



Universidade Federal de Minas Gerais

**Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas
Curso de Licenciatura em Química
Modalidade: Ensino a Distância**

Psicologia da Adolescência

Profa. Maria Isabel Antunes Rocha

Profa. Alessandra Rios de Faria.

Profa. Joelma Pio.

2009

PSICOLOGIA DO ADOLESCENTE

Prezados(as) Estudantes,

Estamos iniciando o módulo da disciplina Psicologia do Adolescente. Estaremos juntos durante 09 (nove) semanas e teremos um total de 7 (sete) aulas.

A adolescência é um tempo de nossas vidas considerado por muitos como problemático, alguns até como aborrecência. Nesta disciplina esperamos que vocês compreendam melhor esta fase articulando o que é ensinar/aprender para pessoas que estão vivenciando este tempo.

Vamos discutir a adolescência com as contribuições da Psicologia. Isto significa dizer que vamos enfatizar os modos de agir, pensar e sentir desse grupo.

Por isso, nesta disciplina temos como objetivo geral:

- Conhecer, analisar e argumentar sobre a fase da adolescência articulando-a com a educação e com a Psicologia.

E como objetivos específicos:

- Compreender a adolescência como experiência socialmente construída;
- Analisar as características da adolescência como processos historicamente construídos;
- Conhecer as contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-Histórica para a compreensão da adolescência;



U F M G

Universidade Federal de Minas Gerais

Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas
Curso de Licenciatura em Química
Modalidade: Ensino a Distância

Psicologia da Adolescência

Profa. Maria Isabel Antunes Rocha

Profa. Alessandra Rios de Faria.

Profa. Joelma Pio.

2009

PSICOLOGIA DO ADOLESCENTE

Prezados(as) Estudantes,

Estamos iniciando o módulo da disciplina Psicologia do Adolescente. Estaremos juntos durante 09 (nove) semanas e teremos um total de 7 (sete) aulas.

A adolescência é um tempo de nossas vidas considerado por muitos como problemático, alguns até como aborrecência. Nesta disciplina esperamos que vocês compreendam melhor esta fase articulando o que é ensinar/aprender para pessoas que estão vivenciando este tempo.

Vamos discutir a adolescência com as contribuições da Psicologia. Isto significa dizer que vamos enfatizar os modos de agir, pensar e sentir desse grupo.

Por isso, nesta disciplina temos como objetivo geral:

- Conhecer, analisar e argumentar sobre a fase da adolescência articulando-a com a educação e com a Psicologia.

E como objetivos específicos:

- Compreender a adolescência como experiência socialmente construída;
- Analisar as características da adolescência como processos historicamente construídos;
- Conhecer as contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-Histórica para a compreensão da adolescência;

- Entender os aspectos relativos ao processo de ensino e aprendizagem na adolescência;
- Situar a adolescência como experiência da diversidade sociocultural;
- Compreender a construção da adolescência em sua relação com as instituições família e escola e
- Articular e analisar a experiência pessoal com a experiência socialmente construída da adolescência.

Como referência para a disciplina teremos, para cada Aula um texto base. O texto está dividido em 7 temas. Em cada Aula apresentamos informações sobre a duração, mediações utilizadas, procedimentos e pontuação das avaliações, bem como a habilidade a ser desenvolvida. Ao final apresentamos a bibliografia utilizada como referência no texto e também uma bibliografia complementar, isto é, que vocês podem acessar caso desejem aprofundar seus estudos. Indicamos também livros, filmes e links de internet que abordam o assunto.

Vocês farão uma atividade dirigida por Aula e também utilizarão o fórum. Todas as atividades escritas serão publicadas no Ambiente Moodle. O fórum será utilizado para debate entre os colegas e a Tutoria.

Desenvolvimento das aulas:

Na Aula 1 vocês serão convidados a registrarem todas as informações, todo o conhecimento que possuem sobre adolescência. Este registro orientará todo o estudo que faremos.

Na aula 2 você estudará como a adolescência apareceu nos diferentes momentos históricos, compreendendo como ela se constituiu ao longo do tempo.

Na Aula 3 trabalharemos no universo do que pensam e sentem os Adolescentes na perspectiva de duas teorias em Psicologia. Geralmente nos ocupamos do que as pessoas fazem e muito pouco do que pensam e sentem. No caso da adolescência, a visibilidade das mudanças corporais e de atitude obscurece nossa compreensão de que aquele jovem também está alterando seus pensamentos e sentimentos com relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Abordaremos e enfatizaremos as contribuições de duas abordagens – Epistemologia Genética e Teoria Sócio-Histórica. Nestas perspectivas construímos nossos pensamentos e sentimentos no processo de produção concreta de nossas existências, isto é, no ambiente físico, social, político, econômico e cultural do qual fazemos parte.

Com esta referência trataremos na **aula 4** como estas duas teorias entendem o processo de ensino-aprendizagem, afinal, somos professores em formação que trabalham justamente com a adolescência.

Na Aula 5 falaremos dos aspectos relativos a sexualidade, enfatizando a gravidez na adolescência e as doenças sexualmente transmissíveis. Abordaremos também a religiosidade e a relação adolescência e mídia.

Na Aula 6 vamos dar prioridade as discussões sobre duas instituições consideradas como estruturantes de nossas vidas: a escola e a família, enfatizando o papel das mesmas no processo de vivência do período adolescente.

Para encerrar nossa disciplina, na **Aula 7** vamos retornar ao texto inicial e reelaborá-lo, isto é, reescrever a produção de cada um.

AULA 1

A ADOLESCÊNCIA: Experiência e conhecimento

Objetivo:

mapear o conhecimento que os alunos possuem sobre o tema adolescência

Duração	Mediações	Avaliação
07 dias	Texto Base	Produção de texto individual

Habilidade a ser desenvolvida

- Reflexão, elaboração e registro de conhecimentos acerca do tema tratado.

Atividade

Nossa primeira atividade será uma produção de texto **individual** com no mínimo uma e no máximo três páginas. A atividade será desenvolvida em duas etapas – produção de texto individual e disponibilização no Ambiente Moodle.

Cada um irá escrever toda a informação, todo o conhecimento que tem sobre adolescência. O formato e o conteúdo do texto, são de livre escolha de cada um. Tendo em vista que estamos estudando a Psicologia do Adolescente, é importante descrever também pensamentos e sentimentos.

Assim, você produzirá um texto e irá anexá-lo em local a ser indicado no Ambiente Moodle.

AULA 2

A ADOLESCÊNCIA NO CONTEXTO HISTÓRICO E CONTEMPORÂNEO

Objetivos

- Compreender a adolescência como experiência socialmente construída;
- Identificar as características da adolescência em diferentes momentos da história
- Refletir sobre a adolescência na contemporaneidade
- Levantar os diferentes rituais de passagem criados ao longo da história e na contemporaneidade

Duração	Mediações	Avaliação
7 dias	Roteiro de perguntas Fórum	Relatório com as respostas Participação no fórum

Habilidade a ser desenvolvida

- Analisar a fase da adolescência a partir de uma perspectiva histórica

Após ter realizado a tarefa de produzir um texto sobre a adolescência, socializá-lo e discutir com os colegas, vamos, nesta aula, contextualizar a adolescência em uma perspectiva histórica, desde a Grécia Antiga até os dias atuais, indicando-lhe alguns dos principais elementos que caracterizavam a adolescência em cada recorte temporal. Você verá que,

ao longo do tempo, a adolescência não foi compreendida nem vivida da mesma forma.

Na Grécia Clássica, as crianças moravam no gineceu. Logo que completavam 7 anos, os meninos eram submetidos a uma educação severa afim de que introjetassem os ensinamentos cívicos e militares. A partir dos 7 anos, estudavam em escolas e também em casa, onde um adulto lhe servia de iniciador, uma espécie de professor que tinha como objetivo principal cuidar para ensinar-lhe sabedoria e protegê-lo do mal.

De acordo com Grossman (1998), a maioridade era atingida ao completar 18 anos, quando o jovem participava da **Efebria**: um período do serviço militar com conteúdos morais e religiosos com o objetivo de exercer plenamente a cidadania. Até atingir 20 anos o rapaz era submetido a uma série de ritos iniciáticos dos quais o mais temido era a **Kruptéia**: Obrigação de levar durante algum tempo uma vida clandestina e matar à noite um hilota, isto é, um escravo da região. Como se vê, ocorria um rito de passagem para o início da vida adulta.

Não existia a adolescência nesse período da história, a fase adolescente ainda não estava delimitada. Até a idade de 7 anos eram crianças, a partir desse período aconteciam práticas civis e militares para que aprendessem a desempenhar as funções típicas de adulto.

A educação das meninas se assemelhava à dos meninos até os 7 anos. Após esse período, o ensino consistia em prática de esportes, cujo objetivo principal era a aquisição de saúde vigorosa para o exercício futuro da maternidade.

Esse nome provém da divisão, existente nas casas, reservada às mulheres. Onde escutavam canções e fábulas que ensinavam a moral e histórias sobre a mitologia (pt.wikipedia.org/wiki/Gineceu-20k)..

No Império Romano a idade de 12 anos, era o marco que delimita um novo estágio tanto para os meninos quanto para as meninas. Os romanos mais abastados ofereciam aos filhos homens oportunidades para estudos mitológicos e clássicos, objetivando o crescimento espiritual. Aos 14 anos, já com vestes de adultos, participavam da vida social da maneira como quisessem. Aos 16 anos, tinham autonomia para entrar na carreira pública e exército. Inexistia a " maioridade".

O romano, tão logo atingia a puberdade, trocava as vestes infantis, por vestes adultas e já iniciava uma vida sexual ativa.

As meninas eram preparadas para se casarem, com, no máximo, 14 anos quando, para os padrões da época, já eram vistas como adultas.

Já ao longo do século II, surgiu uma nova forma de moralizar a sociedade que restringia a vida sexual ao matrimônio, inclusive para os rapazes. A prática sexual era comparada ao álcool, um prazer, porém, perigoso. Como nos diz Grossman (1998), tratava-se de uma questão de higiene. Os médicos recomendavam exercícios físicos e estudos de filosofia para eliminar dos jovens a "energia venérea". Com esse novo padrão moral instituiu-se posteriormente mudanças que delimitaram a maioridade legal.

Como se pode ver, no Império Romano a adolescência também não era uma fase delimitada e com características próprias na vida do sujeito. Da infância passava-se diretamente para a vida adulta.

Seguindo nosso percurso histórico, na **Idade Média** surgem as comunidades feudais e coletivas, onde todos estão inseridos em um ambiente familiar, que possibilita que todos se conheçam.

Curiosidades

As "Idades da vida" ocupam um lugar privilegiado nas enciclopédias da Idade Média. Sob a influência de Aristóteles, as idades correspondem a um período de sete anos. A primeira idade era a **infância** ("enfant"), que iria desde o nascimento até os sete anos. A segunda idade se estenderia dos sete aos quatorze anos (a "**pueritia**"). A terceira idade era chamada de **adolescência**, porque a pessoa seria bastante grande para procriar. Nessa idade o indivíduo cresceria toda a grandeza que lhe fosse devida pela natureza. Segundo Constantino, terminaria no vigésimo primeiro ano, mas, segundo Isidoro, duraria até os 28 anos, podendo ser estendida até os 30-35 anos. Depois, seguia-se a **juventude**, idade em que a pessoa estaria na plenitude de suas forças, que duraria até os 50 anos. Por último atingia-se a **velhice**, idade em que os sentidos já não estariam tão bons.

Na Sociedade Medieval a criança não era reconhecida em sua individualidade, não possuía sentimentos. Não existia lugar para distinção entre ser criança e ser adulto. O conceito de criança estava muito relacionado ao conceito de dependência. Ou seja, considerava-se criança enquanto dependesse dos cuidados da mãe ou de sua ama. E a entrada plena no espaço dos adultos, se dava tão logo a criança tivesse condições de viver sem solicitar os cuidados maternos. Quando isso acontecia, o menino não se distinguia mais dos adultos, e as atividades sociais, os jogos; brincadeiras, profissões e armas, eram comuns a todos.

A concepção de mundo nessa época, era fundamentada no cristianismo com fortes influências filosóficas de Platão.

O momento histórico que delimita o fim da Idade Média e início da Modernidade sofreu influências de três fatores externos muito significativos: Nova posição do estado no espaço social; o estado, nesse momento, interfere mais frequentemente nas questões sociais. Ocorre o desenvolvimento da educação e do ensino. Estabelecem-se novas maneiras de prática religiosa no decorrer dos séculos XVI e XVII, exigia-se dos adeptos uma demonstração de fé mais pessoal com maior vivência interior. Veremos, mais adiante, que estas mudanças impactarão a formação de um sentimento e de um tempo da adolescência.

No século XVIII surgiu o iluminismo. No dizer de Anchieta (2007), ocorrem nesse período as primeiras mudanças sociais, graças à Revolução Industrial.

Foi esse movimento o inspirador da importância da proteção moral das crianças e jovens. Assim, a escola encontra seu lugar de grande importância na instrução e educação da sociedade. Surgem nesse contexto dois novos conceitos: A percepção da fragilidade infantil e o sentimento de responsabilidade dos educadores frente à formação moral dessas crianças.

O Iluminismo pregava o domínio da inteligência sobre a visão dominante na Europa desde a Idade Média que concebia Deus como o centro do universo.

Os filósofos acreditavam no pensamento racional como substituto da cultura religiosa e do misticismo, que impediam a evolução humana.

O homem ocupa, então, seu lugar como Centro, responde suas próprias questões sem mais ficar preso às decisões impostas pela igreja.

Ocorrem nesse período as primeiras mudanças sociais, graças à Revolução Industrial.

Já no século XIX, a sociedade cresceu, tornou-se um lugar onde as pessoas não eram conhecidas entre si. Nesse período da história, se redefinem as atribuições sociais de crianças e mulheres; isso se deve ao crescimento da industrialização, da tecnologia e da organização da classe trabalhadora.

Cresce o investimento nos filhos, pois, os pais acreditam que o filho é o futuro familiar. Por outro lado, ocorre a percepção do filho como objeto de amor. A fase da infância, então, é considerada um momento especial e importante da vida, e a sociedade reconhece a criança como uma pessoa.

Configura-se nesse momento o delinear preciso da adolescência. Para o menino esse período é compreendido entre a "Primeira Comunhão e o bacharelado" e para a menina, essa fase era delimitada da "Primeira Comunhão" ao matrimônio. Ao longo do século XIX, a adolescência é reconhecida como uma etapa crítica, fase potencialmente perigosa tanto para o adolescente quanto para a sociedade.

A adolescência, então, torna-se objeto de estudo, despertando o interesse de médicos e educadores.

Este momento foi marcado pelo empenho dos médicos em averiguar as mudanças comportamentais ocorridas nos estudantes dos internatos. A adolescência então, é classificada como período conflituoso e controverso.

Outro fato novo foi a abertura para a escolarização das meninas, que até então recebiam a educação em casa pelos hábitos e costumes ou

em conventos. Entre 15 e 18 anos, as jovens concluíam a educação em internatos onde eram preparadas para o matrimônio.

Além destes elementos, vemos, no final do século XIX e início do século XX, surgirem as ciências sociais, dentre elas, História, Sociologia, Antropologia e Psicologia, que muito contribuíram para o estudo e conhecimento da adolescência, em seus diversos aspectos; psicológico, sociológico, biológico, etc. e acabaram por legitimar essa fase da vida humana.

A adolescência, como fenômeno social, é um invento da sociedade moderna.

No decorrer do século XX, a década de 60 tem um impacto que merece destaque. Ela inaugura um novo tempo de mobilizações e contestação social, um estilo que difere da prática política da esquerda tradicional. Um movimento que agrupa a juventude em contestadores radicais. É a contracultura, que radicalizou, não só pela maneira de se apresentar; cabelos longos, trajes coloridos, misticismo, músicas, drogas, mas, sobretudo pela nova forma de pensamentos e maneiras de se relacionar com a vida e o mundo. Esse movimento teve como principais participantes as classes médias do contexto urbano dos Estados Unidos e Europa. De um lado o movimento hippie, o sucesso dos Beatles. Com suas músicas que marcaram época: "She Loves You" (O maior êxito musical de 1963); "Love Me Do"; "All My Loving"; "Hey Jude" (o maior êxito de 1968). Por outro lado, a consciência política invadia as universidades, onde professores e alunos são o núcleo da contestação.



Fonte: [HTTP://www.beatleshp.com/outros/beatles.jpg](http://www.beatleshp.com/outros/beatles.jpg)

No Brasil, como exemplos desse período histórico, temos: Chico Buarque de Holanda e Gilberto Gil.



www.mpbneto.com.br/musico/chicobuarque/index.html

Cálice

Chico Buarque

Composição: Chico Buarque e Gilberto Gil

Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue...(2x)

Como beber
Dessa bebida amarga
Tragar a dor
Engolir a labuta
Mesmo calada a boca
Resta o peito
Silêncio na cidade
Não se escuta
De que me vale
Ser filho da santa
Melhor seria
Ser filho da outra
Outra realidade
Menos morta
Tanta mentira
Tanta força bruta...

Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue...

Como é difícil
Acordar calado
Se na calada da noite
Eu me dano
Quero lançar
Um grito desumano
Que é uma maneira
De ser escutado
Esse silêncio todo
Me atordoa
Atordoado
Eu permaneço atento
Na arquibancada
Prá a qualquer momento
Ver emergir
O monstro da lagoa...

Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue...

De muito gorda
A porca já não anda
(Cálice!)
De muito usada
A faca já não corta
Como é difícil
Pai, abrir a porta
(Cálice!)
Essa palavra
Preso na garganta
Esse pileque
Homérico no mundo
De que adianta
Ter boa vontade
Mesmo calado o peito
Resta a cuca
Dos bêbados
Do centro da cidade...

Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
Pai! Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue...

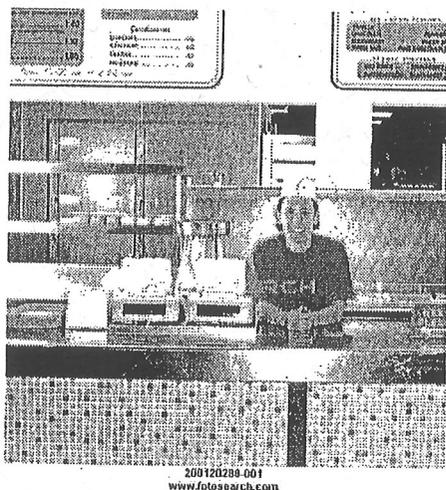
Talvez o mundo
Não seja pequeno
(Cálice!)
Nem seja a vida
Um fato consumado
(Cálice!)
Quero inventar
O meu próprio pecado
(Cálice!)
Quero morrer
Do meu próprio veneno
(Pai! Cálice!)
Quero perder de vez
Tua cabeça
(Cálice!)
Minha cabeça
Perder teu juízo
(Cálice!)
Quero cheirar fumaça
De óleo diesel

(Cálice!)
Me embriagar
Até que alguém me esqueça
(Cálice!)

Adolescência e século XXI:

Vivemos o tempo da produção em série, dos avanços tecnológicos, da sociedade globalizada. E o adolescente em meio a isso tudo, como ele consegue manifestar sua individualidade em um mundo tão mecanizado? Na perspectiva da autora Salles (2005), um ponto que marca o período da adolescência é a interação entre adulto e adolescente. Esta ocorre de acordo com o contexto cultural em que esse adolescente está inserido. O tipo de relação estabelecida entre adolescente e adulto, varia de acordo com a cultura e essas mudanças produzem modificações também nos aspectos da subjetividade dos adolescentes. Segundo a autora: "Há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo de tal forma que o homem ao viver em sociedade apropria-se do social e o mundo exterior se torna interno" (LEONTIEV, 1978; VYGOTSKY, 1993).

Assim, modificações na sociedade e na cultura alteram a maneira como a adolescência é compreendida na contemporaneidade. Por exemplo; a realidade de um adolescente de classe média é diferente da realidade de um adolescente de classe baixa.



Hoje, o que se percebe, segundo a autora (SALLES, 2005), é que há uma tendência de se tornar mais misturadas as relações entre adolescentes e adultos. Ocorre um processo de alongamento da adolescência. Como por exemplo, o tempo de estudo, teve sua carga horária aumentada, a entrada do adolescente no mercado de trabalho foi adiada o que inevitavelmente adia também a constituição de sua própria

família. (ABRAMO, 1994; PERALVA, 1997). De acordo com a autora, estudos realizados a partir da década de 80, mostram mudanças que foram observadas nos relacionamentos entre pais e adolescentes. Segundo esses estudos as famílias estão menos repressoras, há um diálogo mais abrangente, o que possibilita uma convivência mais compreensiva e amistosa. O prolongamento da adolescência favorece ao adolescente vivenciar um longo período de experimentação dos mais variados estilos de vida. Contudo, a dinâmica social, cotidiana, mostra que esse fato nem sempre se configura. Em algumas classes sociais essa fase nem é destacada.

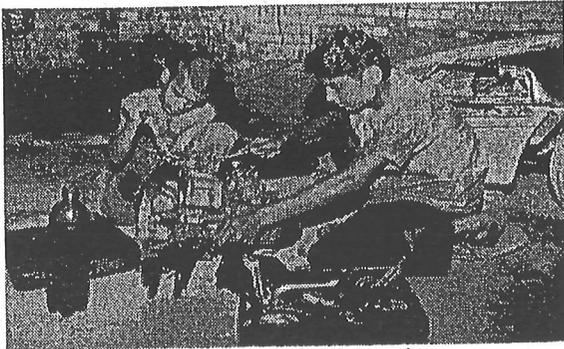
É muito comum aqui no Brasil, encontrarmos crianças trabalhando nas ruas como engraxates e vendedores, seja de bala, água mineral, picolés e outros. Esse fato se tornou corriqueiro em nosso dia-a-dia. Isso não mais causa nenhum estranhamento, hoje é banal. Crianças e adolescentes se ausentam da escola para realizar algum tipo de trabalho que lhes garantam o sustento diário, a sobrevivência, através do ganho, mesmo que irrisório de alguma quantia em dinheiro.

O adolescente em tempos anteriores se dedicava aos estudos, tornava-se apto a possuir um emprego e por fim se casava. Atualmente, com a adolescência prolongada o jovem permanece mais tempo com os pais e, em função do maior tempo de estudo, ele se encontra ainda sem independência financeira e sem emprego. Falta a ele, a autonomia. A sociedade contemporânea tem como característica fundamental o consumo, o imediatismo, a satisfação momentânea dos desejos, os novos arranjos familiares, a "correria, a "pressa" e, sobretudo, a mudança da interação entre adolescente e adulto. Um panorama muito diferente do que ocorria, na modernidade por exemplo, quando o que distinguia crianças, adolescentes e adultos estava claramente demarcado.

Socialmente, a adolescência não está assim tão bem demarcada. A marca que é determinada pela ciência não condiz com a realidade.

Reflexão

Observe à sua volta, os adolescentes de hoje. Será que eles não participam também de tarefas e atividades tipicamente de adultos?



WWW.camacarifatosefotos.com.br

E a adolescência de nossos pais foi assim tão claramente delimitada?
E você concorda com essa visão? Qual a sua experiência de vida?

Considerações finais

Nesta aula estudamos como se configurou a adolescência ao longo dos séculos. Você estudou como essa etapa do ciclo da vida se constituía na Grécia antiga, no Império Romano, na Idade Média, no Século XVIII, no século XIX e viu também como ela aparece no século XX e nos dias

atuais. Esperamos que você tenha apreendido que a adolescência é uma construção histórica e social.

Atividades:

- 1) De acordo com o texto, registre os elementos que caracterizam a adolescência em cada tempo histórico tratado no texto.
- 2) Adolescência e mundo contemporâneo: Com base nesse nosso material responda: Em que ela difere da sua e a de seus pais?
- 3) Para a ciência, a adolescência está claramente delimitada. Cite três exemplos do cotidiano, onde a adolescência não está assim tão definida.
- 4) Registre e dialogue no FÓRUM (indicado na página da disciplina) os rituais de passagem da infância para a adolescência, da sua ou de outra geração.

Bibliografia

CARVALHO, Alysso e SALLES Fátima (orgs.). Adolescência: Belo Horizonte: UFMG,2002.

ABRAMO, H.W. (1994). *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, Página Aberta

Peralva, A.T. (1997). O jovem como modelo cultural. Juventude e Contemporaneidade, *Revista Brasileira de Educação*, 5/6, 15-24.

ANCHIETA, V.L.P. Uma visão da Adolescência. Disponível em WWW.mundojovem.com.br/artigo-30.php. Visitado em 12 de dezembro/2008
SALLES, L.M.F. (2004). Infância e Adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2005000100005&lng=pt&nrm=iso>.
Acesso em: 12 de dezembro de 2008. doi: 10.1590/S0103-166X2005000100005.

GROSSMAN, Eloisa. Adolescência Latino Americana. Vol: 1. Porto Alegre jul/set.1998. Disponível em: [HTTP:// 74.125.47.132/search?...](http://74.125.47.132/search?)

Portal Ibase. [Http://WWW.ibase.br/modules.php?...](http://WWW.ibase.br/modules.php?...)Acesso em: 12 de dezembro de 2008

AULA 3

PSICOLOGIA DA ADOLESCÊNCIA: Contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-histórica

Objetivos

- Conhecer as contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-Histórica para a compreensão da adolescência;
- Assimilar os conceitos apresentados pelas duas teorias abordadas como: instrumento, signo, internalização.
- Identificar e compreender as características que definem a estrutura mental da adolescência
- Refletir sobre as contribuições e limites que cada teoria tem.

Duração	Mediações	Avaliação
14 dias	Estudo dirigido	Respostas do estudo dirigido

Habilidade a ser desenvolvida..

- Identificar as principais contribuições e conceitos das teorias da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-histórica sobre a Adolescência.

Muito bem, agora, após sistematizar seus conhecimentos e discutir sobre a adolescência numa perspectiva histórica, nesta aula apresentaremos a você duas teorias da Psicologia: a Epistemologia Genética, de Jean Piaget e a Teoria Sócio-histórica

A Epistemologia é uma área da Filosofia que estuda as teorias do conhecimento

de Lev S. Vygotsky. Nosso objetivo é que você compreenda a adolescência quanto a sua forma particular de pensar e de sentir. Em seguida, estudaremos as concepções de ensino e aprendizagem que estas duas correntes teóricas trazem consigo, afinal, nós, professores, cuidamos exatamente desse processo, não é mesmo?

A Epistemologia Genética



Fonte: Revista Nova Escola - Edição 139 - 01/2001

O autor que criou a Epistemologia Genética é o suíço Jean Piaget, nascido em 1896 e morto em 1980. Formado em Biologia, Piaget interessou-se em entender como saímos de um estágio de menor conhecimento e mudamos para um estado de maior conhecimento.

Ao estudar a origem e desenvolvimento do conhecimento desde o nascimento até a adolescência, constatou que nesta última atingimos o

ápice de nosso desenvolvimento mental, isto é, neste momento de nossas vidas, nossa mente se torna mais complexa e mais adaptada à realidade.

Como é essa mente?

Segundo Piaget esta estrutura mental recebe o nome de **estágio das operações formais**. O nome diz respeito ao fato de que é nesse momento que nossa mente passa a dar conta de operar com abstrações, hipóteses, teorias e modelos. O pesquisador suíço alerta-nos que é justamente pelo fato da mente dar esse grande e último salto qualitativo em seu desenvolvimento que o adolescente passa por momentos de turbulência e desajustamento. Mas, o mesmo indica que esta mudança se, num primeiro momento, traz perturbações, no desenrolar do processo permite o fortalecimento e a consolidação das funções psicológicas.

Mas, voltemos à discussão para o entendimento das características da mente do adolescente, segundo Piaget.

Até por volta dos onze, doze anos, as crianças só conseguem pensar em coisas concretas, ligadas à realidade. Esses sujeitos precisam ver, tocar, manipular os objetos para conseguirem apreendê-los, assimilá-los. Na adolescência, as operações da mente se descolam das coisas concretas, imediatas e passam a acontecer no nível abstrato. Para pensar sobre alguma coisa o adolescente não precisa da manipulação que a criança mais nova precisa. Esse pensamento da adolescência está descolado das coisas concretas, por isso é possível que o adolescente fale de coisas que ele nunca viu, coisas que nunca existiram, transite entre passado, presente e futuro e formule hipóteses e teorias. Piaget nos dirá: "O pensamento formal é, portanto, hipotético-dedutivo, isto é, capaz de deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através de uma observação real. Suas conclusões são válidas, mesmo independentemente da realidade de fato, sendo por isto que esta forma de

pensamento envolve uma dificuldade e um trabalho mental muito maiores que o pensamento concreto" (PIAGET, 2006, p. 59).

Aliás, esse pensamento hipotético-dedutivo que possibilita a construção de modelos e teorias abstratos é o que mais surpreende nesta fase da vida. Se voltarmos a nossa própria experiência da adolescência veremos quantas crenças, idéias, perspectivas tínhamos da vida vivida e da futura. Veremos também como fomos reformulando-as ou arraigando-as ainda mais em nós.

Reflexão

Pare um pouco e pense nos seus alunos. Você consegue identificar quais são os modelos que eles construíram? Como são eles?

Piaget nos dirá que, em grande medida, as diferenças e divergências entre adolescentes e adultos diz respeito justamente a esta capacidade ampliada da mente de fazer operações, raciocínios abstratos.

O pesquisador suíço nos explica: "...as operações formais fornecem ao pensamento um novo poder, que consiste em destacá-lo e libertá-lo do real, permitindo-lhe, assim, construir a seu modo as reflexões e teorias. A inteligência formal marca, então, a libertação do pensamento e não é de admirar que este use e abuse, no começo, do poder imprevisto que lhe é conferido. Esta é uma das novidades essenciais que opõe a adolescência a infância: a livre atividade da reflexão espontânea". (PIAGET, 2006., p. 60).

O adolescente, ao construir seus modelos e teorias para entender e explicar o mundo, muitas vezes entra em choque com aquilo que nós, adultos, lhes apresentamos. Em outras palavras, esta capacidade de expansão da mente vai ter implicações na relação entre as duas gerações. Este poder que Piaget diz que este pensamento complexo dá ao adolescente é um dos motores dos desencontros entre estes e os adultos. Ele dirá que o desenvolvimento desta grande capacidade mental leva o adolescente a um certo egocentrismo, uma certa onipotência. O adolescente pensa que é capaz de explicar o mundo e todas as suas coisas e considera que os modelos que os adultos lhe oferecem são obtusos e desatualizados. Esse grande poder do pensamento leva o adolescente a acreditar que o mundo deve se submeter a sua teoria e modelos explicativos. Com as experiências o adolescente, pouco a pouco, vai resignificando a potência de suas operações mentais e entendendo a relação entre estas e as coisas do mundo.

Peguemos um exemplo para ilustrar o que Piaget chama de operações formais, pensamento abstrato.

No livro "Inteligência e afetividade da criança" de Wadsworth (1993) ele nos mostra uma interessante experiência realizada por Inhelder e Piaget (1976). Ela ampliará nossa compreensão sobre o modo de pensar do adolescente. Vejamos como o adolescente Sars de 12 anos e 3 meses responde as perguntas colocadas pelo pesquisador:

O problema do líquido incolor

No problema do líquido químico incolor, são apresentados às crianças e aos adolescentes cinco frascos ou jarras, cada um contendo diferentes líquidos incolores.

Quatro dos cinco recipientes parecem exatamente iguais. O quinto recipiente contém um conta-gotas, bem como um líquido transparente (iodeto de potássio – rotulado g). A água oxigenada oxida o iodeto de potássio numa mistura ácida, tornando-a amarela. A água (frasco 2) é neutra e o tiosulfato (frasco 4) é um descolorante. Apresenta-se às crianças e adolescentes dois frascos, um contendo água (frasco 2) e o outro contendo uma mistura de ácido sulfúrico e água oxigenada (frasco 1 e frasco 3, respectivamente). O experimentador coloca algumas gotas de iodeto de potássio (g) em cada um dos dois frascos e as reações são observadas. Pede-se às crianças e adolescentes que reproduzam a cor amarela, usando os cinco recipientes originais na forma que desejar. Se a cor amarela é produzida, a criança ou o adolescente é chamado a explicar como isso foi obtido. As únicas combinações que podem produzir a cor amarela são as misturas entre os líquidos dos frascos 1, 3 e g ou 1, 3 e 2; a primeira é a solução mais simples. Vinte e seis combinações de dois ou mais líquidos são possíveis. A solução para o problema não pode ser determinada apenas pela observação.

As crianças de 2 a 7 anos não fazem mais do que tentar diferentes combinações de dois líquidos de cada vez, de forma não sistemática. As crianças entre 7 e 12 anos tem esforços mais sistemáticos, mas não totalmente. Combinações de três ou quatro líquidos são frequentemente tentadas, mas os métodos concretos são basicamente os de ensaio e erro. Ocasionalmente, estes métodos produzem a combinação de cor amarela, mas as crianças não podem nem repetir no processo nem explicar como elas chegaram aquele resultado. No nível das operações formais, que corresponde à adolescência, os adolescentes

compreendem que a cor amarela é o resultado de uma combinação. Os métodos sistemáticos combinatórios são os métodos empregados em seus raciocínios e em seus trabalhos de experimentação.

Sar (12,3)... "É melhor anotar para não esquecer: 1 com 4 já foi feito; 4 com 3 e 2 com 3 também. Várias outras não foram feitas (ele encontra seis, então adiciona as gotas e descobre a cor amarela da combinação 1,3 e as gotas)".

- "onde está o amarelo?" ...

"No g?" - "Não, estão juntos."

- "E 2?"

- "penso que não vai produzir nenhum efeito, é água."

- "E 4?"

- "não vai resultar em nada, é água também. Mas eu quero tentar novamente: nunca se pode ter tanta certeza... (ele coloca junto 1, 3, 2 e g, depois 1, 3, 4 e g)... Ah! É isso aí! O 4 tira cor".

- "E o 2?"

- "É água".

Inhelder e Piaget, 1976, pp.116-117

O adolescente rapidamente entende a necessidade de uma abordagem combinatória sistemática e ele passa a escolher as combinações de variáveis. Cada combinação é testada pelo efeito. Nos adolescentes que possuem as operações formais, o raciocínio combinatório é um instrumento do pensamento. Esse tipo de operação do pensamento só é possível na adolescência quando a estrutura das operações formais está formada.

Tendo entendido o desenvolvimento das formas de pensar na adolescência, Piaget vai nos apresentar o desenvolvimento da afetividade na mesma fase. É muito interessante notar que para este autor as operações mentais não acontecem separadas das questões da afetividade e da moralidade. Para Piaget estas instâncias de nossa mente estão interrelacionadas e influenciam-se umas as outras.

A afetividade na adolescência apresenta-se através da personalidade e da inserção na sociedade adulta.

Piaget entende a personalidade como aquela parte do nosso eu que se refere às regras sociais, as relações culturais e, neste sentido, a personalidade implicaria em cooperação, em diálogo entre o mundo interno e o mundo externo ao sujeito.

"Existe personalidade, pode-se dizer, a partir do momento em que se forma um "programa de vida" (Lebensplan), funcionando este, ao mesmo tempo, como fonte de disciplina para a vontade e como instrumento de cooperação. Mas este plano de vida supõe a intervenção do pensamento e da reflexão livres, e é por isto que só se elabora quando certas condições intelectuais, como o pensamento formal ou hipotético-dedutivo se formam, são preenchidas".(PIAGET, 2006, p.61)

Além dos aspectos intelectuais, os aspectos afetivos também são importantes. Neste momento de sua vida, o adolescente tem sua afetividade composta pelo sentimento de autonomia, por sua organização autônoma de regras e valores individuais e sociais. No entanto, o que Piaget ressalta é que essas condições afetivas são o pano de fundo para a formação da personalidade, pois, para ele, a personalidade é uma dimensão do sujeito voltada para o social. É a organização do adolescente de seus esforços, valores, ideais para a vida em sociedade, para a convivência no mundo adulto.

Outro aspecto afetivo estudado por Piaget foi a moralidade. Para estudar esta ampla questão, o pesquisador se voltou para o exame de alguns temas. São eles: uso de regras, ato de mentir e sentimento de justiça. Vejamos cada um deles.

Na adolescência, Piaget viu que as regras são entendidas como construções e acordo entre homens, por isso, podem ser modificadas se de comum acordo em um grupo. Os adolescentes entendem que as regras são úteis e necessárias para a convivência em comum, para a cooperação e para a participação efetiva de todos.

Quanto ao ato de mentir, nesta fase do desenvolvimento mental e afetivo, o adolescente separa a mentira da punição. Para ele, mais do que o efeito da mentira, o que conta é a intencionalidade de quem mente. Aqui, mais uma vez, podemos ver o uso das operações formais. Isto é, mais importante do que aquilo que a mentira envolve, qual o seu impacto, ou seja, o lado concreto da situação, importa ao adolescente a intencionalidade, a idéia daquele que mente, isto revela o descolamento do real em que opera seu modo de pensar.

Por fim, quanto ao sentimento de justiça, Piaget explica que é na adolescência que ele atinge seu ápice. Por seu pensamento descolado do real, o adolescente usa a reciprocidade, as intenções e as variáveis situacionais para formular seus julgamentos e agir com justiça. Piaget chamou isso de equidade. Um exemplo para clarear: Suponhamos a seguinte situação: João, menino levado, ficou com raiva de sua mãe porque esta não lhe deixara sair para jogar futebol com os amigos. Com raiva, João foi à cozinha e quebrou um copo. Maria, para ajudar sua mãe que trabalha muito, resolveu lavar as louças do almoço para contribuir com a limpeza da casa. Por descuido, deixou cair e quebrar cinco copos. Se perguntássemos a uma criança pequena (entre 2 e 7 anos) quem está

errado ela provavelmente diria que a criança errada era Maria, pois ela quebrara mais copos do que João. A criança dessa fase avalia a situação em sua concretude, no tamanho do dano. Já o adolescente, por usar os critérios acima descritos (reciprocidade, intencionalidade e variáveis da situação), diria que a criança errada era João, ainda que este tenha quebrado apenas um copo.

Considerando, então, as conquistas afetivas e cognitivas da adolescência, Piaget nos dirá que:

"Em geral, o adolescente pretende inserir-se na sociedade dos adultos por meio de projetos, de programas de vida, de sistemas muitas vezes teóricos, de planos de reformas políticas ou sociais. Em suma, através do pensamento(...)". (PIAGET, 2006, p.63).

A teoria sócio-histórica



Fonte: Revista Nova Escola – Edição especial 10/2008

O autor da teoria sócio-histórica foi Vygotsky. Ele nasceu em 1896 na ex-União Soviética e veio a falecer de tuberculose em 1934. Lev Vygotsky cursou Direito na Universidade do Povo. Tinha também

interesse por artes, literatura, história e filosofia. Estudou também Medicina, pois tinha interesse em compreender o funcionamento neurológico dos seres humanos.

Na área de educação especificamente, Vygotsky atuou lecionando para jovens e também na formação de professores. Ele montou um laboratório de Psicologia em uma das escolas em que trabalhou. Seu interesse consistia em entender como saímos de funções psicológicas elementares e evoluímos para as funções psicológicas complexas. Ele queria entender como surgem e se desenvolvem os mecanismos psicológicos mais complexos, mais elaborados e que ele defendia como típicos do ser humano. Para construir sua argumentação ele recebeu diversas influências, uma delas a do materialismo histórico dialético, presente na obra de Karl Marx (Para conhecer mais sobre o assunto, sugerimos a leitura dos livros: "Introdução a filosofia de Marx" São Paulo, Ed. Expressão Popular, 2008 e O que é materialismo dialético". São Paulo: Brasiliense, 1989).

Para entender o desenvolvimento humano, Vygotsky (1989) considera a interação entre as condições sociais mutáveis e as bases biológicas do comportamento humano. Partindo de estruturas orgânicas elementares, determinadas basicamente pela maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais, a depender das experiências sociais a que as pessoas se acham expostas.

Para ele o homem se formava a partir da sua inserção no mundo e do diálogo com sua cultura. Ou seja, para este autor, as formas de pensar, agir e de sentir são construídas a partir das relações concretas com o mundo: relações econômicas, sociais, políticas, históricas, culturais. Elas não estão dadas previamente e nem são as mesmas para todo mundo. Neste sentido, a grande contribuição de Vygotsky é nos ajudar a

compreender que a adolescência é uma criação da cultura de uma determinada sociedade, em determinado tempo histórico. Ou seja, a adolescência é uma criação humana e neste sentido envolve toda uma construção social de valores, normas sociais, regras, comportamentos, ideologias, dentre outros. E estas criações diferem muito. Um adolescente alemão é muito diferente de um adolescente brasileiro. Um adolescente do mundo rural é diferente de um adolescente que nasceu e cresceu na cidade. Um adolescente da favela é diferente de um adolescente da classe média.

Boas ilustrações destas construções culturais sobre a adolescência podem ser vistas, por exemplo, nos filmes "Pro dia nascer feliz (2006, diretor: João Jardim) e no seriado "Cidade dos homens (2002, diretor: Fernando Meirelles e Kátia Lund.) Para entendermos a adolescência na perspectiva da teoria sócio-histórica voltemos a alguns conceitos da teoria.

Vygotsky, como dissemos anteriormente, tem uma perspectiva materialista dialética de compreensão do desenvolvimento da história e do sujeito. Este entendimento está ligado à compreensão da centralidade do trabalho no processo de constituição e formação do homem. Leontiev, colega de pesquisa de Vygotsky, nos apresenta essa idéia com clareza:

"a hominização resultou da passagem a vida numa sociedade organizada na base do trabalho; (...) esta passagem modificou a sua natureza e marcou o início de um desenvolvimento que, diferentemente do desenvolvimento dos animais, estava e está submetido não as leis biológicas, mas a leis sócio-históricas". (LEONTIEV, 1978, p.262).

Vygotsky entende que a relação do sujeito com o mundo é sempre uma relação mediada. Relação esta mediada por signos e instrumentos. Os instrumentos são artefatos criados pelo homem que modificam a natureza

e a ele próprio. O instrumento é um mediador entre o homem e o objeto de seu trabalho. Ele carrega em si a finalidade humana de intervir na natureza, traz consigo a função social para a qual foi criado, o modo como era utilizado e assim, de uma geração para outra, carrega o significado cultural que traz em si. Alguns exemplos são: a caneta, o machado, a cadeira.

Os signos, por sua vez, são elementos que representam coisas, situações, momentos. São orientados para o interior do sujeito e, por isso, algumas vezes são chamados de instrumentos psicológicos já que tem essa função de mediar, internamente e externamente, a relação do sujeito com os outros homens e com o mundo. As palavras são signos, as imagens também. E qual a relevância dos signos e instrumentos para compreendermos a constituição das formas de pensar e sentir dos adolescentes? É Vygotsky quem nos diz:

"O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar". VYGOTSKY, 2003, p. 73)

Ou seja, a mediação das relações homem-mundo transforma suas funções mentais em funções mais complexas estabelecendo assim uma forma de lidar com o mundo mais complexa e ampliada.

Reflexão

Pare um pouco e reflita: quais os signos e instrumentos utilizados pelos adolescentes na atualidade? Quais são os instrumentos e signos que os adolescentes da sua cidade utilizam em seu processo de humanização?

São os signos e instrumentos que permitirão ao homem internalizar tudo o que o meio sócio-cultural lhe apresenta e desenvolver-se. Aqui é necessário adicionar que, para Vygotsky, as coisas na vida humana acontecem sempre em dois níveis: externo e interno. Primeiro as coisas acontecem entre os homens e depois, devido ao processo de internalização, essas mesmas coisas acontecem dentro do ser humano e permitem o desenvolvimento de sua mente. Ou seja, para o pesquisador russo, a mente é um elemento constituído eminentemente através da relação do homem com o mundo. Neste caso, a cultura não é apenas um cenário, um pano de fundo onde a mente aparece, mas o elemento que permite a constituição e o desenvolvimento das operações mentais. Pois bem, o que é o processo de internalização? É o processo de reconstruir internamente processos antes vividos externamente. Segundo Vygotsky o processo de internalização consiste numa série de transformações:

- Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa e reconstruída e começa a ocorrer internamente;
- Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal,

- A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

Vygotsky propõe a unidade entre os processos intelectuais, volitivos e afetivos. Para ele, o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. A separação do intelecto e do afeto, diz Vygotsky, enquanto objeto de estudo, é uma das principais deficiências da psicologia tradicional. Para ele "... cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade a que se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade" Vygotsky, 1989: 6-7).

Considerações finais

Após a leitura do texto você conheceu a teoria da Epistemologia Genética. Viu como seu autor, o suíço Jean Piaget, caracteriza a estrutura mental do adolescente e como esta estrutura define a relação do sujeito com o mundo. Com Piaget você também pôde assimilar como se configura a afetividade, a personalidade e a moralidade do adolescente. Além desta teoria, você estudou a teoria Sócio-Cultural. Com Lev Vygotsky você apreendeu os conceitos que revelam a adolescência enquanto construção única nos diferentes grupos culturais. Viu ainda que a relação homem-mundo é a mola propulsora da organização mental dos seres humanos. Enfim, na aula 3 você imergiu em duas teorias da

Psicologia e pôde se apropriar das construções teóricas que as duas apresentam.

Atividades

- 1) Quais eram os objetos de estudo de Piaget e de Vygotsky ?
- 2) Como cada autor concebe o desenvolvimento humano?
- 3) De que maneira cada autor entende a relação entre as formas de pensar, sentir e agir do ser humano?
- 4) O que é instrumento? O que é signo?
- 5) O que é internalização? Como esse processo ocorre?
- 6) O que caracteriza a mente de um adolescente, segundo Piaget?
- 7) Que ligação Piaget vê entre a mente do adolescente e sua relação com os adultos?
- 8) Com qual das teorias você se identificou mais? Argumente sua resposta.

Bibliografia

- PIAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- INHELDER, B e Piaget, J. (1976). Da lógica da criança à lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais. São Paulo: Pioneira

BOCK, Ana M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica a naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. Cad. Cedes (online). 2004, vol 24, Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100003&lng=&nrm=iso>. Acesso em: 22 2008. doi: 10.1590/S0101-32622004000100003.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

OLIVEIRA, Marta K., Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

WADSWORTH, B. J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. São Paulo: Pioneira, 1993.

AULA 4

ENSINO E APRENDIZAGEM NA ADOLESCÊNCIA: Contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-histórica

Objetivo

- Entender os aspectos relativos ao processo de ensino e aprendizagem na adolescência;
- Compreender o processo de construção do conhecimento
- Assimilar os conceitos: saber prévio, desenvolvimento real, zona de desenvolvimento proximal, desequilíbrio, reelaboração

Duração	Mediações	Avaliação
14 Dias	Prova escrita	Respostas da Prova Escrita

Habilidade a ser desenvolvida

- Conhecer e compreender o processo de ensino e aprendizagem na adolescência de acordo com as contribuições da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-histórica

Antes de iniciarmos, é preciso que você saiba que as Teorias da Epistemologia Genética e que a teoria Sócio-histórica são chamadas de teorias construtivistas, pois ambas entendem que o conhecimento é

construído na relação homem-mundo. Portanto, toda vez que no texto aparecer a palavra construtivista estaremos nos referindo as duas teorias que trabalhamos até o momento.

Nas perspectivas acima apresentadas, consideramos que o aprender e ensinar são indissociáveis, constituindo o que denominamos de ato educativo. Em síntese, é a relação em um espaço/tempo físico e social, entre alguém que ensina e alguém que aprende, mediada pelo conhecimento.

Ensino e aprendizagem para as teorias construtivistas

Interação entre quem ensina e quem aprende

Nas perspectivas da Epistemologia Genética e da Teoria Sócio-histórica os sujeitos envolvidos no ato educativo são ativos, isto é, quem ensina e quem aprende são mutuamente responsáveis. Na medida em que o sujeito age e sofre a ação do objeto, sua capacidade de conhecer se desenvolve, enquanto produz o próprio conhecimento. Interação não é, portanto, um processo de 'toma-lá-dá-cá'. Só pode ser entendida como um processo de simultaneidade e, portanto de movimento entre dois pólos que necessariamente se negam, mas que, conseqüentemente, se superam gerando uma nova realidade.

O conhecimento é, portanto fruto de uma relação. E relação nunca tem um sentido só. Tome-se, por exemplo, uma relação de amizade. Maria não é amiga de Joana sem Joana ser amiga de Maria. A amizade só existe quando a amizade entre as duas é recíproca, uma para com a outra. Portanto a amizade não está nem em Maria, nem em Joana, mas na relação que existe entre as duas.

O conceito de interação traz muitas implicações. Interação não é somente entre quem ensina e quem aprende. Mas também entre mente e corpo, razão e emoção, individual e coletivo, biológico e sociológico, meio físico e meio social. Significa dizer que tudo e todos estão em interação. Não há lugar para dicotomias. Razão e emoção é tratado pelas teorias em discussão como indissociáveis. A dimensão afetiva relaciona-se não somente ao aprendiz, mas também a quem ensina.

Todos os conhecimentos são socialmente produzidos

Existem diversos tipos de conhecimento. Assim como são diversos os processos através dos quais são construídos. Cada sujeito reelabora as informações que recebe do conhecimento científico, do senso comum, do conhecimento religioso, dentre outros, buscando organizar uma teoria que possa orientar e dar inteligibilidade as suas condutas. Como a realidade está sempre em mudança, exigindo que os sujeitos alterem suas condutas, estes são constantemente instados a reconstruírem suas formas de pensar, sentir e agir.

Para a concepção construtivista, aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender. Essa elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com a finalidade de apreendê-lo. Não se trata de uma aproximação vazia, a partir do nada, mas a partir das experiências, interesses, e conhecimentos prévios, que cada um possui individualmente e como membro de um grupo social.

Nesta concepção, nenhum conhecimento é uma simples cópia do real. O conhecimento tampouco se encontra totalmente determinado pela mente do indivíduo. É, na verdade, o produto de uma interação entre estes dois elementos.

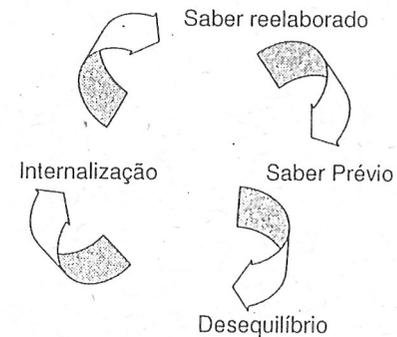
Sendo assim, os conteúdos aparecem como um elemento crucial para entender, articular, analisar e inovar o ato educativo. Entretanto, são considerados, sejam eles quais forem – científicos, do cotidiano, religiosos ou outros – como parte da cultura e do conhecimento de quem ensina e de quem aprende, o que faz com que o ensino e a aprendizagem assumam seus vínculos com a dimensão pessoal e sócio cultural dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica.

Nessa perspectiva se aprende a pensar, sentir e agir. Vygotsky (1989) discute a dimensão social desta reconstrução. Para ele os saberes têm filiações com o espaço/tempo histórico em que são produzidos. Neste sentido, as dificuldades de alterar um saber ou mesmo de manter a guarda de vínculos com as relações que os sujeitos estabelecem entre si na produção de suas condições de existência.

Movimento em espiral como imagem do processo de construção do conhecimento

O esquema da espiral é uma boa referência para visualizar a idéia de que os processos psicológicos (cognitivos e afetivos) são construídos na interação como reelaborações e não como acúmulo.

Espiral da construção do conhecimento



Vamos nos deter nos pontos principais da espiral.

Saber prévio

O saber prévio pode ser pensado como o conjunto de conhecimentos que o sujeito detém sobre um fenômeno, um fato, um conceito, sobre ele mesmo. O que nos leva a compreender que na perspectiva construtivista em nenhum momento de nossa existência seremos um "terreno liso" onde se edificará um muro ou um canteiro de sementes pronto para germinar. Teremos sempre um nível de conhecimento sobre um determinado assunto. Esta não é uma idéia original. Desde Sócrates se fala na base do conhecimento. Mas pouco se explicou sobre as características, papel na aprendizagem e muito menos como o ensino pode se organizar levando em consideração o que os aprendizes já sabem.

Nesse sentido, os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem não partem do zero, nem mesmo nos momentos iniciais da escolaridade. Cada um constrói significados a partir dos significados que se construiu previamente. Graças a esta base é possível continuar aprendendo e ensinando. Para Piaget o saber prévio é a base da construção de todo conhecimento. Da mesma forma, Vygotsky considera o nível de desenvolvimento real como o ponto de partida da Zona de Desenvolvimento Proximal.

Com esta lógica podemos nos perguntar? Quais são os conhecimentos prévios que o bebê traz ao nascer? Esta pergunta pode nos trazer alguma dificuldade. Estamos acostumados (as) a nomear as habilidades do recém-nascido de reflexo. Algo como uma ação mecânica, próxima do instinto, produzida pelo biológico. Para Piaget (2004:18) o reflexo é muito mais do que uma reação neurofisiológica: " *...estes reflexos, enquanto estão ligados às condutas que desempenharão um*

papel no desenvolvimento psíquico ulterior, não tem nada desta passividade mecânica que se lhes atribui, mas manifestam desde o começo uma atividade verdadeira...."

O que significa dizer que ao nascer a criança já detém um saber prévio. Saber que lhe permite agarrar, chorar, sugar, movimentar-se dentre outras ações. Ao longo da vida esse saber vai se modificar e ampliar e em poucos anos ele estará agarrando e se alimentando das mais diversas formas. Isto é, estas habilidades foram sendo construídas a partir do saber que detinha ao nascer.

Pode-se duvidar de que os alunos tenham conhecimentos prévios ao iniciar suas aprendizagens de Física e, em contrapartida, aceitar mais facilmente que tenham algum tipo de conhecimento sobre o meio físico que os rodeiam. Isto é, podem não conhecer o vento a partir de teorias científicas sistematizadas, mas certamente possuem experiências e reflexões sobre tipos, incidências, velocidade e localização de correntes de ar. Podem inclusive conhecer hipóteses bastante complexas sobre a origem e causas das ventanias. O que ocorre na maioria das vezes é que os alunos podem não apresentar conhecimentos elaborados, pertinentes e/ou sistematizados sobre um assunto. O que é diferente de não ter informação nenhuma sobre o que vai ser estudado.

A concepção construtivista compreende os conhecimentos prévios do ponto de vista do conteúdo, da estrutura e da funcionalidade. Isto é, um aluno pode ter uma série de informações sobre os países e suas capitais e, no entanto não compreender a organização espacial do planeta em hemisférios e continentes. Podem também não ter nenhuma noção da utilidade destas informações para suas reflexões, ações, opiniões e decisões a serem tomadas. Mas ele detém um saber que deve ser considerado nos momentos em que o professor estiver se ocupando deste

assunto. O desafio será construir estratégias de ensino para possibilitar que este aluno construa as outras duas habilidades.

Uma outra questão refere-se ao tipo de conhecimento. Como garantir ao aluno o acesso ao conhecimento científico sem desvalorizar suas outras formas de conhecimento? Por muito tempo se considerou que o caminho ideal era o ensino garantir a aprendizagem de conhecimentos científicos. Mas foi justamente a matriz construtivista que permite ver que na verdade nosso conhecimento inclui uma ampla variedade de tipos de conhecimentos, que vão de informações sobre fatos e acontecimentos, experiências e casos pessoais, atitudes, normas e valores, até conceitos, explicações, teorias e procedimentos.

Um exemplo:

Lara, aluna da sétima série, tem um conhecimento sobre a água que inclui conceitos: muita água junta formam rios, lagoas e mares, que algumas águas são sujas (fatos), que para consegui-las deve-se buscar em rios ou direcioná-las através de um duto (procedimentos), que não se pode brincar com água quando está gripada (normas), que a água vem da chuva (explicações), que ela gosta de tomar banho de cachoeira (atitude), que ela gosta de tomar água filtrada em recipientes de cerâmica (experiência). Certamente na turma de Lara o professor encontrará alunos cujos conhecimentos possam ser mais ou menos organizados. Então, para o professor trabalhar com a unidade água na turma de Lara terá que necessariamente acessar e organizar estes saberes e principalmente, partir deles para construir novos conhecimentos com os alunos.

Em síntese, na perspectiva do ensino, os conhecimentos prévios assumem especial relevância e devem ser tratados ao longo de todo o processo de aprendizagem. Ele na verdade é o caminho que alunos e professores estarão percorrendo.

Vamos refletir um pouco sobre os conhecimentos prévios. Dentro deste termo existem muitas questões. Uma delas diz respeito ao saber que denominamos do senso comum/popular e outro de saber científico/erudito. Outra diz respeito à quantidade/qualidade de saberes: importa a quantidade e/ou a capacidade de relacionar o que sabemos?

Como lidamos com essas questões?

Desequilíbrio

Segundo Piaget, em determinado momento, o sujeito, impulsionado por fatores maturacionais, experiência ativa, interação social e da busca por equilíbrio realizada pelo mente, encontra-se em uma situação em que seu saber prévio torna-se insuficiente. Vamos deixar Piaget (2004:16) nos falar sobre o desequilíbrio: "*Ele existe quando qualquer coisa, fora de nós ou em nós se modificou...A cada instante, pode-se dizer, a ação é desequilibrada pelas transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior.*" .Se algo ocorre e não estamos preparados para entender/agir sentimos desequilibrados em relação ao saber prévio. Nesse momento podemos tomar algumas decisões. Se for possível evitamos o que nos desequilibra. Mas só podemos fazer isto quando a situação permite a alternativa de escolher. Podemos pensar nos desafios que a adolescência traz. Por mais que um jovem possa se recusar aprender a agir de acordo com sua nova situação o seu corpo vai se modificar e com ele o seu lugar físico/simbólico no mundo. Outra alternativa pode ser abandonar o que já se sabe, considerar que o saber, por não dar conta do desafio deve ser substituído. Um outro caminho é tentar buscar informações novas para que possamos ampliar o entendimento e a ação. Esta última alternativa quase sempre requer momentos de sistematização do que já sabemos para ter uma compreensão mais clara do que está faltando.

O desequilíbrio é, portanto, o momento da construção da motivação para a aprendizagem. Talvez uma das tarefas mais difíceis, dado que, a motivação terá relação muito estreita com a forma como aconteceu o desequilíbrio do saber prévio.

Uma outra questão fundamental no desequilíbrio é a articulação entre saber/sentir/agir. É o momento da caminhada onde podemos ver com mais nitidez as teias da afetividade bem como a relação cotidiana de cada um com o objeto do conhecimento. Tomar decisões sobre a ampliação ou não dos nossos conhecimentos/ações no e do mundo envolve uma relação conosco e com os outros e com a realidade que nos cerca. A pergunta para que aprender algo se coloca como um imperativo quando estamos seguindo as trilhas construtivistas.

Os motores que energizam a espiral é o desequilíbrio e as mediações, isto é, a compreensão pelo sujeito de que aquilo que sabe, pensa e faz está insuficiente para resolver os seus desafios, mas que para resolvê-los vai precisar de ferramentas, dentre elas a presença dos outros. Daí a compreensão de que o sujeito nessa perspectiva é ativo, isto é, precisa compreender o que, por que, para que e como se aprende. Se aceitar o desequilíbrio o sujeito irá de uma forma ou de outra ampliar o saber.

Alguns desequilíbrios e construção de alguns mediadores são inerentes à espécie, não há como evitá-los. Por exemplo: necessidade de respirar ao nascer; crescimento físico; produção hormonal na adolescência; desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal; necessidades básicas como fome, sede, frio, sono e afeto.

Observem que grande parte das dificuldades consideradas como *aborrecência* relacionam-se com o processo de desequilíbrio provocado pelas mudanças oriundas das alterações hormonais.

Internalização

Após o desequilíbrio os aprendizes têm três caminhos: desistir e permanecer com os saberes que já temos; negar os conhecimentos prévios e adotar os novos; reelaborar os conhecimentos prévios partindo das possibilidades e limites que o novo traz consigo.

Vamos supor que para responder as questões propostas sobre o saber prévio, e você se sentiu desequilibrado(a), isto é, suas informações não foram suficientes para dar-lhe todas as respostas com segurança. Aceitou vivenciar o desequilíbrio como motivação para seguir em frente. Resolveu então seguir a caminhada, lendo o texto. Isto é, buscando novas informações. Este processo Piaget chama de assimilação. Segundo ele neste momento vamos buscar fora de nós os elementos que podem nos ajudar. É o momento da investigação. Do olhar para fora. Trazemos para dentro de nós todas as informações disponíveis.

Assimilar é o processo através do qual uma pessoa integra um novo saber nos esquemas pré-existentes. Teoricamente, a assimilação não resulta em mudanças de estrutura, mas ela garante o conteúdo necessário para que isso ocorra. Podemos comparar a estrutura a um balão e a assimilação ao ato de encher o balão de ar. O balão fica maior (crescimento por assimilação), mas ele não muda sua forma.

Vamos considerar que os aprendizes aceitaram reelaborar seus saberes. Nesse caminho vai se deparar com dois movimentos: receber as informações que vêm de fora (processo de assimilação segundo Piaget) e negociar com o conhecimento que possui (acomodação, para Piaget). Assimilar e acomodar são processos inseparáveis. Quando buscamos algo que não está em nós o fazemos com nossas estruturas internas. Tendo assimilado já estamos dialogando com essas estruturas, isto é,

adaptando. Mas certamente o primeiro movimento é buscar fora de nós as informações necessárias.

Vygotsky denomina estes dois processos com um só nome: internalização. Vamos adotar este conceito por considerá-lo mais fecundo para a compreensão do processo. Isto porque nenhum comportamento é só assimilação ou só acomodação. Todo comportamento reflete ambos os processos, embora alguns expressem, relativamente mais um processo do que o outro. Por exemplo: o que nós, geralmente, conhecemos como jogo infantil é tipicamente mais assimilação do que acomodação. Por outro lado, a imitação é mais um ato de acomodação do que de assimilação.

Ressalta-se também que os conceitos de zona de desenvolvimento proximal, desenvolvimento real e desenvolvimento potencial, trabalhados por Vygotsky (1989), quando colocados no modelo espiral aproximam-se dos conceitos piagetianos de saber prévio, assimilação, acomodação e equilíbrio.

Voltando ao processo de internalização. Internalizar é dialogar as informações obtidas com o que já sabíamos antes, é reelaborar o saber prévio. Esse é o momento de decidir sobre o que é possível alterar, manter ou descartar. Muitas informações podem ser descartadas porque são incompatíveis com os saberes prévios. Imagine uma situação em que uma nova informação pode alterar tudo o que você sabia/fazia antes. Ou uma situação em que as novas informações confirmem exatamente o saber que você desvaloriza. Certamente você terá dificuldades em assimilá-los às suas estruturas de conhecimento. Existem situações que os novos saberes alteram tanto os saberes prévios que nós somos obrigados a criar novas estruturas para internalizá-los.

Um fator importante na internalização refere-se ao processo de mediação, conceito introduzido por Vygotsky. Para ele o sujeito constrói novos saberes a partir da utilização de novos mediadores. Eles acontecem através da mediação de professores, textos, colegas, movimentos sociais dentre inúmeros outros sujeitos, objetos e processos que compõe o ambiente do sujeito.

Mediação é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação. Nesse sentido a relação entre as pessoas deixa de ser direta, passa a ser mediada. Com esta compreensão podemos dizer que tudo que nos cerca são mediadores. Um livro, a intervenção do(a) Tutor(a), um desenho e todas as ferramentas utilizadas na aprendizagem são mediadores. Vygotsky trabalha com a noção de que a relação do ser humano com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. Assim a estrutura, a dinâmica e o conteúdo dos processos psicológicos guardam uma estreita relação com os mediadores vivenciados pelos sujeitos. Como você viu na seção anterior, Vygostky coloca que existem dois tipos de mediadores: os instrumentos e os signos.

Os processos de mediação passam por transformações ao longo da vida. Uma criança utiliza um signo ou um instrumento de forma diferenciada do adulto. Por outro lado o conceito, tal como trabalhado por Vygostky, aponta para o desenvolvimento das funções psicológicas articuladas aos processos de mediação. Este processo de interiorização implica uma verdadeira reconstrução daquilo que em princípio foi manifestado em nível externo. Dessa forma, o desenvolvimento cultural da criança tem origem social, em duplo sentido (WERTSCH, 1988, In Coll 2004.:28:"...primeiro, porque as funções psicológicas superiores - e com elas todas as formas culturais - são construções sociais; e, segundo (...),

porque sua construção em nível individual, sua interiorização, é concretizada a partir de interações que a criança mantém com os adultos e outros agentes mediadores de seu entorno, nos quais aparecem tais funções". É evidente para Vygotsky a idéia de que o indivíduo reconstrói e reelabora os significados transmitidos pelo seu grupo cultural.

Através dos postulados de reconstrução e reelaboração dos significados culturais que Vygotsky desenvolveu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pois, só é possível a criança realizar ações que estão próximas daquelas que ela já consolidou. Para Vygotsky, a ZDP constitui-se em dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. A capacidade de realizar tarefa sozinha, constitui-se no nível de desenvolvimento real, enquanto que o nível de desenvolvimento potencial é a etapa em que a criança desempenha tarefas com a ajuda do outro.

" Essa possibilidade de alteração de desempenho de uma pessoa pela interferência de outra é fundamental na teoria de Vygotsky. Em primeiro lugar porque representa, de fato, um momento do desenvolvimento: não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda do outro, realizar qualquer tarefa. Isto é, a capacidade de se beneficiar de uma colaboração de outra pessoa vai ocorrer num certo nível de desenvolvimento, não antes". (OLIVEIRA, 1993:59) O nível de desenvolvimento potencial caracteriza-se, portanto em uma etapa na qual a interferência do outro afeta significativamente o resultado da ação individual.

As estratégias de internalização (buscar o que está fora e integrar ao que já possui) garantem ao sujeito o acesso a novos patamares de compreensão e de organização da ação. Nesse momento não há retorno, o sujeito certamente irá ampliar sua espiral.

Reelaboração

Quando se consegue reelaborar um saber o sujeito ingressa no que Piaget denomina de equilíbrio e Vygotsky de desenvolvimento potencial. Mas é sempre um equilíbrio momentâneo, pois este saber reelaborado é sempre um saber prévio que a qualquer momento será desequilibrado. Nessa perspectiva a mente está sempre em movimento. Equilíbrio é um processo de passagem do desequilíbrio para o equilíbrio.

Pensemos, por exemplo, em um plano de ensino em que aquele que ensina tenha como objetivo trabalhar algum tipo de preconceito. Na perspectiva do saber prévio, já formulamos a hipótese de que esse saber é profundamente enraizado. Para motivar no(a) aluno(a) a atividade de busca de novos conhecimentos e alterações dos anteriores vai ser necessário o desequilíbrio. Esse não é certamente um movimento muito fácil tendo em vista que na construção dos preconceitos estão presentes formas de pensar, sentir e agir historicamente produzidas. Isto é, os saberes prévios estão ancorados em sistemas quase sempre muito rígidos.

De qualquer forma, sempre é bom ter em mente que para compreender a reelaboração teremos que voltar ao prévio. A aprendizagem seria avaliada em termos do que e como foi alterado. Na perspectiva piagetiana não existe um estado de conhecimento estável sobre o qual poderíamos dizer que sabemos isso ou aquilo. Mas sim que sabemos isso ou aquilo em função do que sabíamos antes. Aqui vale ressaltar que a participação daqueles que aprendem no processo de construção da espiral bem como da avaliação do que foi reelaborado torna-se condição imprescindível. O desequilíbrio é de quem aprende, por isso, ele é considerado como sujeito ativo na construção de sua experiência como aprendiz.

Ele pode considerar como aprendizagem a experiência do desequilíbrio em si. Ou valorizar o momento em que pode sistematizar e refletir sobre seu saber/fazer anterior. Também tem como alternativa considerar momentos entre a assimilação e a acomodação. Em um número de casos expressivo o sujeito reconhece como situação de aprendizagem a experiência do desequilíbrio. E a reconstrução equilibra-se na maioria das vezes somente com a sistematização e análise da experiência. Em outros casos, necessita de novos saberes.

Nesta perspectiva, a avaliação ocorre em função do que se aprendeu no espaço entre o desequilíbrio e a equilibração. Avalia-se o que o sujeito sabia/fazia, sua caminhada e o que sabe/faz após o processo. Avaliação em movimento dado que uma situação de equilíbrio já contém elementos que desafiam sua estabilidade. A avaliação requer uma compreensão das diversas possibilidades experienciadas pelo sujeito ao longo da trajetória desequilíbrio/equilíbrio. Só ele pode analisar o que foi significativo em termos qualitativos para sua vida. Em termos quantitativos um outro pode analisar as produções antes/durante/depois.

A teoria piagetiana e a teoria do Vygotsky nos convidam a pensar sobre muitos aspectos presentes na prática educativa escolar. Que saberes detém o professor? Que saberes detém o aluno? Que saberes estarão construindo? É possível desequilibrar o saber prévio sem desvalorizá-lo? Como transformar o que ensinamos em mediações internalizadas pelos alunos? Como avaliar o aluno levando em consideração o saber prévio?

Vygotsky nos convida a refletir sobre o fato de que, ao nascermos de certa forma preparados para se desenvolver como espiral, não significa que iremos ser assim independentes do meio que nos cerca. Pelo contrário poderemos ser transformados em semente ou muro, ou seja,

como alguém que tem um potencial inato para desabrochar ou como alguém que será formado pelo acúmulo de conhecimentos. Daí a importância dada ao acesso à leitura, à escrita e aos bens culturais. Através deles os sujeitos podem alterar significativamente os seus processos psicológicos. Um outro fator relevante refere-se à presença das outras pessoas na construção do nosso conhecimento. Nesse sentido, elas também são mediadoras, à medida que nos possibilitam o acesso ao conhecimento. Para sintetizar a espiral vamos dar um exemplo.

O pesquisador inglês chamado Gerard Duveen apresentou em um congresso realizado em 1981, os resultados de uma pesquisa que pode ser um bom exemplo da relação saber prévio/desequilíbrio/internalização/reelaboração. A pesquisa foi feita em uma escola onde os jovens eram de famílias que trabalhavam em canaviais. Esse trabalho é muito cansativo e para garantir um mínimo de rentabilidade faz-se necessário envolver na tarefa todos os membros da família. Pois bem, ele observou que as professoras eram muito dedicadas e procuravam desenvolver suas atividades partindo da realidade dos alunos. Trabalhavam com a metodologia de projetos buscando integrar os conhecimentos disciplinares com a prática e cultura que envolvia o trabalho com o corte da cana. Ocorre que nessa escola havia um alto índice de falta e quando presentes os alunos mostravam-se desinteressados. Os pais quase nunca compareciam aos chamados da escola.

Os professores argumentavam que a família para se manter necessitava do trabalho das crianças por isso a ocorrência das faltas e que as crianças ficavam desinteressadas devido o cansaço. O pesquisador iniciou a investigação conversando com os pais. Descobriu que eles tinham muito apreço pela escola, mas consideravam que os

professores apesar da boa vontade ensinavam muito pouco para os alunos. O pesquisador ficou muito intrigado com essas argumentações tendo em vista que acompanhava há um bom tempo o trabalho das professoras e sabia do empenho das mesmas. Os alunos descreveram a escola como chata e sem graça. Mais confuso ficou o pesquisador. Ele havia presenciado a preocupação dos professores com a diversificação das atividades.

Diante dessas descobertas ele passou a visitar as famílias à noite, aos finais de semana e nos momentos de trabalho. Aos poucos, foi registrando os diálogos e compreendeu que aquelas pessoas não gostavam do trabalho com a cana. Evitavam falar sobre o trabalho. Pensavam um futuro melhor bem longe daquele lugar. Ficavam felizes quando os filhos cresciam e iam embora. As mulheres não queriam ter filhos porque achavam que era não era justo trazer uma pessoa para um mundo de tanto sofrimento. O pesquisador concluiu que o trabalho das professoras enfatizava como saber prévio justamente a realidade que os jovens e suas famílias queriam evitar. As famílias desejavam uma escola que preparasse os seus filhos para sair daquele ambiente. Como os professores partiam sempre da vivência dos alunos numa perspectiva de valorizar o que sabiam e faziam acabavam encontrando resistência dos mesmos em falar e escrever de algo que preferiam silenciar.

Este exemplo traz para a discussão a questão do saber prévio. Se o(a) educador(a) desvaloriza o saber prévio dos alunos e oferece como proposta a substituição do mesmo, certamente eles se sentirão desmotivados para aprender. Ou então, uma outra situação em que o saber prévio do aluno é super valorizado. Para que se desequilibrar se o saber já está totalmente pronto? Essas duas possibilidades antagônicas mostram-nos como alternativa o caminho do meio. Isto é, vai ser

necessário valorizar o saber prévio mostrando aos alunos que é preciso conhecer mais, dado que seus saberes atuais são insuficientes para atender aos desafios que lhes são apresentados. Isso significa dizer que nesse caso cabe a professora ajuda-los a sistematizar o que já sabem/sentem/fazem sobre a água bem como lhes mostrar que podem saber/sentir/fazer muito mais.

A matriz construtivista ofereceu para a comunidade científica mundial uma vasta obra, voltada para o estudo da psicogênese, que tem tido uma importância fundamental na compreensão da cognição humana e subsidiado muitos esforços educacionais. Como sua epistemologia é interacionista, se valoriza a interação entre sujeito e objeto. Dessa forma, você como educador/a vivenciará a experiência de ser um aliado no processo de construção do conhecimento dos estudantes. Estará muito próximo deles, vivenciando suas dificuldades cognitivas e afetivas para lidar com os desafios de aprender e ensinar à distância. Caberá a você escolher, na medida do possível, o modelo mais adequado ao contexto e conteúdo e principalmente aos alunos sob sua orientação. A escuta, o respeito à diversidade de opiniões, a compreensão de que o conhecimento não se aprende e sim é reelaborado precisam ser elementos presentes no modelo construtivista.

Para saber mais

Muito bem! Agora você conhece as formas de pensar, sentir e agir dos adolescentes segundo as teorias da Epistemologia Genética e Sócio-histórica. Se quiser ampliar seu leque de discussões uma boa indicação de filme é o *Sociedade dos poetas mortos* (DEAD POETS SOCIETY. Direção: Peter Weir. EUA, 1989.) que mostra a relação entre um professor e seus alunos adolescentes. *Nell* (Michael Apted, 1994), também é outro filme interessante para refletirmos sobre a teoria sócio-histórica, pois mostra o processo de humanização de uma moça, Neil, que vivia fora da civilização. Para quem quiser saber mais sobre o processo de ensino-aprendizagem um livro de cabeceira é o *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa* (São Paulo, 1996.) escrito por Paulo Freire. Para os momentos de lazer, o livro *Conversas com quem gosta de ensinar* (São Paulo, 1988) de Rubem Alves é uma boa opção.

Considerações finais

Nesta aula, continuando o processo de apropriação e construção do conhecimento sobre a adolescência você viu diferentes conceitos que compõem e explicam o processo ensino-aprendizagem. Viu que todos os conhecimentos são socialmente produzidos e que eles estão em permanente processo de reelaboração. Identificou também que as pessoas têm sempre um saber prévio sobre as coisas do mundo e que este saber é o pontapé inicial no processo de ensino e aprendizagem. No seguir do passo, o desequilíbrio, a internalização e a capacidade de crítica e síntese são os conceitos que revelam como a aprendizagem vai

acontecendo e como o ensinar se relaciona com ele. Finalizando você viu alguns exemplos práticos.

Bibliografia

BOCK, Ana M. B. et al. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva, 2002.

Claparède, E. (1954) – *A Educação Funcional*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 4ª ed.

COLL, César et al. *O Construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 2004.

CUNHA, M. V. *Psicologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. 24ª ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

VYGOTSKY, L. 1989. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

AULA 5

ADOLESCÊNCIA E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL

Objetivos

- Situar a adolescência como experiência da diversidade sociocultural;
- Perceber a influência de diferentes elementos na construção da adolescência

Duração	Mediações	Avaliação
7 Dias	Pesquisa	Produção de texto de 3 a 5 páginas
	Fórum	Participação no fórum

Habilidade trabalhada

- Compreender que a adolescência pode ser compreendida dentro dos mais variados contextos.

Nessa aula vamos estudar a Adolescência como experiência na diversidade sócio-cultural. Nosso argumento é que a adolescência não ocorre da mesma forma em todas as culturas. Para exemplificar este ponto vamos estudar, a seguir, a adolescência no contexto indígena.

Adolescência no contexto indígena

Para falar da adolescência em outras culturas, utilizaremos como exemplo, a experiência antropológica de Rangel (1999), que relata a mudança do estado de criança para a fase adulta.

Entre os indígenas brasileiros, mais especificamente na Aldeia do Povo Jamamadi, do Amazonas, verificou-se uma organização social onde se realiza a interação entre as fases da vida e os papéis desempenhados pelo indivíduo. Sendo assim, os papéis sociais são bem delimitados, cabendo a cada indivíduo, realizar aquilo que lhe é próprio de acordo com a sua faixa etária.

Para se dizer que o adolescente atingiu a maturidade, é preciso identificar os "lugares" assumidos por eles. Cada função determina a posição do indivíduo na sociedade. Casamento, procriação e produção são para aqueles que atingiram a fase adulta. Os trabalhos sociais, tais como: caçar, pescar e cuidar da agricultura, coletar frutas e raízes, construir e fabricar instrumentos e utensílios domésticos (para adornos e cerimônias) e preparar os alimentos, são tarefas atribuídas aos que já atingiram a fase adulta do desenvolvimento. O serviço também pertence a crianças e anciãos, porém, ficam restritos às suas condições físicas.

O processo educacional ocorre desde a tenra idade, pois, deve ser um processo contínuo, onde a criança aprende a assimilar o que é próprio da vida e se preparar para as funções que futuramente irão desempenhar.

A Educação oferece um sentido de independência para os indivíduos. Tanto a mulher, quanto o homem indígena devem aprender todas as tarefas e habilidades próprias de cada um. O objetivo principal da educação é formar o ser humano adulto. E essa forma de socialização

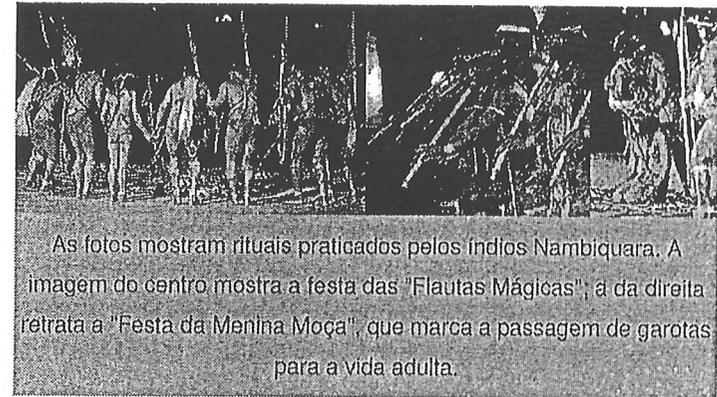
acontece também em outras sociedades e não apenas no contexto indígena.

A título de comparação, vê-se que aqui, na sociedade brasileira, por exemplo, instituiu-se ao longo do tempo, uma etapa intermediária à fase adulta denominada adolescência, como o objetivo principal de alongar a chegada ao mundo adulto. Era comum, nas primeiras décadas do século XX e anteriores, as pessoas se casarem por volta dos 13 a 18 anos. Atualmente a adolescência vem sofrendo um processo de prolongamento. Isso ocorre devido ao atraso em iniciar as funções produtivas, o que é incentivado pela lenta entrada no mercado de trabalho, maiores exigências de formação profissional, o que prolonga o tempo de estudo. Por outro lado, enquanto em algumas camadas da sociedade, alonga-se o período da adolescência, nas camadas mais baixas, há uma exigência quase que natural, para abandonarem os estudos em função do trabalho, que mesmo precário e com remuneração insuficiente, lhe garante a sobrevivência. Não há em nossa sociedade um marco referencial, que aponte a mudança da fase infantil para a fase adulta. Algumas cerimônias, embora não delimitem a passagem, funcionam com funções rituais: formatura, exames de habilitações, aniversários de 15 e 18 anos.

Nas sociedades indígenas, o que ocorre é a mudança do estado de criança para o estado de adulto e, para isso, são promovidos os ritos de iniciação, considerados uma cerimônia das mais significativas. Nas meninas, a menarca e as formas corporais anunciam que o ritual está para acontecer. Nos rapazes, este anúncio é feito pela estatura, produção de esperma e algumas vezes, iniciam o processo ritualístico bem mais cedo que as meninas, entre 9 e 10 anos. Essas cerimônias duram até 5 anos. É um momento único em que a transformação é definitiva. Ao finalizar o "ciclo ritual", o indivíduo torna-se adulto e estará apto para se

casar, constituir sua própria família e desempenhar os papéis esperados por um adulto.

O ritual propriamente dito para os rapazes é fundamentalmente composto por um conjunto de testes físicos e emocionais, aprendizagem e assimilação de valores, crenças culturais, etc. Com esses rituais, o processo educacional básico se encerra, pois agora, o jovem atingiu a maturidade. Mas, embora adulto, ele não está pronto. Seu aprendizado é para toda a vida a fim de ser preparado para estar apto para enfrentar os mais diversos desafios que surgirão ao longo de sua vida, até atingir a velhice. Com as mulheres, o ritual de iniciação se processa por uma longa fase de reclusão. Durante esse tempo, as meninas ficam apenas em casa, reclusas. O que delimita esse tempo é a primeira menstruação da jovem. Durante o ritual ela aprende a confeccionar utensílios domésticos em geral, escutam os ensinamentos das mulheres mais experientes. Nesse período, que pode durar dois anos ou mais, a menina aprende a lidar com questões futuras.



As fotos mostram rituais praticados pelos índios Nambiquara. A imagem do centro mostra a festa das "Flautas Mágicas"; a da direita retrata a "Festa da Menina Moça", que marca a passagem de garotas para a vida adulta.

www.museudoindio.org.br/template_01/default.asp?ID_S=29&ID_M=441 - 36k

Sexualidade na Adolescência

A sexualidade assume dimensões biológicas e culturais. Ela é desenvolvida ao longo da vida e tem seu início já desde o nascimento. Porém, vale destacar que ela tem diferentes ritmos, coerentes com o modo particular de ser de cada indivíduo. Segundo Signorelli (2008) ocorrem fatos marcantes que delimitam a puberdade: nas meninas ocorre a menarca, ou primeira menstruação, e as primeiras transformações corporais. Já nos meninos, ocorre a primeira ejaculação, ou polução. São experiências responsáveis por emoções intensas, tais como angústia e culpa. Numa perspectiva mais biológica, esses acontecimentos delimitam o fim da infância.

Nessa primeira fase da adolescência, 11 para 12 anos, a sexualidade é auto-erótica. O que vem a ser isso? É quando o jovem dirige-se mais para o seu corpo, está mais concentrado em si mesmo. A prática prevalente nesse período é a masturbação, que significa para o adolescente uma forma de desviar a atenção das situações de tensão, frustração e conflitos favorecendo uma compensação ao sofrimento. A masturbação em nossa cultura está vinculada à idéia de pecado, sujeira e a muitos mitos. Contudo, nesta fase, compreende-se como algo que pertence ao desenvolvimento normal, embora ela seja permeada de medos, fobias e algumas perturbações fisiológicas e comportamentais como, por exemplo, dores de cabeça, dores de estômago, gagueira, etc. Para o adolescente, entrar em contato com seu novo corpo causa estranhamento e certa insatisfação. De toda forma, seu comportamento sexual continua a amadurecer e aparecer. Pensemos nos comportamentos vistos atualmente. "Ficar" significa um encontro amoroso casual, desvinculado de compromisso. Pode ocorrer desde uma simples atração, até um encontro sexual completo. Já no namoro o compromisso

de fidelidade adquire uma importância considerável, pois surgem certos limites para a relação que se torna mais comprometida.

O período da adolescência é marcado tanto pelo despertar sexual quanto pelo desejo de namorar, e segundo pesquisas, esse comportamento tem ocorrido cada vez mais precocemente, pois o adolescente ávido para exercitar sua sexualidade, não observa as instruções familiares nem as regras tradicionais oferecidas pela sociedade.

A concepção do período de amadurecimento do adolescente, segundo a visão de Regina Gorgen (Gorgen, 1994), varia de cultura para cultura. Como exemplo: em uma determinada sociedade, quem tem 15 anos pode ser ainda considerado criança, enquanto que em outra cultura, a adolescente já pode ser considerada adulta. Em alguns países, a idade mínima para que as mulheres se casem, é de 12 anos, o que pode ser considerado inadequado em outra cultura.

A valorização e o contexto das práticas sexuais estão intimamente ligados às condições sócio-econômicas e sócio-culturais, ocorrendo particularidades entre o universo feminino e masculino. Socialmente é esperado do rapaz que exerça sua masculinidade, cortejando as meninas. Já com as meninas ocorre o oposto. Se ela manifesta interesse por alguns garotos ou passeia com vários rapazes, com o risco de ser "mal interpretada". Isso se deve a uma questão cultural, quando as mulheres aprendem desde cedo a agir com certa discrição frente à manifestação de seus desejos. O mesmo não ocorre com os rapazes, que possuem maior liberdade sexual.

Atualmente, as informações sobre sexualidade são recebidas pelos adolescentes através das mais diferentes formas de comunicação: colegas, pais, professores, TV, internet, revistas. Tais informações nem

sempre são confiáveis e os adolescentes hoje, iniciam a atividade sexual cada vez mais precocemente, o que os expõem ao risco de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e a uma gravidez precoce.

Gravidez na adolescência

Quando acontece a gravidez na adolescência, ocorrem modificações muito grandes na vida dos jovens envolvidos, com relação ao aspecto social e conseqüentemente um abandono do ambiente escolar, dificuldade de se colocar no mercado de trabalho, conflitos familiares, dentre outros.



Fonte: http://WWW.uff.br/obsjovem/mambo/index.php?optino=com_content&task=view&id=566&Itemid=9

Há muitos pontos em comum entre os chamados casos de gravidez precoce, mas um que salta aos olhos até dos observadores menos atentos é que na maioria das vezes os pais das crianças saem de cena. A gravidez precoce favorece muitas vezes um casamento precoce e de

curta duração ou, em muitos casos, acompanhada da experiência de aborto. É comum na adolescência a maternidade ser isolada, desacompanhada do parceiro; uma vez que, quem normalmente assume o bebê é a própria adolescente e seus familiares. O pai, também adolescente, em geral, foge à essas responsabilidades. No entanto há casos em que esses pais adolescentes optam por assumir a responsabilidade pela criança que ambos conceberam.

Fonte: www.achanoticias.com.br/noticia.kmf?noticia=5...



A gravidez precoce é uma das questões mais preocupantes, quando se trata de sexualidade da adolescência, causando problemas futuros para a vida dos adolescentes e para toda a família dos envolvidos. Atualmente no Brasil, aproximadamente 20% dos nascimentos são de crianças filhas de mães adolescentes, o que representa o triplo de meninas grávidas com idade inferior a 15 anos dos anos 70 do século passado. Essas meninas, em grande maioria, não possuem maturidade emocional, nem recursos financeiros para assumir a maternidade. E devido a conflitos familiares, muitas fogem de suas casas e abandonam os estudos. Segundo os autores Vitalle & Amâncio a utilização de contraceptivos na adolescência não ocorre de maneira eficaz, devido,

entre outros, a fatores psicológicos próprios dessa fase. A adolescente tende a pensar que a gravidez não acontecerá com ela. A atividade sexual é marcada por uma prevenção não satisfatória devido ao uso não constante de anticoncepcionais.

A sexualidade não é assumida perante os familiares, nem o uso do contraceptivo, o que confirmaria o exercício de uma prática sexual. As mulheres menores de 20 anos de idade utilizam com menor frequência métodos contraceptivos em relação às mulheres na faixa etária de 20 e 30 anos. E existem alguns motivos para que isso aconteça. Além desses fatores, o risco de engravidar na adolescência pode estar ligado a uma baixa auto-estima, a uma dinâmica familiar conflituosa e repressora, a comportamentos permissivos e à má qualidade de aproveitamento do tempo livre. Segundo os pesquisadores, mesmo havendo tantas informações, isso ainda não protege a adolescente da gravidez precoce e de doenças sexualmente transmissíveis.

Adolescência e Religiosidade:

"Os adolescentes são seres em busca constante, como todos nós".(Jamar Monteiro, 1996).

A religiosidade para o adolescente é vista como algo conflituoso que tanto pode ser compreendido e daí proporcionar-lhe uma experiência positiva ou simplesmente pode ser vista como uma obrigatoriedade que não oferece sentido. Monteiro (1996) conclui que o aspecto religioso na vida do adolescente, deve auxiliá-lo a encontrar um caminho, ao conhecimento interior e que o auxilie em seus anseios e descobertas.

A vivência da religiosidade por parte dos adolescentes constitui um aspecto a mais, em seu conjunto de transformações. A participação do

jovem em grupos religiosos pode ser uma alternativa, por representar um lugar seguro, onde o adolescente se encontra com outros jovens de mesma faixa etária, que vivenciam os mesmos conflitos, dúvidas e ansiedades. E estão igualmente em busca de respostas para suas inúmeras perguntas a respeito da existência.

A inserção no grupo religioso possibilita ao adolescente à adaptação à sociedade, através da convivência com regras e crenças próprias. Incentiva o conhecimento e respeito a essas normas, desperta no jovem a percepção de seus limites, permitindo-o discernir entre o que é permitido e o que não é permitido. Seu modo de vida é influenciado pelo grupo religioso onde esse jovem cria laços afetivos e desenvolve sua personalidade.

Algumas pesquisas mostram que o jovem que frequenta um grupo religioso, possui menor propensão a se dedicar às atividades sexuais, como por exemplo, o comportamento pré-marital. Segundo dados do IBGE, "Houve um aumento da procura dos jovens brasileiros por grupos religiosos. (Censo de 1991), 87% dos adolescentes na faixa etária de 15 a 19 anos declararam-se católicos, 2% evangélicos tradicionais, 4% evangélicos pentecostais e 1% declarou-se espírita".

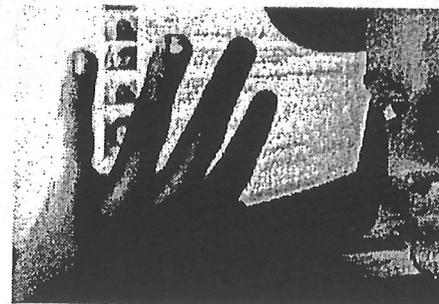
A fé que se pratica hoje em dia é uma fé marcada pela opção de escolha, o que não acontecia com as gerações anteriores, onde a fé rígida era vista como uma imposição da família e da sociedade. De acordo com dados de uma pesquisa na Arquidiocese de Belo Horizonte (1992), com 600 sujeitos da região metropolitana com idade entre 16 e 24 anos, entre eles, constatou-se que a igreja é um referencial que transmite segurança e facilita a aproximação das pessoas. Contudo, a fé, constitui um relacionamento individual com Deus. 53,3% justificaram a importância de se realizar as práticas religiosas no próprio ambiente religioso.

De acordo com as descrições anteriores, a experiência exerce influência formadora no adolescente, consolidando sua identidade, apresentando-se como uma alternativa que restringe certas condutas e costumes como pode ser um ponto de reflexão.

A religiosidade pode ser um referencial para o adolescente, que lhe permita questionar suas escolhas e fazer opções mais maduras e conscientes. Nesse período de consolidação da identidade do adolescente, o contexto religioso favorece a aquisição de valores e sentido para a vida, contribui positivamente para o desenvolvimento humano.

Adolescência e Mídia

Os meios de comunicação social funcionam para o adolescente como uma fábrica de sonhos perfeitos, onde a realidade cotidiana é deturpada e fantasiosa. Por outro lado, a TV, a internet a mídia, emergem na vida do adolescente oferecendo uma vastidão tecnológica digital, com telas chamativas inaugurando um novo tempo e vislumbrando um futuro promissor. Ao entrar em contato com a TV, por exemplo, o adolescente percorre um caminho de domínio público que é comum aos adultos. Esse meio de comunicação é visto como uma forma de entretenimento e o adolescente busca um programa que desperte seu interesse e atenção, que o integre com as mais diferentes culturas e sociedades.



Fonte: Link.estadao.com.br/index.cfm?id-conteudo=3065

E quais as conseqüências disso sobre o adolescente?

Vivemos em uma sociedade globalizada, onde é possível se conectar com o mundo, sem precisar sair de casa. O apelo ao consumo é constante e sutil. O adolescente mergulha nesse mundo sem se dar conta de que a realidade estereotipada da mídia não condiz com o mundo real, palpável. E com isso, o jovem assume hábitos e comportamentos que compromete sua qualidade de vida, não só em seu aspecto físico, como toma proporções maiores, comprometendo também seu bem-estar como um todo.

Os meios de comunicação apresentam ao adolescente um mundo atingível, e este, imaturo, procura meios para encontrar a sintonia com essa falsa realidade, pois o adolescente absorve facilmente esses "ensinamentos". E o que será que ele pensa sobre isso? Devemos proteger o adolescente de entrar em contato com essa realidade, proibindo-o?

Dentre os tipos de mídia, destaca-se a televisão como sendo um instrumento de comunicação de massa. A TV é considerada uma das mais importantes mídias utilizadas no Brasil. Devido à sua maior

abrangência social. Esse veículo atinge desde as famílias mais pobres da sociedade, até as camadas mais privilegiadas. A mídia televisiva atinge as pessoas tanto pelo campo visual quanto pelo campo auditivo ao mesmo tempo, que facilita o seu poderio sobre o indivíduo, pois, as mensagens veiculadas pela TV, ditam modas, comportamentos sociais, uma vez que apresentam valores e crenças aos adolescentes.

A mídia age na vida do adolescente, participando da construção de sua identidade: ela é uma vitrine onde os adolescentes se espelham em exemplos oferecidos pelas novelas. Através da mídia a adolescência é concebida de várias formas onde cada um encontra o seu próprio lugar, estilo e fabrica seus próprios ídolos.

É importante salientar na atualidade, a nova mídia: A internet. O maior número de usuários de internet no mundo se encontra entre os adolescentes. O jovem que antes se comunicava pessoalmente, agora tem seu ponto de encontro e bate-papo na rede mundial de computadores ou web.

Numa sociedade marcada pelo medo e pela violência, a internet constitui uma maneira segura de se relacionar, conhecer novos lugares, sair do lugar comum, realizar fantasias e desejos. Qual o caminho a percorrer para minimizar os efeitos dos meios de comunicação de massa sobre os adolescentes? A solução seria o diálogo e a informação. Conviver diariamente. Estabelecer momentos de conversas junto aos adolescentes, com o objetivo de levá-los a compreender que conflitos são inerentes à condição humana e familiar, que as soluções são possíveis, sem a necessidade de recorrer às idéias já pré-fabricadas pela mídia. O diálogo familiar enobrece, é saudável para todos.

Para saber mais

A indústria hollywoodiana tem explorado a o tema adolescência e sexualidade. Abaixo estão listados alguns filmes relacionados à esses temas. Provavelmente, muitos de vocês já os assistiram. Vale a pena vê-los com o intuito de fazer um o contraponto crítico com a moçada de nossas salas de aula.

Embalos de Sábado a Noite (Saturday night Fever, Estados Unidos, 1977)

Grease – Nos tempos da Brilhantina (Grease, Estados Unidos, 1978)

Carrie, a Estranha (Carrie, Estados Unidos, 1976)

Curtindo a vida adoidado (Ferris Bueller's Day Off, Estados Unidos, 1986)

A Garota Rosa- Choque (Oretty in Pink, Estados Unidos, 1986)

Considerações finais

A aula 5 abordou o tema da diversidade cultural. Você conheceu como a adolescência se apresenta em outros grupos culturais como o grupo indígena. Somando-se a este aspecto, você estudou sobre a sexualidade e a gravidez na adolescência. Identificou como a religiosidade pode trazer referenciais para o adolescente e como influencia a construção de seu jeito de pensar, sentir e agir. Por fim, viu o papel da mídia na construção da adolescência, suas conseqüências, possibilidades e limites.

Atividades:

1) Faça uma pesquisa com, pelo menos, três adolescentes, abordando os temas tratados nesta aula: gravidez na adolescência, sexualidade, religiosidade e mídia. Como esses elementos se configuram na experiência deles? Descreva e problematize.

2) Discuta no fórum: a internet produz novos comportamentos ou apenas mantém aqueles que são comuns entre os adolescentes?

Bibliografia

RANGEL, Lúcia Helena. Da infância ao amadurecimento: Uma reflexão sobre rituais de iniciação. Disponível em: WWW.interface.org.br/revistas5/debates7.pdf. Acessado em dezembro/2008

GORGEN, R. O retrato da sexualidade nas diferentes culturas e sociedades.

Disponível em: [HTTP://elogica.br:inter.net/lumigun/txgund/htm](http://elogica.br:inter.net/lumigun/txgund/htm).

Acessado em dezembro de 2008.

BALLONE GJ-Gravidez na adolescência-in,psiweb,internet,disponível em [HTTP://http://www.psiweb.med.br/revisto](http://http://www.psiweb.med.br/revisto) em 2004.Acessado em dezembro/2008

SILVA, Sônia G.O. O Adolescente e a Mídia. Disponível em: WWW.artigonal.com/educacao-artigos/o-adolescente-e-a-midia-382507.html.

Portal Ibase. [Http://WWW.ibase.br/modules.php?...](http://WWW.ibase.br/modules.php?...)Acessado em dezembro/2008

MONTEIRO, Jamar. Pais e adolescentes, resolvendo conflitos. 1 ed. São Paulo: EDICON, 1996 94 p

OUTEIRAL, José. Adolescentes. Estudos sobre a Adolescência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994, 95 p

SANTOS, A A ; SILVEIRA, M D ; VALLEJO, V; Sexualidade na Adolescência (Trabalho de Conclusão de Curso). Santos, SP. Universidade Paulista, 2008.

PAVLOVITSCH, Andrea. A Influência da Mídia Televisiva na Maturação do Adolescente. Disponível em: [HTTP://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=1067](http://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=1067). Acessado em 15 de dezembro de 2008

ADOLESCÊNCIA E GRAVIDEZ. CADERNO UNIABC, Santo André: v. 2, n. 8, p.7-15, abr.2000 www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/obras.asp?autor=SIQUEIRA,+MARIA+JOANA - 8k - Acessado em 22 de dezembro/2008

Vitalle & Amâncio: Gravidez na Adolescência – 1. Disponível em: [HTTP://gballone.sites.uol.com.br/infantil/adolesc3.html](http://gballone.sites.uol.com.br/infantil/adolesc3.html), acessado em dezembro/2008

SIGNORELLI, E.C.: Sexualidade na Adolescência. Disponível em WWW.ciadaescola.com.br/artigos/resultado.asp?categoria=43&codigo=62

AULA 6

A CONSTITUIÇÃO DA ADOLESCÊNCIA NA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA E COM A ESCOLA

Objetivos

- Identificar e Compreender os elementos que configuram a relação adolescente e família
- Identificar e Compreender os elementos que configuram a relação adolescente e família
- Inferir o papel do professor na relação com o adolescente
- Construir práticas pedagógicas que auxiliem o professor na relação com o adolescente

Duração	Mediações	Avaliação	
7 Dias	Roteiro de questões	Relatório das questões	5 pontos
	Fórum	Participação no fórum	

Habilidade a ser trabalhada

- Reconhecer a articulação de diferentes agências socializadoras, como a escola e a família, na constituição da adolescência.

Família e adolescência

A criança e o adolescente, com seus modos específicos de se comportar, agir e sentir, só podem ser compreendidos a partir da relação que se estabelece entre eles e os adultos. Essa interação se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem. Condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade. Há uma correspondência entre a concepção de infância presente em uma sociedade, as trajetórias de desenvolvimento infantil, as estratégias dos pais para cuidar de seus filhos e a organização do ambiente familiar e escolar.

SALLES, 2005.

Nesta seção vamos estudar sobre a relação família e adolescência. Para isso discutiremos o que é família e como ela se configura na nossa sociedade. Abordaremos ainda a relação família e adolescente e como ela é importante para o desenvolvimento psíquico do ser humano. Por fim, como somos professores, falaremos também da relação família-escola e seus impactos no desempenho escolar dos alunos.

Qualquer um de nos concordaria em dizer que a família ocupou um lugar central no seu desenvolvimento. Independentemente do tipo de família em que crescemos, todos diríamos que nosso jeito de ser tem muitas características da nossa origem familiar. Mas, o que é família?

O que é família?

"Família, família, papai, mamãe, tia.

Família, família, almoça junto todo dia, nunca perde essa mania..."

Titãs

Vários campos das ciências humanas se ocuparam de estudar a família, dentre elas, poderíamos citar a antropologia, a sociologia da família e a psicologia. Um clássico dos estudos sobre família e o livro de Philippe Áries (1986) "Historia da criança e da família", onde o historiador nos conta como foi surgindo, ao longo da história, o sentimento da família e junto o de privacidade, e o tempo da vida infância com todos os seus cuidados e representações sociais.

A referência do que seja uma família não foi sempre a mesma ao longo do tempo. Assim como também não foi a representação do que seja infância e do que seja adolescência. Esse modelo de família que temos hoje "papai, mamãe, filhos", chamado de família nuclear, é uma construção social. Não foi sempre assim e nem será. Esse próprio modelo, hoje, não é mais o mesmo. Temos famílias que são mãe e filhos, pai e filhos, mães e pais separados que voltam a se casar e levam seus filhos, enfim, as constituições familiares são grandes e variadas. Segalen (1998), socióloga francesa, nos ajuda a entender essa multiplicidade de organizações familiares. Assim como explica essa autora, a família contemporânea brasileira não possui um modelo único, necessitando de vir acrescido de um "adjetivo" que especifique melhor a sua forma de organização, como: *família nuclear*, que indica a presença de um pai, uma mãe e os filhos/filhas nascidos dessa relação, ou *família monoparental*, quando ela se constitui por apenas um responsável (pai ou mãe) e ainda a *família recomposta*, uniões pós separações/divórcios, em que há a união de filhos não comuns e outras que não cabe aqui especificar. Essa diversidade de formas familiares sempre existiu, como constata Segalen(1996), sendo reconhecidas apenas no século XX devido as grandes transformações no mundo ocidental, no que diz respeito, principalmente, às questões sexuais, as relações matrimoniais, a

emancipação profissional/financeira da mulher, a divisão entre homens e mulheres na criação dos filhos e a idéia de que o amor é o condicionante para o estabelecimento de uma família.



Fonte: Arquivo pessoal da MS. Alessandra Faria/2009

Essa discussão sobre família "modelo" e famílias com outras constituições tem tudo a ver com as formas de pensar, sentir e agir de seus membros, por isso ela nos interessa muito.

No modo dominante de pensar, as famílias consideradas desestruturadas são aquelas que possuem uma organização diferente da família nuclear constituída por pai, mãe e filhos. A pesquisadora Szymanski (2001) nos mostra que quando uma família se identifica, se reconhece como "família desestruturada" os modos de agir, pensar e sentir são influenciados. Surge a vergonha e a inaceitação da família que se tem, o sentimento de menos valia por não atender aos padrões exigidos, a reclusão familiar prejudicando os contatos com os vizinhos, enfim, uma série de fenômenos que impactam a vida dos membros familiares. Acreditamos, assim como nos aponta Vygotsky que, enquanto construção sócio-histórica, esse modelo dominante de família que temos ainda hoje: a família nuclear é representante de uma classe social, a

classe dominante. Seu modelo de família impera como o certo e os demais, como vimos, são considerados "desestruturados" e influenciam a vida das pessoas. Numa perspectiva de transformação social, de respeito e valorização das diferenças, entendemos que não existem famílias desestruturadas, mas, famílias diferentes. Porém, todas são importantes para o desenvolvimento do indivíduo e todas têm seu valor. Ainda que em meio a tantas mudanças e reconfigurações, o papel que a família desempenha no cuidado e na socialização de crianças e adolescentes não mudou. A família continua sendo a principal instituição formadora na vida destes sujeitos.

Relação família e adolescente

*"O meu pai era paulista, meu avô pernambucano, o meu bisavô mineiro,
meu tataravô baiano..."*

Chico Buarque

Osorio (1996) vai nos dizer que a família é primordial para o desenvolvimento do indivíduo. Segundo o autor, a família desempenha diferentes funções ao longo da vida do sujeito, quais sejam: funções biológicas, psicológicas e sociais. Todas elas fundamentais para a constituição do indivíduo.

O desempenho da função biológica refere-se à própria condição humana. Quando nascemos somos dependentes do cuidado de outros e sem este cuidado não sobrevivemos. A espécie humana é aquela em que a prole fica mais tempo sob o cuidado dos progenitores amadurecendo, aprendendo, para depois viver sozinho. Em suma, a família desempenha um papel primordial que é o do cuidado na esfera biológica: a

alimentação, higiene, tratamento das doenças, etc. Entretanto, como vimos no início desta aula, o homem é um sujeito sócio-cultural e, neste sentido, tem outras ordens de relação com o mundo que não só a biológica, a concreta, mas também a ordem simbólica. Assim sendo, as funções psicológicas e sociais das famílias são aquelas que mais diretamente dizem respeito ao processo de humanização do sujeito.

A função psicológica da instituição familiar se desenvolve em múltiplos aspectos. Um deles é o afeto. Sem afeto o ser humano não consegue se constituir plenamente. A família é o principal local onde o sujeito encontrará este que é um dos motores do seu desenvolvimento. Para Osorio (1996) outro elemento que compõe a função psíquica da família é servir de contingente para os momentos de angústia de seus membros, para as situações de crise existencial. Este é um aspecto central quando pensamos no desenvolvimento dos adolescentes, pois, como nos colocaram Piaget e Vygotsky, o desenvolvimento mental do adolescente traz consigo, numa relação dialética, várias outras questões de ordem afetiva, relacional, dentre outras. Logo, esse papel contingencial da família é fundamental para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. O terceiro e último elemento que compõe a função psicológica da família é a aprendizagem. A família é responsável e desempenha sua tarefa de criar um ambiente propício a aprendizagem e desenvolvimento do processo cognitivo de seus membros.

A última função da família é a social. A família é o reservatório da cultura de uma sociedade. É no núcleo familiar que o sujeito terá contato e aprenderá as regras e costumes de sua cultura. É ali que as tradições culturais serão passadas de pai para filho e é também na família que a criança e o adolescente terão contato com os limites e censuras da cultura de seu grupo. Essa aprendizagem sócio-cultural é fundamental para a

convivência social dos adolescentes em outros grupos sociais. Vale ressaltar, já adentrando um pouco na discussão sobre a relação família-escola, que um dos maiores motivos de conflitos entre essas duas instituições são justamente as diferenças sócio-culturais. As referências culturais das escolas públicas, na maioria das vezes, são diferentes daquelas que as famílias das camadas populares, de onde a maioria de seus alunos advém, possuem. Desta forma, muitas vezes o que se vê entre essas duas instituições é um diálogo de surdos (citar o autor Português), pois não conseguem escutar e respeitar as diferentes sócio-culturais de ambas.

Pois bem, essa relação do adolescente com a família é constituinte de nossa forma de pensar, sentir e agir. Em outras palavras, constituem nossa identidade e subjetividade. Como nos colocou Vygotsky e Leontiev a subjetividade advém das nossas relações sócio-históricas e, assim sendo, o núcleo familiar assume um lugar de destaque nesse processo. Como nos coloca SALLES (2005),

A subjetividade é construída nas circunstâncias históricas, culturais e sociais nas quais o indivíduo está inserido e também pelas experiências particulares que ele vivencia no interior dessa cultura que são irrepetíveis e determinam as idiosincrasias e a individualidade de cada um. A singularidade, aquilo que distingue os homens entre si, é determinada concretamente.

Tendo isto em vista, é necessário apontar que do mesmo jeito que o adolescente se constitui na relação com sua família, sua família também se constitui na relação com ele. Trata-se de uma relação de mão-dupla, dinâmica, em constante transformação, do jeito que nos coloca Vygotsky. Assim, se o adolescente muda, a família também sofre mudanças e esta dinâmica é constitutiva do ser humano.

Retomando Piaget, vimos que na adolescência o desenvolvimento mental chega a seu ápice. O adolescente tem capacidades mentais que dão a ele tal desenvoltura e flexibilidade que vem acompanhado de um certo egocentrismo e rechaço das idéias alheias, principalmente as idéias dos pais. Neste momento do desenvolvimento humano o sujeito se depara com tal flexibilidade mental que ele considera ser possível encontrar a chave para o mistério do universo. A experiência da adolescência não é um processo uniforme para todos os indivíduos, mesmo compartilhando de uma mesma cultura. Este é um desafio para o professor, dar conta de reconhecer semelhanças e diferenças e utiliza-las sempre para o benefício e crescimento do aluno.

Carvalho, Salles e Guimarães (2002), colocam que diante das especificidades do jeito de ser do adolescente o recurso do diálogo, e a construção de relações de respeito, confiança, afeto e civilidade entre seus membros, permitem que as diferenças e divergências entre pais e adolescentes apareçam e sejam tratadas de maneira mais adequada e com menos dificuldades do que uma outra família na qual tais valores não foram praticados. O diálogo e o respeito ao espaço de cada um são elementos fundamentais para uma relação de qualidade entre família e adolescente. No campo dos estudos sócio-culturais Salles (2005) entende que na atualidade

existe uma tendência a se promover o estabelecimento de relações mais igualitárias entre adultos, crianças e adolescentes que é concomitante ao questionamento ao adultocentrismo da sociedade e ao processo de prolongamento da adolescência.

Reflexão

Você concorda com a autora? Este reflexo das mudanças sócio-culturais impacta também a relação professor-aluno? O que você pensa a respeito?

A mesma autora continua dizendo que estudos, principalmente os dos anos 80 em diante, apontam para transformações que nas relações pais e filhos. Segundo essas pesquisas, hoje, as relações familiares se baseiam mais no diálogo, na participação, na igualdade, na afeição e na compreensão.

Considerando as funções que Osório (1996) diz que a família desempenha ao longo do desenvolvimento de seus membros poderíamos inferir que as funções psicológicas de suporte emocional dos adolescentes aparecem como elemento dessas pesquisas quando apontam que os adolescentes estão se sentindo mais próximos dos pais e que outros tipos de relações afetivas estão se constituindo entre as novas gerações.

Resumindo, é inegável a importância que a família tem na constituição das formas de pensar, sentir e agir dos adolescentes. Na relação entre família e adolescente, considerando todas as estruturas mentais, afetivas e biológicas que ele desenvolveu, o adolescente é influenciado pela família e a influencia. Toma as normas, regras e valores culturais que lhe foram colocados e os resignifica, ou seja, adota alguns, rejeita outros e, nesta síntese, forma sua identidade, seu jeito único de ser no mundo.

Relação família-escola

Tendo visto o que é família, a importância da família para o adolescente, falemos da escola, outra instituição importante para a formação do adolescente.

Assim como a família, a escola é outra instituição que muito influencia a formação de nossa forma de pensar, sentir e agir. Na instituição educativa estabelecemos relações de amizade e afeto com colegas e professores e, como vimos nas aulas anteriores, a relação com o outro nos forma, nos humaniza e, por sua vez, através do processo de internalização (Lembra-se deste conceito? Se tiver dúvidas, volte à aula 3) fazemos uma síntese daquilo que experienciamos e assim constituímos nosso jeito de ser e suas múltiplas dimensões.

Além das relações interpessoais, também estabelecemos relações com o conhecimento. Na escola vemos, ouvimos e aprendemos conteúdos que não nos foram ensinados em casa ou foram, mas de maneira diferente. O aprendizado que temos na escola também vai influenciar nossas formas de pensar, sentir e agir. Lembra-se do que Piaget nos colocou sobre o desenvolvimento? Szymanski (2001, p.58) nos dirá: "o que se aprende numa escola não se reduz aos conteúdos programáticos e atitudes, valores, sentimentos também são "ensinados" na vivência das relações interpessoais dentro da instituição".

Pois bem, ninguém duvida que na escola aprendemos, ensinamos e nos desenvolvemos. Mas, que relação podemos pensar que existe entre essas duas instituições tão importante para nós, a escola e a família?

A entrada das crianças na escola revela que a instituição escolar, ao contrário do que se imagina, vem somar com a instituição família, mas dela não prescinde. Ao longo da história não foi sempre assim, Cunha

(1996, 1997, 2000) nos mostra que inicialmente a escola aparece no cenário social para substituir a família na função de educar as novas gerações, no entanto, com as mudanças sociais essa relação se reconfigura e hoje o discurso social sustenta a necessidade da parceria família-escola ainda que esta não aconteça sem conflitos e tensões.

Na área da Psicologia, Szymanski (2001) é uma autora que aborda a relação família-escola. A autora aponta alguns elementos centrais para compreendermos os encontros e desencontros entre elas. São eles:

- a) a ação educativa dos pais difere, necessariamente, da ação da escola, nos seus objetivos, conteúdos, métodos, no padrão de sentimentos e emoções que estão em jogo, na natureza dos laços sociais entre os protagonistas e, evidentemente, nas circunstâncias em que ocorrem.
- b) o comportamento das famílias das diferentes camadas sociais em relação à escola é diferente. Estudos mostram que famílias de diferentes classes sociais participam da escola com intensidade e frequência diferenciadas;
- c) as estratégias de socialização familiar são também distintas entre as próprias famílias e entre as famílias e a escola e, por fim,
- d) além das estratégias de socialização, as famílias diferem umas das outras quanto a modelos educativos

Estes elementos, conjugados ou separadamente, aparecem na configuração da relação entre família e escola.

Pensando nas famílias das camadas populares, vemos "cenas de desencontro explícito". A cultura da escola, como nos mostram os estudos da sociologia, é bem diferente da cultura das famílias das camadas populares no que se refere a modos de convivência, regras, formas de

falar e se relacionar, comportamento de pais e professores perante uma aos outros. Neste sentido, pesquisas mostram como a escola pública discrimina os alunos e suas famílias a partir do critério da diferença. Avançando nessa reflexão, o que se vê é a necessidade de aproximação e diálogo entre escola e famílias das camadas populares, num clima de respeito e acolhimento, para que as diferenças sejam reconhecidas e promotoras de crescimento, e não como critérios para julgamentos moralistas e recriminadores.

Como educadores estaremos o tempo todo em contato com as famílias de nossos alunos. A pesquisadora Heloisa Szymanski dá algumas orientações sobre o trabalho com famílias:

Algumas sugestões e cuidados quando se trabalha com famílias.

Eles poderiam ser resumidos como a preocupação constante em respeitar aquelas pessoas com as quais trabalhamos, nas suas individualidades, nas suas crenças e valores.

- a) É desejável que aqueles que pretendem trabalhar com famílias façam uma reflexão crítica a respeito das próprias experiências com sua família e procurem conhecer os valores, crenças e mitos que foram se desenvolvendo a respeito do que é família;
- b) Procurar compreender a problemática apresentada e evitar julgamentos baseados em preconceitos científicos, moralistas ou pessoais;
- c) O saber acumulado na área de estudos da família é útil na compreensão da problemática apresentada e no alargamento do

campo de possibilidades de ação, mas as escolhas de conduta estão no âmbito da própria família. Lembramos que situações que ameacem a vida e a integridade da criança e do adolescente não estão no âmbito da escolha da família. Valores de sobrevivência têm prioridade sobre quaisquer outros. Agressões físicas e sexuais têm que ser interrompidas, antes de qualquer outro procedimento com as famílias. Mas, em situações que envolvem problemas como procedimentos disciplinares, de higiene, de acompanhamento escolar e de saúde física e mental, as famílias, juntamente com os orientadores, podem ir construindo alternativas de mudança.

d) As pessoas da família e as que coordenam os trabalhos estão numa relação dialógica, em que todos têm a possibilidade de expor-se a mudança no processo de compreender o que está acontecendo. A troca de informações possibilita a descoberta de significados comuns. Esta é a atitude que considera a família como sendo capaz de, com a devida orientação, encontrar saídas para seus problemas de forma a possibilitar a seus filhos desfrutar os seus direitos.

e) Para quem coordena os trabalhos: a atualização e a utilização de conhecimentos técnicos na área é tão importante quanto o estado de alerta (alimentado pelo processo avaliativo) para a própria forma de atuação na família

Para o grupo participante: o conhecimento de seu desenvolvimento no decorrer dos trabalhos (com informações fornecidas pelo processo de avaliação) possibilita uma visão do processo, um plano de ação, uma perspectiva futura e a percepção de sua própria responsabilidade na escolha das alternativas.

Considerações finais

A aula 6 relacionou adolescência, família e escola. Quanto a família, você começou por identificar o que é família e quais as configurações que ela assume. Vimos que a concepção de família não foi a mesma ao longo da história e como os preconceitos sociais com as diferentes organizações familiares impactam a vida de seus membros. Você percebeu também o papel biológico, psicológico e social que a família tem, sua importância na vida do adolescente. No que tange a escola você leu e refletiu sobre as representações que as escolas nutrem sobre as famílias das camadas populares. Viu também sugestões de como conduzir intervenções com os núcleos familiares, incitando-o a refletir sobre suas experiências e práticas como docente.

Atividades

1) Responda:

a) Como é a relação família-escola nas escolas de sua cidade?

b) As escolas estabelecem alguma relação com as famílias? Como é essa relação?

c) Como os professores e professoras percebem as famílias de seus alunos? E as famílias, como vêm a escola?

2) Discuta no fórum: o que é família? Que concepções você tinha antes de ler o texto? E depois de lê-lo, algo mudou?

Bibliografia

SZYMANSKI, H. *A relação família-escola: desafios e perspectivas*.

Brasília: Plano Editora, 2001.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 22, n. 1, mar. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2005000100005&lng=pt&nrm=iso)

166X2005000100005&lng=pt&nrm=iso>, Acesso em: 23 mar. 2009. doi: 10.1590/S0103-166X2005000100005. ARIÈS, P. (1986). *História social da infância e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara.

CARVALHO, A.M., SALLES, F e GUIMARÃES, M. *Adolescência*. Belo Horizonte: Editora UFMG: PROEX, 2002.

CUNHA, M. V. A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 186, p. 318-345, maio/ago 1996.

CUNHA, M. V. A desqualificação da família para educar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 102, p.47-64, 1997.

CUNHA, M. V. A escola contra a família. In: LOPES, M. T. L., FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org). *500 anos de educação no Brasil*, Belo Horizonte: Autentica/PBH, 2000, p. 447-468.

OSÓRIO, L. C. (1996). *Família hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas

VIEIRA, R. Professores e pais: diálogo de surdos e relações de poder na comunicação. *Educação, sociedade e culturas*, n.6, p. 173-178, 1996.

AULA 7

RELEMBRANDO O SABER SOBRE ADOLESCÊNCIA

objetivos

- Articular e analisar a experiência pessoal com a experiência socialmente construída da adolescência e as teorias apresentadas ao longo do curso.

Duração	Mediações	Avaliação
7 Dias	Texto produzido na primeira aula da disciplina	Reelaboração do texto da primeira aula

Habilidade a ser desenvolvida:

- Reavaliação de conhecimentos, crítica e síntese de conceitos

Para encerrar nosso curso, você deverá voltar ao texto que escreveu na primeira aula de Psicologia da Adolescência. Você irá reescrevê-lo, a partir das discussões, conceitos, dados e informações que obteve ao longo do módulo. Após escrito, publique no ambiente moodle para que as professoras possam corrigi-lo.

Bons estudos! Foi um prazer discutir, ensinar e aprender com você!

Sucesso!

As autoras

Sobre as autoras

Profa. Dra. Maria Isabel Antunes Rocha

Doutora em Educação. Mestre em Psicologia. Profa Adjunta de Psicologia da Educação da Fae/UFMG.

Profa. Ms. Alessandra Rios de Faria.

Mestre em educação, Especialista em EAD, Profa Substituta de Psicologia da Educação da Fae/UFMG.

Profa. Especialista Joelma Pio. Especialista em Psicoterapia Humanista. Graduada em Psicologia. Psicóloga Clínica