Freud

Sigmund Freud, nascido na Áustria em 1856, foi um autor de renome amplamente discutido até os dias atuais. Formou-se em Medicina pela Universidade de Viena, no ano de 1881 e, posteriormente, estudou Neurologia em Paris com o famoso Jean-Martin Charcot, cujo prestígio na “medicina francesa igualava-se ao de Louis Pasteur na química. Charcot dizia-se um neuropatologista, mas era reconhecido como ‘o maior neurologista do mundo’” (HOTHERSALL, 2019, p. 255). Freud trabalhou por algum tempo na clínica do Dr. J. Breuer em Viena, tratando de pessoas com transtornos mentais, fazendo uso da técnica da hipnose. Porém, após algum tempo, ficou insatisfeito com a sugestão hipnótica, mudando sua maneira de atuar com seus pacientes.



Figura 2.6 - Sigmund Freud

Fonte: Anton Ivanov / 123RF.

A partir de seus estudos, Freud alterou a forma de se pensar a vida psíquica, contribuindo para o entendimento dos processos do psiquismo humano e da vida mental do sujeito por meio de temas como mecanismos de defesa, sonhos, fantasias, esquecimentos, interioridade do homem etc. Com base em suas descobertas acerca dessas temáticas, desenvolveu uma nova teoria, denominada **Psicanálise**.

Freud contribuiu para o estudo do desenvolvimento humano, ao fundar sua teoria psicossexual, na primeira década do século XX.

Ele acreditava que todo indivíduo progride por meio de certo número de estágios - oral, anal, fálico, de latência e genital - com cada estágio caracterizado por um conflito entre a gratificação dos instintos e as limitações do mundo externo. Se a criança recebe muito pouca ou demasiada satisfação em cada estágio, ela pode não ser capaz de ir como facilidade para o estágio de desenvolvimento seguinte. Sub ou super gratificação também pode resultar em fixação ou em um investimento de uma porção de energia libidinal nesse estágio, levando, posteriormente na vida, a comportamentos que são característicos do conflito durante esse estágio específico. (HOTHERSALL, 2019, p. 264)

De acordo com as observações de Freud, as primeiras manifestações da sexualidade ocorrem desde o nascimento, em uma atividade de autoerotismo, mas essa sexualidade é basicamente não sexual, ou seja, está associada com as funções corporais, como amamentação, controle fecal e urinário. Estudante, veja as fases de desenvolvimento psicossexual descritas por Freud, no quadro a seguir.

Fase oral	É a primeira fase do desenvolvimento libidinal. A zona de erotização é a boca e está ligada, em um primeiro momento, à sucção e, portanto, ao ato de alimentar-se; posteriormente, desliga-se dessa função nutritiva e se torna autoerótica.
Fase anal	A zona de erotização é o ânus, ligada à função de defecação, tanto na retenção quanto na expulsão das fezes; apropriação do controle esfinteriano.
Fase fálica	A zona de erotização é o órgão sexual. A masturbação é um comportamento exploratório, faz parte dessa etapa e produz prazer. Essa fase se caracteriza pelo ápice e pelo declínio do Complexo de Édipo.
Período de latência	Caracteriza-se por uma diminuição das atividades sexuais, isto é, há um “intervalo” na evolução da sexualidade que se prolonga até a puberdade. Freud dá como referência para o declínio da sexualidade infantil (associado ao declínio do Complexo de Édipo) a idade de 5 ou 6 anos. Nesse período, há o desenvolvimento de sentimentos fraternos, a curiosidade sobre o mundo, o início da formação de uma escala de valores morais.
Fase genital	Essa última fase do desenvolvimento sexual é atingida na puberdade. As pulsões parciais (boca, ânus) se organizam sob o primado das zonas genitais, e o objetivo de erotização ou de desejo não está mais no próprio corpo, mas em um objeto externo ao indivíduo – o outro.

Quadro 2.3 - Estágios do desenvolvimento psicosssexual

Fonte: Bock *et al.* (2018, p. 41).

Em cada fase do desenvolvimento psicosssexual, ocorrem diversos processos, entre eles: o **Complexo de Édipo**, que acontece durante a fase genital, quando a criança tem entre 3 e 5 anos de idade. Para Freud, o Complexo de Édipo é responsável pela estruturação da vida psíquica da criança. Nele, o objeto de desejo do menino é a mãe, e o pai é visto como

o rival que impede que ele acesse o objeto desejado. O menino, então, procura ser como o pai para obter a atenção da mãe, identificando-se com ele e elegendo-o como modelo-padrão a ser seguido. A partir de então, a criança passa a incorporar as regras e normas da sociedade, impostas e representadas pela autoridade paterna.

Após certo período, o menino “desiste” da mãe por temer perder o “amor” do pai e, desse modo, ele a troca pelo mundo social e cultural. Assim, a criança passa a explorar o mundo à sua volta; afinal, por meio da identificação com o pai, já internalizou as regras básicas exigidas para o convívio social. Esse mesmo processo ocorre com as meninas, no entanto, nesse caso, o objeto de desejo é a figura paterna (BOCK *et al.*, 2018).

Para Freud, as três primeiras fases, que são os cinco primeiros anos de vida, são essenciais para o desenvolvimento da personalidade, pois

se as crianças receberem pouca ou muita gratificação em qualquer uma dessas fases correrão o risco de desenvolver *fixação* – uma interrupção no desenvolvimento que pode aparecer na personalidade adulta. Bebês cujas necessidades não são satisfeitas durante a *fase oral*, quando a alimentação é a principal fonte de prazer sensual, poderão, na idade adulta, ter o hábito de roer as unhas, fumar ou desenvolver personalidades agressivamente críticas. A criança que, na primeira infância, teve um treinamento higiênico muito rígido pode fixar-se na *fase anal*, quando a principal fonte de prazer era o movimento dos intestinos. Essa pessoa poderá ter obsessão por limpeza, ser rigidamente ligada a horários e rotinas ou mesmo tornar-se provocadoramente desleixada (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 59).

Freud destacou a importância de sentimentos, pensamentos e motivações inconscientes, o papel fundamental das experiências infantis na formação da personalidade. Ele sustentou que a personalidade é resultante da interação entre as necessidades externas e os conflitos internos do sujeito e que há impulsos fora da consciência, que guiam nossa maneira de agir.

Ele argumentou que grande parte de nosso comportamento é

motivada pelo inconsciente, uma porção da personalidade que contém memórias, conhecimentos, crenças, sentimentos, desejos, impulsos e instintos dos quais o indivíduo não está consciente. Assim como a massa maior de um iceberg flutuante não é vista, o conteúdo do inconsciente ultrapassa em quantidade as informações em nosso consciente. Freud argumentava que, para entender a personalidade, é necessário expor o que está no inconsciente. Mas como o inconsciente disfarça o significado do material que ele contém, o conteúdo do inconsciente não pode ser observado diretamente. É, portanto, necessário interpretar os sinais do inconsciente – lapsos de linguagem, fantasias e sonhos – para compreender os processos inconscientes que direcionam o comportamento (FELDMAN, 2015, p. 385-386).

A Teoria Psicanalítica de Freud, portanto, explica o funcionamento do ser humano desde os comportamentos observáveis até os pensamentos reprimidos, passando pelas experiências traumáticas e transtornos mentais, que tiveram início no nascimento.

Esse autor deixou um importante legado para a Psicologia do Desenvolvimento. No entanto, vale lembrar que sua teoria foi desenvolvida em uma determinada sociedade e em um período específico da história. Ele se baseou não em uma média de crianças, mas, sim, em um público adulto de classe média alta, em sua grande maioria mulheres que faziam terapia com ele. Além disso, a ênfase que deu às experiências infantis desconsiderou os aspectos culturais como influenciadores no desenvolvimento humano, assim como fizeram alguns psicanalistas que o sucederam, como, por exemplo, Erik Erikson, cujo pensamento apresentaremos na sequência.

ATIVIDADE – Teoria Psicanalítica de Freud

Para Freud, as primeiras manifestações da sexualidade ocorrem desde o nascimento em uma atividade de autoerotismo. No entanto, essa atividade está associada a funções como controle fecal e urinário e amamentação, sendo, portanto, basicamente não sexual. Freud separou o desenvolvimento humano em fases. Nesse sentido, leia atentamente as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde à fase anal, descrita por Freud.

- a) É atingida na puberdade.
- b) Relacionada ao controle esfíncteriano.
- c) Há diminuição das atividades sexuais.
- d) Corresponde à primeira fase do desenvolvimento.
- e) Corresponde ao ápice e ao declínio do Complexo de Édipo.

Teoria Psicanalítica de Erikson

Assim como Freud, Erik Erikson também foi um teórico psicanalítico que se preocupou em estudar o desenvolvimento humano. Erikson nasceu na cidade de Frankfurt, na Alemanha, em 15 de julho de 1902. Tinha interesse pela produção artística e, desse modo, seu primeiro trabalho foi como pintor de retratos. Em 1933, ele se mudou-se para os Estados Unidos e, a partir de então, começou a desenvolver pesquisas na Harvard, Universidade da Califórnia e Yale.

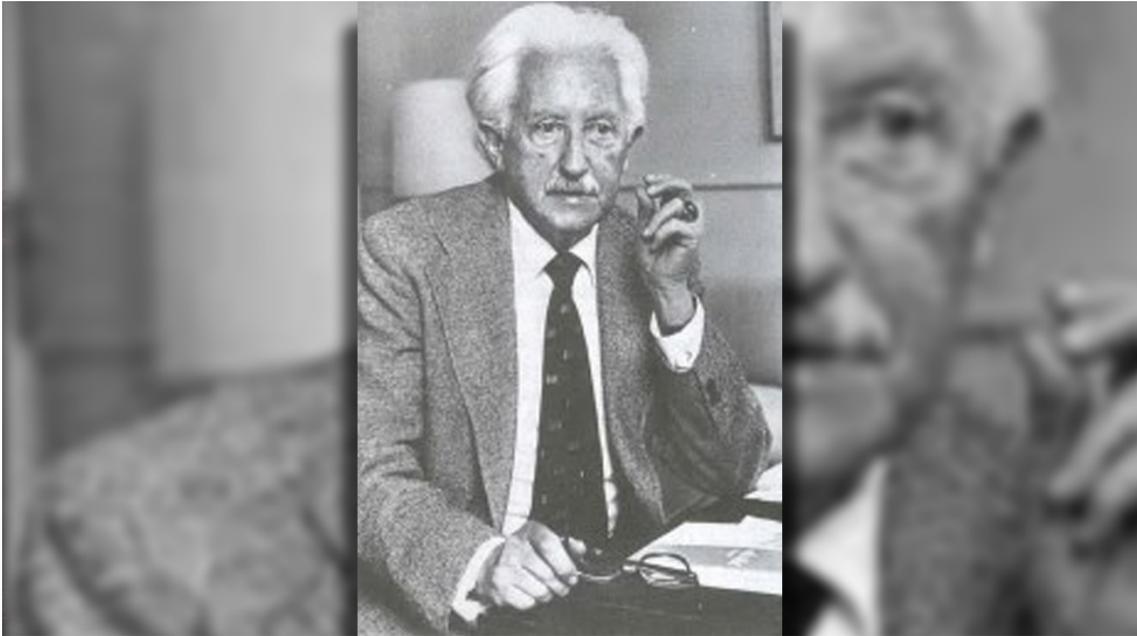


Figura 2.7 - Erik Erikson

Fonte: Rupali.talan / Wikimedia Commons.

Sua relação com a psicanálise iniciou-se com o trabalho com crianças. A partir daí, passou a estabelecer contato com a família de Freud, o que despertou seu interesse pela Psicanálise. Fez formação psicanalítica e, posteriormente, foi convidado por Freud para se inscrever no Instituto Psicanalítico de Viena. Apesar de ter recebido influências do pai da Psicanálise, Erikson criou suas próprias ideias, ampliando a teoria da sexualidade proposta por Freud e focando seus estudos no desenvolvimento infantil para além da puberdade. Com isso, ele desenvolveu sua própria teoria, que foi chamada de **Teoria do Desenvolvimento Psicossocial**.

Erik Erikson descreveu oito fases do desenvolvimento humano, marcadas por uma ou mais crises internas. Para ele, quando o indivíduo consegue dominar essas crises com sucesso, é capaz de avançar para o próximo estágio. Seus estágios propostos não são fixos no tempo e propõe um desenvolvimento contínuo. Estudante, a seguir apresentaremos a você os oito estágios do desenvolvimento de Erik Erikson:

- **Confiança X Desconfiança (de 0 a 1 ano e meio):** esse é o primeiro estágio vivenciado pela criança e, de acordo com Erikson, as experiências de interação da criança com as pessoas significativas que cuidam dela é que irão levá-la a adquirir

uma habilidade básica de confiança no ambiente. Quando a criança é atendida prontamente em suas necessidades básicas, como alimentação, banho, carinho, provavelmente ela desenvolverá uma relação de confiança com o mundo. Mas, se essas necessidades básicas não forem atendidas, ela pode desenvolver um sentimento de desconfiança, insegurança e ansiedade.

- **Autonomia X Vergonha (1 ano e meio a 3 anos):** nessa fase, a criança passa a desenvolver a maturação física, aprendendo a andar, a controlar sua bexiga e seu intestino e, conseqüentemente adquirindo maior independência de seus cuidadores. Nesse período, também se inicia a linguagem, a manipulação de objetos, a criança começa a sentir vontade de fazer algumas atividades sozinha, como lavar-se, colocar sapatos, e também começa a explorar o ambiente ao seu redor. Todos esses comportamentos produzirão um sentimento de independência e autonomia na criança. Caso ela receba críticas em excesso, ou então o adulto não a deixe fazer as coisas sozinhas, é bem provável que se produzam sentimentos de dúvidas sobre sua capacidade ou vergonha direcionada a si mesma. Nesse estágio, a forma com que o adulto se relacionará com criança é que pode gerar sentimentos de autonomia ou vergonha, e isso deve ser observado não só no ambiente familiar, mas também no ambiente escolar.
- **Iniciativa X Culpa (3 a 6 anos):** esse período corresponde à fase fálica de Freud. É quando ocorre o desenvolvimento genital, e a criança irá desenvolver sua identidade como menino ou menina. Nesse momento, a criança desenvolverá sua habilidade de iniciativa, quando ela está mais apta física e mentalmente e consegue planejar tarefas associando a sua autonomia e confiança à habilidade de iniciativa. Esse sentimento de confiança possibilita a construção de um sentimento de determinação e iniciativa pela criança. Caso ela seja punida excessivamente em suas expressões, pode desenvolver o sentimento de culpa.
- **Domínio X Inferioridade (7 a 12 anos):** esse período caracteriza-se pela aprendizagem de habilidades tanto no ambiente escolar como fora dele. A criança aprende a ler, escrever, jogar, tocar instrumentos musicais, nadar etc., ou seja, é uma fase de aprendizagens formais e não formais. Assim, ela começa a

desenvolver um sentimento de controle sobre o mundo. Caso ela não seja devidamente estimulada a atuar em seu meio ou passe por um grau de exigência muito alto, ou então não obtenha sucesso em suas atividades, poderá desenvolver um sentimento de inferioridade. Aqui é um ponto importante para reflexão das práticas educativas no ambiente escolar, pois o educador possui o papel de estimular a criança em suas atividades, colaborando para a produção de sentimentos de competência e de domínio.

- **Identidade X Confusão de Papéis (12 a 18 anos):** essa fase é vivenciada pelos adolescentes e, segundo Erik Erikson, caracteriza-se pela busca de uma identidade. É na fase da adolescência que o indivíduo busca responder a pergunta “quem sou eu?”. Por isso, Erikson aborda sobre a crise da identidade. Nesse momento, o adolescente se preocupa em encontrar seu lugar na sociedade, abandonando algumas identificações produzidas na infância e buscando novas maneiras de interagir com o mundo. Nessa fase também o jovem precisa realizar sua escolha profissional, tendo de responder ao seguinte questionamento: “o que quero ser profissionalmente?”. E, geralmente, possui muita dificuldade em fazer essa escolha, por isso, acaba buscando orientações profissionais. Quando o adolescente não consegue encontrar seu caminho, ou, então, não tem um objetivo na vida, ele acaba passando por momentos de crises e de confusão de papéis.
- **Intimidade X Isolamento (18 a 30 anos):** nessa fase, entende-se que o indivíduo já passou pela adolescência e estabeleceu sua identidade e agora estará pronto para unir-se à identidade de outra pessoa, estabelecendo uma relação de intimidade e afetividade. Assim, nesse momento, o indivíduo está pronto para manter uma amizade profunda, uma união estável com o outro, como o casamento. Para que essa relação de intimidade seja saudável, o jovem precisa ter construído um ego forte e autônomo, para, assim, poder compartilhar e conviver com outro ego, estabelecendo uma relação de intimidade. Quando a pessoa não está segura sobre sua identidade ou se sente ameaçada de perdê-la, ela pode evitar essas experiências com o outro e se autoabandonar, preferindo o isolamento e distanciamento para se preservar.

- **Generatividade X Estagnação (de 30 a 60 anos):** essa fase se caracteriza pela preocupação que o indivíduo tem sobre o que gerou e o que foi gerado em sua vida até então. De acordo com Erikson, a palavra generatividade significa o ato de criar uma nova geração, de transmitir valores e orientar os mais novos. Com isso, a pessoa sente-se enriquecida, pois está passando seu conhecimento e deixando um pouco de si nos outros. Caso esse sentimento não seja produzido, o indivíduo pode sentir-se estagnado, inútil em seu processo produtivo e, devido à sua idade, acreditar que não poderá mais colocar seus projetos em prática.
- **Integridade do Ego X Desesperança (60 anos em diante):** nessa fase, Erikson enfatiza que a pessoa começa a fazer reflexões sobre a sua vida, suas experiências, o que viveu e o que deixou de viver. Se o adulto tiver passado de forma satisfatória pelas outras fases do ciclo de vida e enfrentado suas crises, ele estará habilitado para atingir sua integridade pessoal necessária para encarar esse estágio final, tendo a sensação de dever cumprido. No entanto, se ele não conseguir alcançar essa integridade, poderá entrar em desespero e sentir que não tem mais tempo para realizar seus desejos e experimentar novas formas de viver.

A teoria de Erik Erikson ficou conhecida pela ênfase que deu às influências culturais e sociais no desenvolvimento humano, para além da adolescência. Outro aspecto que contribuiu para o reconhecimento desse autor na área da Psicologia do Desenvolvimento foi a criação do conceito de crise de identidade, que até os dias atuais gera pesquisas e debates públicos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

ATIVIDADE – Teoria Psicanalítica de Erikson

Erik Erikson foi um importante psicanalista, que, assim como Freud, contribuiu com os estudos na área do desenvolvimento humano. No entanto seus estudos deram ênfase às experiências infantis considerando alguns aspectos que não haviam sido abordados por Freud. Nesse sentido, leia atentamente as afirmativas a seguir e assinale a alternativa que corresponde a um desses aspectos.

- a) Sexuais.
- b) Biológicos.
- c) Maternos.
- d) Paternos.
- e) Culturais.

INDICAÇÕES DE LEITURA

Nome do livro: Psicologia do Desenvolvimento

Editora: Pearson Education do Brasil

Autor: Wilson Ferreira Coelho

ISBN: 9788543012193

Comentário: Esse livro apresenta teorias que traçam conjecturas sociais, psicológicas e biológicas para explicar a maneira como os seres humanos aprendem e se desenvolvem. Apresenta uma linguagem simples, objetiva e concisa, que possibilita uma experiência prazerosa de leitura acerca das principais teorias do desenvolvimento humano.

INDICAÇÕES DE FILME

Nome do filme: Freud além da alma

Gênero: Drama

Ano: 1962

Elenco principal: Montgomery Clift e Susannah York

Comentário: Essa polêmica narrativa fílmica apresenta a biografia de Sigmund Freud (pai da Psicanálise), assim como seus casos mais conhecidos e a relação que mantinha com seus pacientes.

UNIDADE III

Desenvolvimento Humano e Aprendizagem

Mestra Carina Tatiane Carneiro

Mestra Márcia Gomes E. da Luz

Introdução

Compreender como ocorre a aprendizagem humana é o tema mais importante da formação docente, afinal, é a partir desse entendimento que toda a estratégia pedagógica deve ser desenvolvida. Pense comigo: qual é a principal função da escola?; garantir a aprendizagem de seus alunos, não é mesmo?! Desse modo, é impossível promover um ensino adequado, sem levar em conta a maneira que os alunos aprendem. Pensando nisso, ao longo dos anos, vários estudiosos buscaram desenvolver teorias sobre a aprendizagem, contribuindo, assim, para o entendimento e atuação profissional contemporâneo. Nesta unidade, apresentaremos a você uma breve introdução sobre o Behaviorismo e a Teoria Cognitivista da Aprendizagem. No entanto, trata-se apenas de uma síntese dessas teorias e, desse modo, buscar o aprofundamento sobre estas torna-se de extrema importância para o profissional que almeja alcançar uma atuação de excelência. Apresentaremos, ainda, as funções mentais superiores, as quais impactam fortemente no processo de aprendizagem do aluno, bem como a importância do afeto no ato de aprender.



Fonte: Volodymyr Tverdokhlib / 123RF.

Behaviorismo e Aprendizagem

Estudante, antes de apresentar o que é a aprendizagem na perspectiva do Behaviorismo, vamos lembrar da série de TV “*The Bing Bang Theory*”, assistida por milhões de pessoas em todo o mundo. Caso você não tenha assistido ainda, segue um *spoiler* sobre ela. A popularidade dessa série é dada pelo curioso personagem Dr. Sheldon Cooper, um cientista brilhante, mas com sérias dificuldades de relacionar-se socialmente. Sua forma peculiar de interagir com as pessoas comicamente inábil é um dos segredos do grande sucesso do seriado.

Em um certo episódio do programa, Sheldon tenta aceitar o namoro de seu colega de quarto, Leonard, com a sedutora vizinha, Penny. No entanto, a aceitação não é nada fácil. Ao chegar à cozinha de seu apartamento, Sheldon depara-se com Penny vestida com uma camisola provocante, cozinhando rabanada e dançando de forma sensual. Isso deixa-o extremamente irritado, pois aquele era o dia em que ele **comeria aveia**.

Para tentar destruir o romance entre Leonard e Penny, Sheldon decide aplicar o que aprendeu sobre a ciência psicológica. Quando a moça se levanta do sofá para levar o prato até a cozinha e, gentilmente, se oferece para levar o de Sheldon, este agradece e oferece-lhe imediatamente um chocolate. Leonard, que observa tudo, desconfia das intenções do rapaz, afinal, não é costume do amigo apresentar demonstrações de gentilezas.

Em outro momento, quando Penny para de contar uma história, Sheldon novamente oferece-lhe um chocolate. Neste momento, Leonard, percebendo as intenções de Sheldon, informa saber o que o rapaz está tentando usar **reforçadores positivos** para incentivar alguns comportamentos de Penny, como o de sair da sala e ficar quieta. Sheldon confirma a sua interpretação e imediatamente oferece um chocolate ao amigo. Leonard não aceita o reforçador e diz que Sheldon não deve treinar a sua namorada, como se estivesse lidando com um animal de laboratório (GAZZANIGA *et al.*, 2018).

O que, na verdade, Sheldon estava tentando fazer era modificar o comportamento de Penny, por meio de alguns métodos da ciência do comportamento. Todas as vezes que Penny fazia algo que o rapaz queria, Sheldon oferecia-lhe um prêmio (o chocolate), na expectativa de que seus comportamentos fossem repetidos.

Apesar de os exemplos apresentados na série serem cômicos, estes são baseados em princípios científicos desenvolvidos por alguns teóricos da Psicologia ao longo dos anos. A teoria da aprendizagem Behaviorista, que apresentaremos na sequência, tem sido utilizada para modificar/melhorar a qualidade de vida das pessoas, já que, por meio de reforçadores, possibilita o desenvolvimento de novas aprendizagens/comportamentos, um fator importante para o processo educativo (GAZZANIGA *et al.*, 2018). Para compreender melhor esta teoria, apresentaremos, agora, o que é a aprendizagem, além de como esta ocorre na perspectiva Behaviorista.

Para o Behaviorismo, a aprendizagem é uma mudança relativamente imutável do comportamento, sendo um resultado da experiência. Esta ocorre a partir do momento no qual um animal, racional ou irracional, é beneficiado por uma experiência e seu comportamento torna-se mais bem adaptado ao ambiente, ou seja, este fica mais apto a lidar com o seu meio em situações futuras, pois consegue prever quando determinados eventos acontecerão novamente.

A aprendizagem é essencial para todas as espécies e para quase todos os aspectos da existência. Por exemplo, para preservar a sobrevivência, os animais necessitam de aprender quais são os alimentos que podem ser consumidos e quais são nocivos, bem como quando e onde podem dormir com segurança ou quando é perigoso. Para os seres humanos, a aprendizagem oferece inúmeras vantagens, desde capacidades básicas, como falar, andar e correr, até mesmo capacidades mais complexas, por exemplo, realizar cirurgias, pilotar aviões e se relacionar intimamente com outros seres humanos. Esta permite, ainda, moldar muitos aspectos da vida cotidiana: preferências musicais e vestuários, valores culturais, regras sociais etc.

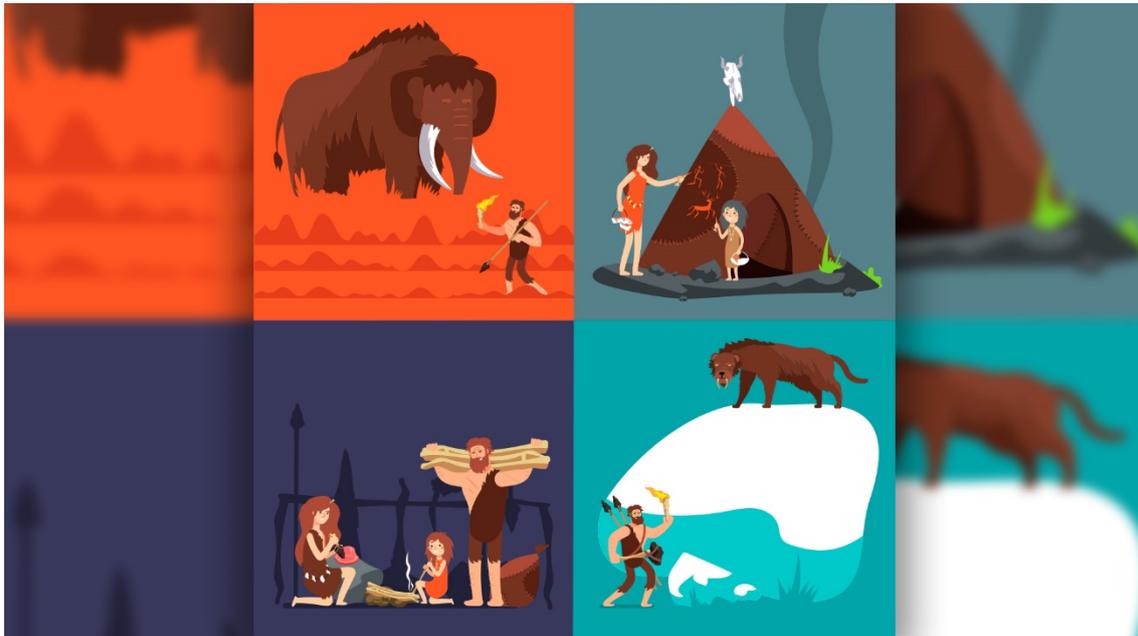


Figura 3.1 - Aprendizagem: essencial para a sobrevivência

Fonte: microone / 123RF.

Agora que você aprendeu o que é a aprendizagem para o Behaviorismo, apresentaremos como esta ocorre. Para a teoria Behaviorista, toda aprendizagem é condicionada, por isso, é chamada de condicionamento. O Behaviorismo destaca dois tipos de aprendizagem: o **condicionamento clássico** e o **condicionamento operante**. Na sequência, veremos cada um desses conceitos, iniciando pelo condicionamento clássico.

Tente se lembrar, estudante, de quando você passa em frente a uma loja do McDonald's. O simples fato de observar as letras do arco dourado faz sua barriga roncar, sua boca salivar e sua mente pensar em um hambúrguer? Nesta situação, você está exibindo um tipo de aprendizagem chamada **condicionamento clássico**. Esse tipo de aprendizagem auxilia-nos na compreensão de fenômenos, como temer o escuro, chorar ao observar uma noiva se casando etc., situações em que apresentamos certos comportamentos, sem termos controle destes, ou seja, “simplesmente acontece”.

O condicionamento clássico, portanto, é um tipo de aprendizagem na qual “[...] um estímulo neutro passa a produzir uma resposta depois de ser emparelhado com um estímulo que naturalmente produz aquela resposta” (FELDMAN, 2015, p. 170).

Sendo assim, a pessoa aprende que um acontecimento prediz o outro, como a visão da imagem das letras douradas do McDonald's prediz o saboroso lanche. Assim, ao ver as letras, a sua boca já começa a salivar. Um outro exemplo de condicionamento clássico diz respeito a uma música que sempre toca em cenas assustadoras de alguns filmes, então, você fica ansioso(a) ao ouvir a música, mesmo sem estar vendo o filme e/ou mesmo antes deste começar.

A descoberta desse tipo de aprendizagem foi feita por Ivan Pavlov, um pesquisador que estudava a secreção dos ácidos do estômago e a salivação de cachorros frente a certos alimentos. Ao realizar a pesquisa, foi observado que, algumas vezes, a salivação e as secreções estomacais iniciavam-se antes mesmo que o animal tivesse comido o alimento. O simples fato de ver o experimentador que o alimentava e/ou ouvir o som de seus passos era suficiente para causar salivação no animal. Com isso, Pavlov constatou que os cães não respondiam somente a uma necessidade fisiológica (a fome), mas também a uma forma de aprendizagem, o que denominou como condicionamento clássico (FELDMAN, 2015).

Com suas pesquisas, Pavlov concluiu que a exigência essencial para a aquisição de uma associação aprendida é que os estímulos aconteçam simultaneamente, ou seja, o cão associava o alimento à pessoa que o alimentava e ao som de seus passos, porque esses estímulos aconteciam juntos e/ou emparelhados. Por exemplo, uma criança pode passar a gostar de visitar um tio porque, quando faz isso, este sempre lhe dá doces. Logo, a criança associa a figura do tio ao prazer do sabor do doce e, quando pensa em visitá-lo, sua boca pode salivar.

REFLITA

O condicionamento clássico possibilita uma reflexão acerca do papel do educador. Pense comigo: quando o professor é afetuoso e apresenta seus conteúdos de forma alegre e motivadora, seu aluno associa-o a “momentos prazerosos” e, logo, sentirá prazer ao lembrar de suas aulas, motivando a vontade de ir para a escola. Em contrapartida, se o professor é hostil e punitivo, certamente, seus alunos associarão este indivíduo a “momentos de desprazer”, não sentindo motivação para estudar e/ou aprender. Desse

modo, é importante que os profissionais da educação reflitam sobre a sua atuação e tentem compreender que sensação estão causando em seus alunos, afinal, a relação entre mestre e aprendiz é essencial para o processo de ensino e aprendizagem.

O outro tipo de aprendizagem do Behaviorismo é o condicionamento operante que, diferentemente do condicionamento clássico, não ocorre de forma involuntária. Como vimos, o condicionamento clássico é um tipo de aprendizagem involuntária, ou seja, ao ver o arco dourado do McDonald's, uma boca pode salivar, no entanto, a pessoa não tem controle sobre a salivação. Do mesmo modo, pensar em visitar o tio e a boca da criança encher d'água não ocorre a partir de um comando do cérebro, pois simplesmente ocorre. O condicionamento operante, como o próprio nome sugere, é um tipo de aprendizagem voluntária, na qual o organismo opera em seu meio para alcançar um resultado esperado. Esse tipo de condicionamento, portanto, é

a aprendizagem na qual uma resposta voluntária é reforçada ou enfraquecida, dependendo de suas consequências favoráveis ou desfavoráveis. Quando dizemos que uma resposta foi reforçada ou enfraquecida, queremos dizer que ela se tornou mais ou menos provável de voltar a ocorrer regularmente (FELDMAN, 2015, p. 175).

Basicamente, todos os nossos comportamentos só são possíveis graças ao condicionamento operante. Por exemplo, aprendemos que, quando estamos com sede, devemos ir até à geladeira e tomar água. Logo, a consequência da ação (tomar água) é positiva (matar a sede). Assim, das próximas vezes que sentirmos sede, certamente, repetiremos o comportamento (beber água), para que tenhamos uma mesma resposta (matar a sede). Então, “as pessoas aprendem porque as consequências de suas respostas influenciam respostas futuras, ou seja, uma resposta pode voltar a ocorrer por causa de suas consequências” (AZZI; TIEPPO; GIANFALDONI, 2011, p. 160).

O comportamento operante envolve todas as ações do organismo vivo que agem sobre o mundo ao seu redor. Nesse conceito a ação do sujeito produz uma alteração no ambiente, a qual retroage no indivíduo, modificando, assim, a probabilidade de ocorrência em

situações futuras. Dessa forma, operamos sobre o mundo à nossa volta, com base nas consequências de nossas ações (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2018).

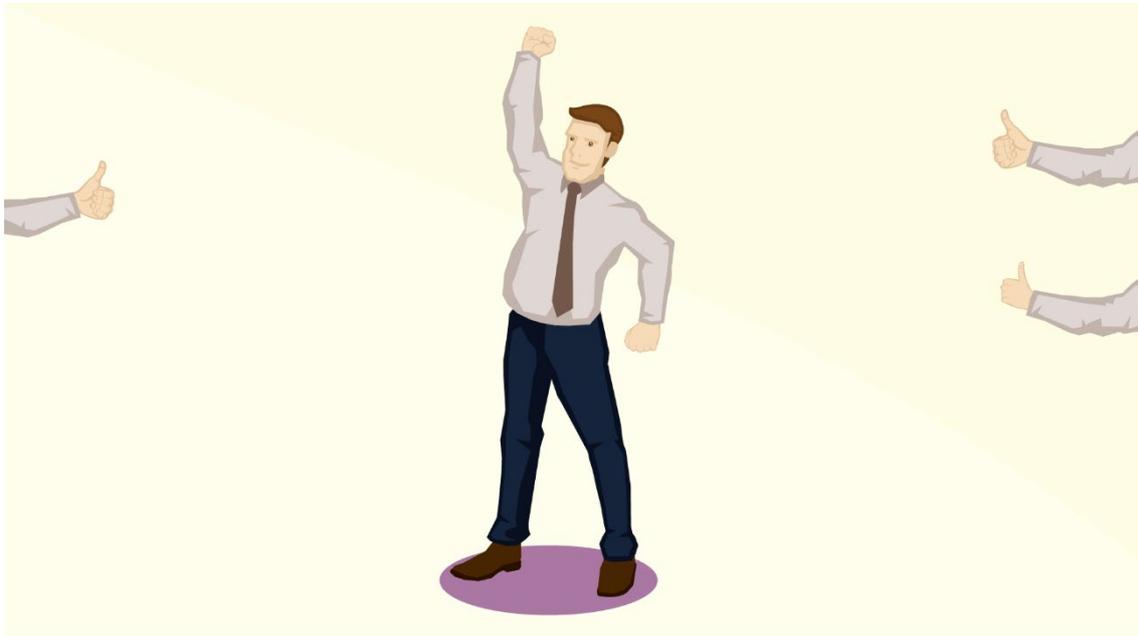


Figura 3.2 - Consequências do comportamento

Fonte: Ho Yeow Hui / 123RF.

As consequências do comportamento influenciam em sua ocorrência futura. Estas determinarão, até certo ponto, se os comportamentos voltarão a ocorrer ou não, ou se ocorrerão com mais ou menos frequência. Por exemplo,

imagine que você peça um saleiro para uma pessoa. Se ela lhe passa o saleiro, é provável que, no futuro, em uma situação parecida, você peça o saleiro a ela novamente. Agora imagine que você peça o saleiro a outra pessoa, mas ela não o passe, e que isso ocorra de forma repetida. O que acontece, então? É bastante provável que, em novas situações nas quais você precise do saleiro, você o peça cada vez menos a essa pessoa, até que, por fim, não lhe peça mais. Tente lembrar de comportamentos cotidianos seus, identificando exatamente o que você fez e o que

aconteceu depois. Analise, em seguida, se o que aconteceu depois do comportamento, isto é, a sua consequência, influenciou de alguma forma o fato de você emití-lo novamente em ocasiões similares (MOREIRA; MEDEIROS, 2019, p. 48-49).

As consequências geradas por nossos comportamentos ocorrem de forma tão natural em nosso cotidiano que, muitas vezes, não percebemos que estão ali o tempo todo. Porém, se refletirmos sobre o assunto, poderemos perceber que só mantemos ou abandonamos infinitas variedades de atitudes diárias por suas consequências. As consequências influenciam tanto os comportamentos **adequados/aceitos** socialmente quanto os **inadequados/indesejados**. Observe, a seguir, alguns exemplos de consequências produzidas por comportamentos inadequados.

Comportamento	Consequência
Fazer “bagunça” em sala de aula	Obter atenção do professor
Fazer “bagunça” em sala de aula	Obter atenção dos colegas
Dizer que dirigiu em alta velocidade	Admiração dos amigos (de alguns)
“Matar” aula	Obter tempo livre para outras atividades
Agir de forma grosseira com funcionários	Funcionários realizarem o trabalho mais rapidamente
Fazer birra	Ganhar um brinquedo

Quadro 3.1 - Exemplos de consequências (comportamentos inadequados)

Fonte: Moreira e Medeiros (2019, p. 50).

Desse modo, podemos dizer que, se um comportamento é repetido, este foi **reforçado**. Vamos tomar um dos exemplos do quadro anterior, no qual uma criança faz bagunça, e o professor, achando que está dando uma punição, chama a sua atenção. No entanto, o que

a criança queria era, justamente, chamar a atenção do professor, mesmo que fosse por meio de uma bronca. Assim, como a consequência do comportamento em questão (fazer bagunça) obteve um reforço (atenção do professor), a criança continuará fazendo bagunça nas próximas aulas.

FIQUE POR DENTRO

A teoria Behaviorista apresenta muitos conceitos, os quais auxiliam no processo educativo, dentre estes, a “modelagem”, que consiste em reforçar, de forma gradativa, os comportamentos desejados. Nesse sentido, Skinner advertiu que a educação deve ser planejada passo a passo, objetivando alcançar bons resultados na modelagem do aluno.

Fique por dentro acessando o *link* a seguir.

<https://novaescola.org.br/conteudo/1917/b-f-skinner-o-cientista-do-comportamento-e-do-aprendizado>. Acesso em: 01 jul. 2020.

Da mesma maneira que o conceito de condicionamento clássico foi criado a partir de experimentos com animais, o condicionamento operante também foi. Seu criador foi B. F. Skinner, um importante pesquisador do Behaviorismo.



Figura 3.3 - B. F. Skinner

Fonte: Silly rabbit / Wikimedia Commons.

Skinner trabalhou principalmente com pombos e ratos, mas acreditava que os mesmos princípios aplicados a estes poderiam ser adotados para os humanos. Para avaliar o condicionamento operante, foi realizado o experimento descrito no quadro a seguir.

Para avaliar o condicionamento operante, Skinner desenvolveu um dispositivo simples. Era constituído por uma pequena câmara ou gaiola. No interior, uma alavanca ou chave de resposta estava ligada a uma fonte de alimento, e uma segunda chave ou alavanca de resposta estava ligada a um suprimento de água. Um animal, normalmente um rato ou pombo, era colocado na câmara ou gaiola. O animal aprendia a pressionar uma alavanca ou chave para receber comida, e outra alavanca ou chave para receber água.

Em sua pesquisa anterior, Skinner tinha usado um labirinto. Neste, um rato tinha que fazer uma curva específica para chegar ao reforçador, em geral, um pequeno pedaço de comida na extremidade de um braço do labirinto. Depois que o animal contemplava a tentativa, Skinner precisava devolvê-lo ao início do labirinto.

Ele desenvolveu a câmara operante, como a chamava, basicamente porque se cansou

de buscar ratos de volta. Com o dispositivo – que veio a ser conhecido como caixa de Skinner, apesar de ele nunca ter usado esse termo –, ele era capaz de expor ratos ou pombos a tentativas repetidas de condicionamento, sem precisar fazer nada além de observar. Skinner, mais tarde, construiu dispositivos de gravação mecânica que possibilitavam que o pesquisador realizasse testes sem estar presente. Mais recentemente, a interface das câmaras operantes com computadores da atualidade possibilita aos pesquisadores gravar dados comportamentais.

Quadro 3.2 - Experimento de Skinner

Fonte: Gazzaniga *et al.* (2018, p. 241-242).

Desse modo, Skinner “descobriu que um organismo tenderá a repetir uma resposta que foi reforçada por consequências desejáveis e suprimirá uma resposta que foi punida” (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 63).

ATIVIDADE - Behaviorismo e aprendizagem

O condicionamento clássico é um tipo de aprendizagem no qual um estímulo que, a princípio, era neutro, passa a desencadear uma resposta no organismo, após ter sido apresentado simultaneamente a um outro estímulo, o qual já produzia determinada resposta. Esse conceito foi desenvolvido a partir de um experimento realizado com animais. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde ao pesquisador que criou o conceito de condicionamento clássico.

- a) Freud.
- b) Pavlov.
- c) Skinner.
- d) Piaget.
- e) Maslow.

Teoria da Aprendizagem Cognitivista

Estudante, pense comigo: quando uma pessoa está aprendendo a dirigir, esta não se senta, simplesmente, no banco do carro e vai experienciando os movimentos até encaixar a chave na ignição e fazer o carro andar de maneira acidental, obtendo, assim, o reforço, não é mesmo?! Ao invés disso, o futuro motorista já conhece os procedimentos para a execução da tarefa (dirigir), por meio de sua experiência anterior, enquanto passageiro, momento em que, possivelmente, observava a forma como a chave era inserida, a marcha era trocada e o acelerador era pressionado.

Partindo desse princípio, podemos compreender que nem todas as aprendizagens ocorrem por meio do condicionamento clássico ou do comportamento operante, estudados há pouco. Pesquisadores que trabalham com a **Teoria Cognitiva da Aprendizagem** não negam a existência destes, no entanto, focam nos processos mentais invisíveis, os quais estão presentes na aprendizagem (FELDMAN, 2015).

O cognitivismo é uma área na qual os pesquisadores estudam os **processos centrais** do homem, ou seja, aqueles processos imperceptíveis: a forma como processamos as informações, organizamos os conhecimentos, articulamos os pensamentos etc. Na visão da abordagem cognitivista, a aprendizagem não pode ser considerada apenas pelas variáveis externas ao sujeito e ao seu meio ambiente, mas os processos da cognição humana são investigados cientificamente.

estudante, leia o experimento no quadro a seguir, o qual comprova esse tipo de aprendizagem.

O primeiro importante “renegado” a questionar a visão convencional da aprendizagem foi Edward C. Tolman (1932, 1938), um psicólogo norte-americano que irritava o movimento Behaviorista nas décadas de 1930 e 1940 [...]. Em um estudo que representou um marco [...], três grupos de ratos privados de comida aprenderam a passar por um complicado labirinto em tentativas conduzidas uma vez ao dia [...]. Os ratos do grupo A recebiam recompensas de alimentos quando chegavam ao fim do labirinto a cada dia. Por causa desse reforço, o desempenho desses ratos em percorrer o labirinto (auferido por quantas “voltas erradas” fizeram), gradualmente, melhorou em 17 dias [...]. Os ratos do grupo B não receberam nenhuma recompensa de alimento. Sem o reforço para chegar ao fim do labirinto mais rapidamente, esse grupo cometeu muitos “erros” e demonstrou apenas uma melhora modesta no desempenho. O grupo C foi o mais crítico; eles não receberam nenhuma recompensa de comida nos primeiros dez dias de tentativa no labirinto, mas começaram a ser alimentados a partir do 11º dia. Os ratos nesse grupo demonstraram pouca melhora no desempenho nos primeiros dez dias (como os do grupo B), mas, depois de encontrar comida na caixa no 11º dia de tentativa, os bichinhos demonstraram uma significativa melhora. Na verdade, o desempenho destes foi ainda melhor do que o desempenho do grupo A, que recebia alimento depois de cada tentativa [...].

Tolman concluiu que os ratos do grupo C aprenderam como vencer o labirinto do mesmo modo que aqueles do grupo A, mas não tinham modificação em demonstrar esse aprendizado até que uma recompensa foi introduzida. Tolman chamou esse fenômeno de **aprendizagem latente: aprendizagem que não é aparente a partir do comportamento quando esta ocorre pela primeira vez.**

Quadro 3.3 - Aprendizagem latente

Fonte: Weiten (2016, p. 197-198).

A outra aprendizagem que não demanda um reforçador prévio é a aprendizagem observacional. Nesta a aprendizagem ocorre a partir da observação de outras pessoas, chamadas de modelos, ou seja, é aquela aprendizagem que adquirimos quando observamos uma pessoa dirigir, fazer tricô, cozinhar etc. Na aprendizagem observacional, um observador constata e armazena determinado comportamento de uma pessoa (pedir desconto em uma loja de automóvel) e suas consequências (compra de um carro com um preço menor). Quando o observador percebe que o comportamento observado obteve um resultado favorável, tende a imitar/aprender esse comportamento.

Estudante, observe, no quadro a seguir, um importante experimento sobre a Aprendizagem Observacional.

Em um estudo clássico, Bandura, Ross e Ross (1963a) mostraram como a observação de modelos filmados pode influenciar na aprendizagem do comportamento agressivo nas crianças. Foi manipulada a observação ou não de um modelo agressivo em um filme por crianças no jardim de infância e se o modelo agressivo experimentava consequências positivas ou negativas. Logo depois das manipulações, as crianças foram levadas a uma sala onde suas brincadeiras foram observadas por meio de um espelho falso. Dentre os brinquedos disponíveis, estavam dois bonecos “joão-bobo”, que serviram como alvos convenientes para chutes, socos e outras reações agressivas. As crianças que viram o modelo agressivo recompensado praticaram mais agressões contra os brinquedos do que as crianças na outra condição. Esse estudo foi uma das primeiras demonstrações experimentais do relacionamento de causa e efeito entre a exposição à agressão demonstrada na TV e o crescente comportamento agressivo.

Quadro 3.4 - Aprendizagem observacional

Fonte: Weiten (2016, p. 200).

Como vimos, os modelos recompensados tendem a ser mais imitados, portanto, nem todos os comportamentos observados são aprendidos. Por exemplo, é muito mais provável que uma pessoa que estudou durante muitas horas e conseguiu tirar boas notas seja imitada por outras pessoas, do que alguém que estudou a mesma quantidade de tempo e, no final, só obteve, como consequência, cansaço e estresse. Desse modo, um fator

importante para que essa aprendizagem ocorra é observar se o modelo é recompensado ou punido.

ATIVIDADE - Teoria da Aprendizagem Cognitivista

A teoria cognitivista compreende não ser suficiente afirmar que o sujeito dá uma resposta porque existe uma ligação presumida entre o estímulo e a resposta, afinal, existem aprendizagens que não necessitam de reforços prévios. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde a um tipo de aprendizagem da abordagem cognitivista.

- a) Condicionamento clássico.
- b) Latente.
- c) Condicionamento operante.
- d) Motivacional.
- e) Comportamental.

Funções Mentais Superiores e Aprendizagem

Comumente, ouvimos falar nas escolas de crianças com dificuldades de aprendizagem, não é mesmo? No entanto, vale lembrar que o processo de aprender é altamente complexo e, portanto, quando uma criança não aprende, vários podem ser os motivos que demandam uma cuidadosa investigação. Para isso, faz-se necessário compreendermos os processos mentais que envolvem o ato de aprender, visto que o cérebro humano é uma máquina de alta complexidade e totalmente interconectada, bem como o seu funcionamento integrado é a chave para a aprendizagem.

O cérebro humano é considerado, pelos estudiosos, como infinitamente mais sofisticado do que o mais moderno dos computadores da atualidade. As funções mentais superiores (**memória, percepção, pensamento, linguagem, inteligência, atenção e emoção**) seguem padrões de funcionamento altamente detalhados e organizados, bem como necessitam de estimulação adequada para o desenvolvimento.

Pense comigo, estudante, para que nossa linguagem seja desenvolvida, é necessário que tenhamos uma amplitude de experiências de comunicação, não é mesmo? Quanto mais ouvimos, falamos e discutimos determinados assuntos, mais argumentos teremos sobre ele. Da mesma forma acontece com a nossa atenção; quanto mais a exercitamos, mais hábeis ficamos. Podemos tomar como exemplo os jogos de entretenimento, os quais exigem concentração e atenção dos usuários. Quanto mais se joga, mais ágeis ficam os usuários e um maior número de fases é alcançado. Essa lógica de estimulação inclui todas as funções mentais superiores, as quais são desenvolvidas por intermédio das experiências, vivências e muita prática. Na sequência, apresentaremos um pouco sobre cada uma destas, iniciando pela memória.

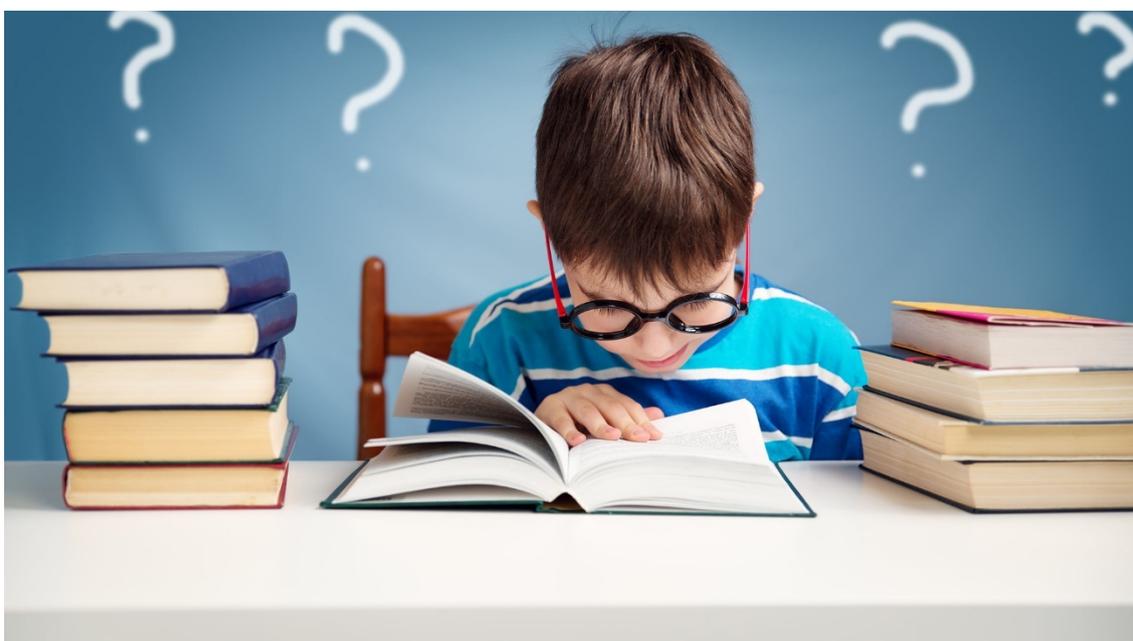


Figura 3.5 - Memória

Fonte: Anna Grigorjeva / 123RF.

A memória é a capacidade de lembrarmos de fatos já vividos. Toda a nossa autoimagem ou identidade é formada por experiências pessoais, lembranças e fatos aprendidos com outras pessoas ao longo de nossa vida. Só somos capazes de recuperar esses conhecimentos e habilidades devido à memória, que possibilita, às pessoas, levar as informações de suas experiências da vida cotidiana, além de armazenamento, a fim de recuperá-las posteriormente. Podemos resumir a memória, basicamente, por meio de

quatro elementos: **aquisição, fixação, evocação e reconhecimento das informações.**

Estudante, é impossível lembrarmos de algo que ainda não aconteceu, não é mesmo? Por isso, a aquisição necessita de um contato com a informação, por exemplo, uma leitura, uma aula, uma troca de ideias, bem como observar o ambiente e percebê-lo etc. Na sequência, é necessária a fixação, pois nem todo conteúdo adquirido é retido na memória, ou seja, a nossa memória é seletiva, e as informações que não são relevantes acabam sendo descartadas rapidamente. Sendo assim, para que haja fixação, é necessário, também, um certo grau de repetição.

Após o conteúdo ser adquirido e fixado, o próximo passo é que este seja evocado, ou seja, lembrado. Aqui, entra em cena a evocação, no entanto, quando tentamos recuperar uma informação armazenada, costumamos evocar outras informações errôneas junto à certa. Nesse momento, ocorre o trabalho do reconhecimento, em que o correto é identificado e utilizado, e o excesso é rejeitado. A evocação é considerada uma tarefa mais complexa do que o reconhecimento, afinal, esta exige uma procura e uma escolha, e o reconhecimento só exige uma decisão (FALCÃO, 1995).

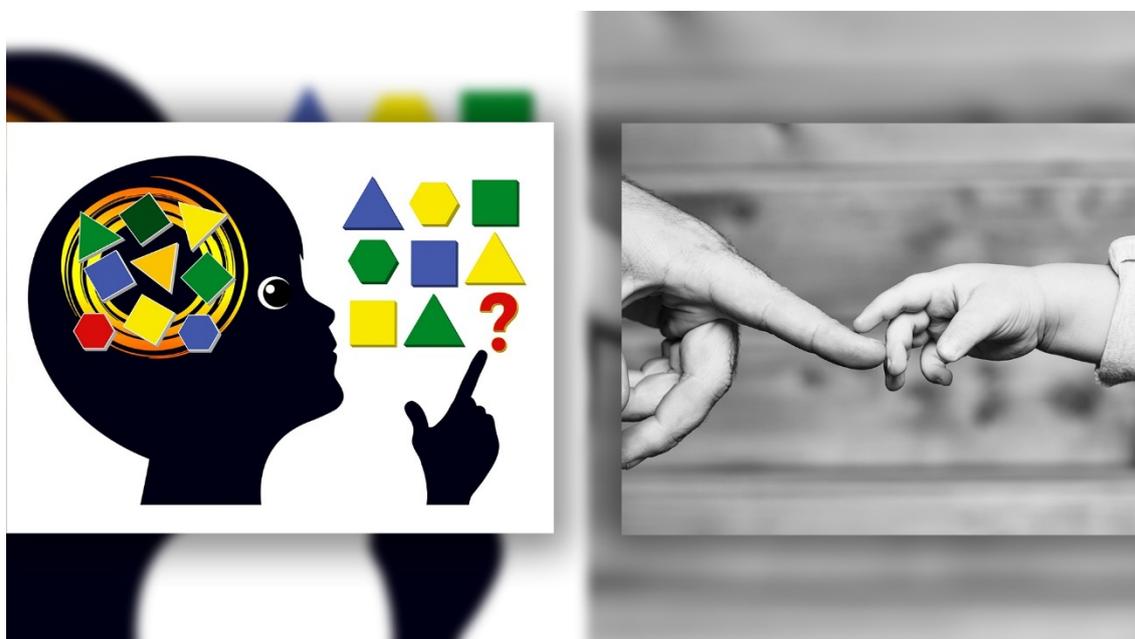


Figura 3.6 - Percepção (direita) e sensação (esquerda)

Fonte: sangoiri / 123RF; Volodymyr Tverdokhlib / 123RF.

A percepção é a “forma como o indivíduo interpreta os estímulos do meio ambiente, utilizando suas experiências, suas vivências anteriores e suas necessidades presentes” (CAMPOS, 2005, p. 54). Essa função mental superior está diretamente ligada à sensação. A atividade mental e os órgãos do sentido são necessários para a percepção. Toda interpretação de fatos é determinada por experiências anteriores, sua motivação pelo estímulo, interesse, sensibilidade dos sentidos para o estímulo específico e integração do que ocorre.

A sensação detecta os estímulos físicos e transmite a informação para o cérebro. Esses estímulos podem ser moléculas de alimento ou odor, ondas de som ou luz, ou alterações de temperatura e pressão etc. A sensação é, portanto, a experiência dos estímulos, sem a interpretação do que é experienciado. Já a percepção requer o processamento, a organização e a interpretação adicional da informação advinda da sensação, que resulta em nossa experiência de forma consciente do mundo (GAZZANIGA *et al.*, 2018).



Figura 3.7 - Pensamento (direita) e linguagem (esquerda)

Fonte: Katarzyna BiaÅ,asiewicz / 123RF; Dmitrii Shironosov / 123RF.

O pensamento é a capacidade de manipular as representações mentais advindas da informação. Uma representação pode ter a forma de uma imagem visual, uma palavra, um som ou dados, em qualquer uma das modalidades sensoriais armazenadas na

memória. O pensamento transforma as representações das informações em formas novas e diferentes, permitindo que o ser humano resolva problemas, responda a perguntas ou alcance objetivos. O uso de conceitos mentais e imagens forma o pensamento (FELDMAN, 2015).

Já a linguagem é vista como a mais complexa maravilha do cérebro humano. Apesar de muitas espécies comunicarem-se de forma rudimentar, como as aves, por intermédio de seu canto, a linguagem humana representa um salto infinitamente maior do que outras modalidades de comunicação animal. Esta tem a capacidade de nos diferenciar de outras espécies. Com mais de quatro mil idiomas, os seres humanos podem falar, ler e escrever, assim, comunicando tudo, desde informações mais básicas até emoções mais complexas e as sutis nuances da grande literatura. A linguagem possibilita a vivência em sociedades mais complexas, porque, por meio desta, aprendemos sobre a nossa história, valores e regras de nossas e outras culturas.



Figura 3.8 - Inteligência

Fonte: olegdudko / 123RF.

A inteligência vem sendo estudada ao longo dos anos por muitos teóricos. Os primeiros psicólogos que a estudaram inferiram que existia um único fator para a capacidade mental, o qual foi chamado “g” ou “fator-g”. Essa suposição originou-se do fato de que

distintos tipos de medidas de inteligência, independente do que se detivessem, por exemplo, competência verbal, perícia matemática ou habilidades de visão espacial, classificavam aquelas pessoas que eram submetidas, basicamente, a uma mesma ordem. Geralmente, aquela pessoa que era boa em um teste tendia a ser boa nos outros, enquanto que aquelas que iam mal em um também apresentavam baixo desempenho nos demais.

No entanto, pesquisas mais recentes compreendem a inteligência em outra perspectiva. Ao invés de considerar a inteligência como sendo unitária, alguns estudiosos enxergam-na como um conceito com várias dimensões, incluindo distintos tipos de inteligência. Para alguns pesquisadores, existem dois tipos de inteligência: **inteligência fluida** e **inteligência cristalizada**.

A inteligência fluida é aquela maneira de raciocinar de forma abstrata, a qual envolve a capacidade de raciocínio e o processamento das informações. Se alguém nos pedisse para agrupar uma série de letras com base em algum princípio ou resolver uma analogia, usaríamos a inteligência fluida. Em contrapartida, a inteligência cristalizada é o acúmulo de habilidades, informações e estratégias que as pessoas adquirem com a experiência. Isso requer uma evocação das informações da memória de longo prazo. Dependeríamos desse tipo de inteligência se, por exemplo, fôssemos chamados para uma discussão sobre a problemática da pobreza, uma tarefa que exige que utilizemos nossas experiências e conhecimentos acerca do mundo (FELDMAN, 2015).

O psicólogo e pesquisador Howard Gardner desenvolveu uma outra abordagem bastante diferente das demais teorias tradicionais sobre a inteligência. Ele teorizou que existem, ao menos, oito diferentes formas de inteligência, cada uma independente das demais. Dentre estas estão: corporal, musical, corporal-cinestésica, lógico-matemática, interpessoal, intrapessoal, espacial e naturalista. Para Gardner, cada uma dessas inteligências está ligada ao cérebro de forma distinta, no entanto, todas as pessoas possuem os oito tipos, porém em graus diferentes.

Baseado no conceito de inteligências múltiplas, alguns testes de inteligência passaram a ser desenvolvidos com questões de múltipla escolha, permitindo que as pessoas demonstrem as suas diferentes habilidades, tanto que “Gardner é considerado um dos “demolidores” da teoria dos Quocientes de Inteligência (QIs) [...], que medem a

inteligência das pessoas a partir de testes específicos da psicometria clássica” (PILETTI; ROSSATO; ROSSATO, 2014, p. 90). Outra contribuição do achado de Gardner foi que, a partir de sua teoria, muitos educadores passaram a desenvolver programas de ensino, levando em consideração o aproveitamento dos diferentes aspectos da inteligência.



Figura 3.9 - Atenção

Fonte: Oksana Kuzmina / 123RF.

A atenção faz com que, dentre diversos estímulos, o sujeito selecione e perceba apenas alguns aspectos do ambiente. Inúmeros são os fatores que favorecem para que o sujeito foque em determinados aspectos ambientais, dentre estes, intensidade do estímulo; mudança súbita; novidade e importância para atender às necessidades subjetivas etc. Quando enfrentamos experiências novas, colocamos em funcionamento vários processos neurológicos, cognitivos e afetivos. A atenção é um fator imprescindível para o funcionamento dos processos cognitivos, visto que implica na disposição neurológica para receber os estímulos. Além disso, participa de forma ativa de todo o processo, desde a entrada do estímulo até a resposta motora (CAMPOS, 2005).

No ano de 1958, o psicólogo Donald Broadbent desenvolveu uma teoria para explicar a natureza seletiva da atenção: “a teoria do filtro”. O estudioso teorizou que as pessoas possuem capacidade limitada para informações sensoriais. Estas filtram as informações

que chegam e permitem a entrada apenas dos conteúdos considerados mais importantes. Nesse modelo, a atenção funciona como um portão que se abre para informações relevantes e fecha-se para aquelas que não são. Mas, afinal, é possível fecharmos os portões para algumas informações? Como e quando fechamos?

Alguns estímulos demandam maior foco e, basicamente, desligam a capacidade de prestar atenção em qualquer outro. Imagine que você esteja lendo este material e, repentinamente, sinta uma forte cãibra. A dor demandará a sua atenção, e a leitura passará a não fazer mais parte de sua consciência, enquanto você foca em seu músculo. Da mesma maneira, estímulos que evocam emoções, por exemplo, podem furtar a nossa atenção, por fornecerem informações relevantes, as quais podem ser ameaçadoras naquele ambiente (GAZZANIGA *et al.*, 2018).



Figura 3.10 - Emoção

Fonte: Viktor Bondar / 123RF.

A emoção é uma reação frente a um estímulo que influencia o nosso comportamento e costuma vir acompanhada de alterações cognitivas e fisiológicas. Todos nós já experimentamos momentos de fortes sentimentos tanto agradáveis quanto desagradáveis. Já sentimos emoções por estarmos apaixonados, alegria por conseguirmos um emprego novo ou angústia por magoarmos alguém. Essas reações também são experienciadas ao

longo da vida, mas em um nível menos intenso, como o prazer de assistir a um bom filme, o embaraço por quebrar um objeto emprestado etc.

Os termos emoção, sensação e humor, muitas vezes, são considerados sinônimos, mas é importante que estes sejam diferenciados. A emoção é uma resposta positiva ou negativa imediata e específica para pensamentos internos ou eventos ambientais. Normalmente, é interrompido aquilo que está acontecendo no momento e são desenvolvidas mudanças no comportamento e raciocínio. A emoção exige três componentes: alteração fisiológica (sudorese, taquicardia etc.), alteração comportamental (boca aberta, olhos arregalados etc.) e uma sensação baseada na interpretação dos estados corporais e avaliação cognitiva (por exemplo: “estou com medo!”).

A sensação é a experiência consciente da emoção, e não a emoção em si. Já os humores são estados emocionais de longa duração, os quais não necessitam de um gatilho identificável para o desencadeamento. Ao invés de interromper, subitamente, o que está acontecendo no momento, como no caso da emoção, os humores apenas influenciam o comportamento e o raciocínio. Por exemplo, muitas vezes, estamos de mau ou bom humor e não temos consciência do motivo de estarmos assim.

ATIVIDADE - Funções mentais superiores e aprendizagem

As funções mentais superiores são memória, percepção, pensamento, linguagem, inteligência, atenção e emoção. Estas seguem padrões de funcionamento altamente detalhados e organizados, bem como necessitam de estimulação adequada para o desenvolvimento. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde à “atenção”.

- a) Envolve aquisição, fixação, evocação e reconhecimento.
- b) Permite selecionar e organizar os estímulos recebidos.
- c) É vista como a mais complexa maravilha do cérebro humano.
- d) Pode ser de dois tipos: fluida e cristalizada.
- e) Pode ser dividida em oito diferentes formas.

Aprendizagem e a Importância do Afeto

A relação entre professor e aluno é um tema que vem sendo cada vez mais discutido na contemporaneidade. Goldani (2010) frisa que o final da infância e o começo da adolescência é uma fase de muitas mudanças, transições e adaptações. A todo momento, os jovens esforçam-se no ambiente escolar para estabelecer e manter vínculos interpessoais e desenvolver um sentimento de pertencimento e aceitação, considerado tão importante para essa fase do desenvolvimento e essencial para a aprendizagem.

Estudos mostram que as crianças que conseguem obter um melhor desempenho na escola são mais bem-sucedidas tanto academicamente quanto socialmente. O vínculo estabelecido entre professor e aluno tem sido demonstrado como um elemento fundamental para esse ajustamento, haja vista que as crianças, muitas vezes, passam mais tempo na escola do que em casa e, portanto, não é uma surpresa que essa relação adquira tal importância.



Figura 3.11 - Aprendizagem e afeto

Fonte: Diego Vito Cervo / 123RF.

Os professores têm a desafiadora tarefa de agir ativamente no desenvolvimento de seus alunos, promovendo uma maior saúde mental e qualidade de vida de diferentes formas: estabelecendo vínculos ancorados na afetividade, oferecendo escuta respeitosa e reflexiva, sendo empático, valorizando as características de seus alunos para a elevação de sua autoestima etc. Os educadores influenciam de maneira positiva quando interagem com seus alunos de forma criativa e motivadora, fomentando a autonomia e auxiliando-os na tomada de decisões. Nesse sentido, Vieira *et al.* (2014) oferecem algumas orientações interessantes aos professores:

- reconheça a possibilidade de formar o aluno como cidadão;
- contribua para um clima escolar favorável, priorizando os vínculos;
- evite a segregação de “alunos problemas”;
- discuta casos de sua prática diária com colegas, para que possa refletir sobre o que fazer diante de situações difíceis apresentadas pelos alunos que interferem na dinâmica em sala de aula, como isolamento social, comportamentos agressivos e violação de regras;
- estimule os alunos para que desenvolvam habilidades sociais, como fazer amigos e manter amizades;
- construa parceria com as famílias, para acompanhamento do desenvolvimento das crianças e adolescentes, tanto do ponto de vista emocional como da aprendizagem;
- adapte objetivos acadêmicos, conteúdos curriculares, método de ensino e outros assuntos educacionais às necessidades de cada aluno, visando a um maior rendimento escolar (VIEIRA *et al.*, 2014, p. 20-21).

Professores afetivos preocupam-se com seus alunos e tentam desenvolver estratégias que visam favorecer o processo de ensino e aprendizagem. A escola não pode mais atuar nos moldes tradicionais, nos quais o aluno deveria adaptar-se à escola e aos conteúdos impostos pelos professores, que eram os únicos que detinham todo o conhecimento, mas a instituição deve proporcionar um espaço inclusivo e de proximidade entre professores

e alunos, considerando o processo de ensino e aprendizagem como uma troca entre mestres e aprendizes.

Para isso, Nunes (2016) apresenta alguns passos necessários para conquistar uma comunicação restaurativa e comunicativa na escola, visando a relacionamentos harmônicos e produtivos:

- a. **usar conotações positivas durante a conversa com os alunos:** esse tipo de conotação valoriza a empatia, gentileza, cortesia e virtude. O professor deve usar e incentivar o uso de palavras e frases agradáveis e motivadoras, como: *você é capaz, vá em frente!*; *Muito interessante essa forma de você analisar o problema!*; *Esta é uma preocupação coerente!*; etc. A comunicação construtiva envolve o acolhimento da outra pessoa por meio de uma linguagem estimulante e apreciativa.
- b. **utilizar a escuta ativa:** o educador deve demonstrar e mostrar, aos alunos, a importância da escuta ativa, a qual requer que uma pessoa escute a outra com reciprocidade e atenção. Nesse tipo de escuta, mesmo que o sujeito não concorde com o que foi dito, deve-se, primeiramente, escutar e demonstrar, ao outro que entendeu, para depois expressar uma opinião acerca do assunto.
- c. **não utilizar sentimentos e palavras como armas:** é preciso controlar as emoções e não falar sem pensar, especialmente após situações ocorridas que envolveram altos índices de estresse. Quando as pessoas conseguem controlar as suas emoções nos momentos mais difíceis, é evitado o desencadeamento de explosões de raiva. Palavras ditas no momento de ira podem magoar profundamente. Desse modo, o educador precisa controlar as suas palavras em momentos de raiva, bem como orientar para que os seus alunos também o façam.
- d. **combater linguagens preconceituosas:** muitas vezes, o preconceito surge por meio de gestos e palavras, e não apenas por linguagens verbais. Preconceito leva à violência e discriminação e por este motivo, deve ser severamente combatido, visando à promoção do bom convívio escolar.

- e. **desenvolver empatia:** empatia significa colocar-se no lugar da outra pessoa, ou seja, tentar sentir algo de uma mesma maneira que ela sente. O primeiro passo para o seu desenvolvimento é romper com preconceitos e estereótipos. A empatia ocorre entre pessoas que se aceitam e respeitam-se apesar de suas diferenças. Alguns exemplos de frases de empatia que podem e devem ser proferidas na escola são: *em seu lugar eu agiria da mesma maneira!; Muito interessante a sua ideia! Quisera eu ter a tido!; O que você acabou de me dizer, eu concordo plenamente!;* etc.
- f. **evitar julgamentos morais:** estes podem contribuir com a violência, desse modo, é indicado que se evite usar linguagem de julgamento, a qual conduza à depreciação, rotulação, culpa etc. Quando as pessoas conversam sobre aquilo que realmente é necessário, em vez de apontar o que está errado na outra pessoa, a probabilidade de suprir as necessidades de todos é aumentada.

A comunicação construtiva conduz as pessoas a serem mais assertivas em sua comunicação, melhorando as relações interpessoais entre os envolvidos. Esta pauta-se em um conjunto de habilidades de comunicação, as quais focam na importância da demonstração de sentimentos, clareza durante a comunicação, além de não fazer uso de linguagens que rotulam as pessoas.

ATIVIDADE - Aprendizagem e a importância do afeto

A escola não pode mais atuar nos moldes tradicionais, nos quais o aluno deveria adaptar-se à escola e aos conteúdos impostos pelos professores, mas sim proporcionar um espaço inclusivo e de proximidade entre professores e alunos. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde a uma estratégia para conquistar a comunicação restaurativa na escola.

- a) Oferecer curso de oratória na escola.
- b) Combater linguagem preconceituosa.
- c) Separar os meninos das meninas.
- d) Pedir suporte ao Conselho Tutelar.
- e) Aumentar o número de alunos por sala de aula.

INDICAÇÕES DE LEITURA

Nome do livro: Cognição, afetividade e moralidade: estudos segundo o referencial teórico de Jean Piaget

Editora: Casa do Psicólogo

Autores: Cláudia Broetto Rossetti; Antonio Carlos Ortega

ISBN: 9788580400984

Comentário: Trata-se de uma coletânea de autores brasileiros, os quais apresentam trabalhos teóricos e práticos desenvolvidos na perspectiva de Jean Piaget, enfatizando os aspectos cognitivos, afetivos e morais nas práticas pedagógicas.

INDICAÇÕES DE FILME

Nome do filme: Escritores da Liberdade

Gênero: Drama

Ano: 2007

Elenco principal: Erin Gruwell; Freedom Writers

Comentário: Uma professora idealista chega a um bairro periférico para dar aulas. Logo ao chegar, depara-se com alunos em situação de vulnerabilidade social, agressivos e sem interesse de aprender. A partir de então, a professora aposta em métodos de ensino diferenciados, os quais permitem que eles aprendam e mostrem o seu lado humano. Um excelente filme para pensar sobre o papel do educador na aprendizagem e a importância da humanização no contexto escolar.

UNIDADE IV

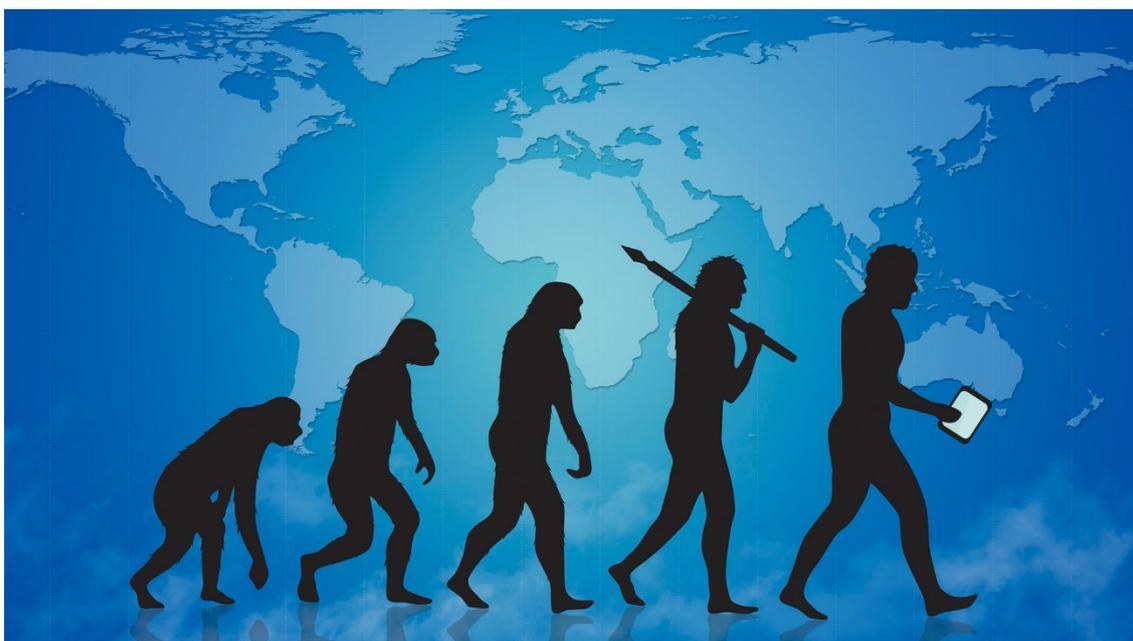
Desenvolvimento Humano e Atualidade

Mestra Carina Tatiane Carneiro

Mestra Márcia Gomes E. da Luz

Introdução

Vivemos em um período da história marcado por muitas transformações que ocorrem em uma velocidade impressionante. Todas essas mudanças têm impactado fortemente nas diferentes áreas de convívio humano, em especial no âmbito educacional. A escola contemporânea, como instituição, tem vivido momentos de verdadeiro caos: alunos que agridem professores; professores que agridem alunos; pais descomprometidos com os filhos; professores descomprometidos com os alunos; crianças que não querem aprender; educadores que não querem ensinar, enfim, uma realidade lamentável. Desse modo, torna-se urgente que a escola busque compreender o novo modelo de aluno contemporâneo, as variáveis que influenciam as inúmeras formas de **ser criança** e, a partir de então, crie estratégias eficazes que possibilitem o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Hoje, mais do que nunca, é preciso que a escola se transforme em um ambiente inovador, motivador, que valorize a diversidade humana e a realidade do aluno e que, acima de tudo, priorize o processo de ensino e aprendizagem de todos, indiscriminadamente.



Fonte: Matej Ograjensek / 123RF.

Novas Perspectivas Sobre o Desenvolvimento Humano

Já vimos em nossa disciplina algumas das teorias que explicam como ocorre o desenvolvimento humano, não é mesmo? Destacamos as teorias de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Sigmund Freud e Erik Erikson, que consideram que o desenvolvimento é caracterizado por fases, as quais estabelecem relação entre a idade cronológica e o processo de desenvolvimento do sujeito. Atualmente, essa forma de pensar o desenvolvimento infantil vem sofrendo críticas de alguns autores, por estabelecer uma concepção de desenvolvimento linear, homogênea e cumulativa, como se a trajetória da criança pudesse ser explicada de forma universal. Esses autores consideram que essa visão acaba por minimizar o impacto das diferenças entre as crianças a partir da sua realidade histórica e social.



Figura 4.1 - Desenvolvimento infantil

Fonte: Aleksandra Sabelskaia.

Na tentativa de romper com essa temporalidade pressuposta por algumas teorias, a Psicologia do Desenvolvimento Humano contemporânea tem se preocupado em produzir novas formas de se pensar a infância. Ela tem buscado destacar a importância de se refletir sobre o significado atribuído à infância no decorrer da história. A concepção do conceito infância vem se modificando ao longo dos anos, a partir de seu contexto social e cultural.

Desse modo, para se compreender melhor a relação estabelecida entre sociedade, adulto e criança, faz-se necessário conhecermos esses diferentes conceitos.

Cada época estabelece uma forma de compreender a criança e, conseqüentemente, produz modelos na sua forma de se relacionar, que interferem no processo de constituição infantil. Ou seja, a partir do conceito que se forma sobre a infância, vão se estabelecendo como as crianças devem ser, o que devem fazer, interferindo diretamente em seus comportamentos e modelando formas de ser e agir, de acordo com o entendimento de sua época.

Por exemplo, durante a Idade Média e em períodos remotos, o índice de mortalidade infantil era alto e influenciava na relação entre adultos e crianças. Por isso, era muito comum o desapego à criança. Dos séculos XIV até o XVIII, a expectativa de vida era de aproximadamente até 14 anos de idade e a metade das crianças morria antes dos 7. Isso contribuía para que as crianças tivessem pouco valor, quase como os animais e, por isso, eram aproveitadas apenas como mão de obra, pelo período em que vissem (RAMOS, 2002).

REFLITA

O infanticídio (assassinato de crianças) era uma prática cotidiana. Vários eram os motivos para determinar aquelas que deveriam morrer. Por exemplo: algumas eram mortas porque haviam nascido com deficiência, outras por chorar demais, ou por serem do sexo feminino (o que as tornavam muito frágeis), pelo interesse da viúva em casar-se novamente, entre outros. Essa realidade nos faz pensar sobre como o ser humano é reflexo de seu contexto cultural e histórico. Se analisarmos a atitude das pessoas nesse período a partir de nossos valores morais de hoje, tenderemos a nos revoltar e/ou acreditar que aquelas pessoas poderiam ter algum tipo de transtorno mental, não é mesmo? No entanto, essa era uma prática comum da época e, portanto, considerada pelas pessoas daquele contexto com algo **normal**. Assim, podemos refletir que é impossível entender o ser humano, descontextualizando-o de sua realidade social, cultural e histórica.

Do ano de 1549 em diante, ocorreram muitas transformações no conceito sobre a infância. Foi nesse ano que chegaram ao Brasil os Jesuítas (religiosos vindos de Portugal), que pretendiam evangelizar o povo brasileiro. Uma das primeiras iniciativas dos padres era catequizar as crianças a partir dos dogmas da Igreja. Afinal, seriam eles os futuros propagadores da doutrina cristã. Para isso, foram criados os colégios, que objetivavam disseminar esses valores e, com isso, o conceito de infância foi ressignificado, como resposta das mudanças nas relações entre grupo e sujeito, o que possibilitou novas formas de afetividade. A expectativa dos religiosos da época era de que as crianças constituíssem uma **nova cristandade**:

[...] Para o padre Nóbrega, os moços, ‘bem doutrinados e acostumados na virtude’, seriam ‘firmes e constantes’. Ocorreria, assim, algo que poderíamos chamar de ‘substituição de gerações’: os meninos, ensinados na doutrina, em bons costumes, sabendo falar, ler e escrever em português terminariam ‘sucendendo a seus pais’ (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 59-60).

Assim, a Igreja teve forte influência nas mudanças ocorridas no conceito de infância ao longo dos séculos. As maneiras pelas quais ela disciplinava as crianças eram impondo leis, castigos etc. A doutrinação era árdua, sendo que o prazer era completamente criticado e o sofrimento entendido como forma de alcançar a purificação do corpo. A aprendizagem religiosa passou a interferir na relação entre crianças e adultos, levando a uma forma de afeto condicionado entre eles (MULLER, 2001).

Após a chegada dos europeus no país, ao longo dos séculos, as diversidades culturais foram se mesclando de muitas maneiras, criando a cultura brasileira. Porém, as diversidades sociais, especialmente a de crianças ricas e escravas determinavam vários aspectos das infâncias coloniais, que acabavam por definir seus lugares sociais.

Existia uma relação de poder perceptível nos próprios nomes pelos quais eram chamados. As crianças brancas eram o *sinhozinho* e a *sinhazinha*, diminutivos de senhor e senhora. Eram os pequenos senhores, os filhos do patrão. Os escravos adultos e crianças assim os chamavam. O mesmo não ocorria com negros

e índios: os pequenos escravos negros eram chamados *moleques* e os indígenas, *curumins*, por todas as crianças e adultos que os rodeavam. E seus nomes tinham origem na procedência étnica e não na condição social (MULLER, 2001, p. 20-21).

Os **moleques** (meninos escravos) valiam por sua mão de obra, em especial quando cresciam. Já as meninas escravas eram consideradas ventres reprodutores de novos trabalhadores, ou seja, tinham seu valor apenas por representar mais **mão de obra** e, conseqüentemente, mais lucro aos senhores. Afinal, as crianças escravas não tinham acesso à escola e começavam a trabalhar desde os 7 e 8 anos.

Vale lembrar que, mesmo após a Constituição do Império entrar em vigor, no ano de 1824, criando o conceito de igualdade e liberdade, mais da metade da população brasileira continuou sendo escrava. A Constituição não garantiu às crianças seus direitos constitucionais. Assim, a concepção de infância sofreu transformações radicais após a chegada da Corte no país, as imposições do que era certo e errado na perspectiva do colonizador foram se incorporando aos hábitos e costumes brasileiros e as diversidades sociais foram se potencializando cada vez mais.

Dessa forma, para pensar sobre o processo de desenvolvimento da criança na contemporaneidade, é importante refletir sobre os significados da infância e como as crianças se relacionam hoje com o mundo. Alguns autores discutem sobre os novos desafios impostos ao desenvolvimento da criança na atualidade, pois alegam que, diferentemente do que acontecia em outras épocas, em que a criança estava **misturada** com os adultos em diversas situações como trabalho, passeios etc., hoje crianças e adultos não se misturam. Isso cria uma tendência de separar o mundo próprio de adultos e o mundo próprio das crianças. Um efeito disso é o distanciamento entre eles, diminuindo a participação da criança na vida dos adultos e iniciando um processo de isolamento de ambas as partes.



Figura 4.2 - Distanciamento entre pais e filhos

Fonte: Dmytro / 123RF.

Um outro desafio contemporâneo é o aumento acelerado da evolução tecnológica, que potencializa esse distanciamento entre adulto e criança, exigindo novas atitudes e posturas, como, por exemplo, a criança de classe média e alta, que desde muito cedo, já possui uma agenda lotada, acumulando em seu currículo, além das obrigações escolares, cursos de inglês, informática, música etc. A pressa e a ansiedade dos adultos acabam repercutindo na vida das crianças, levando-as a terem mais compromissos e obrigações, comprometendo, inclusive, seu tempo para brincar.

FIQUE POR DENTRO

Estudante, ao pensarmos sobre a infância contemporânea, nos deparamos não apenas com um, mas com inúmeros **significados**. Nosso país tem uma pluralidade de contextos sociais, culturais e econômicos que retratam diversas formas de ser criança. O documentário “Pro Dia Nascer Feliz”, gravado em 2005, mostra um pouco da realidade de nosso sistema educacional brasileiro.

Nele, vários alunos e professores foram ouvidos, desde os da luxuosa escola privada do estado de São Paulo, onde jovens relatam o sofrimento e a ansiedade vividos por eles devido à sobrecarga de responsabilidades para além da escola, até a precária escola pública no sertão do Nordeste, onde jovens precisam andar vários quilômetros a pé até chegarem à escola. Fique por dentro acessando o link disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHu_I. Acesso em: 13 jul. 2020.

Essa realidade pode gerar novos tipos de violência, influenciados pelas novas tecnologias, e impactar diretamente a relação da criança com o adulto e o desenvolvimento infantil e com a sociedade de forma geral. Ultimamente, a televisão e o computador têm se tornando as **babás** da criança, que possui pais ausentes em função do trabalho e que muitas vezes substitui o afeto por objetos inanimados. Vale lembrar que:

as crianças nascem com curiosidade, o que as motiva a conhecer o que as rodeia, a sintonizarem-se com a beleza da realidade, a procurar sentido (motivação interna ou transcendente). Quando a criança está sobre-estimulada pelas telas, essa curiosidade apaga-se pouco a pouco. A fonte externa de motivação (externa) substitui a sua curiosidade e pode, inclusive, criar comportamentos de dependência ou de vício na criança (L'ECUYER, 2019, p. 167).

Além disso, a ausência do **outro** pode desencadear na criança uma postura individualista, um sentimento de solidão ou, ainda, uma tendência a querer mandar nos próprios pais, rompendo, assim, o contato afetivo e o diálogo entre eles.

Um outro ponto importante a ser considerado são as **diferentes infâncias** constituídas a partir das diversas condições em que as crianças são criadas, por exemplo: abrigos, orfanatos, lares violentos ou de pais separados, com tios ou avós, em duplos lares de guarda compartilhada etc. A diversidade nos relacionamentos familiares e sociais faz com que o jovem interaja com diversos grupos distintos, que, por sua vez, também influenciam em seu processo de desenvolvimento.

Precisamos analisar, ainda, a forma como vivem essas crianças, as suas condições socioeconômicas e culturais. Ao olharmos ao nosso redor, nos deparamos com várias realidades infantis, desde a de crianças que nascem em lares com boas condições de vida até as que moram em favelas e passam frio e fome; desde as que são bem tratadas até as que sofrem vários tipos de agressão. Ou seja, são múltiplas as realidades infantis e não podemos considerar que há uma única infância. São várias infâncias que precisam ser consideradas de modo particular e crítico. Sendo assim, profissionais que trabalham diretamente com a infância não podem ficar alheios a todas essas variáveis que envolvem o **ser criança** hoje em dia e devem considerar as particularidades de cada sujeito de forma individual.

ATIVIDADE – Novas perspectivas sobre o Desenvolvimento Humano

Na tentativa de romper com a temporalidade pressuposta em algumas abordagens teóricas, a Psicologia do Desenvolvimento Humano contemporânea tem se preocupado em produzir novas formas de pensar, ser e agir sobre a infância. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde à ênfase que a Psicologia do Desenvolvimento Humano tem buscado dar à infância hoje em dia.

- a) Que a infância se trata de uma fase difícil.
- b) Sobre a importância de seu significado.
- c) A respeito das influências hereditárias.
- d) Sobre a importância da visão evolucionista.
- e) Que a infância se trata de um período tranquilo.

Sociedade, Cultura e Aprendizagem

Estudante, como vimos, os fatores sociais exercem grande influência no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. Afinal, é a partir das relações com o outro que a criança internaliza e aprende sobre o mundo à sua volta. As raízes do desenvolvimento moral, por exemplo, são construídas por meio da socialização e da internalização. De acordo com Papalia e Feldman (2013, p. 228, grifos das autoras):

Socialização é o processo pelo qual a criança desenvolve hábitos, habilidades, valores e motivações que a tornam membro responsável e produtivo de uma sociedade. A aquiescência às expectativas parentais pode ser vista como um primeiro passo em direção à submissão aos padrões sociais. A socialização depende da **internalização** desses padrões. Crianças bem-sucedidas na socialização não mais obedecem a regras ou comandos apenas para obter recompensas ou evitar punições: elas fazem dos padrões da sociedade seus próprios padrões.

As atividades compartilhadas pelas crianças permitem que elas internalizem a forma de pensar da sociedade. Com isso, tais hábitos aos poucos passam a ser os seus. Desse modo, as relações sociais influenciam fortemente vários aspectos do desenvolvimento da criança, inclusive a construção de sua personalidade. Por exemplo, apesar de os bebês apresentarem padrões comportamentais muito próximos uns dos outros, cada um exibe uma personalidade diferente. Isso os torna únicos, uma vez que a personalidade representa a combinação relativamente coerente de temperamento, comportamento, pensamentos e emoções.



Figura 4.3 - Personalidade dos bebês

Fonte: Inara Prusakova / 123RF.

Estudante, tente se lembrar dos bebês com quem você teve contato mais próximo ao longo da vida. Cada um deles não tinha sua maneira própria de ser? Alguns eram mais sorridentes, outros, mais sérios; uns, irritados, e outros, bem-humorados; entre outras características que os diferenciavam. Essas maneiras próprias de ser, pensar e agir, que são influenciadas por fatores tanto inatos quanto ambientais, afetam a forma como a criança reage às pessoas e ao mundo à sua volta. A partir da primeira infância, o desenvolvimento da personalidade infantil se entrelaça com as relações interpessoais, e essa aliança é chamada de **desenvolvimento psicossocial**.

Veja no quadro a seguir os aspectos mais relevantes do desenvolvimento psicossocial das crianças, desde o nascimento até os 3 anos de idade.

Idade aproximada (em meses)	Características
0-3	Os bebês estão abertos à estimulação. Eles começam a demonstrar interesse e curiosidade e sorriem prontamente para as pessoas.
3-6	Os bebês podem antecipar o que está prestes a acontecer e se decepcionam em caso contrário. Demonstram isso ficando zangados ou agindo de modo cauteloso. Sorriem, arrulham e riem com frequência. Essa é uma fase de despertar social e de trocas recíprocas entre o bebê e o cuidador.
6-9	Os bebês jogam “jogos sociais” e tentam obter respostas das pessoas. Eles “conversam”, tocam e agradam a outros bebês para fazê-los responder. Expressam emoções mais diferenciadas, demonstrando alegria, medo, raiva e surpresa.
9-12	Os bebês preocupam-se muito com seu principal cuidador, podem ter medo de estranhos e agem de modo submisso em situações novas. Por volta de um ano, comunicam suas emoções de maneira mais clara, demonstrando variações de humor, ambivalência e gradação de sentimentos.
12-18	As crianças exploram seu ambiente utilizando as pessoas a quem estão mais ligadas como base segura. À medida que vão dominando o ambiente, tornam-se mais confiantes e mais ansiosas por se autoafirmarem.
18-36	Crianças pequenas às vezes ficam ansiosas, porque agora percebem o quanto estão se separando do cuidador. Elaboram a consciência de suas limitações na fantasia, nas brincadeiras e identificando-se com os adultos.

Quadro 4.1 - Desenvolvimento psicossocial de 0 a 3 anos de idade

Fonte: Papalia e Feldman (2013, p. 209).

Sabemos que as primeiras experiências sociais da criança ocorrem na família e que os padrões de interação e as práticas educativas mudam muito de acordo com cada cultura. Por exemplo, em Bali, acredita-se que os bebês são ancestrais reencarnados ou deuses em forma humana e, por isso, precisam ser tratados com muito respeito e dignidade. Em contrapartida, os povos do Atol de Ifaluk, na Micronésia, não costumam conversar com eles, porque acreditam que não conseguem compreender nenhuma língua.

Em certas sociedades, os bebês possuem vários cuidadores. Entre o povo de Efê, da África Central, por exemplo, eles são cuidados por até cinco pessoas ao mesmo tempo e são amamentados não apenas pelas mães, mas por outras mulheres também. Em uma região ocidental do Quênia, onde o índice de mortalidade infantil é alto, os pais costumam manter seus bebês sempre próximos a eles e respondem rapidamente quando eles choram. Já os agricultores ngandu, na África Central, que costumam viver separados uns dos outros e permanecer no mesmo lugar por longo período, costumam deixar os bebês sozinhos, permitindo que chorem, brinquem, vocalizem etc. sem interferências.

Nesse sentido, ao discutirmos a interação entre adulto e bebê, precisamos levar em conta os diferentes padrões de origens culturais. Como mencionado, a diversidade entre as distintas sociedades e culturas influencia a construção da identidade da criança, interferindo em vários aspectos de seu desenvolvimento infantil. Portanto, o desenvolvimento humano deve ser entendido como um todo, ou seja, nenhuma pessoa reflete apenas aspectos sociais ou apenas biológicos. Somos uma soma de vários aspectos, entre eles: hereditariedade, personalidade, temperamento, fatores biológicos, vivências e experiências, entre outros elementos que, juntos, formam nossa subjetividade humana.

O processo de aprendizagem também está relacionado à subjetividade do sujeito construída a partir de seu contexto sociocultural, e não apenas a aspectos biológicos, como a cognição que é desenvolvida na escola. Afinal, não é apenas ela que ensina: a família, o trabalho, os rituais, as atividades de lazer e culturais também ensinam. “Todos são instrumentos ou espaços educativos, porque em cada um desses grupos se aprende aspectos da vida social: a moral, os conhecimentos, as habilidades [...]” (BOCK *et al.*,

2018, p. 276). Portanto, a família e os grupos sociais dos quais as pessoas participam, seja político, religioso, artístico, de lazer etc., são sempre educativos.

É importante entendermos que os grupos sociais definem o que ensinar, tendo como referência a formação de um tipo de pessoa. Não é uma escolha tranquila ou consensual, pois as relações de poder nos grupos sociais, e entre eles, são importantes determinantes dos modelos escolhidos como hegemônicos/dominantes que deverão ser tomados como padrão (BOCK *et al.*, 2018, p. 276).

A educação, portanto, ocorre o tempo todo; afinal, estamos aprendendo a agir, pensar e ser em todos os espaços em que nos relacionamos. É por meio das relações sociais estabelecidas e mediadas pelos adultos que as crianças aprendem e se desenvolvem. Logo que a pessoa nasce, é exigido dela que “aprenda um mundo que preexiste [...] e esta apropriação desencadeia três processos: de humanização (tornar-se humano), socialização (tornar-se membro de um grupo social e cultural) e singularização (tornar-se um sujeito único, singular)” (BOCK *et al.*, 2018, p. 275).



Figura 4.4 - Relações sociais e aprendizagem

Fonte: Sasin Tipchai / 123RF.

Pense comigo, estudante: cada sujeito possui a sua história, suas vivências e experiências que influenciam em sua forma de ver e interpretar o mundo, e a escola deveria estar atenta a essas diferenças. Afinal, ela é a responsável por educar esses sujeitos. Desse modo, é imprescindível que o profissional da educação reflita sobre o que é ser criança na atualidade e compreenda as diferentes condições de vida de cada uma delas e como essas condições podem influenciar em seu desenvolvimento. Pensar nesses vários contextos sociais, culturais, históricos e psicológicos da criança permite que o profissional repense em suas práticas com seus alunos, aproximando ao máximo possível os conteúdos trabalhados da realidade do aluno, potencializando, assim, seu desenvolvimento e aprendizagem. A escola precisa ensinar a todos de maneira crítica,

ensinar às crianças a historicidade dos modelos sociais e políticos, como eles foram se modificando no tempo, conforme os homens foram se transformando, mudando suas necessidades e o mundo. A simples inserção da criança e do jovem no meio social não garantirá um aprendizado crítico dos modelos. A Escola, nessa perspectiva, torna-se fator de mudança, de movimento, de transformação. Ela pode e deve assumir esse papel com vistas ao exercício da cidadania por todos (BOCK *et al.*, 2018, p. 285).

É preciso aproximar a realidade cotidiana do aluno aos ensinamentos escolares, mas essa realidade é raramente articulada. É necessário falar do dia a dia do aluno. Afinal, o conhecimento ensinado na escola deve ampliar o conhecimento acerca do mundo e, com isso, torná-lo um lugar melhor para se viver. Deve ser o espaço onde o educador ensina o jovem a pensar, refletir, aprender, estudar, autoavaliar-se e tornar-se conhecedor de si mesmo. Ela deve também se preocupar se os saberes ali presentes estão ligados à realidade cotidiana do aluno e não apenas buscar assimilar os conteúdos disciplinares.

ATIVIDADE – Sociedade, cultura e aprendizagem

A partir da primeira infância, o desenvolvimento da personalidade infantil se entrelaça com as relações interpessoais e essa aliança é chamada de **desenvolvimento psicossocial**, que pode ser dividido em fases (de 0 a 3 anos) caracterizadas pelos aspectos mais relevantes em cada uma delas. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde à fase do desenvolvimento psicossocial da criança de 6 a 9 meses.

- a) Começa a demonstrar curiosidade.
- b) Tenta obter respostas das pessoas.
- c) Explora seu ambiente por meio das pessoas.
- d) Identifica-se com os adultos.
- e) Passa a se decepcionar.

Novas Tecnologias: Novas Formas de Aprender

Estudante, como você já deve ter percebido, são muitos os estudos contemporâneos que têm buscado compreender o impacto das novas tecnologias (NTs) na aprendizagem da criança. Afinal, cada vez mais cedo, elas estão tendo acesso às diversas ferramentas metodológicas, o que tem causado inquietações em muitos pais, professores e demais adultos que convivem com crianças menores.

Um estudo realizado no ano de 2012, no Reino Unido, constatou que 27% das crianças entre 0 a 4 anos de idade fazem uso de computadores e 23% acessam a internet. É isso mesmo! As crianças hoje em dia estão praticamente nascendo com a tecnologia em suas mãos. Esse estudo constatou, ainda, que a principal atividade das crianças que usam a internet é jogar em rede (74%) e que o site mais acessado é o Cbeebies (61%), no qual são encontrados conteúdos infantis que, de acordo com seus organizadores, possibilitam com que a criança se divirta e, ao mesmo tempo, estimule a aprendizagem.

No entanto, podemos nos questionar: será que crianças de apenas 0 a 4 anos de idade conseguem aprender a partir da tela de um computador? Para responder a essa pergunta,

alguns estudos foram realizados e apontaram que crianças pequenas não aprendem novas palavras e/ou outros idiomas por meio de telas. Alguns estudos evidenciaram, ainda, uma relação entre o consumo dos DVDs da Cbeebies e a redução no vocabulário e no desenvolvimento cognitivo de bebês e entre o uso de telas aos três primeiros anos de idade e os *deficits* de atenção aos sete.

Alguns dos psiquiatras norte-americanos mais prestigiados também alertaram à comunidade científica sobre a urgência de se desincentivar o uso de telas na infância. Após a publicação desses estudos,

um grupo de pais pediu à Baby Einstein que retirasse dos DVDs dirigidos a crianças pequenas as alegações de que eram educacionais. A Baby Einstein concordou em fazê-lo, devolvendo o dinheiro aos pais que tinham comprado os seus produtos (L'ECUYER, 2019, p. 44).

Realmente, a Academia Americana de Pediatria orienta que crianças antes de dois anos de idade não acessem telas, pois considera que seus efeitos são mais negativos do que positivos. A Academia destaca que várias pesquisas alertam para o risco à saúde e ao bom desenvolvimento de crianças dessa faixa etária que usam esses aparelhos eletrônicos. A orientação que ela dá aos pais de crianças acima de 2 anos de idade é que a exposição a telas não deve ultrapassar duas horas por dia e que os conteúdos também precisam ser monitorados.



Figura 4.5 - Crianças e o uso de telas

Fonte: blueringmedia / 123RF.

Para que haja um desenvolvimento saudável da criança nos seus primeiros anos de vida, ela necessita estabelecer relações interpessoais com seus cuidadores. O tempo que ela fica exposta ao mundo virtual é um período em que ela se priva dessas experiências humanas e, desse modo, as telas transformam-se em obstáculos para a criação dos laços afetivos. Quando uma criança está manuseando uma tela, ela está perdendo a oportunidade de realizar inúmeras outras atividades no mundo real. Então, surge a pergunta: o que ela ganha com essa troca? Na verdade, pelo que vimos não há nenhum ganho, apenas perdas.

A criança necessita de realidade, do olhar de seus pais, professores, familiares e colegas. Vamos imaginar, por exemplo, que um adulto adentra a uma sala de aula de educação infantil para arrumar uma lâmpada que está queimada. Ao subir na escada, deixa cair uma de suas ferramentas no chão e solta um palavrão em voz alta. Estudante, para onde você acha que as crianças olharão? Para o chão? Para o homem? Para a escada? Não. Elas olharão diretamente para o rosto da professora para ver sua reação. Caso a professora não dê importância ao ocorrido, elas também não darão; se ela rir, elas a imitarão e, se ela franzir a testa em desaprovação, elas chegarão à mesma conclusão que ela. No final, ainda por cima, ao chegarem em suas casas contarão todo o ocorrido a seus pais, adotando as

mesmas reações apresentadas pela professora.

Podemos concluir, portanto, que o adulto serve de mediador entre a criança e sua realidade, pois é ele quem dá sentido às aprendizagens infantis. As telas não conseguem assumir essa função porque não calibram a informação à criança, fazendo com que ela receba as mensagens sem filtro, do mesmo modo que elas as emitem. Assim, dependendo do conteúdo que for exposto na tela, sérios comprometimentos ao desenvolvimento e aprendizagem da criança podem ocorrer.

Pesquisas recentes sugerem que a regra dos dois anos poderia eventualmente, passar a ser de três ou quatro anos. [...] um estudo longitudinal (realizado ao longo de dez anos) estabelece uma relação entre o consumo de televisão por crianças de 29 e de 53 meses e uma diminuição na motivação para aprender na escola, uma diminuição nos resultados de matemática, um aumento das vítimas de assédio escolar e da massa corporal das crianças de 10 anos. Noutro estudo, faz-se a relação entre o consumo de televisão por crianças de 5 anos com problemas de atenção e concentração aos 11. Esses estudos indicam que os efeitos da televisão não são apenas prejudiciais em crianças abaixo dos 2 anos, mas também podem perdurar no tempo (L'ECUYER, 2019, p. 47-48).

A exposição a telas, portanto, não favorece o desenvolvimento de crianças menores de dois anos de idade nem tampouco de outras faixas etárias; pelo contrário, causam prejuízos. Essa realidade se torna ainda mais preocupante se levarmos em conta que os jovens de hoje em dia veem a tela do celular, *tablet* etc. em modo multitarefa, ou seja, fazem uso de várias tecnologias de uma única vez.

Nos Estados Unidos, por exemplo, aproximadamente um terço do uso das NTs são em modo multitarefa, o que totaliza em **tempo real**, uma média de 7,38 horas diárias. Enquanto fazem o dever de casa, respondem às mensagens pelo WhatsApp; enquanto jogam videogame, assistem à TV etc. Mas, afinal, é possível que esses nativos digitais consigam lidar com tantas informações ao mesmo tempo? No primeiro momento, a resposta intuitiva pode ser: sim, pois se trata de nativos digitais. “A etiqueta ‘nativo

digital' é uma espécie de passaporte que lhes permite aceder a atividades às quais nós, os seus pais não tínhamos acesso quando tínhamos a sua idade" (L'ECUYER, 2019, p. 25).

Alguns estímulos demandam maior foco de atenção e, por isso, basicamente desligam a capacidade de prestar atenção em qualquer outro estímulo. Imagine que você esteja lendo este material e, repentinamente, sinta uma forte dor de cabeça. A dor demandará sua atenção e, desse modo, a leitura passa a não fazer mais parte de sua consciência, enquanto você foca em sua cabeça (GAZZANIGA *et al.*, 2018). Da mesma maneira, quando o jovem faz a tarefa e responde a mensagens pelo WhatsApp ao mesmo tempo, uma das atividades executadas ficará em segundo plano, não é mesmo? Tornando a execução das duas tarefas uma ação superficial, sem aprofundamento em nenhuma delas.

Nos últimos anos, muitos aplicativos foram lançados no mercado a fim de estimular a inteligência da criança de maneira precoce, com a justificativa de que é necessário estimular ao máximo possível sua cognição antes dos 3 anos de idade, período em que ela se encontra com uma **janela de oportunidades** e consegue desenvolver 80% de suas conexões neurais. Além disso, as empresas que distribuem essas ferramentas tecnológicas no mercado alegam que seus produtos se baseiam no conhecimento da neurociência. Enfatizam também que os adultos não possuem a mesma agilidade dos nativos digitais e, por isso, devem incentivá-los a realizar várias atividades ao mesmo tempo, porque eles são basicamente uma **raça distinta** da nossa. No entanto, o que muitos não sabem é que essas ferramentas eletrônicas lançadas no mercado não possuem um fundamento educacional científico.

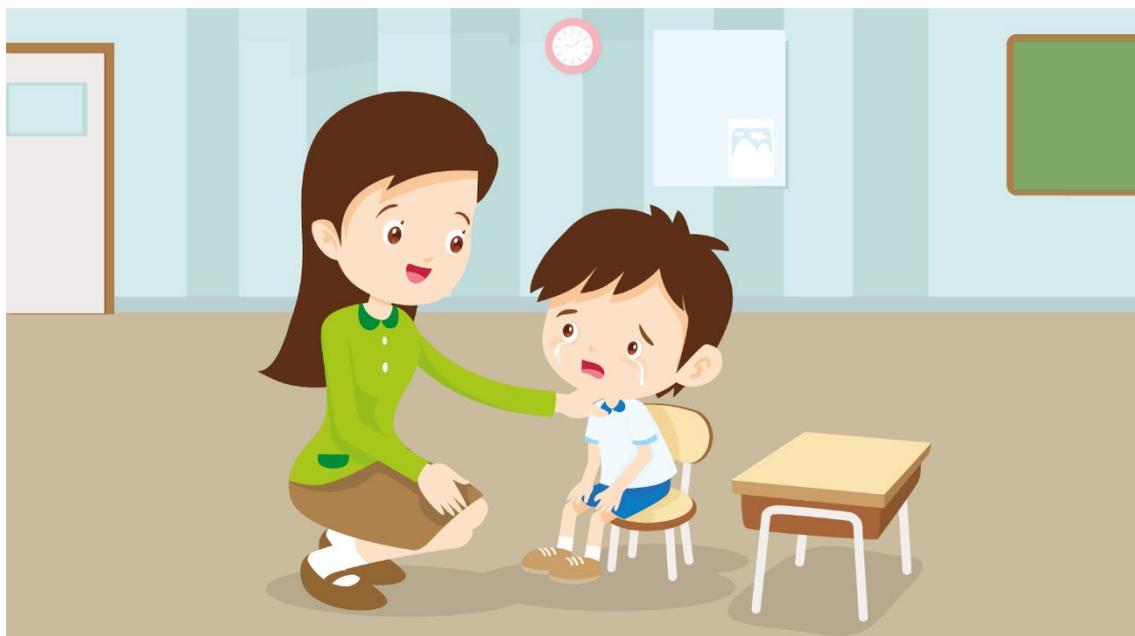


Figura 4.6 - Relações humanas e aprendizagem

Fonte: watcartoon / 123RF.

Sabemos da importância da estimulação precoce, bem como da necessidade de estimular o potencial cognitivo de crianças e adolescentes. No entanto, o problema emerge quando a sociedade se convence de que é importante para a criança aprender chinês durante o primeiro ano de vida, deixando em segundo plano uma outra dimensão essencial para o desenvolvimento humano: a afetiva. Além da importância de se oferecer vários estímulos reais à criança, é importante também que ela receba a atenção afetiva de seu mediador. Afinal, é o adulto que faz a mediação entre o mundo e a criança e, portanto, são as relações humanas que dão sentido às aprendizagens e configuram seu sentido de identidade.

Estudos mostram que a memória biográfica, responsável pelos acontecimentos vividos por meio da experiência e a memória semântica, responsável pelos conhecimentos conceituais, vão se diferenciando gradativamente ao longo da adolescência até chegar à fase adulta, o que corrobora o entendimento de que crianças não aprendem por meio de discursos, telas interativas, fichas etc., mas, antes, necessitam de experiências reais.

Diante dessa realidade, ou seja, desse novo modelo de aluno que tem adentrado as escolas, é preciso que esta reveja sua maneira de ensinar e consiga balancear sua prática, trazendo inovações para a sala de aula e priorizando a realidade do aluno e as relações humanas. É

preciso, portanto, que a escola compreenda que o jovem de hoje em dia possui uma nova configuração de aprendizagem e não se interessa mais pelo modelo tradicional de ensino.

ATIVIDADE – Novas tecnologias: novas formas de aprender

A Academia Americana de Pediatria orienta que crianças antes dos 2 anos de idade não acessem telas, por considerar que seus efeitos são mais negativos do que positivos. Ela apresenta, ainda, um período máximo de tempo que crianças maiores de 2 anos de idade devem permanecer em frente às telas. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde ao tempo máximo sugerido pela Academia Americana de Pediatria.

- a) Uma hora por dia.
- b) Duas horas por dia.
- c) Três horas por dia.
- d) Meia hora por dia.
- e) Oito horas por dia.

Metodologias Ativas no Contexto Escolar: Uma Demanda Emergente

O tema educação nunca foi tão questionado como os dias atuais, isso porque as demandas do mundo de hoje estão muito além do que as escolas conseguem oferecer. Infelizmente, a educação não acompanhou o desenvolvimento do século XXI, ela estagnou no modelo tradicional de ensino do século XIX, não apenas na questão estrutural, mas também em relação à postura e métodos adotados pelos profissionais da área.

Ao longo dos anos, a educação focou no raciocínio, desconsiderando as realizações da criança. Os conteúdos escolares que sempre foram massificados e **guardados** no cérebro (como se fosse possível retirá-los de lá quando quiséssemos) estão hoje disponíveis na internet. O aluno que sempre foi visto como passivo, sem precisar refletir sobre o **para que** ou o **porquê**, hoje necessita do seu intelecto para lidar com as NT.

Fazendo uma análise da trajetória histórica, tanto da educação quanto da economia e política, podemos perceber que tudo decorreu até hoje para atender à necessidade minoritária de uma única camada da sociedade, e não a favor de todos. Nunca houve a preocupação de garantir condições igualitárias de escolarização, moradia, trabalho etc. Desse modo, uma mudança de paradigma torna-se necessária e, para que isso ocorra, é preciso uma mudança curricular, tanto no campo teórico como prático.

Bittencourt (2018) afirma que o processo de ensino e aprendizagem deste milênio não pode mais ocorrer centrado no educador. O estudante se motiva quando busca suas próprias descobertas. A demanda por uma transformação no sistema educacional é grande, e uma boa estratégia é ensinar os alunos a adquirirem não somente conhecimentos acadêmicos, mas também habilidades fundamentais para a vida, como: saber falar, pensar, ouvir, ver, fazer etc.

Se pensarmos sob o ângulo de qual seria a necessidade mais urgente para prepararmos a atual geração, podemos dizer sem sombras de dúvidas, que é no contexto escolar. Para que isso ocorresse, sabemos que o início seria uma mudança curricular tanto na teoria como na prática. Porém, não basta se não tivermos uma visão mais centrada no sentido de um significado mais amplo e assertivo dentro de um olhar para uma ressignificação na educação, saindo dessa estagnação voltada para o século XIX. Só assim poderemos dar conta das conquistas tecnológicas e utilizá-las em prol da educação, necessárias às demandas deste século (CONEGLIAN, 2018, p. 56).

Para ressignificar a educação, é preciso ter em mente, primeiramente, uma ressignificação do papel do professor neste contexto de revolução tecnológica. A velocidade com que ocorrem as mudanças tecnológicas não leva anos, meses, dias, mas, sim, segundos! Para isso, é urgente uma transformação interior, que contemple mudanças de paradigmas, novos conhecimentos, novas estratégias metodológicas etc. É preciso reconhecer que a educação já evoluiu das quatro paredes e que o professor não é mais o conhecedor de tudo. Afinal, “o aluno, hoje, traz consigo, além de um histórico de vida mais abrangente

que o professor, uma experiência mais ativa e interativa que conquistou através de interações e experiência com a tecnologia e o social” (CONEGLIAN, 2018, p. 57).



Figura 4.7 - Aulas interativas

Fonte: Antonio Diaz / 123RF.

Desse modo, o professor deixa o papel de autor para ser coadjuvante no processo de ensino e aprendizagem, passando a mediar o conhecimento que não é único e muito menos estanque. Diante dessa realidade, o professor deve fazer dos conteúdos a serem trabalhados ferramentas que qualificam os alunos para a vida, estimulam seus diferentes tipos de inteligências e despertam suas potencialidades e competências. Para isso, foram desenvolvidas as metodologias de aprendizagem ativa.

Aprendizagem ativa é qualquer atividade que o estudante realize e conduza a uma reflexão sobre o que fez. Essa estratégia tem como principal objetivo desenvolver habilidades de pensamento crítico; processamento de informações; análise; reflexão e questionamento. A aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage ativamente com o assunto em estudo, sendo estimulado a construir o conhecimento, ao invés de recebê-los de forma passiva, o professor deve atuar como facilitador do processo de

aprendizagem e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (ESTENDER, 2018, p. 13).

É preciso pensar no futuro e isso implica compreender a maneira como os jovens de hoje em dia expõem suas formas de pensar: com maior segurança. Eles são mais questionadores, irreverentes, querem participar e interagir, e o professor precisa facilitar esse processo. O educador tem a responsabilidade de mostrar a seus alunos novas possibilidades de ser e agir no mundo e conscientizá-los sobre como são importantes para o futuro do país. “Uma educação não se constrói com poderes, mas com perseverança, dignidade, sabedoria e, sobretudo com direitos de igualdades” (CONEGLIAN, 2018, p. 59).

Como permitir que o aluno tenha acesso à amplitude de suas potencialidades, ao acúmulo de suas capacidades e ao estímulo de suas inteligências? É possível vislumbrar a existência de novas formas de aprender? O educador pode experimentar novas possibilidades de ensinar? Esses são os questionamentos para uma nova era, um novo modelo de educação. Muitas são as implicações que permeiam o sistema educacional brasileiro. No entanto, mudanças podem e devem ocorrer, mas não aquelas impostas por normas, leis, decretos etc., mas, antes, aquela mudança que o professor leva à sala de aula a partir de sua ação, sua alma (ANTUNES, 2007).

Estudante, veja no quadro a seguir os relatos de uma professora que buscou priorizar em sua prática profissional **os significados** das aprendizagens de seus alunos em sala de aula.

Caso 1

Aos 32 anos de idade e com quase seis anos de experiência na área da educação, deparei-me com um desabafo marcante: um aluno comentou que em uma determinada aula, o professor ficava incomodado com as perguntas que geravam debates sobre o conteúdo. Segundo o aluno, o profissional interrompia a aula e aguardava todos ficarem em silêncio.

Ora, se a sala de aula é um rico espaço para ensino-aprendizagem, nada mais pertinente e enriquecedor que propiciar a abertura para construção do tema em sala de aula.

Não imagino uma aula em que os alunos não possam participar, trazer seus conhecimentos prévios, as suas experiências e correlacionar com a disciplina ministrada. Essa é uma excelente maneira de plantar a semente do aprender a aprender. A maioria dos alunos estão acostumados a receber o pacote pronto: teoria, explicação, revisão e prova [...]. Acredito em inovações que possam estimular o aluno e fazer o aprendizado ter sentido na vida pessoal e profissional dele, uma vez que ele será corresponsável pelo seu trajeto pedagógico.

Muitos colegas optam por dar aulas 100% tradicionais, utilizando somente e tão exclusivamente o giz, a lousa e os livros [...]. Imaginem o desânimo de cada um dos alunos após o terceiro dia de aula.

Acredito que seja o momento de quebrarmos o paradigma e sairmos do lugar do professor dono do saber exclusivo e passarmos para a autonomia do aluno em relação ao seu aprendizado, que passa a ser o aprendente e é estimulado a apresentar seu conhecimento prévio, refletir sobre o tema proposto e buscar bibliografias complementares para construir novas ressignificações.

Caso 2

José (nome fictício) há 4 anos aproximadamente foi aluno em um curso profissionalizante. Aluno presente, esforçado e dedicado, mas deixava claro que gostava mais das matérias voltadas à área de exatas.

Eu conversava com ele sobre a importância das matérias teóricas, pois nos dão a base para refletir sobre as situações do dia a dia. Porém, a sua falta de interesse pela teoria me desafiava a criar estratégias para conquistá-lo. Então, comecei a problematizar os

temas propostos e sentar-me no círculo com os alunos para debater o assunto. Todo o conteúdo era debatido, e buscávamos aplicações possíveis dentro das empresas. A aula começou a ficar mais animada e participativa. O discente trabalhava na área administrativa durante o curso e, após o término, ingressou em uma faculdade para formar-se em Administração.

Senti-me lisonjeada quando soube que, depois de cinco anos, ele estava utilizando muitos dos conteúdos aprendidos. Percebi que, mudando a estratégia, o aluno vive o efeito do aprendizado.

Quadro 4.2 - Relatos de sala de aula

Fonte: Vieira (2018, p. 186-187).

É preciso lembrar que a aprendizagem é um processo interno, voluntário e pessoal, realizado pelo sujeito à medida que ele se constrói, assumindo-se como sujeito de seu processo cognitivo. Desse modo, o **sentido** no aprender é a chave fundamental para o sucesso da aprendizagem, e as metodologias ativas se caracterizam como excelentes ferramentas para se alcançar esse objetivo.

ATIVIDADE – Metodologias ativas no contexto escolar: uma demanda emergente

A escola não pode se caracterizar somente como centro epistemológico. Ela precisa possibilitar a seus alunos a compreensão de suas capacidades cognitivas, motoras e emocionais. Deve ser o espaço onde o educador ensina o jovem a pensar, refletir e tornar-se conhecedor de si mesmo. Nesse sentido, assinale a alternativa que corresponde a qual deve ser uma das maiores preocupações da escola.

- a) Se o aluno está morando ou não com os pais biológicos.
- b) Se o que ela ensina está relacionado com o cotidiano do aluno.
- c) Saber se o aluno está obedecendo os professores em sala de aula.
- d) Certificar-se de que as crianças estão saindo da sala durante o recreio.
- e) Cantar o Hino Nacional ao menos uma vez por semana.

INDICAÇÕES DE LEITURA

Nome do livro: Aprendizagem e emoção: estudos na infância e adolescência

Editora: Casa do Psicólogo

Autoras: Carla Alexandra da Silva M. Minervino e Juliana das Neves Nóbrega

ISBN: 9788580402254

Comentário: O livro traz uma nova perspectiva acerca do estudo dos processos cognitivos, destacando dois temas importantes para o desenvolvimento humano: a aprendizagem e a emoção.

INDICAÇÕES DE FILME

Nome do filme: O milagre na cela 7

Gênero: Drama

Ano: 2020

Elenco principal: Nisa Sofiya Aksongur e Aras Bulut İynemli

Comentário: Esse emocionante filme retrata um modelo de família que foge dos padrões determinados pela sociedade. Trata-se de uma família pobre, composta por uma filha, seu pai com deficiência intelectual e a avó. A narrativa fílmica nos apresenta um cenário que possibilita uma reflexão sobre as inúmeras formas de **ser criança**, de se relacionar com os adultos e vivenciar as experiências do meio.

CONCLUSÃO DO LIVRO

Chegamos ao final de nossa disciplina de Psicologia da Educação I (Desenvolvimento Humano). Nela, pudemos destacar alguns pontos importantes sobre o Desenvolvimento Humano, relacionando-o à aprendizagem.

Compreender o **homem**, sua subjetividade e o modo como ele aprende, possibilita ao profissional da Educação refletir sobre suas práticas pedagógicas, ressignificando-as. Afinal, não é possível garantir a aprendizagem dos alunos sem levar em conta a maneira como eles aprendem.

Agora, vamos recapitular alguns pontos de nossa disciplina? Nela, aprendemos sobre os principais aspectos históricos da Psicologia do Desenvolvimento e sua aplicabilidade nas diferentes áreas do saber, em especial a Educação.

Também pudemos compreender os fatores que influenciam o desenvolvimento humano e suas relações com a aprendizagem; os aspectos sociais e culturais na construção de identidade do sujeito e suas influências no desenvolvimento e aprendizagem humana.

Vimos ainda as principais teorias do Desenvolvimento Humano e suas principais contestações por parte de alguns autores contemporâneos; a interferência das novas tecnologias na aprendizagem e a urgência do uso de metodologias mais ativas de ensino no contexto escolar.

Esperamos que essa disciplina tenha contribuído com sua aprendizagem e o(a) leve a buscar novos conhecimentos, que lhe permitam adotar uma prática profissional mais ética, humana e consciente, que considere o processo de ensino e aprendizagem como um direito de todos(as), sem preconceito e discriminação.

Uma atuação profissional que garanta o **sentido** do ensino e que seja mais próxima da realidade cotidiana do aluno, levando-o a refletir sobre sua vida e sua história, tornando-o um sujeito mais emancipado e capaz de transformar a sua própria história é urgente.

Desejamos a você muito sucesso e agradecemos pela oportunidade de poder ter participado de sua trajetória acadêmica.

REFERÊNCIAS

Unidade I

BOCK, A. M. B. *et al.* **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

FELDMAN, R. S. **Introdução à Psicologia**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

KAIL, R. V. **A criança**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PILETTI, N. *et al.* **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Contexto, 2014.

Unidade II

BOCK, A. M. B. *et al.* **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 15 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

FELDMAN, R. S. **Introdução à Psicologia**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

FONSECA, V. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem**: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

HOTHERSALL, D. **História da psicologia**. 4 ed. Porto Alegre: AMGH, 2019.

KAIL, R. V. **A criança**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

LAKOMY, A. M. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PILETTI, N. *et al.* **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Contexto, 2014.

SILVA, J. V. *et al.* **Crescimento e desenvolvimento humano e aprendizagem motora**. Porto Alegre: Sagah, 2018.

Unidade III

AZZI, R. G.; TIEPPO, M. H.; GIANFALDONI, A. **Psicologia e educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CAMPOS, D. M. de S. **Psicologia da aprendizagem**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FALCÃO, G. M. **Psicologia da aprendizagem**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1995.

FELDMAN, R. S. **Introdução à Psicologia**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

GAZZANIGA, M. *et al.* **Ciência psicológica**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

GOLDANI, A. **Desenvolvimento, emoção e relacionamento na escola**. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. de. **Princípios básicos de análise do comportamento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto, 2016.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PILETTI, N.; ROSSATO, S. M.; ROSSATO, G. **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Contexto, 2014.

VIEIRA, M. A. *et al.* Saúde mental na escola. *In*: ESTANISLAU, G. M.; BRESSAN, R. A. (Orgs.). **Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

WEITEN, W. **Introdução à Psicologia: temas e variações**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

Unidade IV

ANTUNES, C. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BITTENCOURT, A. Inovando o ensino de inglês com rotação e tecnologias. *In*: SANTOS. G. *et al.* (Orgs.). **Educação: inovações e ressignificações**. São Paulo: Literare Books International, 2018. p. 8-14.

BOCK, A. M. B. *et al.* **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as Crianças no Brasil Quinhentista. *In*: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

CONEGLIAN, C. S. Inovações e ressignificações. *In*: SANTOS. G. *et al.* (Orgs.). **Educação: inovações e ressignificações**. São Paulo: Literare Books International, 2018. p. 54-60.

ESTENDER, A. C. Metodologias de aprendizagem ativa. *In*: SANTOS. G. *et al.* (Orgs.). **Educação: inovações e ressignificações**. São Paulo: Literare Books International, 2018. p. 15-24.

GAZZANIGA, M. *et al.* **Ciência psicológica**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

L'ECUYER, C. **Educar na realidade**. São Paulo: Loyola, 2019.

MULLER, V. R. Aspectos da construção do conceito de infância. *In*: MULLER, V. R.; MORELLI, A. J. (Orgs.). **Crianças e Adolescentes: a arte de sobreviver**. Maringá: Eduem, 2001.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

RAMOS, F. P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. *In*: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

VIEIRA, P. Reaprender para ensinar: metodologias ativas uma nova visão de ensino-aprendizagem. *In*: SANTOS. G. *et al.* (Orgs.). **Educação**: inovações e ressignificações. São Paulo: Literare Books International, 2018.