

CREDENCIADA PELO MEC/SESU - PORTARIA N° 2.821, de 3 de Outubro de 2002

Rua Coronel Antônio Botelho, 76 - Centro - Maranguape/CE CNPJ: 05.327. 966/0001-51

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ISRAEL VITAL VIANA

A AFETIVIDADE E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ADOLESCÊNCIA

**MARANGUAPE**

**2014**



FACULDADEKURIOS

CREDENCIADA PELO MEC/SESU - PORTARIA N° 2.821, de 3 de Outubro de 2002

Rua Coronel Antônio Botelho, 76 - Centro - Maranguape/CE CNPJ: 05.327. 966/0001-51

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ISRAEL VITAL VIANA

A AFETIVIDADE E SUA INFLUENCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ADOLESCÊNCIA

Monografia apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da Faculdade Kurios- FAK, como requisito parcial para obtenção do Grau de Pós-Graduado em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica

Orientador: Prof. Ms. Jaime Martins

**MARANGUAPE**

**2014**

ISRAEL VITAL VIANA

A AFETIVIDADE E SUA INFLUENCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ADOLESCÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Coordenação do Curso de Pós- Graduação em Gestão Escolar da Faculdade Kurios como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_\_ Nota:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Israel Vital Viana (Acadêmico)

**BANCA EXAMINADORA**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

Profº Ms. José Jaime Martins dos Santos (Orientador)

Faculdade Kurios(FAK)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Profa. Esp. Joana de Jesus Moreira Garcia Gomes (Coord. do curso)

Faculdade Kurios (FAK)

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

Prof°. (a) (Coord. Acadêmica do Curso)

Faculdade Kurios (FAK)

Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas.

*Antoine de Saint-Exupéry*

**Dedicatória.**

Dedico este trabalho monográfico a minha família na pessoa de meu pai Antônio Valtemir Felix Viana de minha mãe Marta Maria Vital Viana e aos meus irmãos, Francisco Hiatiel Vital Viana e Daniel Vital Viana. São eles que motivam a minha caminhada de cada dia. Dedico a ainda a minha avó Maria de Lourdes Gomes e meu avô Francisco Vital da Silva *(In Memoriam)*

**AGRADECIMENTOS**

* A Deus, autor e princípio de toda a criação.
* A minha família que constituem meu alicerce.
* Aos meus amigos, que constituem a família que Deus me permitiu escolher.
* Aos professores (as) que estiveram conosco ao longo do curso.
* Ao meu orientador Professor Jaime Martins.
* Aos meus colegas de trabalho que me motivam em busca da aprendizagem.

**RESUMO**

O presente trabalho intitulado a afetividade e sua influência do processo de ensino aprendizagem na adolescência, traz como proposta analisar a relevância desta temática para o dia a dia de nossas escolas. Ressaltamos, portanto que este tema é de fato imprescindível na aquisição do conhecimento e que contribui consideravelmente para a formação do aluno, bem como para ofertar subsídios para que o professores e toda a comunidade escolar sejam de fato capazes de utilizar a questão da afetividade como pressuposto para sua pratica docente. A escolha deste tema, dar-se mediante a sua relevância e aplicabilidade ao cotidiano da sala de aula e dos elementos que estão ao seu redor. Partimos da premissa de que em muitas situações as escolas acabam por privilegiar a dimensão cognitiva do aluno em detrimento de sua afetividade, enquanto é preciso considerar a importância dos dois aspectos que trabalhados em conjunto podem favorecer demasiadamente o êxito do processo de ensino aprendizagem. Buscaremos trabalhar este tema atrelado a etapa da adolescência, tempo de descobertas e formação social, emocional e cognitiva, justamente por termos consciência da complexidade desta etapa da vida do ser humano.

**Palavras Chave:** Afetividade, cognição, inteligência, ensino-aprendizagem, adolescência e auto estima.

**ABSTRACT**

This work entitled affection and influence the process of teaching and learning in adolescence , brings proposed to analyze this issue important to the daily life of our schools . We therefore emphasize that this issue is of vital fact in the acquisition of knowledge and contributes significantly to the formation of the student as well as to offer support to the teachers and the school community are actually able to use the issue of affection for granted for their teaching practice . The choice of this theme , give up by their relevance and applicability to daily life of the classroom and the elements that are around you . We assume that in many situations the schools end up favoring the cognitive dimension of the student to the detriment of his affection, while you need to consider the importance of the two aspects that worked together too can promote the success of the teaching and learning process. Seek work this theme tied the stage of adolescence, time of discovery and social training, emotional and cognitive , just by being aware of the complexity of this stage of human life .

**Keywords :** Affectivity , cognition , intelligence, teaching and learning adolescence and self esteem.

**SUMÁRIO**

**INTRODUÇÃO.................................................................................................. 09**

**CAPÍTULO I ASPECTOS GERAIS DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO........12**

* 1. Afetividade na perspectiva de Wallon......................................................14
  2. Relação entre afetividade e aprendizagem.............................................18
  3. Afetividade no ambiente de aprendizagem.............................................21
  4. Os vínculos afetivos na construção do conhecimento..........................23

**CAPÍTULO II- A ADOLESCÊNCIA.........................................................................27**

2.1 A adolescência a partir da perspectiva histórico-cultural.....................28

2.2 Desenvolvimento social e emocional na adolescência.........................33

2.3 Adolescência, auto e estima e aprendizagem.......................................40

**CONSIDERAÇÕES FINAIS..................................................................................... 44**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.......................................................................47**

**INTRODUÇÃO**

A história da educação no Brasil constitui um dos elementos fundamentais para compreendermos como se dar a questão do processo de ensino aprendizagem de modo mais particular quando direcionamos este processo aos (as) adolescentes e tomamos ainda por princípio norteador deste trabalho o aspecto da afetividade e sua intima relação com o processo que envolve a aprendizagem.

Podemos considerar que a história da educação brasileira tem seu marco inicial precisamente no ano de 1549 com a achegada dos primeiros padres jesuítas as terras brasileiras, de tal modo que a partir deste momento começamos a constatar as profundas marcas que estes deixaram na cultura e civilização de nosso país. De fato o que mais movia estes homens era um sentimento religioso que ansiava pelo êxito na catequização dos índios, porém, foram eles praticamente os únicos educadores do Brasil, sua prioridade sempre foi à escola secundaria, onde o marco centrava-se no ensino da leitura, da escrita e da contagem dos números a partir do momento que estes ensinamentos fossem de fato assimilados poder-se-ia pensar em outro aprofundamento.

O plano de estudo propriamente disto foi elaborado de forma diversificada, o com o objetivo de atender a diversidade de interesse e capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler escrever e contar. Dai em diante continua em caráter opcional, o ensino do canto e de música instrumental, e uma separação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática, este outro a população branca exclusivamente.”(Ribeiro, 1992. p. 22)

Nesta ótica verificamos que os colégios jesuíticos foram um instrumento de formação da elite colonial daquela época, provocava em si certo distanciamento da razão de ser primeira, da vinda dos jesuítas ao Brasil. Para Ribeiro (1992, p.23) “O plano legal (catequizar e instruir os índios) e o plano real se distanciaram. Os instruídos serão descendentes dos colonizadores. Os indígenas serão apenas catequizados.” (Ribeiro, 1992), coloca ainda que a educação destinada ao sexo feminino restringia-se apenas a boas maneiras e prendas domesticas.

É relevante considerarmos que a companhia de Jesus muito contribuiu com o processo de desenvolvimento tanto da metrópole, Portugal, quanto de sua colônia o Brasil, todavia esta contribuição muito se restringiu apenas ao aspecto religioso. O que causou certo prejuízo posterior a Portugal.

O seu conteúdo acima de tudo religioso, o seu conteúdo literário, a metodologia de cursos inferiores (humanidades) ... faziam com que não só os religiosos de profissão como os intelectuais de forma geral se afastassem não apenas de outras orientações religiosas como também do espírito científico nascente que atinge duramente o século XVII, uma etapa bastante significativa... Este isolamento, fruto não apenas desta orientação educacional como também do simples fato de ser colônia, e, enquanto tal, subordinada a um monopólio que é também intelectual, por que a própria metrópole portuguesa teve consequências bastante graves para a vida intelectual, de tal modo que se encontrava afastada das influencias modernas.( Ribeiro, 1992, p.26)

Com expulsão dos jesuítas de Portugal em 1759, o motivo que causou tal episódio (Ribeiro, 1992), educava aos cristãos apenas ao serviço da ordem religiosa e não aos interesses do país, consequentemente de suas colônias, o que era o nosso caso. Passou a existir um enorme vazio que por sua vez não seria adequadamente preenchido nas décadas posteriores, todavia devemos salientar que este prejuízo foi mais intenso nas colônias, pois na colônia houve certo progresso. Conforme diz (Ribeiro, 1992. P. 34), “Surge com isso o ensino público propriamente dito, não mais aquele financiado pelo estado que formava o individuo para a igreja, e sim o financiado pelo estado e para o estado” Apenas em 1807 com a vinda da família real para o Brasil, nossa educação começou tomar novo ímpeto, retomando-se novamente a fundação de escolas e instituições culturais e cientificas.

Apenas na constituinte de 1823, pela primeira vez em nossa história associa-se sufrágio universal e educação popular, de tal modo que uma seria base do outro, nasce então um movimento de ideias em prol da educação. E como resultado desse movimento surge o compromisso do império, com a constituição de 1824, em assegurar instrução primaria e gratuita a todos os cidadãos.

A partir dessa nova realidade ( o Brasil como sede da Coroa portuguesa) se faz necessária uma série de medidas atinentes ao campo intelectual geral, como: a criação da Impressa Régia (13-05-1808), Biblioteca pública ( 1810- franqueada ao público em 1814), Jardim Botânico do Rio (1810), Museu Nacional (1818), Em 1808 circula o primeiro jornal ( A Gazeta do Rio), em 1812, a primeira revista ( As variações ou Ensaios de Literatura), em 1813, a primeira revista carioca – O Patriota. (Ribeiro, 1992. P. 40)

Já no século XX, a educação em nosso país começa a dar passos largos e concertos surgem as primeiras universidades e em 1948 é criada e aprovada a Lei das Diretrizes Básicas da Educação a LDB, surge também o Conselho Federal de Educação. A escola passa a tomar o seu devido lugar na sociedade e consequentemente o processo que resultara na formação de homens e mulheres de fato letrados (as). O sistema de ensino passa a ser organizado em regime de colaboração entre a união os estados e os municípios. Gerando-se a partir daí um princípio de corresponsabilidade pela educação que passa a ser vista como forma única de despertar o exercício do pensamento crítico e consequentemente um país mais atento e sensível a questão educacional.

No decorrer deste trabalho que hora apresentamos trataremos da questão educacional com um enfoque na dimensão afetiva do ser humano, tendo-o como um animal social que carece de uma teia de relacionamentos, abordaremos a relação entre a aprendizagem e a afetividade com um direcionamento a fase da adolescência.

No primeiro capítulo do presente trabalho nos deteremos em um estudo acerca das questões relacionadas aos aspectos gerais do desenvolvimento afetivo, aqui não enfatizaremos apenas uma etapa da vida, a adolescência, discorremos um pouco sobre cada uma das etapas, a fim de estabelecermos uma linha de raciocínio lógica e fundamentada. Usaremos como pressuposto teórico as teorias de Henri Paul Hyacinthe Wallon, com ênfase na questão da afetividade.

Henri Wallon destaca que a afetividade é central na construção do conhecimento e da pessoa. O desamparo biológico que caracteriza os dois primeiros anos de vida, em razão das precárias condições de maturidade orgânica, determina um longo período de absoluta dependência da criança dos cuidados de um adulto para poder sobreviver. Isso torna a emotividade a força que garante a mobilização do adulto para atender as suas necessidades. Pensando assim, Wallon afirma que a expressão afetiva é fundamentalmente social, pois precede e supera os recursos cognitivos. ( Dantas, 1992, Apud Wallon, 2007)

Na segunda parte deste trabalho nos deteremos em apresentar um estudo acerca da adolescência, enquanto período do desenvolvimento humano de cada ser. Analisaremos esta fase na ótica da questão escolar e, sobretudo no que diz respeito a questão da aprendizagem e sua relação com a afetividade.

Por fim faremos uma análise minuciosa de todos os pontos estudados e analisados enfatizando tema central de nosso trabalho que é exatamente, a afetividade no processo de ensino aprendizagem.

**CAPÍTULOS I: ASPECTOS GERAIS DO DESENVOLVIMENTO AFETIVO.**

O ser humano em si é dotado de desejos, vontades e sentimentos próprios que permeiam o seu desenvolvimento desde o seu nascimento, todavia é na infância em que ocorre o processo do desenvolvimento sócio - afetivo da criança. É exatamente neste período em que são fundamentais as relações e vivencias afetivas. A afetividade e a emoção estão presentes nos mais variados tipos de relações interpessoais. A pessoa se constitui a partir se sua convivência com o meio em um primeiro momento de nossos cuidadores, os nossos pais e a família que na cerca depois daí passamos a interagir de forma mais complexa com o meio que na cerca e que contribui para a nossa constituição afetiva em si.

O primeiro ano de vida da criança é predominantemente afetivo e é por meio da afetividade que a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente. Os movimentos do bebê, de início, são caóticos mas as relações que estabelece, gradualmente permitem que as crianças passem da desordem gestual às emoções diferenciadas. (Wallon, *apud.* Gratiot – Afandéry, 2010. p. 35)

Muitos são os teóricos que buscaram definir com eficácia o conceito de desenvolvimento afetivo. Julgamos, portanto necessário apresentar aqui alguns destes teóricos. Para Piaget (apud Oliveira, 1992), e nas vivencias que a criança realiza com outras pessoas que ela supera a fase do egocentrismo construindo, portanto a noção do eu enquanto referência, a afetividade neste contexto é considerada a energia que move as ações humanas. Deste modo, o relacionamento da criança com o meio que a cerca se faz necessária para que a mesma seja de relaciona-se com o meio no qual ela irá tecer a sua própria consciência social.

No pensamento de Vygotsky, o ser humano se constrói nas relações de troca com o outro que o rodeia e o que ele consegue abstrair destas relações é o que constitui o se desenvolvimento afetivo. Dessa forma o homem passa a ser produto de seus processos físicos e mentais que faz através destes relacionamentos interpessoais fazendo assim uma intrínseca união entre o pensamento e o afeto.

Quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo. {...} a vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral (Vygotsks apud Arantes, 2003. p.18-19)

Percebemos, portanto que a partir das variadas concepções hora apresentadas o ser humano em si é um ser afetivo, ou seja, constrói-se a partir de seu envolvimento afetivo com o meio que o cerca desde a sua tenra infância até o auge de sua velhice.

**1.1 AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE WALLON.**

Tendo em vista uma abordagem mais direcionada do conceito de afetividade e suas dimensões optaremos pela abordagem de Henri Wallon(1978). Usaremos como pressuposto teórico a sua teoria chamada de Psicogenética buscaremos a contribuição de alguns outros autores com referência a este. Nesta perspectiva nos diz (Bastos, p. 13. 2003), “A construção da pessoa na psicogenética walloniana {...} relaciona-se a um processo mais gradual, semelhante à edificação e ao modo como a personalidade se prolonga no tempo.

Wallon (1978), ressalta que a emoção é um dos alicerces fundamentais da psique humana. É importante salientar que há uma distinção entre a emoção e o sentimento, o primeiro traz consigo um caráter mais empírico e sua duração é bem mais limitada, ao tempo que o segundo tem um caráter mais duradouro ele não é necessariamente externalizado, mas é mais controlável que as emoções.

Há um certo acordo para discriminar emoções de outros processos afetivos: processos afetivos são todos os estados que fazem apelo as sensações de prazer/desprazer ou ligados a situações agradáveis/desagradáveis; emoção é um estado afetivo, comportando sensações de bem estar ou mal estar, que tem um começo preciso. é ligado a um objeto especifico, de duração relativamente breve e inclui ativação orgânica ( VIVER, Mente e Cérebro, 2002. p.60)

O afetivo e o que proporciona uma sólida construção de valores, responsáveis pelas nossas escolhas, conforme, (Mohoney, 2004), nossas vontades e interesses fazem uma interligação entre aquilo que é motor e aquilo que faz parte de nosso cognitivo. Para (Mahoney, 2004. p. 18), O afetivo é, portanto indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e ao cognitivo. Assim como o ator motor é indispensável para expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação das situações que estimularão emoções e sentimentos.

Logo podemos perceber que o ato motor, a nossa cognição e a dimensão afetiva são indissociáveis na construção do todo da pessoa. O ator motor aqui referido seria toda a sincronia de movimentos das diversas partes do corpo que oferecem o devido suporte para a manifestação das emoções e dos sentimentos. A Cognição é o que transforma em conhecimento a combinação de coisas e ações o que é responsável pelas representações que organizam os elementos provenientes de nossa experiência de vida.

Consideramos valido apresentar ainda o pensamento de Wallon (1973), acerca dos conceitos de emoção e sentimento que se inter-relacionam de forma muito próxima ao conceito de afetividade.

A emoção é uma forma de participação mutua que funde as relações interindividuais. Ela estimula o desenvolvimento cognitivo e, assim, propicia mudanças que tendem a diminuí-la. Estabelece-se um antagonismo entre emoção e atividade intelectual, sempre que dominam atitudes afetivas as imagens mentais se confundem, quando o predomínio é cognitivo as imagens são mais claras. (Mohoney, p.18 2004).

Percebemos, portanto que a questão da cognição é imediatamente relacionada ao desenvolvimento da emoção, de tal modo que a falta de um destes elementos causaria demasiado prejuízo ao processo de ensino aprendizagem. No processo interrelacional devemos ainda dissertar acerca do conceito de sentimento e de paixão, que fundem-se aos demais.

É a expressão representacional da afetividade. Não implica reações instantâneas e diretas como a emoção. Tende a reprimir, a impor controles que quebrem a potência da emoção. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica e pela linguagem. O adulto tem maiores recursos de expressão de sentimentos: observa, reflete antes de agir, sabe onde e como expressá-los, traduz intelectualmente seus motivos circunstanciais. A paixão revela o aparecimento do autocontrole para dominar uma situação. Para tanto configura uma situação (cognitivo), o comportamento de forma a atender as necessidades afetivas. (Mohoney. 2004, p. 18)

Em cada etapa de nossa vida esses campos vão se apresentando de maneiras diferentes procurando assim uma adaptação as novas necessidades que cada fase de nossa vida nos impõe. Uma vez que nos adaptamos ao ambiente esses aspectos hora apresentados vão moldando-se e consequentemente nos preparando para cada uma das etapas vivenciais do ser humano. A partir de um conjunto de situações que se dão no dia a dia.

Wallon ao realizar uma organização temporal do desenvolvimento humano oferece uma forma de divisão em estágios que expressam uma forma de divisão de nosso processo evolutivo no campo da afetividade englobando os demais conceitos a ela atrelados, já acima apresentados. Ele busca, portanto apresentar o desenvolvimento do ser humano desde o seu nascimento até a fase adulta.

Estagio impulsivo emocional (0 a 1 ano), a criança expressa a afetividade por meio de movimentos desordenados, em resposta a sensibilidade corporal dos músculos (proprioceptivas) e das vísceras (interoceptivas), para satisfazer as suas necessidades básicas. O estágio sensório motor (1 ano a 3 anos), já dispondo de macha e de fala a criança volta-se para o mundo externo (sensibilidade exteroceptiva), para o contato e a exploração de objetos e pessoas de seu contexto. Estagio do personalismo (3 aos 6 anos) - é a fase de se descobrir diferente das outras crianças e do adulto. Compreende três fases: oposição, sedução e imitação. Estagio categorial (6 a 11 anos) – com a diferenciação mais nítida entre o eu e o outro, há condições para exploração mental do mundo externo mediante atividades cognitivas de agrupamento, classificação, categorização em vários níveis de abstração. Estagio puberdade e adolescência (11 anos em diante) aparece aqui a exploração de si mesmo, na busca de uma identidade autônoma, mediante atividade de confronto, auto afirmação, questionamento. O domínio de categoria de maior nível de abstração, entre as quais a categoria da dimensão temporal possibilita a discriminação mais clara dos limites de sua autonomia e de sua dependência acrescida de um debate sobre valores. Idade adulta – Apesar de todas as transformações ocorridas nas fases anteriores o adulto se reconhece como o mesmo e único ser: reconhecem suas necessidades, possibilidades e limitações, seus sentimentos e valores assumem escolhas em decorrência de seus valores há um equilíbrio entre estar centrado em si e estar centrado no outro. ( Mohoney. 2004, p. 18-19)

Com base nas contribuições acima apresentadas percebemos que a afetividade permeia toda a vida do indivíduo e tem uma grande importância na qualidade das relações vivenciadas ao longo de toda a vida do indivíduo. O que nos faz perceber a importância de uma atenção mais centrada na pessoa em si sem uma partida imediata para a questão cognitiva. Mostrando-se, pois a necessidade de uma integração de todo o conjunto funcional que integra o ser humano em si atendendo desta forma o alerta de Wallon, Motivando desta forma uma atitude de retorno as idéias primeiras que temos muitas vezes no que diz respeito à integração entre todo o conjunto que faz o ser humano.

Fazendo-nos perceber que a constituição da pessoa em si requer todo um conjunto de elementos que favoreça o desenvolvimento saudável da pessoa, evitando-se assim a permanência de bloqueios afetivos emocionais que tanto nos perturbam e nos inquietam ao longo de nossa prática pedagógica. Evitando desta maneira que tratemos aqueles (as) que não são confiadas como alunos (as) de forma inadequada e os percebamos como um todo que constitui apenas a um de tal modo que as variadas divisões processuais do desenvolvimento culminam-se apenas em um ser.

**1.2 - RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.**

Uma vez que até aqui podemos perceber a forte relação que há entre a dimensão da cognição e da aprendizagem, percebemos que uma boa relação entre as pessoas que constituem determinado grupo, neste caso, o grupo escolar, ou seja, aqueles que fazem parte da comunidade escolar, de modo particular os atores que estão em cena na sala de aula. O bom relacionamento, portanto, torna-se fator decisivo para que o ambiente da sala de aula torne-se agradável, e consequentemente o processo de ensino aprendizagem torne-se eficaz.

Os que são sujeitos do processo de ensino aprendizagem precisam sentir-se acolhidos, percebendo assim a importância que lhes é atribuída no espaço escolar, deste modo acontecerá uma predisposição reciproca entre o sujeito que ensina e o que aprende.

Segundo Dantas (1993, p.75) “é impossível alimentar afetivamente a distância. ” A troca de sentimentos só é possível com a proximidade entre discentes e docentes. O contato empírico é ainda outro determinante relacionado ao comportamento do discente, mostrando-se, portanto, como uma forma de interação afetiva. Ocorrendo em vários momentos, surge enquanto os alunos escrevem, leem para o professor ou para o grupo em geral, neste momento de interação a dimensão da afetividade torna um corpo ainda maior, de tal modo que os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem carecem desta aproximação.

A afetividade acompanha o ser humano desde o seu nascimento até a sua morte. Ela “está” em nós como uma fonte geradora de potência, de energia. Dizemos que, até os doze anos, a vida do ser humano é extremamente afetiva, e a partir daí o futuro adulto já tem estabelecidas suas formas de afetividade.

A afetividade domina a atividade pessoal na esfera instintiva, nas percepções, na memória, no pensamento, na vontade, nas ações, na sensibilidade corporal – é componente do equilíbrio e da harmonia da personalidade. (Rossini, 2001. p.9)

Mostra-se, portanto cada vez mais visível a proximidade que há entre a dimensão afetiva e a dimensão intelectual na sala de aula. O elo muitas vezes criado entre professor e aluno em seu processo inverso mostra como essa dimensão está inter-relacionada a dimensão afetiva. De tal modo que é sabido que quanto maior o grau de afeto que o aluno tem pelo seu professor maior será o seu rendimento.

Uma vez que todo o ambiente traz consigo uma carga de energia favorável ou desfavorável a certas situações. A sala de aula, não pode, portanto, ser um espaço conflitante, deve ao contrario ser espaço de trocas, logo, deve ser um espaço de conflito, entretanto de conflitos que favoreçam o crescimento pessoal do indivíduo. Uma vez que o ambiente da sala de aula é um campo fértil onde as relações entre discentes e docentes possa dar-se através do diálogo e da interação. Para Wallon (1973), os conflitos são essenciais ao desenvolvimento da personalidade. (Almeida, 2001, p.85) “O conflito faz parte da natureza e da vida das espécies, por que somente ele é capaz de romper estruturas prefixadas, limites predefinidos. O conflito atinge os planos, sociais, morais, intelectuais e orgânicos. ”

Cada ser particular relaciona-se com o outro em um processo de continuo desenvolvimento singular, tracejado nas relações sociais. O pressuposto filosófico de que o homem é por natureza um ser social, faz aqui uma fundamentação da necessidade de execremos este relacionamento com o meio de modo particular no ambiente da sala de aula, lugar privilegiado de construção de conhecimento e transformação de pessoas. Aristóteles, afirma tal pressuposto da seguinte maneira,

As primeiras uniões entre pessoas, oriundas de uma necessidade natural, são aquelas entre seres incapazes de existir um sem o outro, ou seja, a união do homem e da mulher para perpetuação da espécie isto não é resultado de uma escolha, mas nas criaturas humanas, tal como nos outros grupos de animais e nas plantas há um impulso natural no sentido de querer deixar depois de individuo um outro ser da mesma espécie. (Aristóteles, Politica I, 1252a e 1252b, 13-4)

Logo percebemos que temos incutido em nós esta necessidade de nos relacionarmos com o meio que os cerca, uma vez que nesta construção de relações vamos nos apropriando de nosso dom natural de estarmos envolvidos no meio social. Meio este que aqui limitamos ao ambiente escolar, mais precisamente ao ambiente da sala de aula.

Da mesma forma é através da afetividade que o indivíduo acessa ao mundo simbólico, originando a atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço. São os desejos as intenções e os motivos que vão mobiliza o indivíduo na seleção de suas atividades cotidianas. Para Wallon (1973), o conhecimento do mundo objetivo é feito de modo sensível e reflexivo, envolvendo, o sentir, o pensar o sonhar e o imaginar. Conforme já foi apresentado em outro trecho deste trabalho. A atividade emocional mostra sua relação de dependência com a dimensão cognitiva do ser humano demostrando novamente que uma depende da outra gerando deste modo uma relação de dependência uma da outra. Mostra-se então para nós o conceito de atividade emocional que segundo Dantas assim apresenta-se,

Realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva racional, que só pode ser atingida através da mediação cultural, isto é, social. A consciência afetiva é a foram pela qual o psiquismo emerge da vida orgânica: corresponde a sua primeira manifestação. Pelo vinculo imediato que se instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo de, 119sua história. Dessa forma é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais trabalha a atividade cognitiva neste sentido ela lhe dar origem (Dantas, 1992 p. 85-86).

Percebemos então que novamente pondera-se aqui novamente a necessidade do envolvimento cultural e social para o pleno desenvolvimento da dimensão intelectiva do ser humano. Uma vez que com essa afirmação podemos acreditar que uma vez que não haja relações de trocas afetivas não há, portanto, elementos que favoreçam a capacidade perfeita de assimilação da aprendizagem.

As salas de aula bem como tantos outros espaços de interação são locais de convivência e efetivação de relações interpessoais, espaço constituído pela diversidade e heterogeneidade de ideias, valores e crenças. Assim é impregnado de significado e espaço de formação humana.

**1.3. AFETIVIDADE NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM.**

**Segundo Almeida 1999, A afetividade, assim como a inteligência, não aparece pronta nem permanecem imutáveis. Ambas passam por um longo processo evolutivo que dar-se de múltiplas formas. Modificam-se de um período a outro, pois, à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam também cognitivas.**

**Sabendo então desta forte ligação que há entre afeto e cognição, somos levados a concluir que uma boa relação entre as pessoas que fazem parte de um determinado grupo, neste caso o grupo escolar, é fator determinante para o êxito do adequado desenvolvimento cognitivo. Sendo assim há de se estabelecer entre o sujeito, o discente, e o objeto, a sala de aula (o conhecimento), disposições adequadas para essa concretização esse processo de aprendizagem entre o sujeito e o objeto, conforme nos coloca, Leite (2006, p.18) “a qualidade da relação que se estabelece entre sujeito – objeto, é também de natureza afetiva e depende da qualidade das histórias, de mediações vivenciadas pelo sujeito em relação ao objeto e seu ambiente cultural. ”**

**Sendo o professor o principal mediador entre este sujeito, o aluno e o objeto, o conhecimento, certamente cabe a ele definir as mais adequadas estratégias para realizar esta mediação. Reconhecendo, portanto, que a aprendizagem não se dar apenas no trabalho com conteúdo, meramente cognitivos, é preciso que o professor perceba que aqui há uma forte participação dos aspectos orgânicos e afetivos, que uma vez entrelaçados são geradores do objeto que é justamente o conhecimento. O afeto no ambiente escolar não estar somente em demonstrações de carinho, como o ato de abraçar ou beijar o aluno, como cumprimento a sua chegada em sala de aula. Mas sobretudo o olhar confiante do professor em relação a aprendizagem do aluno o que irá gerar segurança e equilíbrio em ambos. Quando o afeto prevalece em sala de aula, todas as conquistas dos alunos contribuem no processo de aprendizagem construindo elos entre afetividade e cognição, conforme nos coloca Galvão,**

**Apesar de alternarem a dominância, afetividade e cognição não se mantem como funções exteriores uma a outra. Cada uma ao reaparecer como atividade predominante, num dado estágio incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior. Construindo-se reciprocamente num permanente processo de integração e diferenciação (Galvão,1996 p.45)**

**É de extrema relevância que o professor tenha a sensibilidade de considerar as expressões afetivas de seus alunos, de tal modo, que são anunciadas das mais diversas maneiras, pela expressão de seu rosto, pelos seus gestos, pela sua postura. Um docente sensível a esta dimensão terá a consciência que não deverá atuar no campo cognitivo dos alunos, mas também no seu território emocional. Quando observamos nossos alunos percebemos que o seu olhar traz o significado da expressividade da alma, são manifestações de sentimentos que podem ser interpretados de forma positiva ou negativa. Podemos concluir, portanto, que nesta perspectiva o olhar do professor influência no comportamento do aluno.**

**Esse olhar é portanto, fator indispensável para o sucesso da aprendizagem. O professor é um ser completo bem como o aluno, embora ambos estejam em constate processo de crescimento e maturação, conforme coloca, (WALLON, 1986, p. 86). Somos pessoas completas, com afeto, cognição e movimento. Relacionamo-nos com um aluno que também é uma pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno.**

**Observar esta relação entre docente e discente e identificar os pontos positivos e negativos permiti-nos uma reflexão sobre as atitudes tomadas por ambas as partes, somos levados e identificar que um dos principais objetivos dessa convivência que dar-se no chão da sala de aula é justamente um convívio respeitoso que possa ir dando um sentido ainda mais amplo ao processo de aprendizagem, não apenas cognitivo, mas também, emocional, haja vista, que conviver em grupo é por natureza uma tarefa mais ardilosa.**

**1.4. OS VÍNCULOS AFETIVOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.**

**A construção de vínculos afetivos é certamente um dos pontos fortes para que haja a construção do conhecimento cognitivo e também emocional, de modo que, a existência de uma harmoniosa relação entre o sujeito e o objeto, conforme nos referimos anteriormente, é ponto chave para o sucesso ou fracasso escolar e também emocional, é justamente nesta interação que há no ambiente escolar entre docentes, discentes e demais figuras que o compõem que configura-se um meio onde as virtudes do respeito e da amizade se fortalecem.** **Saltini (2008, p.16) nesta perspectiva afirma que, “As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores. ”**

**De acordo com Galvão (2008), a relação professor-aluno tem como principal fator a emoção, muitas vezes o educador usa o autoritarismo despertando no aluno o sentimento de oposição. A autora questiona o método tradicional da escola e a prática pedagógica utilizada. Questiona também que a sala de aula deveria ser um lugar acolhedor e agradável propiciando a aprendizagem e o desenvolvimento integral.**

**Segundo Cunha (2010, p.12), muitas crianças e adolescentes não aprendem e recebem conceito de menos inteligentes, quando, na verdade, estão afetivamente carentes, afinal, nossa inteligência não só agrega aspectos cognitivos, mas também, emocionais. (CUNHA, 2010, p.22).** **Logo conclui-se, que a ausência de afetividade na relação professor- aluno pode trazer sérias consequências ao educando, como o desinteresse, baixa autoestima, raiva e alunos introspectivos.**

**De acordo Almeida (1993, p.32) cita Pain (1991) que afirma que “o conhecimento não pode ser transmitido de uma só vez e sua transmissão não se dá no vácuo, ou seja, na ausência do outro”, é através da relação ensino-aprendizagem que o aprendiz se apropria do conteúdo ensinado, transformando-o e reproduzindo-o enquanto conhecimento elaborado. Neste caso Almeida (1993) quer dizer que é impossível que se aprenda no vazio.**

**Podemos ainda colocar que a relação do aluno com o conhecimento embasados nesta relação de afetividade o professor deve motivar o seu aluno nesta construção do conhecimento, de tal modo, que ele possa ser ter o prazer de construir o seu próprio conhecimento. Sendo, portanto, capaz de acreditar em si mesmo e perceber-se como um ser produtor de conhecimento. É preciso descobrir meios que façam com que o aluno tenha certo prazer ao estudar, e não o faça de forma mecânica. Dentre os meios que podemos nos utilizar está a questão do afeto, conforme nos coloca Cunha.**

**Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para educação irrompe lugares que muitas vezes estão fechados as possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão e conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola. Hoje em dia seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz. (Cunha, 2008 p.51)**

**Podemos, portanto, compreender que na realidade contemporânea em que vivemos, regada muitas vezes por violências, incorreções de caráter e sobretudo conflitos emocionais. O afeto mostra-se como um precioso instrumento que pode ser usado em sala de aula para de fato, conseguir do aluno, sujeito de todo o processo de ensino aprendizagem, a tenção necessária para abstração do conhecimento, seja ele cognitivo seja ele emocional, capaz de romper com tantos bloqueios emocionais que nossos educandos trazem em sua história de vida.**

**Há de fato a necessidade de termos em nós uma sensibilidade aguçada, capaz de enxergar além do que nos é superficial. Na fala de Sait Exupery “ o essencial é invisível aos olhos. ” A capacidade deum olhar atento que nos faça capazes de perceber e propiciar momentos significativos de aprendizagem de e crescimento afetivo. É necessário, portanto, pensar uma nova educação que transcenda o aspecto cognitivo fazer desse pensamento umas práxis efetivas, conforme nos coloca Cunha,**

**O modelo de educação que funciona verdadeiramente é aquele que começa pela necessidade de qual aprende e não pelos conceitos de quem ensina. Ademais, a prática pedagógica para afetar o aprendente deve ser acompanhada por uma atitude coerente e pautada no afeto da parte do professor (Cunha. 2008, p,63)**

**E notório para nós a necessidade de percebermos que não há formas para pode educar, haja vista, que temos um público diversificado, onde cada um já traz consigo uma história de vida construída ao longo dos tempos, que por vezes é marcada por cicatrizes irremediáveis, feridas emocionais que precisam ser tratadas, para então poder-se gerar um conhecimento cognitivo plausível. Na prática pedagógica, portanto, aquele que está no palco, que deve ser o centro é o aluno, este que deve ter suas necessidades e particularidades respeitadas e sobretudo consideradas. Coloca-nos Saltini,**

**O professor (educador), obviamente precisa conhecer e ouvir o aluno. Deve conhecê-lo não apenas em suas estruturas biofisiológica e psicossocial, mas também em sua interioridade afetiva, em suas necessidades de criatura que chora, rir, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali, na escola. (Saltinei, 2008, p.68)**

**Saltini 2008, nos apresenta, portanto, a necessidade de estabelecer vínculos, da capacidade e necessidade natural que temos de estabelecer relações harmoniosas onde sejamos capazes então capazes de conhecer um pouco da história daqueles com os quais convivemos, não nos colocando com indiferença a situações em que o emocional de nossos alunos esteja comprometido a ponto de bloquear a dimensão cognitiva. Valorizar o outro e pressuposto sobretudo para o vermos como ser humano em toda a sua totalidade percebendo o quanto os vínculos afetivos, são de fato, fortes cooperadores no processo de ensino aprendizagem.**

**CAPÍTULO II- A ADOLESCÊNCIA.**

Ao fazermos uma comparação da espécie humana a tantas outras espécies, podemos perceber que, o filhote humano é o que nasce no mais absoluto desamparo, que necessita com maior brevidade de cuidadores para que possa sobreviver e seja capaz de adquirir a capacidade da independência. Dentre as tantas etapas que precisam ser cumpridas par que de fato se alcance a independência, está justamente, a passagem da infância para a vida adulta, conhecida mundialmente como sendo a adolescência, período que engloba mudanças biológicas, sociais e emocionais. A puberdade é este processo delicado e revestido de muita minucio idade, haja vista, sua influência na vida adulta, coloca Cordeiro,

O termo puberdade refere-se a alterações biológicas nos vários tecidos e órgãos que levam ao estirão pubertario e ao aparecimento de características sexuais secundárias, culminando com a maturidade sexual, que se expressar na capacidade de procriar. Estes eventos e mudanças orquestrados pelo sistema neuroendócrino, são universais em termos de cronologia das mudanças e são partes constituintes da adolescência. (Cordeiro,2008 p. 959)

Podemos perceber que a etapa da adolescência traz consigo uma serie de peculiaridades, trata-se de um período de transição da infância a vida adulta, conforme colocado anteriormente, estende-se de 13 a 18 anos. Os adolescentes nesta etapa precisam dar início a uma construção social d moral, ou seja, irão começar a dar forma ao adulto, justamente por isto é uma fase marcada por dificuldades, dúvidas e incertezas conforme nos coloca Davidoff,

Quem sou eu? Em que acredito? Que tipo de ocupação devo perseguir? Que tipo de vida eu levo? Observa-se que começa-se a lutar com estas questões de identidades. De alguma forma os jovens precisam integrar muito auto – imagem, de estudantes, lideres, amigos, seguidores, trabalhadores. Homens e mulheres em uma única imagem a escolher uma carreira e um estilo de vida plenos de significados para eles. ( Davidoff, 2001 p. 465)

**Somos, portanto, levados a perceber que esta etapa da vida humana é certamente uma das mais desafiadoras que se reveste da necessidade de um olhar diferenciado, certamente capaz de perceber os pontos de fragilidade e também de força desta etapa, haja vista, ser um período de maturação moral, biológica e social. Daí é possível encontrarmos luzes que nos encaminhem para elaboramos um pensamento voltado a este público de forma efetiva que na perspectiva do ambiente escolar sejamos capazes de pensar a sala de aula, a estrutura escolar como um todo de maneira a favorecer o pleno e sadio desenvolvimento dos nossos adolescentes identificando pontos de fragilidade e já sendo capazes de sana-los.**

**2.1- A ADOLESCÊNCIA A PARTIR DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

**A concepção histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934) se contrapõe à concepção de base liberal, onde o homem é concebido a partir da ideia de natureza humana. Para Bock (2007), este processo indica que o adolescente seria possuidor de uma natureza que permite que com seu desenvolvimento o torne homem. Haveria assim, um homem apriorístico dentro de cada indivíduo, um homem em potencial com seu desenvolvimento previsto pela sua própria condição de homem. Esse desenvolvimento pode ser facilitado ou dificultado pelo meio externo, social e cultural. O homem é livre e dotado de potencialidades naturais que necessitam de condições adequadas para se atualizarem, se concretizarem, permitindo a realização daquilo que é potencial, dada a natureza humana.**

**Quanto à relação do homem com a sociedade, percebe-se uma visão de que a sociedade é sempre algo externo e independente dele e essa deve estar organizada para facilitar e contribuir com o desenvolvimento do seu potencial. A sociedade é vista como algo contrário às tendências naturais do homem e é compreendida e estudada sempre como algo que é externo e estranho à natureza humana, pois não faz parte da natureza. Suas forças são contrárias às tendências humanas (Bock, 2007).**

**Na visão histórico-cultural aqui utilizada, o homem é visto como um ser histórico, isto é, um ser constituído no seu movimento e ao longo do tempo, pelas relações sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade. Um ser que tem características forjadas pelo tempo, pela sociedade e pelas relações, imerso nas relações e na cultura das quais retira suas possibilidades de ser e suas impossibilidades (Vygotsky, 1977).** **Bock (2007), afirma que:**

**A relação indivíduo/sociedade é vista como uma relação dialética, na qual um constitui o outro. O homem se constrói ao construir sua realidade. A sociedade passa a ser imprescindível para a compreensão da forma de se apresentar do homem; do humano. Não se pode conhecer o humano se não for pela sua relação com as formas de vida e as relações sociais. O próprio fenômeno psicológico é histórico, permitindo que se entenda o que está aí como padrão, como algo mutável, resultante de um determinado padrão de relações e de critérios dominantes que respondem a interesses sociais de imposição de uma determinada visão de saúde. Bock (2007, p. 67)**

**O fenômeno psicológico deve ser entendido como construção no nível individual do mundo simbólico que é social, devendo ser visto como subjetividade e concebida como algo que se constituiu na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana. Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundirem. Assim, a linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade.**

**O mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social. Conhecer o fenômeno psicológico significa conhecer a expressão subjetiva de um mundo objetivo/coletivo; um fenômeno que se constitui em um processo de conversão do social em individual; de construção interna dos elementos e atividades do mundo externo (Bock, 2007).**

**Segundo Bock (2007), a adolescência não é vista como uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância, mas como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural.**

**Há muitas outras características que constituem a adolescência; além disso, as marcas corporais são significadas socialmente, não sendo tomadas no conceito de adolescência em si, como características do corpo e, portanto, naturais. Da mesma forma, o jovem não é algo "por natureza". Como parceiro social está ali, com suas características, interpretada nessas relações, o modelo para sua construção pessoal. Construídas as significações sociais, os jovens têm então a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual.**

**A abordagem histórico-cultural, ao estudar a adolescência, não faz a pergunta "o que é a adolescência", mas, "como se constituiu historicamente este período do desenvolvimento". Isto porque para esta abordagem, só é possível compreender qualquer fato a partir da sua inserção na totalidade, na qual este fato foi produzido, totalidade essa que o constitui e lhe dá sentido. Responder o que é a adolescência implica em buscar compreender sua gênese histórica e seu desenvolvimento (Vygotsky, 1977).**

**Clímaco (1991) traz em seus estudos vários fatores sociais-econômicos e culturais que nos possibilitam compreender como surgiu a adolescência. A sociedade moderna, com suas revoluções industriais, gerou grandes modificações nas formas de vida. Com as revoluções industriais, o trabalho se sofisticou, do ponto de vista tecnológico e passou a exigir um tempo prolongado de formação, adquirida na escola, reunindo em um mesmo espaço os jovens e afastando-os do trabalho por algum tempo. Além disso, o desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista trouxe a exigência de retardar o ingresso dos jovens no mercado e aumentar os requisitos para este ingresso, o que era respondido pelo aumento do tempo na escola.**

**A ciência, por outro lado, resolveu muitos problemas do homem e ele teve a sua vida prolongada, o que trouxe desafios para a sociedade, em termos de mercado de trabalho e formas de sobrevivência. Estavam dadas as condições para que se mantivesse a criança mais tempo sob a tutela dos pais, sem ingressar no mercado de trabalho.**

**Mantê-las na escola foi a solução. A extensão do período escolar e o consequente distanciamento dos pais e da família e a aproximação de um grupo de iguais foram consequências destas exigências sociais. A sociedade então assiste à criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento: a juventude/a adolescência (Bock, 2007).**

**A adolescência se refere, assim, a esse período de renascimento social constituído a partir da sociedade capitalista gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico. Essas questões sociais e históricas vão constituindo uma fase de afastamento do trabalho e o preparo para a vida adulta. As marcas do corpo, as possibilidades na relação com os adultos vão sendo pinçadas para a construção das significações.**

**Na concepção de Clímaco (1991) é possível prever e postular a hipótese de que os jovens passaram a estar colocados em uma nova condição social: o jovem, apesar de possuir todas as condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para participar do mundo adulto, estava desautorizado a isso, devendo permanecer em um compasso de espera para esse ingresso; vai ficando distante do mundo do trabalho e distante também das possibilidades de obter autonomia e condições de sustento.**

**Dessa forma, aumenta o vínculo de dependência – financeira, afetiva, emocional do adolescente para com o adulto, apesar de já possuir todas as condições para estar na sociedade de outro modo. Essa contradição vivida pelos jovens foi responsável pelo desenvolvimento de uma série de características que refletem a nova condição social na qual se encontram. Estas características são aquelas, descritas pela Psicologia, mas que não são tomadas aqui como naturais e sim, constituídas no processo histórico e social: crises de identidade e busca de si mesmo; tendência grupal; necessidade de intelectualizar e fantasiar; atitude rebelde; onipotência e outras.**

**As condições sociais nas quais se encontram os jovens são como fonte mobilizadora e geradora da chamada "adolescência". A moratória na qual se encontram os jovens não é um período necessário do seu desenvolvimento e sim, um período no qual o mundo adulto considerou necessário colocar seus jovens para poderem, os adultos, estar mais tempo no mercado de trabalho e, os jovens melhores preparados para responderem às exigências do novo mundo do trabalho tecnológico.** **Levi e Schmitt (1996, citados por Bock, 2007) retratam uma juventude compreendida nas várias épocas históricas e nas civilizações, adquirindo significados distintos.**

**Na sociedade grega, os homens eram a força física e os jovens tinham essa força em sua plenitude e vigor e eram treinados para se tornarem cidadãos de forma integral e a juventude significou esta etapa de preparação. No mundo romano, a caça, a briga, a corrida e a nudez caracterizaram a juventude. Às mulheres estava destinada a criação dos filhos e os cuidados da casa, não exigindo preparações muito sofisticadas. Para os homens existiam vários rituais de preparação.**

**Para a juventude judaica na Europa, os 30 anos de idade marcavam o ápice da força e responsabilidade plena. O casamento era a atividade mais importante para marcar a vida adulta, a qual possuía status, prestígio e possibilidades de acesso a direitos. As "marcas" da juventude e seus significados se modificaram no tempo e nas diversas civilizações: força física, cortesia e amor, guerra e caça, jogos, proezas, responsabilidades, transgressões; 20 anos ou 30 anos; uma etapa curta ou longa de passagem para a vida adulta, a adolescência não foi a mesma coisa sempre.**

**2.2. DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL NA ADOLESCÊNCIA.**

**Uma das unanimidades no campo da psicologia está em reconhecer que a emoção é uma força construtiva capaz de estimular as atividades humanas. Se as pessoas não fossem dotadas de emoção certamente pouco fariam, pois está é uma força motriz que impulsiona boa parte da ação humana.**

**A competência social aliada a força emocional são capazes de produzir, por assim dizer seres humanos com uma maior saúde emocional e consequentemente um melhor envolvimento social quanto a esta capacidade de estabelecer bons e sadios vínculos afirma Smith,**

**A capacidade para formar e manter relacionamentos não apenas melhora a qualidade de vida, mas também é uma pedra fundamental na construção do auto – estima. Entre os adolescentes, por exemplo, a conexão com o grupo de companheiros é parte essencial para o estabelecimento da identidade. De maneira significativa, os adolescentes e os adultos com dificuldades de aprendizagem citam normalmente a vida social e emocional como as áreas as quais mais precisam ser ajudados. (Smith, 2012, p.217)**

**Certamente não há dúvidas de que, o desenvolvimento social e emocional é igualmente importante para o sucesso é o em estar de um ser individuo bem como mostra-se como um fator decisivo para o crescimento social e emocional de um adolescente em sua família.**

**No tocante a questão das emoções é preciso colocar que estas também podem torna-se forças destrutivas e desintegradoras da personalidade, quando são muito fortes e ocorrem com frequência, são duradouras, ou quando são reprimidas descontrolam o comportamento do ser humano. Desta maneira para que possamos torna-las forças positivas é necessário guia-las de forma segura. É necessário que sejamos capazes de fazer com que a inteligência se torne um poder, um guia capaz de nortear e controlar as emoções individuais, afim de levar as poderosas forças da emoção a operarem pelo bem estar do indivíduo.**

**Este campo emocional sobretudo no período da adolescência é um aspecto que precisa ser considerado com maior propriedade, haja vista, ser um período longo e responsável por grande parte da organização da vida social e emocional do adolescente. Que como já mencionamos é um período de muitas dúvidas e incertezas, logo, precisar ser marcado por elementos norteadores que facilitem este longo trajeto. Quanto a este aspecto coloca-nos Dinah.**

**Quando atende a adolescência, uma criança já vivenciou múltiplas e variadas experiências emocionais. Agora alcançando a fase de luta pela maturidade de adulto, em todos os aspectos da vida, também precisa lutar para se tornar madura emocionalmente. Pois uma pessoa emocionalmente madura é capaz de satisfazer suas próprias necessidades, impulsos e desejos, razoavelmente bem, como ainda, paralelamente, é capaz de satisfazer as exigências da sociedade. (Dinanh, 1991, p.50)**

**A partir do pensamento de (Dinah, 1991) é possível deduzir que a maturidade emocional do ser humano de um modo geral é necessária para que este possa ter uma vida satisfatória na sociedade, como um cidadão maduro e responsável e uma sociedade livre. É fato que alcançar esta maturidade emocional não tarefa fácil, ao contrário é uma tarefa bastante ardilosa, permeada por um longo processo de crescimento e desenvolvimento.**

**Durante a adolescência há também um certo salto cognitivo, que faz com que o adolescente seja capaz de compreender o mundo que o cerca de uma melhor maneira, ou seja, ele é capaz de abstrair com maior facilidade o mundo que o cerca. É fato que todo este desenvolvimento é processual, todavia é na adolescência que ele emerge de uma forma mais forte. Dinah, coloca-nos esta situação da seguinte maneira.**

**O progresso de cada adolescente no amadurecimento emocional dependerá, em grande escala, de suas experiências emocionais anteriores. Conforme, várias Escolas Psicológicas, aquilo que foi experimentado na infância desempenha importante papel durante os anos da adolescência. A crianças, cujas necessidades de carinho é afeição foram satisfeitas comumente tem os fundamentais sentimentos de segurança que os capacitam a enfrentar os “stress” da adolescência com um considerável grau de resistência (Dinah, 1991, p.51)**

**Parece-nos, portanto, que se o adolescente for adequadamente ajudado quando em sua infância a entender a si mesmo e aos outros, resolver seus problemas e ajusta-se às mudanças em si mesmo estará bem mais fortalecido para enfrentar com maior maestria os problemas que surgirem durante sua adolescência, ou seja, há ai um processo de maturação constante e ininterrupta. O desenvolvimento do auto disciplina, auto controle o faz ser de fato livre de prisões emocionais e sociais, de tal forma que livre de todas estas situações terá a energia necessária para buscar vivenciar a fase da adolescência com maior propriedade e capacidade de solucionar os conflitos, muitos consigo mesmo outros tantos com os que o cercam, ou seja, estará com um processo de maturação bem mais evoluído.**

**Todo este processo do adolescer é pautado por uma série de situações as quais o indivíduo deve passar. O adolescente deverá primeiramente ser capaz de aceitar as mudanças do próprio corpo isto é em uma esfera biológica, que por sua vez tem forte influência na dimensão social e emocional. E ainda necessário que este adolescente sinta-se à vontade com sua sexualidade a ponto de aprender a expressa-la de forma sadia e correta sobretudo de uma maneira responsável. Esta etapa da vida é marcada por uma ruptura, uma quebra de relações onde há a necessidade do indivíduo aprender a sentir-se menos emocionalmente dependente dos seus pais mediante o desenvolvimento de um relacionamento mais próximo com seu grupo de amigos o que é muito forte nesta etapa da vida. (Smith, 2012). O fator escolha profissional, também tem seu peso neste momento, haja vista, que o adolescente terá de prepara-se para uma carreira, uma profissão, através da qual irá adquirir sua independência financeira. Um outro aspecto fundamental estar em torno da construção de um código de valores, ou seja um princípio ético que irá nortear o trilhar do caminho deste indivíduo.**

**Conforme explicitamos acima as emoções são forças que irão impulsionar a vida do púbere, bem como a vida em todas as outras idades, nenhum aspecto do desenvolvimento da vida do adolescente é mais valioso do que sua vida emocional.**

**Praticamente, todas as dificuldades envolvem, obviamente, emoções. Não se pode entender um adolescente, a menos que se entenda suas maneiras de sentir paralelamente ao que pena, faz. Na realidade, deve-se procurar compreender, não somente as emoções que expressa, mas estar alerta para as emoções que tenta esconder, os sentimentos a respeito de si mesmo e dos outros, bem como o julgamento que ao seu ver os outros fazem dele, domina toda a vida do adolescente. Daí se poder compreender as razões de toda a agitação e turbulência desta etapa da vida do indivíduo. (Dinah, 1991, p.51)**

**Sabendo desta forte influência da dimensão emocional da vida do adolescente temos a noção que toda esta etapa de transição da infância para a idade adulta é marcada por situações que despertam fortes emoções na vida dos jovens, nesta fase o púbere é desafiado com problemas, tais como: formação profissional, independência econômica, formação de atitudes maduras para com o sexo, independência do lar, busca de novas relações fora do grupo familiar e indiscutivelmente a emoção está envolvida em todos estes problemas da vida do adolescente.**

**Qualquer que seja a pessoa que se relaciona que se relaciona com adolescentes, pode observar que as suas experiências emocionais constituem um ponto muito importante em seu processo de desenvolvimento. Suas atitudes emocionais são propensas a serem por demais inconstantes, como otimismo, cooperação, retraimento e depressão pessimista. Podemos concluir, portanto que o comportamento de um adolescente é por demais imprevisível.**

**Um outro aspecto que precisamos nos atentar é a questão da maturidade emocional, que por sua vez nos oferece uma chave de leitura para compreendermos o comportamento dos adolescentes em diferentes situações, conforme nos coloca (Dinah, 1991, p.61) “os adolescentes de trato difícil na escola, que exigem uma maior proporção de medidas disciplinares, também são caracterizadas com um desenvolvimento emocional retardado.” Compreendemos, portanto, ainda mais a intima relação entre a idade emocional e a questão da indisciplina tão presente nos ambientes escolares. Da mesma forma que a maturidade emocional traz consigo uma série de indicadores, digamos que, sintomas a imaturidade emocional também as traz, demostrando para nós que em muitas situações nos deparamos com adolescentes e também adultos que são pode demais imaturas e que por diversas vezes causam certo desconforto em muitas situações, sejam elas escolares, sejam sociais. Dinah, 1991, na ajuda nesta compreensão.**

**A imaturidade emocional, mostra-se em grande número de sintomas, facilmente reconhecíveis. O adulto imaturo é extremamente egocêntrico. Gosta de exibir quaisquer habilidades que tenha. Trapaças com cartas, por exemplo, Quando estar errado inventa desculpas para si mesmo, afim de, evitar sentir-se culpado. Foge da realidade, especialmente se a situação é desagradável. Ressente a autoridade de outros. Evita tarefas difíceis, sua conduta é inconsciente e imprevisível. Facilmente torna-se ciumento e, quando gosta mesmo de uma pessoa, tende a adorá-la. Enfim é uma criança no corpo de um adulto. (Dinah, 1991, p.61)**

**Durante a adolescência o jovem experimento um forte impulso para obter a aprovação se seu grupo, ou seja, de seu amigo. Suas atitudes nesta fase são influenciadas por mudanças internas e estímulos sociais externos, algumas vezes o adolescente parece até perder o controle sobre si mesmo e sobretudo sobre suas emoções. Por vezes mostra-se agressivo, outras vezes sereno, afetivo ou ciumento, tolerante ou intolerante. Ou seja, há uma constante de variações a cada momento de sua vida, não havendo, portanto, uma constante, todavia, passada esta fase da adolescência quando bem vivenciada e amadurecida, o fruto é um adulto sereno, sensato e maduro socialmente e emocionalmente.**

**Os estímulos que despertam as emoções durante a fase da adolescência são, de fato, menos importantes do que as que se manifestam em outras fases, sobretudo a fase adulta. É possível que este jovem experimente uma grande perturbação emocional e em dados momentos fique envergonhando até de si mesmo o que pode gerar uma espécie de transtorno que poderá manifestar-se mais à frente. Porém diferente de outras idades esta fase traz características muito singulares para cada situação. Diante disto coloca-nos Dinah, 1991.**

**O temperamento mal humorado de uma criança, usualmente é expresso abertamente, através de comportamentos observados por qualquer pessoa presente. Durante a adolescência as exibições de mau humos, algumas vezes, são classificadas como ligeira indisposição. Quando a expressão externa de uma emoção experimentada continua reprimida, a indisposição torna-se mais intensa. O adolescente torna-se melancólico; sua indisposição se manifesta na falta de interesse pelas pessoas, na inabilidade de tomar decisões, despreocupação e preguiça. Tende a preocupar-se com seus próprios pensamentos e sentimentos; torna-se descortês, impertinente e rude para com todos que estão próximos a ele, ou que frustram seus desejos. (Dinah, 1991, p.64)**

**As emoções são, portanto, essenciais ao completo desenvolvimento dos padrões comportamentais dos adolescentes, elas são certamente grandes forças motivadoras, sejam para o bem, ou infelizmente para o mal. Elas podem interferir seriamente em sua capacidade de usar bem a sua liberdade. Assim o controle habitual das emoções dos adolescentes é essencial para seu ajustamento e sucesso.**

**Se as emoções são básicas para a motivação do comportamento dos adolescentes elas devem ser controladas para ficar a serviço do adolescente e não para torna-lo seu escravo. Boas emoções trazem estado de relaxamento e calmaria, ao tempo, em que más emoções trazem estado de demência dos sistemas biológicos e também dos sistemas sociais aos quais este adolescente está inserido.**

**As atitudes emocionais de adolescentes bem orientados e com um correto processo de amadurecimento são saudáveis e exteriorizadas de forma correta colaborando ainda para um adequado controle emocional e intelectual. São estes capazes de gerir um mundo a sua volta de forma mais sensata, filtram as emoções negativas e são incapazes de absorver o que é capaz de lhes fazer quaisquer mal. São estes ainda capazes de abstrair com maior facilidade o conhecimento, tornando o processo de ensino aprendizagem bem mais exitoso, por muitas vezes ainda colaboram com aqueles que não conseguem abstrair bem os conteúdos trabalhados em sala de aula, tornam-se assim exímios colaboradores de seus professores, contaminam beneficamente os que fazem parte de seu ciclo de amigos tornando-se bem aceito em seu grupo e sabe lidar bem com isso sem trazer para si sentimento de superioridade advindo da sua ‘popularidade’. Uma pessoa emocionalmente sadia, um adolescente traz consigo um leque de boas coisas, por assim dizer, conforme nos coloca Dinah, 1991.**

**A pessoa emocionalmente sadia tem suas atitudes e características que podem ser observadas na maneira como considera a si mesma, as outras e as situações diárias. Tem uma boa opinião a respeito de si mesma. Não nega, nem superestima suas capacidades e seu caráter. Vê possibilidades de progresso individual. Isto a desafia, em vez de deprimi-la. Seu senso de humor permite que se veja objetivamente e até que se divirta com as próprias fraquezas, quando outros se referem a elas. Percebe o absurdo que, muitas vezes ocorre em situações humanas, mas nem por isso, despreza os outros por suas fraquezas ou futilidades, que criam certas situações. Esta pessoa aprecia a companhia dos outros e o respeita, se chega a gostar deles, ou não. Recusa-se tanto a permitir preconceitos entre si e seus amigos como a julga-los. Pode e algumas vezes deve desaprovar o que fazem, mas não se sente bem em lhes falar isso, a menos que seja seu dever faze-lo. Não desgosta das pessoas por suas faltas, sabendo que pode odiar o pecado e amar o pecador. (Dinah, 1991, p.67)**

**Daí podemos perceber o quanto é importante buscarmos formas para que cada vez tenhamos adolescentes e pessoas das mais diferentes faixas etárias com uma boa saúde emocional, haja vista, que pessoas com estas características são certamente capazes de colaborar de forma mais efetiva com a construção de uma sociedade melhor, com uma boa saúde emocional.**

**2.3 ADOLESCÊNCIA, AUTO E ESTIMA E APRENDIZAGEM.**

**Uma entre as definições da Psicologia acerca do processo de aprendizagem é que está relacionado “às novas formas com o mundo que na cerca e com nós mesmos” (Moreira; Medeiros, 2007, p.141), esta definição visa expressar a compreensão da interação na tríade indivíduo-aprendizagem-ambiente.**

**Enfim, nascemos com alguma preparação para nos relacionarmos com o mundo à nossa volta, mas é ao longo de nossa vida que aprendemos a ser quem somos. Aprendemos tanto comportamentos “adequados” (socialmente aceitos), como “inadequados” (socialmente rejeitados); aprendemos comportamentos que facilitam nossa interação com o mundo, bem como comportamentos que a dificultam. (MOREIRA; MEDEIROS, 2007, p.142).**

**Torna-se, então, crucial para qualquer profissional que lida com o processo “ensino- aprendizagem” entender como os indivíduos aprendem, bem como, fatores que podem interferir neste processo e assim, criar técnicas efetivas de intervenção que possam aprimorar esse processo.**

**Sob outra perspectiva, a aprendizagem pode ser mais significativa, resultado de autoestima e novas experiências. Britto (1989) em seu texto sobre educação centrada no estudante embasado nas ideias de C. Rogers, diz que o estudioso considera a aprendizagem como mais que simples acumulação de conhecimento e como consequência de relacionamento entre estudante e todo contexto comunitário, não apenas com os professores. [A aprendizagem] “[...] provoca uma modificação não apenas no comportamento das pessoas, mas ainda influi na orientação e escolha de suas ações futuras, ascendendo em todas as etapas de sua existência.” (BRITTO, 1989, p.75).**

**A concepção moderna da Psicologia considera Autoestima como sentimento. Guilhardi, alega que “[...] sentimentos são manifestações corporais que ocorre entre a pessoa e seu ambiente físico ou social e que recebem um nome arbitrário, convencionado pelo grupo social com que a pessoa vive.” (Guilhardi 2002, p.3) E acrescenta que a criança não nasce com autoestima, mas que tal sentimento pode ser desenvolvido durante a vida da pessoa.**

**A autoestima é o produto de contingências de reforço positivo de origem social, segundo Guilhardi (2002). Assim, toda vez que a criança age de determinada maneira e os pais respondem-na com algum agrado (atenção, elogio, carinho) estão reforçando positivamente e a autoestima é aumentada. Se a criança age de maneira específica e os pais a repreendem ou a ignoram, estão usando contingências coercitivas e esta condição diminui a autoestima.**

**Além da produção de sentimento de autoestima, o reforço positivo, segundo o autor acima citado, fortalece os comportamentos adequados: a criança fica mais criativa e desenvolve comportamentos, como a tomada de iniciativas e, só quando a pessoa aprende a observar seu comportamento e as consequências reforçadoras positivas que ele produz é que a autoestima passa a ser mantida e desenvolvida pela própria pessoa.**

**Então, a criança não nasce com autoestima, está se desenvolve durante a vida e depende do conjunto relacional (pais, professores e responsáveis), decorre de relações interpessoais, seus comportamentos reforçados por outros para que isso se realize. Estimular a autoestima de uma pessoa é enfatizar nela, na pessoa, e não em suas atitudes, como destaca Guilhardi,**

**Assim, é importante salientar você na frase que explicita o elogio e não apenas o comportamento: “Você me deixou feliz com seu boletim” é muito melhor que “As notas do seu boletim me deixaram feliz”. [...] Sentindo-se amada pelo outro, ela aprenderá a amar a si mesma e, a partir deste processo de vivência comportamental, vai se diferenciando das outras pessoas e se tornando independente. (**Galvão **1996, p.8):**

**Como se nota, com a inserção da pessoa num contexto social aliada à capacidade do meio de prover reforçadores positivos que a autoestima se desenvolve. Seria necessário, portanto, que os professores, funcionários da escola e pais ou responsáveis, atentassem para a criança, priorizassem a ‘pessoa’, pois estão ligados à constituição desta criança, em sua totalidade,**

**Logo, se o homem se humaniza por meio das relações sociais, sua constituição psíquica necessariamente requer a presença do outro. Nesse sentido, o papel do educador durante o processo do desenvolvimento da criança é imprescindível para a constituição de sua identidade. (SOUZA; PETRONI; BREMBERGER, 2007, p.106).**

**Aponta-se que a autoestima está presente no processo ensino-aprendizagem e diretamente relacionada com o contexto histórico, social, comunitário, familiar e pessoal. Sob esse olhar, é relevante reconhecermos atualmente a diversidade das configurações familiares, bem como a influência dos meios de comunicação de massa, que oferecem um rol de informações que podem adultizar as crianças e os adolescentes. Pois os pais estariam dedicados ao trabalho para a manutenção da vida doméstica.**

**Souza, Petroni e Bremberger (2007, p.100-101) acrescentam que este cenário também é caracterizado pelo “[...] distanciamento das crianças do convívio familiar e inserção prematura, e por tempo prolongado, em instituições educacionais.”, incluem ainda, que este processo resulta na “[...] transferência da tarefa de educar às instituições educacionais de natureza diversas.”**

**É na escola que a criança passa grande parte do dia durante anos, desenvolve relacionamentos, contato com os outros, e que contribui com o processo de seu desenvolvimento físico, cognitivo e emocional (amadurecimento, crises, conflitos). É neste território que a criança adquire – ou também resiste a elas – normas, valores e cultura, e junto com os professores, experiências de interação e afetividade.** **Ambiente de reciprocidade da autoestima, de pessoas com características e vivências pessoais e e únicas, dividindo um contexto social; onde não raramente se nota manifestações de mal estar: “[...] mal-estar que tem afetado, cotidianamente, as subjetividades dos que ali se encontram.** **Este mal-estar é decorrente de uma série de mecanismos de ordem política, administrativa, pedagógica, didática, intra e interpessoal, que permeiam o ambiente escolar.” (SOUZA; PETRONI; BREMBERGER, 2007, p.103).**

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Buscamos apresentar em linhas gerais os variados aspectos que estão em torno da questão do desenvolvimento afetivo, podemos perceber que este aspecto da afetividade é inerente a todo o processo de amadurecimento do ser humano, seja na perspectiva da aprendizagem, seja em uma abordagem mais ampla que considere os demais aspectos da vida humana.

A dimensão das emoções hora colocadas ao longo deste trabalho demostram para nós o quanto a dimensão humano afetiva do ser humano está interligado as demais dimensões do homem. De fato o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais entre os indivíduos, marcadas pelas culturas nas quais eles estão inseridos, embora sejam em muitas situações bem diferenciadas.

Vygotsky (1998) explica que as funções psicológicas aparecem primeiro no nível social, ou Inter psicológico, para passarem, depois, ao nível intrapsicológico. Vygotsky (1998) também considera que as pessoas se constituem em totalidades nas quais afetividade e intelecto não podem ser separados, conforme nos referimos logo no início deste trabalho.

Tomamos a perspectiva de Arantes (2002) que enfatiza a intrínseca relação entre os processos cognitivos e afetivos. Seguindo a perspectiva vygotskyana, utilizada ao longo de nosso trabalho essa autora explica que “os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento, não deixam ocultos seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam.

A mesma autora defende ainda a ideia de que, embora os processos pedagógicos sejam centrados no ensino, eles envolvem outros aspectos que ela considera fundamentais incentivos ou censuras a formas de ser ou comportar-se, regras de convivência e critérios de organização das relações nas atividades. A autora acredita que tais aspectos podem colocar o professor no “papel de encorajador e facilitador motivando o aluno ao estudo.

As ideias acima discutidas permitem considerar a hipótese de que alunos bem-sucedidos tenham vivenciado experiências afetivas marcantes, na escola, com seus professores, e que essas experiências podem ter exercido influência importante no desempenho escolar dos primeiros.

Dentre as fases do desenvolvimento humano uma das fases que se revestem de maior complexidade é justamente a adolescência, assunto que trabalhamos no segundo capitulo deste trabalho. O trouxemos à tona justamente pela sua complexidade, historicamente o termo adolescência passou por variadas transformações e foi adquirindo sentidos diferenciados em cada época. É uma etapa de construção de identidade, formação de valores e a solidificação das bases de um adulto equilibrado. Tomamos a fala de Osorio (1995), para reforçamos a questão da identidade trabalhada ao longo de nosso trabalho.

o conhecimento por parte de cada indivíduo da condição de ser uma unidade pessoal ou entidade separada e distinta dos outros, permitindo-lhe reconhecer-se o mesmo a cada instante de sua evolução ontológica e correspondendo, no plano social, à resultante de todas as identificações prévias feitas até o momento considerado (OSÓRIO, 1992, p.15).

Na interação que ocorre no meio familiar, cultural e social ao qual o indivíduo pertence, as regras e normas de uma sociedade vão sendo internalizadas desde a infância, formando o seu superego. A integração dos impulsos do id com as normas e valores do grupo social é o que permite a continuidade do eu, atingindo o indivíduo a identidade madura. Dessa forma, as sociedades reforçam, criam e recriam os seus valores. A identidade pessoal se constrói em permanente tensão com a identidade cultural. A cultura fornece ao indivíduo os padrões de interpretação do mundo, valores, crenças e formas de agir produzidas por meio de processos socializadores das instituições sociais, a identidade traz em si a contradição de encerrar uma ideia de permanência e, ao mesmo tempo, de transformação.

Conforme apresentamos anteriormente, as nossas reflexões se apoiam no diálogo que realizamos com autores, segundo os quais, a identidade se forma na interação do indivíduo com as pessoas de referência, na qual ocorrem processos de internalização e produção de significados.

Na perspectiva da aprendizagem concluímos acerca da escola que esta é por excelência um espaço social de grande importância no processo de formação da identidade dos adolescentes. Esse processo se dá no entrecruzamento dinâmico de regras e normas socializadoras, em permanentes conflitos de valores, crenças e padrões culturais, e de relações estabelecidas na escola em nível de conhecimentos e vivências de relações interpessoais. Ao mesmo tempo, a escola é também um espaço onde ocorrem múltiplos conflitos, consideremos que nestes conflitos os valores se refazem, as ideias se reconstroem, laços de amizade são fortalecidos ou até mesmo rompidos, o que nesta perspectiva não é anormal.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

ALMEIDA, S.F.C. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender**, in: Temas em Psicologia, **Desenvolvimento cognitivo: linguagem e aprendizagem**. UNB: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

AMADO, João da Silva. **Indisciplina na aula: regras, tarefas e relação pedagógica**. Psicologia Educação e Cultura, Lisboa, v. 3, n. 1, p. 53-72, 1999.

AQUINO, Julio Groppa. **A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento**. In:\_\_\_\_\_\_. Indisciplina na escola: alternvativas teóricas e práticas. 7. ed. São Paulo: Summus, 1996

ARANTES, Valéria Amorin. **A afetividade no cenário da educação.** In: OLIVEIRA, Marta Kohl de, SOUZA, Denise Trento R., REGO, Teresa Cristina. (orgs.) Psicologia, Educação eas Temáticas da Vida Contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.

ARISTÓTELES. **Política**. Edição bilíngue (português-grego) com tradução directa dogrego. Tradução de António Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. 1ª ed.Lisboa: Vega, 1998.

BROPHY, J. **Conceituação de motivação em estudantes no espaço educacional**. Sistema Educacional de psicologia, Hillsdale. São Paulo Cortez, 1998.

BRITTO, S. P. **Psicologia da aprendizagem centrada no estudante**. Campinas: Papirus, 1989.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e Aprendizagem - Relação de Amorosidade e Saber na Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: WAK,2010

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro, Wak, 2008.

DINAH, Campos Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GALVÃO, Izabel. Henry Wallon: **Uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GARCIA, Joe. **A construção social da indisciplina na escola**. In: SEMINÁRIO INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA, 1, 2005. Curitiba. Anais... Curitiba: UTP, 2005, p. 87-93.

GUILHARDI, H. J. **Autoestima, autoconfiança e responsabilidade**. In: BRANDÃO, M. Z. S. et al. **Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor**. Santo André: ESETec Editores Associados, 2002. p.63-98

Mohoney, Abigail Alvarenga e Almeida, Laurinda Ramalho (orgs). **A constituição da pessoa na proposta de Herri Wallon**, São Paulo, Loyola.2004.

MORAIS, Regis. Org. **Sala de aula que espaço é esse?** São Paulo: Papirus, 1991.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. **A. Princípios básicos de análise do comportamento.** Porto Alegre: ARTMED, 2007.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Didática: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1993.

NERI, Anita Liberalesso. **A motivação do estudante? Abordagem comportamental**. In: LA PUENTE, M. (Org.). Tendências contemporâneas em psicologia da educação. São Paulo: Cortez, 1992.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

REGO, T. C. R**. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskyana**. In: AQUINO, J. G. (org.). Indisciplina na escola. 11ª Ed. São Paulo: Summus, 1996, p. 83 et seq.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. Petrópolis: Vozes, 2001

RODRIGUES, Nelson. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SALTINI, Claúdio JP, **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro, Wak 2008.

SISTO, Fermino Fernandes. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

SOUZA, V. L. T. de; PETRONI, A. P.; BREMBERGER, M. E. de F. **Psicologia educação e a sociedade contemporânea: reflexões sob a perspectiva da Psicologia histórica**. Psicólogo InFormação, São Paulo, v.11, n.11, p.99-112, jan./dez. 2007.

TARDIF, Maurice**. Saberes docente e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAYLLE, Y. de L. **A indisciplina e o sentimento de vergonha.** In: AQUINO, J. G. (og.). Indisciplina na escola. 11ª Ed. São Paulo: Summus, 1996.

VASCONCELOS, Celso dos S. Disciplina – **Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola.** São Paulo: Libertad, 1998.

VYGOTSKY, L. S. (1993) **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (1998) **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo:

Martins Fontes.

WALLON, H. (1968) **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (1971) **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia

do Livro.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (1978) **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Moraes Editores.