V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

Comportamineto y aprendizaje en la educación secundaria: adolescencia como pano de fondo.

Dias, Elaine Teresinha Dal Mas.

Cita:

Dias, Elaine Teresinha Dal Mas (2013). *Comportamineto y aprendizaje en la educación secundaria: adolescencia como pano de fondo. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-054/423

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/edbf/AB4

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

COMPORTAMINETO Y APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: ADOLESCENCIA COMO PANO DE FONDO

Dias, Elaine Teresinha Dal Mas
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Universidade Nove de Julho. Brasil

Resumen
Estudia los comportamientos y aprendizaje de estudiantes en una escuela pública en la capital del estado de São Paulo/Brasil, con el objetivo de escolarización, de las relaciones interpersonales y las tensiones entre profesores y estudiantes. La adolescencia, comprendida entre los 14 y 18 años, és un período sobre/regularizado por teorías que la convirtieron en momentos problemáticos. Si guia en paradigma de la complejidad que concibe la unión y conjunción de fenómenos y contempla el error y la incertidumbre. Observa 21 clases de Educación Física y Sociología de dos grupos con aproximadamente 30 estudiantes cada. Comportamientos muestran reactividad a las actitudes docentes, el respeto al respeto, la ejecución de tareas y la atención a las preguntas, mantenimiento de afinidades, de género o de intereses, el uso de celulares en clase, inquietud, la necesidad de información de carreras profesionales, vulnerabilidad social debido a las condiciones económicas desfavorables y el aprendizaje rezagados por el número de ausentismo docente. Conclusión: las manifestaciones del alumnos demuestren prever el futuro y cuando llamó a la realidad son participativos y celoso, y los períodos escolares, la orientación y el desarrollo de la enseñanza, la imposición de normas y la falta de disponibilidad enseñanza.

Palabras clave
Adolescencia, Comportamineto, Aprendizaje, Complejidad, Educación, Subjectividad

Abstract
BEHAVIOR AND LEARNING IN SECONDARY EDUCATION: AS BACKGROUND OF ADOLESCENT
Studies and analyzes the behavior and learning of students from a public school in the capital state of São Paulo/Brazil, aiming to the schooling, to the interpersonal relations and to the tensions between teachers and students. The adolescence comprises between 14 and 18 years, and as a period over/regulator determined by theories that turned into exclusively in a critical moment. Has on the complexity paradigm that conceives the union and conjunction of the phenomenas, and epistemologically contemplates the unknown, the error and the uncertainty. Observe 21 lessons of Physical Education and Sociology of two high school classes, with approximately 30 students each. Behaviors show reactivity to teaching attitudes, respect when respected, task execution and attention to questions, groups maintenance by affinities, gender or interests, the use of head phones in class, restlessness, games, needed for professional careers information, recognition of the social vulnerability due to unfavorable economic conditions and learning lagged by the number of teachers absenteeism. The conclusion is: the manifestations students are reflections of the ripening process in general understood by teachers as outrageous and disrespectful, because the gaze directed to the group is reductive and decontextualized, that the mark this time exclusively conflictive intercepting teaching and learning.

Key words
Adolescence, Behavior, Learning, School, Complexity, Educacion, Subjectivity

A sociedade engendrou maneiras de categorizar seus membros, atribuindo-lhes insígnias para caracterizá-los. Muitos alunos estão submetidos, em sala, a traços estáticos que os definem, os configuram e os isolam. Como advertiu Ciampa (1993, p. 131) "interiorizamos aquilo que os outros nos atribuem de tal forma que se torna algo nosso. A tendência é nós nos predicarmos coisas que os outros nos atribuem.". A cada nova predicação há a defrontação "com o que poderia ser chamado de fetichismo da personagem, que vai explicar a quase impossibilidade de um indivíduo atingir a condição de ser-para-si e vai ocultar a verdadeira natureza da identidade como metamorfose, gerando o que será chamado identidade-mito." (idem, p. 140). Deste modo, a re-posição de uma identidade pressuposta pode ser apropriada como imutável, congelar o processo de identificação que é contínuo e plástico e, muitas vezes, encaminhar à estigmatização e à discriminação de crianças e adolescentes.
Cabe anunciar que a intenção desta análise não é engrossar o coro de vozes que alertam contra a inferência de hipóteses preconceituosas que se cristalizam e têm o poder de isolar e/ou imputar sofrimentos psicológicos intensos que imobilizam e petrificam individualidades.

Adolescência: a construção uma representação
A adolescência é identificada como fase da vida ou etapa do desenvolvimento e carrega sentidos próprios conforme a época histórica, a periodização etária ou a conotação político-filosófica à qual está vinculada. Há certo acordo em apontá-la e descrevê-la como problemática, insurgente, crítica e/ou descontrolada. São referências ancoradas nas atribuições da linguagem, nas transmissões socioculturais que balizam as representações individuais e coletivas, e em conceituações que, fundadas em um pensamento simplificador, são transferidas e imputadas aos indivíduos/sujeitos que vivenciam essa etapa da vida.
As inúmeras noções e conceituações definem a adolescência e a representam como período conflituoso, crítico e violento que multiplicou suas raízes a partir da Antiga Grécia. E a representação, fixada pela divulgação permanente, constante e reducionista de fase conturbada, de algum modo, cristalizou a ideia e fragmentou sua apreensão. Investigações recentes[1] procuram entender as dúvidas e os problemas enfrentados ao longo da vida e apostam

que as crises e não são fruto somente desse período; são multifatoriais, germinam no dia a dia e ocorrem em qualquer momento do desenvolvimento.

Todavia, é interessante observar que em todas as épocas existiram estudiosos que a entendem como etapa criativa e peculiar, mesmo que entremeada de angústias e temores. Spranger é um deles. Revelou, em 1928, uma percepção aguçada e diferente de seus pares ao dar importância ao exercício da compreensão do adolescente, oposto da tolerância, pautado na ideia que isso só é possível por intermédio da recordação da própria adolescência e da própria historicidade (Spranger, 1954). Ponderava que a autoridade e o poder que sobrepõem o adulto ao jovem seriam os prováveis motivos da perpetuação desses empecilhos. Na mesma direção, assinala Morin (2005a): há "quase uma mudança de pessoa quando vemos a que ponto os adultos e os velhos, esquecendo que foram jovens, consideram a juventude como uma subespécie particular […]" (p. 85).

Bandura (1972) também desconfiava da determinação de adolescência como fase problemática e tratava os comportamentos desviantes como resultado da aprendizagem inadequada dos padrões sociais. E Winnicott (1997), ao criticar o adulto e a sociedade pelos ressentimentos e intolerância dirigidos aos jovens, sugeriu "[...] encarar o desafio, e não tentar curar uma coisa que é essencialmente sadia." (p. 127). Caminhando a contrapelo, o autor excedeu Spranger ao afiançar que as revelações juvenis atingem o adulto na parte não vivida da própria adolescência.

Rebeldia, agressividade, conflito e sexualidade paulatinamente se reafirmam como insígnias para designação da adolescência. Esses temas redobraram a desconfiança da sociedade em geral e da escola em particular, abrindo espaços para a discriminação, o preconceito, o estigma.

Docência e subjetividade

A desconsideração da intervenção dos sentimentos na prática profissional docente é uma das barreiras nas relações escolares e interpessoais. A dimensão afetivoemocinal dos fazeres educativos levou Brandão, Baeta e Rocha (1983) a ponderarem sobre os laços entre as práticas docentes e o desempenho dos alunos. As autoras identificaram: produtivos índices de aprovação junto aos professores que lecionam em séries de suas preferências; melhor rendimento dos alunos quando se relacionou a forma como o professor vivencia sua profissão; presença de estereótipos e preconceitos dirigidos alunos de baixa renda; burocratização das rotinas como fator de descompromisso com a eficácia da prática; desvirtuamento do espaço da sala de aula, pouco aproveitado em atividades educativas e desempenho altamente formalizado.

As conclusões, caso sejam tomadas apenas concretamente, reduzem a importância e a qualidade desses resultados. Entretanto, ao serem consideradas como efeitos das emoções latentes desvendam bloqueios que podem ocorrer durante o processo educacional.

A pesquisa de Mello (2000) também expõe a importância da subjetividade na ação escolar, ao interrogar a pretensão do universitário ao escolher uma profissão - biólogo, geógrafo ou historiador, etc - e apontar os sentimentos desencadeados pela impossibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos fora do sistema educacional.

Brandão *et al* e Mello descreveram a insatisfação profissional que mina sentidos e sentimentos. A escolha profissional revestida de ideais fica maculada por irrealizações que se manifestam no exterior, nos fazeres diários e, no caso da docência, no ensino e nas inter-relações entre professor/alunos.

A investigação de Dias (2008) reforça essa possibilidade ao apresentar as circunstâncias que levaram um estudante de informática tornar-se professor de matemática. A análise dos ressentimentos causados pela vontade de ser empresário ou servidor estadual e os efeitos desse atravessamento levaram o professor a perceber-se descompromissado com a docência, fato que causou desconforto e tristeza por ver-se projetando em seus alunos seus desgostos e a reconsiderar sua compreensão de adolescência, particularmente, quanto às perspectivas futuras.

De certa maneira, os educadores também não valorizam seus sentimentos e não dão conta do prejuízo pessoal, tanto em termos de saúde física e mental como em termos educativos, conforme comprovam as pesquisas de se dedicam a estudar os efeitos da Síndrome de Burnout[2]

Delimitação do problema

Diante do exposto indaga-se: a relação entre professores especialistas e alunos adolescentes interfere no ensino e na aprendizagem? Como os adolescentes se comportam em aula? Como os docentes reagem?

A sobre/determinação visibilizada na representação dos professores sobre seus alunos, está significativamente representada pelos numerosos estudos no ensino fundamental. Entretanto, o mesmo não se pode ser dito no que concerne ao ensino médio e aos adolescentes. Dessa forma, considera-se fundamental a compreensão das relações que se estabelecem no decorrer dos anos finais da escolarização básica entre docentes e discentes, pois, por um lado, poderão iluminar os possíveis motivos do abandono escolar, do desinteresse educacional, dos comportamentos agressivos e violentos, da evasão, do fracasso. E, por outro, nortear as demandas docentes, colaborar no desenvolvimento de atividades e tarefas com jovens que sejam mais gratificantes, e auxiliar no apontamento de entraves do ensino.

Referencial teórico: Pensamento complexo, sujeito e cultura

O conhecimento científico moderno facilitou a aquisição de novos saberes e permitiu o desenvolvimento da humanidade. Todavia, ao operar por separação, disjunção, hierarquização e centralização, sob o patrocínio do paradigma *simplificador*, é "incapaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo (*unitat multiplex*). Ou ele unifica abstratamente ao anular a diversidade, ou, ao contrário, justapõe a diversidade sem conceber a unidade." (Morin, 2005a, p. 12).

O pensamento complexo concebe o mundo como um conjunto indissociável e como um alerta contra a fragmentação e o reducionismo do todo sobre as partes. Convoca a ideia de unidade complexa, na qual se descrevem os fenômenos na conjunção de suas partes, na concorrência de seus antagonismos, na identificação complementar e na imperfeição, e, em relação ao acaso, a ordem, a desordem, a certeza, a incerteza, o sujeito e/ou o objeto (MORIN, 2005a, 2005b). É orientado pelo princípio sistêmico ou organizacional, no qual o conhecimento do todo conduz ao das partes; pelo princípio retroativo, que se distancia da linearidade e permite conhecer os processos autorreguladores; pelo recursivo, em que produto e "efeitos são eles mesmos produtores e causadores daquilo que os produz" (Morin, 2004a, p. 95), e pelo dialógico, que assume a união e a tessitura entre contraditórios e antagonismos.

A noção de sujeito na concepção moriniana é conjugada com a noção de indivíduo e congrega o biológico, o atitudinal, o cognitivo e o sociocultural, indicando a complexidade organizacional do ser. Inclui a proposição literal de egocentrismo, que designa estar no centro de seu mundo; as ideias de auto-organização, que modifica continuamente e se vincula à autonomia e à dependência[3]; de autorreferência, que ocupa e preenche o lugar da centralidade e do

egocentrismo e só pode ser dita pela própria pessoa; e de exclusão/inclusão, revelada na conjunção e interdependência entre *Eu* e *eu*, e na ação que afasta e nega o outro inscrito em mim, como presença e possibilidade de alteridade. Como sustenta Morin (1999), a noção de sujeito "[...] não se reduz à singularidade morfológica, ou psicológica […]. É uma realidade que compreende um entrelaçamento de múltiplos componentes." (p. 52).

A constituição individual e subjetiva é produto do contato e da relação que cada um tem ininterruptamente com o ambiente e com os outros significativos circundantes. Contato e relação delineiam os contornos da identidade configurada com o passar do tempo, mas nunca pronta e concluída.

A identidade abrange separação e unificação do *EU* subjetivo e do *eu* objetivo e comporta a autorreferência e a exorreferência, a um só tempo diferença, indissolubilidade e constituição mútua.

Os princípios de exclusão e inclusão, além de completarem a noção de sujeito, enunciam a inseparabilidade, a conjunção e a interdependência entre o *Eu* e o *eu*, associando a ação que afasta e nega o outro com a inserção e a complementação da sua inscrição em mim, como alteridade. Essas considerações lembram que em cada um coexiste um duplo revelado na configuração do Homo complexus, que se entrega na união dos opostos, na subjetividade humana, na influência socioambiental e se presentifica no dicotômico, na estabilidade e na instabilidade, na angústia e no desprendimento, na violência e na ternura, e na reificação e na racionalização do cotidiano que escamoteiam o Homo demens e exaltam o Homo sapiens (Dias, 2008).

Assim, a subjetividade é compreendida como um sistema que organiza e desorganiza o mundo interno e o externo do sujeito, interdita e propicia o desenvolvimento e o crescimento pessoal, coloca o passado tangenciando o agora do presente e granjeando o futuro, comporta a afetividade, fazendo-se na intersubjetividade, no contato e na proximidade interpessoal.

O pensamento complexo concede especial atenção à compreensão, particularmente, porque anuncia ligações e conecta a *compreensão objetiva*, fundamentada em fatos, informações e princípios explicativos referentes a pessoas, comportamentos, fenômenos; a *compreensão subjetiva*, sustentada na dinâmica relacional entre sujeitos e na sensibilidade e percepção das vivências do outro, sejam elas boas ou más, positivas ou negativas, proclamadas por *mimesis[4];* e a *compreensão complexa*, que é mutidimensional e articula as dimensões objetivas e as subjetivas, buscando aspectos singulares e globais, e a integração de polaridades situacionais de um mesmo fenômeno.

Os *complexos imaginários[5]* ajudam a entender essa dinâmica ao facilitarem a expressão da subjetividade por meio da projeção, da identificação e da transferência como elementos interdependentes e em associação do sistema psíquico.

Capaz de transcender a realidade cotidiana, a linguagem ainda constrói, reconstrói, destrói e/ou resgata símbolos e saberes, dando contornos às singularidades pessoais. Na esteira da socialização, a transmissão de saberes e vivências constitui o indivíduo, desenha sua identidade e configura sua subjetividade também por características antagônicas que se complementam.

Indivíduo, sociedade e cultura estão unidos por uma trama relacional interdependente constantemente tecida, que predispõe as pessoas a comportamentos e atitudes semelhantes ou aproximadas e à exposição de conhecimentos que replicam conceitos e preconceitos.

Por suas características próprias, a cultura rememora, comunica e transmite o corpus ético e moral de cada grupo, regenerando-se em cada nova oralização. Palavra e vida se confundem na tessitura do social, espelhando e espalhando a reciprocidade de sentimentos e emoções, percebíveis em manifestações projetivas e introjetivas que se conservam como características fundantes. Essa vereda é percorrida pelo preconceito, pelo estereótipo e pelo estigma.

O *imprinting* cultural - "marca matricial que estrutura e conforma os pensamentos, as idéias" (Morin, 2005b, p. 118) -, e as normalizações tendem ao fechamento e à incompreensão. Como explica Morin (idem, p. 121), "compreender não significa justificar. A compreensão não desculpa nem acusa. Favorece o juízo intelectual, mas não impede a condenação moral. Não leva à impossibilidade de julgar, mas à necessidade de complexificar o nosso julgamento.".

Procedimentos metodológicos

Foram observadas 21 aulas de Educação Física, na quadra de esportes, e de Sociologia, em classe, de duas turmas de ensino médio, com aproximadamente de 30 alunos cada, totalizando aproximadamente 900 horas. O reduzido número de turmas estudadas se deve à indisponibilidade da maioria dos docentes em participar da pesquisa.

Resultados e análise

Os comportamentos dos alunos observados mostram reatividade às posturas docentes, isto significa dizer que quando são respeitados pelos docentes os respeitam; que ao contrário ao descrito pela direção da instituição, executam as tarefas sugeridas em aula, seja em Sociologia ou Educação Física; prestam atenção aos questionamentos e respondem com segurança; mantêm-se em grupos por afinidades, gênero ou interesses; permanecem a maior parte das aulas manuseando os celulares, seja para ouvir música ou enviar mensagens; são inquietos, têm necessidade de informações sobre profissão e carreiras; identificam a vulnerabilidade social a que estão submetidos devido às condições econômicas desfavoráveis. Quanto ao desenvolvimento escolar, reconhecem a defasagem de conhecimentos, tanto pelo número de faltas de professores como pelo próprio desinteresse.

Os professores participantes têm uma compreensão ampla de adolescência - compreensão complexa -, ou seja, não a diminuem nem a segmentam a um momento crítico, fato que lhes favorece o contato com os alunos e o ensino apoiados na dinâmica interativa relacional, articulando as dimensões objetivas e subjetivas. Nesse contexto, os alunos participam e respondem aos chamamentos, mesmo que oferecendo resistência, particularmente nas aulas de Sociologia.

Conclusão

As queixas iniciais apresentadas pelos membros da instituição escolar estavam calcadas exclusivamente no paradigma de simplificação, pois a apreensão do contexto educacional trazia uma relação linear e causal sem o envolvimento do conjunto. Isto é, o problema maior se concentrava no exterior representado pelo aluno adolescente e essas certezas não eram colocadas em dúvida e nem questionadas.

A pesquisa mostrou, entretanto, outro lado da questão: as manifestações discentes como reflexos do tratamento recebido durante a permanência na escola. O comportamento, em geral compreendido pelos docentes apenas como afrontosas e desrespeitosas, são na verdade reativas e reflexo do modo como são (in)compreendidos.

A proposição é uma reforma do pensamento em que o pensamento se abra ao todo e às partes, à complementaridade dos antagonismos e compromisso com o fazer educativo, facilitando o ensino, o convívio com os alunos e a aprendizagem.

NOTAS

[1] Cf. Spósito (2002), Márcia Rosa Costa (2008), Daryell (2010).

[2] Cf. Ana Maria T. Benevides-Pereira, 2002, 2003; Elaine T. D. M Dias, 2010.

[3] Autonomia: "é uma noção estreitamente ligada à dependência, e a de dependência é inseparável da noção de auto-organização. […] 'A auto-organização significa obviamente autonomia, mas um sistema auto-organizador é um sistema que deve trabalhar para construir e reconstruir sua autonomia […]'; […] Na autonomia, pois há profunda dependência energética, informativa e organizativa a respeito do mundo externo." (Morin, in Schnitman, 1996).

[4] Ou projeção - introjeção.

[5] Conforme Edgar Morin (Pena-Vega, Almeida e Petraglia, 2003, p. 89), utiliza-se "o termo complexo em seu sentido gramatical fundamental, e não naquele utilizado inicialmente, de modo complexo, por Freud […]. Por conseguinte, para nós, um complexo é um conjunto que engloba várias partes ou elementos, ou melhor, é um sistema formado por elementos distintos em interdependência.".

BIBLIOGRAFIA

Brandão, Z., Baeta, A.B. e Rocha, A.D.C.: Evasão e repetência no Brasil: A escola em questão. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

Bandura, A.: The stormy decade: fact or fiction? In: Rogers, D. Issues in adolescent psychology. NY: Appleton-Century-Crofts, 1972.

Benevides-Pereira, A.M.T. (org.): O Estado da arte do burnout no Brasil. Revista Eletrônica InterAção Psy, [cidade], Maringá ano 1, n. 1, p. 4-11, ago. 2003.

Ciampa, A.C.: A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

Dias. E.T.D.M.: Noção de sujeito e formação do professor: uma compreensão da prática educativa. In: Almeida, C.; Petraglia, I. (orgs) Estudos de Complexidade 2. São Paulo: Xamã, 2008.

Dias. E.T.D.M.: Síndrome de burnout: a fragmentação dos saberes e o expurgo do sujeito. In: Almeida, Cleide; Petraglia, Izabel. Complexidade 4. São Paulo: Xamã, 2010.

Grinder, R.E., Strickland, R.: A significação social da obra de G. S.

Mello, G.N.: Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. São Paulo Perspec. [online]. jan./mar. 2000, vol.14, no.1 [citado 26 Março 2004], p.98-110. Disponível na World Wide Web: Morin, E. A noção de sujeito. In: Schnitman, D. F. Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Mello, G.N.: Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004a.

Mello, G.N.: A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina, 10 ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2004b.

Mello, G.N.: Cultura de Massas no século XX: neurose. Trad. Maura R. Sardinha. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2005a.

Mello, G.N.: O método 6: a ética. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulinas, 2005b.

Patto, M.H. de S.: Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

Patto, M.H. de S.: A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993a.

Pena-Vega, A., Almeida, C.R.S., Petraglia, I.: Edgar Morin: ética, cultura e educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Spósito, M.P.: Juventude e escolarização (1980-1998) Brasília, MEC/Inep/Comped, 2002.

Spranger, E.: Psicologia de la edad juvenil. Trad. (do alemão) Jose Gaos. Madrid, Revista de Occidente, 1954.

Winnicott, D.D.: Privação e Delinqüência. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed, São Paulo: Martins Fontes, 1994.