

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA: UMA REFLEXÃO DA PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DE FREUD E PIAGET

AFFECTIVENESS AND LEARNING IN THE CLASSROOM: A REFLECTION OF TEACHER PRACTICE FROM FREUD AND PIAGET

¹MILLANI, H.F.B.

¹Docente do Curso de Enfermagem –Faculdades Integradas de Ourinhos – FIO/FEMM

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma reflexão sobre afetividade e aprendizagem na sala de aula, utilizando os autores Freud e Piaget com intuito de contribuir para o desenvolvimento da prática docente. De forma direta consideram-se os sentimentos presentes na sala de aula, na relação entre professor e alunos e o resultado dessas interações para o aprendizado, como elementos importantes para facilitação do exercício profissional docente. O que pudemos observar que tanto na epistemologia genética como na psicanálise a afetividade e inteligência são inseparáveis como objetivos do desenvolvimento do indivíduo.

Palavras-chave: Afetividade. Sala de Aula. Aprendizado

ABSTRACT

This work deals with a reflection about affectivity and learning in the classroom, using the authors Freud and Piaget with the intention of contributing to the development of teaching practice. Direct feelings are considered in the classroom, the relationship between teacher and students and the result of these interactions for learning, as important elements to facilitate the professional exercise of teaching. What we could observe is that in both genetic epistemology and psychoanalysis the affectivity and intelligence are inseparable as objectives of the development of the individual.

Keywords: Affectivity. Classroom. Learning

INTRODUÇÃO

Muito se tem indagado acerca das práticas efetivas que acontecem na sala de aula visando o aprendizado dos alunos. É comum considerar que o processo pedagógico que ocorre em sala é marcado, primeiramente, pelas relações existentes entre os seus dois personagens principais, isto é, o professor e o aluno. Porém, isso não basta, visto que emoções, sentimentos, valores, etc., constituem elementos e situações que tornam possível uma convivência harmônica entre ambos, possibilitando, assim, a aprendizagem. Neste artigo buscaremos fazer algumas reflexões sobre a afetividade na relação professor e aluno, considerada como uma experiência a ser vivida ou desejável na prática docente. Como sabemos, ela é um dos sentimentos experimentados pelo ser humano em suas relações cotidianas, familiares e sociais, que pode proporcionar uma sensação de bem estar psíquico, que se manifesta pela presença de emoções boas e prazerosas no indivíduo, em relação ao meio e àquilo que o atinge em

determinadas circunstâncias da vida. Neste sentido, o tema afetividade é relevante para a educação e para a sociedade. É também importante, no que concerne à inteligência, para o desenvolvimento humano e, está vinculada às sensibilidades internas, desenvolvida para o mundo social e para a construção da pessoa, sendo que a inteligência está vinculada para o mundo físico e para a construção do objeto. Portanto, afetividade e inteligência são inseparáveis com o objetivo do desenvolvimento do indivíduo. Para melhor condução pautaremos algumas considerações de autores como Freud (psicanálise) e Piaget (epistemologia genética).

METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica analítica, o que levou a exploração nos livros referenciais sobre os autores estudados: Freud e Piaget. Foram utilizados mais de quarenta livros, sendo que em torno de vinte foram escolhidos por tratar diretamente do assunto em pauta. Houve necessidade de interpretação bem segura e pontual para seguimento dos objetivos gerais e específicos delineados. É uma pesquisa qualitativa.

DESENVOLVIMENTO

Para abordar sobre afetividade buscamos o significado da palavra no dicionário Aurélio (1999), no qual é definido como uma faculdade afetiva, uma qualidade do que é afetivo, uma função geral, sob a qual se colocam os fenômenos afetivos. Por sua vez, em Freud (1915a), o conceito de afeto (*Affekt*) está ligado ao de pulsão (*Trieb*). A pulsão compôs, entre outros, os estudos de Freud que a considerou:

“conceito situado na fronteira entre o mental e o somático, como o representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente, como uma medida de exigência feita à mente no sentido de trabalhar em consequência de sua ligação com o corpo. (FREUD,1915^a,p.142)”.

Laplanche e Pontallis (1967,p.34) traz uma definição de afetividade que a psicanálise foi buscar na terminologia psicológica alemã, que a considera como a expressão de “....*qualquer estado afetivo, penoso ou desagradável, vago ou*

qualificado, quer se apresente sob forma de uma descarga maciça, quer como tonalidade geral".

Em "Estudos sobre a Histeria" de Freud e Breuer, escrito em 1895, sobre a psicoterapia da histeria e a descoberta do valor terapêutico da ab-reação (descarga emocional, pelo qual indivíduo se liberta de um afeto traumático), pode-se verificar que o afeto não está necessariamente ligado à representação; a sua separação garante a cada um diferente destino.

Freud indica diversas possibilidades de transformação do afeto: conversão dos afetos (histeria de conversão), deslocamento do afeto (obsessões), transformação do afeto (neurose de angústia, melancolia). Foi a partir desse período que a noção é utilizada em duas perspectivas: pode ter apenas um valor descritivo, designando a ressonância emocional de uma experiência geralmente forte. Mas a maior parte das vezes ela postula uma teoria quantitativa dos investimentos psíquicos, a única que pode traduzir a autonomia do afeto em relação às suas diversas manifestações.

A questão é tratada sistematicamente por Freud nos seus escritos metapsicológicos (*O Recalque, 1915; O Inconsciente, 1915*). "O afeto é aí definido como a tradução subjetiva da quantidade de energia pulsional". Ele utiliza o termo afeto para designar esse outro elemento do representante psíquico da pulsão e o conceitua como correspondendo à pulsão, pois na medida em que esta afasta da idéia e encontra a expressão proporcional à sua quantidade em processos que são sentidos como afetos (Freud, 1915b, 1974.p.176) Observa-se aqui apenas os representantes ideativos da pulsão podem ser recalçados, enquanto os afetos, como expressão quantitativa da energia pulsional sofrem outros destinos. Freud distingue aqui de forma clara o aspecto subjetivo do afeto e os processos energéticos que o condicionam. (LAPLANCHE E PONTALIS, 2015, p. 09). Enquanto a representação é uma imagem ou idéia (ABBAGNANO, 2007, p.1007).

Importante também e que vem contribuir com a presente reflexão é o de Pulsão, em que Laplanche e Pontalis (2015, p. 394), registra "*como um processo dinâmico que consiste numa pressão ou força (carga energética, fator de motricidade) que faz o organismo tender para um objetivo*". Segundo Freud, em suas obras metapsicologias, "O Recalque e O Inconsciente, em 1915", a pulsão tem a sua fonte em uma excitação corporal (estado de tensão); o seu objetivo ou meta é

suprimir o estado de tensão que está na fonte pulsional; é no objeto ou graças a ele que a pulsão pode atingir meta.

A pulsão em Freud nunca se dá por si mesma (nem a nível consciente, nem a nível inconsciente), ela só é conhecida pelos seus representantes: a idéia e o afeto.

Pulsão, diz Freud, 1915, é “*um conceito situado na fronteira entre o psíquico e o somático*”, ou ainda o representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente. Ressaltamos que não se deve confundir a pulsão enquanto representante dos estímulos internos com os representantes psíquicos da pulsão, lembrando que a pulsão nunca pode tornar-se objeto da consciência e que mesmo no inconsciente ela é sempre representada por uma idéia ou por um afeto. Assim cabe considerar que para Freud os afetos estão sempre ligados aos impulsos.

Podemos considerar que o afeto é um estado que envolve emoções ligadas à realização de uma pulsão ativa na vida dos indivíduos, mas em cada um atinge de modo diferente; a afetividade constitui-se à medida que o ser humano vai crescendo e sabendo se beneficiar, bem como, beneficiar aos outros com as relações estabelecidas com outros seres humanos. Aqui chamamos a atenção para que os docentes tentem compreender e dar sentido ao processo de afetividade ao se inter-relacionar com os alunos no espaço educativo, saber vivenciar diariamente as percepções que foram construídas ao longo da vida das pessoas, parece algo fundamental.

Vemos na vida de Freud, no caminhar da construção da psicanálise, ele teve uma relação muito frutífera com seus mestres, e os modos em que pautou suas experiências para considerações sobre esta vivência. Freud falou várias vezes da influência “*que os professores e tutores tiveram em sua vida, nas opções, decisões e escolhas pessoais.*”(KUPFER, 2007, p.23). Eram relatos a respeito da maneira como foram construídas suas relações interpessoais. De seus pais (Jacob e Amélia), recebeu a educação do respeito e, assim, construiu relacionamentos de valor que fizeram dele um jovem apaixonado pelo saber, que estudava de forma dedicada e contínua e que se valendo da sua persistência, curiosidade e disciplina, desafiava sua própria inteligência.

Chama atenção o modo como Freud falava sobre cada um de seus mais importantes professores, como eles eram distinguidos por ele quanto à sua

capacidade profissional. Na verdade ao longo de sua vida Freud refletiu sobre a educação e a importância dos professores, como influenciavam seus alunos, a forma de ensinar de cada um, a clareza do processo de transferência e o desejo saciado pelas ricas aulas e preleções, baseado em sua vivência com os seus mestres.

Ao dirigir o foco para a relação do docente com os alunos, acreditamos na importância de escrever sobre o conceito de transferência, iniciando pela definição proposta por Laplanche e Pontalis (2001, p. 514):

.... designa em psicanálise o processo pelo qual os desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de um certo tipo de relação estabelecida com eles e, eminentemente, no quadro de relação analítica. É classicamente reconhecida como o terreno em que se dá a problemática de um tratamento psicanalítico, pois são a sua instalação, as suas modalidades, a sua interpretação e sua resolução que caracterizam este.

Ao lidar com a transferência na inter-relação docente-aluno, podemos dizer que aquilo que é transferido do aluno ao professor e vice-versa, são as experiências primitivas, que ambos viveram com os seus pais, daí a necessidade de abordar esse assunto, pois a figura dos pais se transfere para a do professor e essa ação pode resultar em uma transferência.

Sobre a transferência, Freud (1914, p. 287) escreveu o seguinte:

.....a natureza e a qualidade das relações da criança com as pessoas do seu próprio sexo e do sexo oposto, já foi firmada nos primeiros seis anos de vida. Ela pode posteriormente desenvolvê-las e transformá-las em certas direções, mas não pode mais se livrar delas. As pessoas a quem se acha assim ligada são os pais (ou substitutos, e os irmãos, as irmãs). Todos que vêm a conhecer mais tarde tornam-se figuras substitutivas desde primeiros objetos de seus sentimentos. Todas as escolhas posteriores de amizades e amor seguem a base das lembranças deixadas por esses primeiros protótipos.

Nessa citação, podemos entender que o professor imbuído de poder pode revestir sua autoridade aos olhos dos alunos, e acabar transformando o que ele diz e pensa em crenças para os seus alunos, mas também pode acontecer o inverso, nada que o docente faz é aceito ou prestigiado.

No dia a dia da docência vivenciamos exatamente estas situações, com alguns alunos especificamente nos primeiros semestres, vem nos mostrar certa hostilidade, o que não deixa de ser componente dos vínculos estabelecidos.

Mas, não é fácil passar por este tipo de situação, é desconfortável, mas é fundamental entendermos a necessidade de reelaborarmos os pensamentos,

cultivar a calma e a sabedoria, talvez simplesmente contornar a hostilidade com uma devolutiva branda, solidária, carinhosa e amorosa. Talvez seja uma demanda da vida do aluno que desconhecemos e agindo desta forma poderemos minimizar os sentimentos gerados, tornando esse momento algo positivo.

Sobre os sentimentos de hostilidade, Freud (1917, p. 516) escreve “... os sentimentos *hostis* indicam tal qual os afetuosos, haver um vínculo afetivo, da mesma forma como o desafio, tanto como a obediência, significa dependência, embora tendo à sua frente o sinal ‘menos’ em lugar de ‘mais’...”.

O processo transferencial entre o docente e o aluno é como se o professor guardasse consigo, a cada dia de encontro em suas aulas, sentimentos que pertencem aos alunos e que se vão dissipando ao inter-relacionar com o professor.

Neste contexto, avaliamos como uma grande sobrecarga emocional tornar-se depositário dos afetos dissipados pelos alunos é preciso repensar esse papel na docência de enfermagem com dedicação, mergulhar talvez no mais profundo sentir, avaliar carinhosamente, compreender e valorizar o que não é dito entre os alunos e docentes. É um sofrimento prazeroso e que faz fluir situações e elementos agradáveis e altamente formativos.

Esse processo acontece pela ordem do desejo, torna-se muito especial, algo que num primeiro momento possa ter sido desagradável, com a manifestação da hostilidade por parte de alguns alunos, foi possível perceber a complexidade da profissão docente, houve transformação dos sentimentos e emergiram também saberes como algo bom para ser cultivado, aprimorado.

Kupfer (2001, p.8) assinala que Freud foi um mestre da educação, pois, segundo ela,

....em primeiro lugar seu peculiaríssimo modo de produzir teoria revelou a preciosa relação que tinha com o ato de pensar: Freud pensou com a sua mente e com seu desejo. E ao transmitir sua teoria cunhada nessa preciosa liga de pensar e desejar transformou-se num mestre extremamente eficiente.

Laplanche e Pontalis (2015,p.113) trazem uma definição sobre o desejo, considerando o “termo desejo” como não tendo, na sua utilização, o mesmo valor que o termo alemão *Wunsch* ou o que o termo inglês designa, isto é, a aspiração, o voto formulado, enquanto o desejo evoca um movimento de concupiscência ou de cobiça. Mas é na teoria do sonho que mais claramente se delimita o que Freud entende por *Wunsch*, permitindo assim diferenciar alguns conceitos. A definição mais elaborada refere-se à vivência de satisfação e que, nasce de uma tensão

interna em busca de satisfação das necessidades. O desejo é capaz de colocar o aparelho mental em ação (o que faz que se vá atrás da realização dos desejos), ele tem por objetivo, como representante ou representação psíquica da pulsão, alcançar a repetição da vivência primeira de satisfação (ou um objeto que possa facilitar isso).

Ao abordar a vida de Freud, como ele conduziu seus estudos e pesquisas a caminho da descoberta da psicanálise, pudemos constatar que sua vida foi voltada integralmente para o estudo da teoria sobre a Psicanálise. Essa era a sua vida, tamanho o desejo de construir sua ciência, o legado que deixou para a humanidade.

Freud tinha intimidade com a teoria, com a ciência, o que nos permite discorrer sobre sua relação com seus mestres, discípulos, analistas e analisados, pois a vida dele foi permeada por esses sentimentos. Ele conviveu com os discípulos de seus mestres. Mais tarde, como o criador da teoria sobre a psicanálise, viveu uma relação de aconchego com algo mais que processos relacionais e psicossociais.

Gay (1995, p.160) realça que Freud foi um grande educador e um transmissor de uma educação ética que ultrapassa a barreira da formalidade:

que a nós, as crianças diziam e faziam coisas que os outros achavam estranhas, nunca recebíamos ordem de fazer isto ou não fazer aquilo. Nunca nos diziam que não fizéssemos perguntas. Nossos pais sempre davam respostas e explicações a todas as questões sensatas e nos tratavam como indivíduos, pessoas por si mesmo.

Muito importante o que ele traz para se interpretar o que disse Freud. Isso que permite constatar que as relações de aprendizado com seus pais eram originais. Assim, deixa escapar a sua preocupação a partir de suas descobertas, como seu papel de pai e filho, mestre e discípulo.

Em *Conferências Introdutórias* (conf. nº 10) e *Novas Conferências Introdutórias* (conf. nº 334), Freud demonstra que a psicanálise dá sua contribuição para várias ciências, para outros campos de conhecimento, como a Educação, que pôde beneficiar-se dos saberes obtidos pela Psicanálise - tanto os educadores como os alunos. Isso permite a ela fazer uma abordagem investigativa desde a época da infância e lançar um olhar sobre o que a cultura contribui para o desenvolvimento das crianças, por meio de seus laços sociais: família e escola.

Valendo-se dessas observações Freud demonstrou pela psicanálise, o quão frutífera é a época da infância, o que nos permite lembrar aqui que por isso podem ser manifestados, mais tarde, estados emocionais que estão atrelados às mudanças sociais. Isso vem ao encontro de uma interface entre a psicanálise e a educação, no sentido de que a psicanálise possa ajudar educadores a refletir sobre eles mesmos, suas vidas, desde a infância, bem como sobre a arte de ensinar e o relacionamento com os alunos, considerando-os sob uma mesma perspectiva.

Pudemos verificar o quanto a educação está ligada à psicanálise, além de ser um campo do saber da ciência médica. A educação trabalha com a criança, o adolescente e o adulto. É fundamental considerar a infância como um período rico em que se forma a personalidade; é quando os traços identitários qualificam-se e firmam-se. Vale lembrar a primeira infância como a fase da vida em que aparecem as questões da sexualidade, do ego imaturo que não consegue safar-se das tempestades emocionais. É uma época em que há dificuldade para a criança assimilar aquilo que acontece ao seu redor e na sociedade e que irá prevalecer por toda a sua vida como pessoa.

É um período da vida em que há necessidade de muita atenção para os impulsos que estão surgindo; é o momento em que também há certa imposição daquilo que vem da cultura e recai sobre a criança, por intermédio da educação. Caso houvesse uma fórmula ou possibilidade, neste momento da vida, poder-se-ia ter uma profilaxia dos estados emocionais e conseqüentemente, haveria mais tarde, na época da adolescência, do adulto, um melhor aprendizado daquilo que a sociedade impõe e que aparece na época da escola, na sala de aula.

Segundo Filloux (1999, p.9), “*a psicanálise apresenta-se ao mesmo tempo como uma prática (a cura analítica) e um saber (o corpus do conhecimento analítico)*”. *A pedagogia refere-se de seu lado seja a prática, seja a teoria ou teorização prática*”.

A psicanálise é um saber novo; ela não pode substituir o que a educação faz e também não deve ser considerada como salvadora dos problemas educacionais, mas deve ser considerada relevante para que sejam compreendidos os fenômenos que envolvem o aprendizado. Ela possibilita ao educador conhecer-se, compreender seus alunos e os fenômenos que permeiam o educar e o aprender, como dizia Freud (1976, p.342): “o trabalho da educação é algo *sui generis*: não

deve ser confundido com a psicanálise e não pode ser substituído por ela”; o que vem ao encontro da citação de Filloux.

A descoberta da psicanálise trouxe a público o conhecimento do inconsciente contribuindo para instaurar novas formas de ver o homem, a cultura, o mundo, é uma contribuição para se compreender o homem em seu meio.

Na educação, há desafios postos. Na relação de educadores e alunos, sendo estes em busca do conhecimento; há um campo em que circulam elementos inconscientes em ambos os lados. É um campo de transferência permeado por outros elementos: a ética, a responsabilidade, o desejo, os afetos, a busca do saber quanto ao funcionamento psíquico de ambas as partes. Mas ao professor cabe o papel de mediador entre o aluno e o que ele busca no conhecimento.

Trazemos aqui novamente as *Conferências Introdutórias* (Freud, 1915 p. 323-26) e as *Novas Conferências Introdutórias* (Freud, 1932, p.171-82), nas quais Freud afirma que a aquisição de conhecimento depende da relação do aluno com seus professores e com seus colegas, numa relação transferencial que tem com eles enquanto representantes de seus pais e irmãos), “[...] *é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou pela personalidade de nossos mestres*”.

Queremos ressaltar que o educador deve cuidar de sua personalidade, de sua postura, dos preceitos éticos, seja na sua vida privada, seja no contato com os alunos, visto que por ser o detentor do saber diante dos alunos serve de modelo para eles. Isso é de muita responsabilidade, uma vez que o educador forma cidadãos e pessoas; é uma relação que cria laços afetivos para a vida inteira.

Diante do exposto, referindo a Freud, podemos assegurar que suas descobertas e a construção da psicanálise nasceram dos atendimentos dele com seus pacientes, isto é, nasceram de uma prática clínica. Houve, assim, toda uma construção para que a humanidade acreditasse e vivenciasse um novo conceito de mundo e de homem, como um ser histórico, social, cultural. Freud vislumbrou o inconsciente do homem num universo real, mas com algo mais: ele buscou o simbólico, o que se deu pela linguagem, pela fala, pela associação livre.

Nas obras *Totem e Tabu* (1912), *O Futuro de uma ilusão* (1927), *O Mal estar da civilização* (1929), Freud aborda a questão evolutiva do homem, bem como, a cultura ao longo do que estava por vir. Ele discorre sobre o homem e sua interação

com o meio, como um ser social, sofredor e inconformado pelas pressões sociais e sobre a sociedade, como ela se encontra nos dias atuais.

Esses textos possibilitam perceber com maior clareza a contribuição de Freud para a pedagogia, para a compreensão da pressão social exercida sobre o homem desde sua infância. Com a educação é possível que a criança conforme a realidade que geralmente encobre as investigações, indagações e escamoteia o conhecimento que possa ser relacionado com a sexualidade, assim como o desejo e a busca de satisfação pessoal. Cabe comentar que o professor também já passou por isso quando criança, mas pode não conseguir articular porque talvez lhe faltem elementos psíquicos para essa compreensão.

A educação passa a ser o *princípio da realidade*, pois permite ao indivíduo submetido ao princípio de prazer, a passagem da satisfação das pulsões para o universo do simbólico, que se dá pela linguagem. É por essa via que se firmam as relações afetivas, a referência da representação da lei, do saber, ao lado do educador, aos olhos e pensar dos alunos: o que sabe tudo.

A relação entre a psicanálise e a educação pode ser observada quando traz a responsabilidade para o professor, pois dá grande importância àquilo que o professor diz ao aluno, como ele diz e como ele se posiciona diante dos alunos. Ele deve ter cuidado ao dizer algo para um aluno, porque a palavra é revestida de significados.

Outro autor que contribuiu com a presente reflexão é Piaget, que buscamos compreensão também em sua trajetória: Jean Piaget nasceu em 1896 em Neuchâtel, Suíça e morreu em 1980 em Genebra, com 84 anos.

Pelo seu talento intelectual precoce e pela sua originalidade e importância de pesquisas sobre o conhecimento humano, Piaget passou a ser considerado um importante estudioso e deixou ricas contribuições para a posteridade.

Com a idéia de que pensar implica escrever – e sendo assim “*não podia pensar sem uma caneta nas mãos*” (Macedo, 2005) –, publicou aproximadamente 50 livros e centenas de artigos. Piaget fez seu doutorado em ciências naturais na Universidade de Neuchâtel e dois anos depois se mudou para Zurique, onde estudou psicologia e psicanálise. Em Zurich, trabalhou como psicólogo experimental, frequentou aulas lecionadas por Jung e trabalhou como psiquiatra em uma clínica. Essas experiências influenciaram-no em seu trabalho. Ele passou

a combinar a psicologia experimental - que é um estudo formal e sistemático - com métodos informais de psicologia: entrevistas, conversas e análises de pacientes.

Nos anos de sua carreira universitária, Piaget foi professor de diversas disciplinas, como Psicologia (experimental e do desenvolvimento), Sociologia e Filosofia das Ciências, em diferentes universidades, como Neuchâtel, Genebra, Sorbonne, etc.

Além de professor e pesquisador, Jean Piaget também exerceu funções administrativas e político-científicas, assumindo assim cargos como o de diretor de estudos do Instituto Jean Jacques Rousseau em Genebra (1921), entre outros.

Em 1955 fundou o Centro Internacional de Epistemologia Genética, que dirigiu até o fim da vida. Com tais notas biográficas apresentadas, torna-se fácil o reconhecimento do fato de Piaget ser considerado um dos mais importantes pesquisadores e teóricos do século XX.

Acreditamos ser necessário conhecer um pouco de seu trajeto, para darmos sentido ao que virá: seu modo de pensar, de pesquisar, sua cultura, que com certeza teve influência em seus estudos e seus achados.

Sua teoria tem como objetivo central a necessidade de estudar a gênese dos processos mentais, ou seja, como esses processos são construídos ao longo da vida do indivíduo. O conhecimento resultaria de interações que produzem entre o sujeito e o objeto. A troca inicial entre sujeito e objeto se daria a partir da ação do sujeito.

O seu modo de pesquisa fez com que Piaget e seus colaboradores criassem situações concretas em que perguntas e tarefas eram propostas às crianças onde as respostas eram analisadas segundo níveis ordenados de compreensão ou realização das questões. A partir disto, o psicólogo suíço pôde apresentar formas de organização do pensamento, da ação da criança.

Estudou também os fundamentos da lógica e a formação da inteligência na criança. Observava seus próprios filhos e depois os alunos das escolas primárias; observava-os jogar, mandava-os falar, propunha interrogativas que o fazia pensar sobre o que estava a comprovar e descobrir problemas práticos com o desenvolvimento da criança. Com isso, concluiu que a aquisição de conhecimentos na fase da infância se faz segundo dois processos complementares: *a acomodação* (ajustamento do sujeito às condições exteriores) e *a assimilação* (incorporação dos dados da experiência das estruturas primárias do sujeito).

O próprio Piaget define a *assimilação* como:

(...) uma integração às estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação (PIAGET, 1996, p. 13).

Já a *acomodação* é o momento em que o sujeito altera suas estruturas cognitivas para melhor compreender o objeto que o desequilibra, ou seja, é um ajustamento do sujeito a condições exteriores. Wadsworth, ao abordar a teoria de Piaget, diz que *"a acomodação explica o desenvolvimento (uma mudança qualitativa), e a assimilação explica o crescimento (uma mudança quantitativa); juntos eles explicam a adaptação intelectual e o desenvolvimento das estruturas cognitivas"* (1996, p. 7).

Piaget (1996), quando expõe as idéias da assimilação e da acomodação deixa claro que da mesma forma como não há assimilação sem acomodações (anteriores ou atuais), também não existe acomodações sem assimilação. Esta declaração significa que o meio não provoca simplesmente o registro de impressões ou a formação de cópias, mas desencadeia ajustamentos ativos por parte do sujeito.

Desta seqüência de relações entre assimilação e acomodação o indivíduo vai adaptando-se ao meio externo através de um interminável processo de desenvolvimento cognitivo, e essa *adaptação* é a essência do funcionamento intelectual, assim como do funcionamento biológico - é uma das tendências básicas inerentes a todas as espécies.

Assim como a adaptação, a *equilibração* também pode ser considerada intrínseca ao indivíduo. Wadsworth afirma que, segundo Piaget, a teoria da equilibração, de uma maneira geral, trata de um ponto de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, e assim, é considerada como um mecanismo auto-regulador, necessária para assegurar à criança uma interação eficiente dela com o meio-ambiente.

Segundo Wadsworth (1996), a teoria de Piaget considera que uma criança, ao experienciar um novo estímulo (ou um estímulo velho outra vez), tenta assimilar o estímulo a um esquema existente e já pré-estabelecido no funcionamento intelectual. Se ela for bem sucedida, o equilíbrio, em relação àquela situação

estimuladora particular, é alcançado no momento. Se a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta, então, fazer uma acomodação, modificando um esquema ou criando um esquema novo. Quando isso é feito, ocorre a assimilação do estímulo e, nesse momento, o equilíbrio é alcançado.

Os estudos de Piaget foram fundamentados no chamado “método clínico”, também qualitativo, pois a partir do que observava no comportamento das crianças, questionavam-lhes, solicitando-lhes “o porquê de suas ações”, “para o que faziam e o quê pensavam”, assim pode-se dizer que Piaget usava o método clínico com interpretação direta de suas vivências com as crianças. Ele viabilizou a compreensão, buscou sentido ao que presenciava, estudava e registrava o modo como as crianças vivenciavam e compreendiam o mundo e, de que forma estas vivências e compreensões iam se alterando ao longo da vida, com o crescimento e amadurecimento da criança, tornando-se cada vez com maior complexidade e diferentes formas.

Jean Piaget revolucionou as concepções de inteligência e de desenvolvimento cognitivo partindo de pesquisas baseadas na observação, nas indagações, em entrevistas e no sentido em que conseguiu dar, ao realizar o estudo com as crianças. Interessou-se fundamentalmente pelas relações que se estabelecem entre o sujeito que conhece e o mundo que tenta conhecer. Ele conseguiu firmar em seus estudos a forma com que a criança pensa, desenvolve e articula seus pensamentos e, como os relacionamentos diários a faz crescer no desenvolvimento e prontidão para vida, uma vida natural e com livre forma de pensar e agir .

Assim ele perpassa a construção do conhecimento da criança, junto ao desenvolvimento mental, é um caminhar que mostra: de que aos poucos a criança vai incorporando no seu desenvolvimento quesitos que a faz crescer de quem nada sabia para maior conhecimento sucessivo e gradativo. Para Piaget o conhecimento não é da própria criança, nem do meio em ela vive e sim da interação dos dois fatores, somados as estruturas mentais, já existentes. É uma relação do sujeito com objeto que vai se repetindo e modificando até ficar adaptável às suas necessidades, o contato com o novo.

Rappaport, (1981,p.51-75), escreve sobre estudos de Piaget onde o mesmo considera que o homem é possuidor de uma estrutura biológica que o possibilita desenvolver o mental, no entanto, esse fato por si mesmo não assegura o desencadeamento de fatores que propiciarão o seu desenvolvimento, haja vista

que este só acontecerá a partir da interação do sujeito com o objeto a conhecer. Por sua vez, a relação com o objeto, embora essencial, da mesma forma também não é uma condição suficiente ao desenvolvimento cognitivo humano, uma vez que para tanto é preciso, ainda, o exercício de pensar. Por assim dizer, a elaboração do pensamento lógico demanda um processo interno de reflexão.

Portanto, o desenvolvimento humano, no modelo piagetiano, é explicado segundo o pressuposto de que existe uma ligação de relações interdependentes entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer. Esses fatores que são complementares envolvem mecanismos bastante complexos e entrelaçados que englobam fatores biológicos e psicológicos que são complementares, tais como: o processo de maturação do organismo com todos os sistemas orgânicos, enfatizando as estruturas neurológicas, a experiência com objetos, a vivência social, a equilibração do organismo ao meio.

Para este autor a criança aprende, ganha a experiência e amadurece, constando assim o crescimento biológico com a aquisição da inteligência, que se faz presente por recorrência, de forma integrada e precisa.

Em 1964, Piaget cria o termo “construtivismo” para os seus estudos e achados, pois já acreditava que o conhecimento é uma relação do sujeito com o meio e se faz de forma seqüente, vai se construindo.

Para Piaget, assimilação e acomodação são interdependentes, funcionam juntas de forma dinâmica e freqüente, uma vez que o conhecimento está presente em toda a vida, se faz uma adaptação contínua ao meio externo, que estimula as estruturas cognitivas também de forma continuada.

Embora Piaget tenha levado em consideração em seus estudos a estrutura do desenvolvimento cognitivo para o aprendizado, também considerou a necessidade do afeto para que as estruturas mentais funcionem e segundo o autor Briguier (1977). Piaget afirma que *“para que a inteligência funcione, é preciso um motor que é o afetivo. Jamais se procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o móvel de tudo.”* (p. 71-72).

Este mesmo autor traz referências que para Piaget existem dois componentes para o desenvolvimento da inteligência e conseqüentemente o aprendizado, *“o cognitivo e o afetivo” e que ambos precisam funcionar juntos para que tenha o desenvolvimento intelectual.*

Segundo Piaget (1976, p. 16):

...o afeto é essencial para o funcionamento da inteligência. (...) vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão.

De acordo com a citação acima, sem afeto então, não há interesse, necessidade e motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e cognição se complementam e uma dá condição para que a outra possa existir e desenvolver. O que vem corroborar com o nosso entendimento o destaque acima.

Piaget (1976, p. 36) destaca, *“que em toda conduta as motivações e o dinamismo energético provém da afetividade, enquanto que as técnicas e o ajustamento dos meios empregados constituem o aspecto cognitivo”*. O que significa para Piaget a afetividade não se restringe somente às emoções e sentimentos, pois engloba também os modos de sentir, o desejo e as vontades da criança.

A afetividade e a inteligência são de naturezas distintas, mas caminham juntas, ou seja, a energia vem da afetividade e as estruturas vêm das funções cognitivas, e assim o campo total junta ao mesmo tempo o sujeito, as relações e os objetos, todos sendo fundamentais para que ocorram as condutas e as interações entre sujeitos e objetos. É apropriação do sujeito para o desenvolvimento do aprendizado com autonomia.

(...) as funções superiores da inteligência e da afetividade tendem a um “equilíbrio móvel”, isto é, quanto mais estáveis, mais haverá mobilidade, pois, nas almas sadias, o fim do crescimento não determina de modo algum o começo da decadência, mas, sim, autoriza um progresso espiritual que nada possui de contraditório com o equilíbrio interior. (PIAGET, 1964, p.12).

Piaget estudou o desenvolvimento epistemológico do homem, partindo da infância, uma época muito rica para observação e compreensão da formação e do amadurecimento dos processos internos e assim, se firmou como constrói o conhecimento humano. O desenvolvimento cognitivo é aprendido em um processo contínuo, que ele divide em quatro estágios: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operacional (2 a 7 anos), operações concretas (7 a 12) e operações formais (12 em diante).

Segundo Piaget (1976), o primeiro momento do desenvolvimento lógico é o “*estágio sensório-motor*”, que vai de zero a dois anos. Durante esse período a inteligência se manifesta na ação, ou seja, a criança adquire a capacidade de administrar seus reflexos básicos para que gerem ações prazerosas, que são profícuas. O estágio sensório-motor é anterior à linguagem, no qual a criança desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos à sua volta. O desenvolvimento afetivo neste estágio se manifesta no sorriso da criança, que é reforçado pelo sorriso do outro, torna-se um instrumento de troca e de bem estar com outro e com o ambiente. Primeiramente percebe o mundo e atua nele, onde coordena as sensações vivenciadas junto com comportamentos motores simples, juntando o sensorial a uma coordenação motora primária. O bebê tem sensações e descobre o mundo através do deslocamento de seu corpo. Há uma interdependência em perceber o mundo e atuar nesse mundo.

Nesta fase, os bebês desenvolvem a capacidade de reconhecer a existência de um mundo externo a eles, tendo autonomia para explorá-lo e construir sua percepção de mundo. Passam a agir não mais apenas por reflexo, mas direcionam seus comportamentos tendo objetivos a alcançar.

É um momento em que a emoção é o principal canal de interação do bebê com o adulto e com outras crianças. A afetividade entre adulto e criança é caracterizada pelo toque, mudança no tom de voz e expressões faciais que os adultos sempre fazem ao tentar se comunicar com o bebê. Estas expressões vão se tornando cada vez mais cheias de sentido para ele, constituindo um meio de aprendizagem. A partir daí a criança imita outras pessoas e cria suas próprias reações, onde vai caminhar para o empreendimento social.

A segunda fase do desenvolvimento é o “*estágio pré-operacional*” que ocorre entre as idades de dois a sete anos e se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio de símbolos. Uma das formas de representação na qual a criança deste período se engaja é o jogo simbólico, um faz de conta. A função deste é satisfazer o eu pela transformação do que é real naquilo que é desejado. O jogo simbólico passa a ser um contínuo de idéias, de pensamento e de coisas. A afetividade está centrada no egocentrismo, em que a criança está centrada em si mesmo, e torna-se mais sociável e comunicativa.

O terceiro momento é o “*estágio das operações concretas*”, dos sete aos doze anos, a criança começa a lidar com conceitos como os números e relações. Esse estágio passa a manifestar-se de modo mais evidente o que coincide (ou deve coincidir) com o início da escolarização formal, ou seja. É caracterizado por uma lógica interna consistente e pela habilidade de solucionar problemas concretos. Neste momento, o declínio no egocentrismo passa a ser mais visível. Isso quer dizer que a linguagem se torna mais socializada e a criança será capaz de levar em conta o ponto de vista do outro.

Dessa forma, objetos e pessoas passam a ser mais bem explorados nas interações das crianças. Inicia-se a capacidade da criança estabelecer relações que permitam a coordenação de pontos de vistas diferentes e de cooperar com os outros. O desenvolvimento afetivo neste estágio ocorre através das interações com os adultos, baseadas no respeito unilateral, nas brincadeiras com os colegas, solucionando pequenos problemas entre eles, baseia-se no respeito mútuo e na cooperação.

O quarto estágio afirma Piaget (1976), é o “*operatório-formal*” que começa por volta dos doze anos em diante. Essa fase marca a entrada na idade adulta, em termos cognitivos. Nesta fase a criança, ampliando as capacidades conquistadas na fase anterior, já consegue raciocinar sobre hipóteses na medida em que ela é capaz de formar esquemas conceituais abstratos e através deles executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal. Podemos dizer que a criança adquire capacidade de criticar os sistemas sociais e propor novos códigos de conduta: discute valores morais de seus pais e contrói os seus próprios, conquista a autonomia.

De acordo com os estudos piagetianos, ao atingir esta fase, o indivíduo adquire a sua forma final de equilíbrio, ou seja, ele consegue alcançar o padrão intelectual que persistirá durante a idade adulta.

Piaget afirma que os indivíduos só recebem um novo conhecimento se estiver preparado para recebê-lo, ou seja, para inseri-lo no seu conjunto de conhecimentos o individuo tem que ter uma preparação prévia para se poder inseri-lo num conjunto de relações, esta preparação diz respeito a outros conhecimentos menos complexos que os novos. Para isto se deve ter algo antes deste conhecimento para poder relacioná-lo.

O que pode ser aproveitado pelo docente apropriar-se dessa evolução para mediar os sentimentos e emoções em sala de aula, evitar confrontos e oferecer ajuda na compreensão de si mesmo.

Após apresentar os principais conceitos do autor no que diz respeito ao funcionamento mental, partiremos agora para a discussão acerca das relações entre cognição e afetividade a partir dos estudos de Piaget. Apesar de não ter centrado seus estudos e pesquisas no desenvolvimento afetivo das crianças e sim na lógica do pensamento das mesmas, Piaget não desconsiderou essa dimensão afetiva para o estudo da inteligência e do desenvolvimento psicológico e colocou em suas obras que é incontestável que o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência, nas suas estruturas e formas de organização.

Segundo Piaget (1976, p. 16) o afeto é essencial para o funcionamento da inteligência.

(...) vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização. Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão.

Para Piaget (1976), o afeto pode acelerar ou retardar o desenvolvimento das estruturas cognitivas. O afeto acelera o desenvolvimento das estruturas, no caso de interesse e necessidade, e retarda quando a situação afetiva é obstáculo para o desenvolvimento intelectual. A afetividade não explica a construção da inteligência, mas as construções mentais são permeadas pelo aspecto afetivo. Toda conduta tem um aspecto cognitivo e um afetivo, e um não funciona sem o outro.

De acordo com a citação acima, sem afeto então, não há interesse, necessidade e motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e cognição se complementam e uma dá suporte ao desenvolvimento da outra.

Nota-se que a afetividade é de suma importância para a vida, tanto quanto a formação cognitiva ou o processo de conhecimento. A afetividade e a inteligência são dois aspectos inseparáveis no desenvolvimento e se apresentam de forma antagônica e complementar, pois se a criança tem algum problema no desenvolvimento afetivo isto acabará comprometendo seu desempenho cognitivo.

O afeto é o estimulante, o que excita a ação e o pensamento é o fruto da ação. Piaget (1976, p. 36) destaca, “*que em toda conduta as motivações e o dinamismo energético provém da afetividade, enquanto que as técnicas e o ajustamento dos meios empregados constituem o aspecto cognitivo*”.

Ele acreditava que as estruturas afetivas eram construídas semelhante às estruturas cognitivas. Percebe-se então que para ele a afetividade e a inteligência também são inseparáveis, aspecto perfeitamente visível, pois se a criança tem problemas no desenvolvimento afetivo isto acabará comprometendo seu desempenho cognitivo.

Podemos assegurar diante do exposto que a afetividade é de suma importância para a vida, tanto quanto a formação cognitiva ou o processo de conhecimento. A afetividade e a inteligência são dois aspectos inseparáveis no desenvolvimento e se apresentam de forma antagônica e complementar, pois se a criança tem algum problema no desenvolvimento afetivo isto acabará comprometendo seu desempenho cognitivo. O afeto é o estimulante, o que excita a ação e o pensamento é o fruto da ação.

Segundo Piaget o aspecto afetivo por si só não pode modificar as estruturas cognitivas, mas pode influenciar quais estruturas modificar. Piaget nos explica que nos estágios de desenvolvimento da criança o que há é uma correspondência entre desenvolvimento cognitivo e afetivo, e não uma sucessão.

A educação afetiva é a construção de uma escola a partir do respeito, compreensão, moral e autonomia de idéias. Uma vez que se pretende capacitar sujeitos críticos, honestos e responsáveis, o desenvolvimento afetivo é fundamental para qualquer indivíduo. Com isso, a afetividade contribui para o desenvolvimento da aprendizagem de forma crítica e autônoma, pois a afetividade não se resume só em manifestações de carinho físico, mas principalmente em uma preparação de natureza cognitiva.

A afetividade é de suma importância para a educação, ou seja, para uma escola construída a partir do respeito, da ética, compreensão e autonomia de idéias. A partir da educação afetiva podem-se desenvolver sujeitos, que estarão preservando os direitos civis e políticos e também desempenha deveres. Sujeitos críticos, que têm opinião própria. Honestos, com verdade em seus atos e declarações, não propensa a enganar, mentir ou fraudar. E responsáveis que

respondem pelos próprios atos. Assim o desenvolvimento da afetividade é fundamental para qualquer indivíduo.

Podemos dizer que os estudos de Piaget colaboram para reflexão neste trabalho, as implicações do desenvolvimento humano, da questão da aprendizagem, o que vem mediar a educação, mostrando como resultado de suas observações que a afetividade é da ordem psicológica e com a evolução da cognição há as construções intelectuais, o aprendizado. Com isso, no ambiente escolar, na sala de aula onde há manifestações de diferentes sentimentos, emoções entre os professores e alunos, podemos considerar que a presença de sentimentos, inclusive a afetividade influencia a aprendizagem.

Para Piaget há um processo de interação, onde aparece motivação, tornando um ambiente mais ou menos propício à aprendizagem, com oportunidade de escolhas dos sujeitos envolvidos exteriorizando o comportamento dos alunos e dos professores, é uma via de mão dupla.

O professor faz as intervenções e mediações do conhecimento, com o meio favorável, o aluno através dos processos cognitivos e da afetividade vai internalizar o conhecimento e ao mesmo tempo relacionar com sua vida diária, dar significado ao que internaliza, é a possibilidade de uma formação crítica, para que haja um processo de transformação desse conhecimento ao longo do tempo. É o aprendizado que gera a mudança e capacidade de transformação para a vida.

Podemos afirmar que a contribuição da abordagem psicológica Epistemologia Genética para a Educação, continua sendo de grande relevância para os pesquisadores enquanto suporte no desenvolvimento do ensino aprendizagem, o qual é pautado pela busca do equilíbrio no sujeito que constrói seu próprio conhecimento.

Da teoria de Piaget originou-se um movimento que tenta ligar a teoria piagetiana ao fazer pedagógico, perpassando pela transposição didática dos conteúdos na qualidade e na forma significativa da construção do conhecimento: o construtivismo. Ensinar de forma construtivista permite que o aluno possa se colocar espontaneamente diante das situações novas, buscar interpretações e ter uma nova visão de mundo sobre o assunto, necessitando do professor apenas orientação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicanálise estuda a constituição do sujeito a partir do inconsciente, e se as funções cognitivas crescem, evoluem, é certo que o sujeito vai se constituir. Importante ressaltar que para a psicanálise, a constituição do desenvolvimento humano é regida por fases muito específicas (oral, anal, fálica, genital) das que regem também o desenvolvimento cognitivo. Fases que não são paralelas, e sim entrelaçadas, interdependentes e sequenciais.

Freud (1973) considerou que para educar alunos, precisamos retornar a nossa própria infância e assim ao compreender a alma infantil poderemos também dar sentido a nossa própria infância, e nós experienciamos, amadurecemos e aprendemos de uma forma mais empática possível como devemos mediar com o aluno.

Descrevemos sobre a transferência, o que aqui deve ser firmado, pois a afetividade entre o professor e o aluno varia muito na medida em que ambos transferem um para o outro seus sentimentos, seja de alegria ou não.

Segundo Kupfer (1989), um professor psicanaliticamente orientado saberá trabalhar com os sentimentos: desejos, emoção, pulsão, afeto, transferência entre outros, que emerge na sala de aula, bem como saberá livrar da figura de autoridade que seu lugar de professor lhe oferece permitindo que o aluno pense por ele mesmo.

Aqui percebemos o desejo inconsciente de ambos, ao professor na permissividade de que o aluno se aproprie do conhecimento que lhe será útil em sua vida, e ao aluno o prazer de aprender.

A teoria de Piaget tem como essência a gênese do desenvolvimento do conhecimento, o que chamou de epistemologia genética. É a teoria da aprendizagem, pois só há aprendizagem se houver desenvolvimento. O sujeito desenvolve-se e com isso aprende sobre o mundo e sobre si mesmo.

Na sala de aula é necessário respeitar o momento do sujeito, o instante em que o aluno está pronto para aprender determinado conteúdo, com possibilidade a ele experiências que possa agir de forma ativa no processo, conseguindo um equilíbrio entre o que já sabe e o novo, além do que é preciso conhecer a partir do relacionamento com outros sujeitos.

Outro ponto a ser considerado, é que o professor tenha conhecimento dos estágios desenvolvidos por Piaget, pois assim sabem-se quando e como ensinar o

seu aluno, é considerar o desenvolvimento do aluno, o meio em que vive e a forma de aprender.

Pudemos perceber ao estudar a teoria de Piaget a necessidade de o professor ter atenção como o aluno organiza a sua estrutura cognitiva, a elaboração das informações recebidas, quais significados são dados a estas. Assim o professor vai possibilitar ao sujeito as oportunidades necessárias para esta construção.

Acreditamos que ao considerar o sentido de mostrar quem é este sujeito que aprende, como se desenvolve, também oferecer ao professor estratégias de conhecimento, irá fazer com que o aluno tenha autonomia, mediada pelo professor.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Martins Fontes. São Paulo. 2007

AMARAL, V. L. **Psicologia da educação** / Vera Lúcia do Amaral. - Natal, RN: EDUFRRN, 2007. 208 p.

BRIGUIER, J.C. **Conversando com Jean Piaget**. Rio de Janeiro. São Paulo, 1977

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 6ª ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 2007.

FILLOUX, J.C. **A psicanálise e os impasses da educação**. Anais do I colóquio do Lugar de Vida. LEPSI. São Paulo: IP/USP, 1999.

FREUD, S. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____. **Uma dificuldade no caminho da psicanálise** (1917 b). In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976, v. 17, p.171-82.

_____. **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise**. Edição Standard das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud. V. 22. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

_____. **O futuro de uma ilusão**. Edição Standard das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. 21, Rio de Janeiro: Imago, 1996,

_____. **O inconsciente**. Edição Standard das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. 14, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **O mal estar da civilização**. Edição Standard das Obras psicológicas 1996

_____. **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar.** Edição Standard das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. 13. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

GAY, P. **Freud: uma vida para nosso tempo.** São Paulo Companhia da Letras. 1995

KUPFER, M.C. **Afetividade e Cognição: uma dicotomia em discussão.** São Paulo: Idéias, nº 28, p. 175 – 191 1997.

KUPFER, M.C. **Freud e a Educação: o mestre do impossível.** São Paulo: Scipione, 1989.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da psicanálise.** São Paulo: Martins Fontes, 2001

MUNARI, A. **Biografia de Jean Piaget** - Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massaúgana. Tradução e Organização de Daniele Saheb- Coleção Educadores.MEC 2010.

RAPPAPORT, C.R. **Modelo piagetiano.** In RAPPAPORT; FIORI; DAVIS. **Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais** - Vol. 1. EPU, ? : 1981. p. 51-75.

PIAGET, J. **A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança.** Rio de Janeiro: Fundo da Cultura, 1962, v. 26, n.3.

PIAGET, J. **A epistemologia genética.** São Paulo: Abril Cultural, 1978a. 294p.

_____. **Psicologia da inteligência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1983. 175p.

_____. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978b. 370p.

PULASKI, M.A.S. **Piaget: perfil biográfico.** In, **Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança.** : Zahan Editora, 1980

WADSWORTH, B.J. **Inteligência e Afetividade da criança na Teoria de Piaget.** São Paulo: Pioneira 1996