



AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DIGITAL: COMO O ENTENDIMENTO DAS EMOÇÕES COLABORA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS DIFERENTES GERAÇÕES NO ENSINO *ON-LINE*

Marili Moreira da Silva Vieira*
Jovanka Mariana de Genova Ferreira**
Angela Zamora Cilento***

Resumo: O objetivo deste artigo é apontar como as diferentes gerações se relacionam com o meio digital na sociedade contemporânea e de que maneira isso impacta as relações docente e discente. O estudo trará uma reflexão sobre como somos afetados por essa nova realidade virtual, o que repercute diretamente na conduta e atitude dos docentes e discentes na educação digital. O conhecimento da teoria sobre afetividade nesse contexto pode colaborar para que os envolvidos no processo de aprendizagem estejam atentos a essas características geracionais e seus diferentes modos de se relacionar com a tecnologia digital, e, dessa maneira, possam contribuir para a construção de ambientes acolhedores para que alunos, com diferentes formações e vivências, atinjam seus objetivos educacionais. O estudo se baseia nos conceitos de Henri Wallon (1968) e Rafael Bisquerria Alzina (2003) sobre afetividade e na pesquisa de Jacques *et al.* (2015) sobre as características geracionais.

Palavras-chave: Afetividade. Educação digital. Meio digital. Características geracionais. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O meio digital abriga hoje, para aqueles que possuem acesso, desde crianças em tenra idade até idosos com mais de 80 anos. O Brasil é um dos campeões mundiais em tempo de permanência na rede, ocupando o terceiro lugar, de acordo com os dados levantados pelas

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pós-doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Pedagoga. *E-mail:* marili.vieira@mackenzie.br

** Mestra em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Graduada em Filosofia pela UPM. *E-mail:* jovankadegenova@gmail.com

*** Doutoranda em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Mestra em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora de Filosofia na UPM. *E-mail:* angela.rezende@mackenzie.br

agências Hootsuite e We Are Social. Os brasileiros ficam, em média, nove horas e 14 minutos por dia conectados, atrás apenas de Tailândia, com nove horas e 38 minutos, e Filipinas, com nove horas e 24 minutos (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2019).

De maneiras diferentes, somos afetados pelo meio digital, o que resulta em alguma(s) alteração(ões) comportamental(is). Uma das formas para identificarmos essas alterações decorre da análise de como as diferentes gerações que convivem simultaneamente no ambiente escolar se adaptam a essa realidade tecnológica. Entendemos, para fins de esclarecimento, que educação digital refere-se a todas as iniciativas feitas e desenvolvidas em plataformas digitais – desde a consolidada modalidade educação a distância (EaD) até a educação *on-line* realizada em plataformas como Zoom, Meet, Skype, entre outras. Essas plataformas exponenciaram seu espaço com o confinamento requerido pela pandemia da Covid-19, posto que mesmo as aulas dos cursos presenciais foram convertidas na modalidade digital. Conforme afirmam Ferreira e Vieira (2021), todos esses usos podem ser considerados educação digital.

Neste artigo, propomo-nos a descrever as características geracionais e os fatos históricos relevantes que influenciaram diretamente cada geração, bem como o seu relacionamento com o meio digital. Em seguida, também objetivamos provocar algumas reflexões sobre os impactos dessa nova realidade: em que medida somos afetados pelos meios digitais e de que modo essas relações têm ocorrido no âmbito educacional. Para tanto, valemo-nos de estudo realizado por Jacques *et al.* (2015) como principal referência.

Esse estudo sobre as características geracionais nos mobilizou para que pudéssemos estabelecer um cruzamento com a questão da afetividade, principalmente no que tange aos processos de aprendizagem, posto que ela se interpõe como elemento fundante do diálogo intergeracional. Para tanto, recorremos a Henri Wallon (1968) – que elaborou sua teoria a partir da relação do indivíduo com o meio ao longo do seu desenvolvimento, fato que nos permite compreender como a afetividade interfere nos processos psíquicos e de ensino-aprendizagem, valorizando concomitantemente a relação indivíduo e meio social – e a Rafael Bisquerra Alzina (2003) – contemporâneo, pesquisador catedrático da Universidade de Barcelona, que tem se debruçado sobre os estudos e as pesquisas em torno da educação das emoções para a convivência e a cidadania.

AFETIVIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NOS PROCESSOS FORMATIVOS

Inicialmente, compreendemos que é importante realizar uma pequena digressão sobre o conceito de afetividade e as produções recentes do que se denominou educação emocional. Em seguida, ainda como aporte teórico para nossas investigações, recorreremos a Wallon (1968). Essas informações nos fornecerão subsídios para nossas análises sobre a afetividade na era digital.

Sobre o conceito de afeto

À luz da teoria do desenvolvimento de Henri Wallon, podemos afirmar que "afetividade é a capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis" (MAHONEY; ALMEIDA, 2014, p. 17).

Portanto, o afeto é o sentimento derivado das afecções, ou seja, aquilo que o indivíduo consegue perceber do mundo que impacta seu corpo de tal modo que provoca alterações fisiológicas constantes em seu estado de humor. Encontramos os primeiros estudos sobre as afecções desde os gregos antigos com a teoria dos humores de Hipócrates, passando pelos filósofos da modernidade como Descartes e Espinosa. Aquele entende tais alterações a partir de quatro fluidos: sangue, fleuma, bile amarela e bile negra, de modo que a saúde de alguém depende do equilíbrio entre eles, gerando as afecções e, conseqüentemente, os sentimentos (afetos).

Sem levarmos a cabo todos os desdobramentos de cada um dos pensadores – o que resultaria em um novo artigo –, cabe-nos compreender melhor o conceito de afeto. Nesse sentido, Henriques (2008, p. 134-135, grifos nossos) nos esclarece as linhas gerais dessa questão:

As paixões da alma são uns movimentos e impulsos do ânimo, nascidos da apreensão do bem, ou do mal, presente ou futuro. Da apreensão do bem próprio e presente nasce a *alegria, o gosto e deleitação*. Da apreensão do bem alheio nasce a *inveja, a malevolência*. Da apreensão do bem futuro, a *esperança, o amor*. Da apreensão do mal presente, a *ira, a tristeza*. Da apreensão do mal futuro, o *medo e a desesperação*. Todas estas paixões têm grande poder no corpo humano, que não só causam gravíssimos males, mas também morte, e às vezes repentinas, de cujos casos estão cheias as histórias.

[...]

E não há dúvida que as paixões do ânimo comovem muito os humores, alteram o sangue e os espíritos, e chegam a mudar a constituição e temperamento do corpo, quando são excessivas e continuadas. Entre todas, as principais são a tristeza, o medo, a ira e o gosto. A tristeza faz recolher ao interior do corpo o calor dele, o sangue e os espíritos, de que resulta o impedimento da transpiração insensível pela periferia do corpo, de que nascem febres humorais podres e outros muitos danos. E continuando a tristeza debilita o calor natural, refrigera e desseca o corpo, faz pálida a cor do rosto e finalmente vem a consumir e gastar os espíritos e toda a valentia do corpo se vem a render à tirania da morte. O medo revoca subitamente ao coração o calor do corpo, ficando as partes externas e extremas álgidas e pálidas, com tremores e estridor dos dentes, a voz trêmula e ininterrupta, as pernas e braços sem alento para os movimentos, porque os espíritos se recolheram com o calor ao interior do corpo e por isto mesmo, se o medo é grande, solta-se o ventre e a urina, como se a be-xiga e os intestinos estivessem paralíticos, porque no recurso do calor, as desampararam os espíritos animais, ficando laxas as fibras e pervertido o teor delas, que com os espíritos se

conservava. E por último no grande medo se acaba a vida, quando o recurso do sangue e dos espíritos ao coração é tanto e tão impetuoso, que sufoca e mata de repente, como aconteceu a algumas pessoas ouvindo o estrondo de bombardas e armas de fogo.

[...]

A ira, se é grande, agita veementissimamente o sangue e os espíritos, fazendo-o ferver e inflamar, move e aguça a cólera, excita febres diárias, podres e ardentes e chega muitas vezes a ofender a razão, o que principalmente faz em naturezas coléricas, cujo sangue é mais apto para estes danos e causa mortes repentinas, como sucedeu ao imperador Nerva que, irando-se contra um régulo, a própria paixão o matou de repente e ao imperador Valentino, que embravecendo-se contra os sármatas, à veemência da ira exalou a alma, infortúnio que padeceu também Venceslau, rei da Boêmia.

A compreensão do que, a rigor, trata a afetividade se alarga em muito quando retomamos as lições apreendidas da filosofia devido ao seu caráter epistemológico. Nesse sentido, é preciso que prescindamos da ideia da afetividade oferecida pelo senso comum – como se os afetos não fossem permeados por outros sentimentos que não sejam o do amor e do deleite e de que, antes de se tornarem racionalizados pelo conceito, os impactos (afecções) do mundo externo se dão no corpo.

Talvez uma das grandes tarefas da educação, como processo formativo, seja justamente oferecer ferramentas aos educandos para que possam conhecer as afecções e se valer da virtude para jardiná-las. A não compreensão dos afetos e a falta de um exercício constante para controlá-los levam inexoravelmente o indivíduo à infelicidade.

Cientes da importância dos afetos que permeiam nossas vidas e dos processos de aprendizagem, insta estabelecermos o diálogo contínuo entre todos os participantes do processo formativo dos indivíduos.

As repercussões: o surgimento da educação emocional

Uma das decorrências dos estudos sobre a afetividade na contemporaneidade remonta à educação emocional. Alzina (2003, p. 22, tradução nossa) explicita, ao longo do artigo "Educação emocional e competências básicas para a vida", um resumo do histórico da educação emocional:

A competência emocional (às vezes plural: competências emocionais) é uma construção ampla que inclui diversos processos e causa uma variedade de consequências. A competência emocional pode ser entendida como *o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para compreender, expressar e regular fenômenos emocionais de forma adequada* (ALZINA, 2003, p. 22, tradução nossa, grifo do autor).

Logo nas primeiras linhas do artigo, encontramos a justificativa para o estudo da educação emocional e a importância desse tema no ambiente escolar. Alzina (2003) apresenta os índices de depressão, violência, delinquência, consumo de drogas, suicídio e conduta sexual não protegida. Alerta sobre a venda, nos últimos anos, de antidepressivos no mundo e menciona que há uma correlação entre "depressão, déficit nas habilidades de socialização, desesperança, falta de assertividades e baixa autoestima" (ALZINA, 2003, p. 9, tradução nossa). Trata dos fatores protetores como essenciais ao desenvolvimento emocional e social, tais como: "compromisso forte com ao menos um adulto, comportamento apropriado dos pais, envolvimento em organizações construtivas, atividades sociais e acesso a boas escolas" (ALZINA, 2003, p. 11, tradução nossa).

O texto de Alzina prossegue nos alertando que o comportamento de um indivíduo condiz diretamente com sua vivência, que pode ser apreciada tanto pelas suas manifestações biológicas quanto pelos seus sentimentos – medo, angústia e raiva. Alzina (2003) se refere aos sentimentos como componente cognitivo que o sujeito tem sobre si mesmo de modo consciente de suas próprias emoções. O sujeito deve, alerta o autor, prosseguir conhecendo a si mesmo, a fim de que possa captar as nuances desses sentimentos.

A educação emocional proporciona então ao menos três grandes momentos – a percepção das emoções, a tomada de consciência sobre elas e sua posterior compreensão de modo a racionalizá-las. Assim, cabe não apenas sentir e identificar as emoções, mas também aprender a manejá-las a fim de que "expressem-se de maneira apropriada [...] A capacidade de suavizar expressões de raiva, fúria ou irritabilidade é fundamental nas relações interpessoais" (ALZINA, 2003, p. 19, tradução nossa). A apropriação desse conhecimento permite, primeiramente, o autoconhecimento, a melhoria em suas relações, a tal ponto de ser "capaz de interagir de modo suave e com efetividade com os outros" (ALZINA, 2003, p. 19, tradução nossa).

Como referência, a partir de Alzina (2003), seguimos a sua estrutura: consciência emocional, regulação, autogestão ou autonomia pessoal, inteligência interpessoal, habilidades de vida e bem-estar. A consciência emocional parte da ideia da tomada de consciência das emoções – isso significa identificá-las e racionalizá-las dentro das expressões disponíveis na cultura em que o indivíduo está inserido, o qual também pode experimentar múltiplas emoções ao mesmo tempo.

O interessante está na possibilidade de manifestar suas emoções por meio da comunicação verbal ou não verbal, bem como ser empático com as emoções dos outros.

A regulação busca encontrar as estratégias necessárias para tais manifestações, o que inclui o comedimento para controlar a agressividade, tolerar a frustração e ser capaz de expressar de forma voluntária as emoções que sejam positivas.

A autonomia propõe construir uma imagem positiva de si e "manter boas relações consigo mesmo" (ALZINA, 2003, p. 24, tradução nossa). Aqui também encontramos uma ideia

muito importante, que é a de ter uma atitude positiva diante da vida, buscando empenhar-se em ser bom, caridoso e justo. Vale lembrar que essa competência afirma o valor da responsabilidade dos atos do indivíduo e de realizar uma análise crítica em relação aos conteúdos veiculados pela mídia. Sabe reconhecer a necessidade de ajuda quando for preciso.

A inteligência interpessoal indica a necessidade de ter relações salútares com outras pessoas – e isso envolve gentileza, educação e respeito –, bem como se tornar assertivo, o que implica dizer não “claramente e mantê-lo, para evitar situações em que se possa ser pressionado” (ALZINA, 2003, p. 25, tradução nossa).

Por fim, a habilidade de vida e bem-estar consiste na capacidade de adotar comportamentos adequados em relação aos problemas das esferas familiar, profissional e social, negociando os conflitos e gerenciando os rumos das soluções a serem adotadas.

Essas competências, expostas resumidamente, remetem-nos ao crescente desconhecimento das pessoas sobre si mesmas e de sua constituição orgânica como seres vivos compostos por reflexos e instintos. Seres que são afetados a todo instante por fatos ou sentimentos provocados pelas suas experiências existenciais e que não sabem lidar consigo mesmos e muito menos com os sentimentos dos outros, e, portanto, não desenvolvem a empatia.

Tal desconhecimento tem como efeito o crescente repúdio às minorias, e o alto índice de intolerância tem provocado, se não agressões físicas, discussões e afastamento das pessoas – por conta da religião ou da política, por exemplo.

Magiolino (2013), em seu artigo “Afetividade e/na educação: sentir e expressar na experiência (est)ética – contribuições da filosofia espinosana”, vai ao encontro de Alzina quando da necessidade do controle da violência por meio de uma “alfabetização emocional”. Concordamos com a autora no que tange à compreensão de que o desenvolvimento do ser humano não reside apenas em sua esfera cognitiva ou de cunho meramente instrucional, mas também no conhecimento e domínio do afeto.

Todavia, Magiolino (2013, p. 15) nos alerta que esses trabalhos muitas vezes resultam em um “manual” cujas prescrições se tornam de cunho mecanicista, funcional e pragmático no campo educacional, ao referenciar os trabalhos que leu para escrever seu artigo.

A contribuição dos trabalhos mencionados reside ora no fato de apontarem que afeto e cognição são entendidos como igualmente importantes ao desenvolvimento e à aprendizagem, num esforço de superação do dualismo, ora por oferecerem alternativas diferenciadas para se trabalhar com as emoções no campo prático. Contudo, com relação a esse último ponto, embora haja soluções criativas, a maioria delas incide no fato de treinar, desenvolver competências e habilidades, dominar e controlar por meio de estratégias, quase sempre, estritamente cognitivas.

Outro ponto interessante no trabalho desenvolvido por Magiolino (2013), sem descartar as contribuições que os estudos sobre a "alfabetização emocional" proporcionam, é o alerta de que esse ensino favorece, de que há a possibilidade de controlar as emoções, o que para Espinosa – autor no qual ela se debruça para investigar sobre as afecções e os afetos – não decorre de regramentos racionais, pois as afecções pertencem ao corpo e despertam paixões, de modo que estes não têm, como na filosofia cartesiana, a estreita mediação do racional.

Cabe ressaltar que a compreensão das emoções tem caráter extremamente complexo, de modo que reduzir as experiências dos sujeitos à formatação de um "manual prático" nem sempre contempla matizes e nuances importantes, e se coloca como um obstáculo à prática do trabalho educacional. Entretanto, melhor ter alguma forma de educação emocional do que nenhuma, em alusão à obra *Genealogia da moral*: "é melhor ter um sentido do que nenhum" (NIETZSCHE, 1988, p. 104).

Esses autores, fundamentados em Espinosa e outros filósofos, conversam intimamente com os conceitos de Henri Wallon no que concerne às relações intrínsecas entre o corpo, as emoções e a razão. A seguir, exploramos, na psicologia da educação, os aportes vindos de Henri Wallon, indo ao encontro dos preceitos trazidos da filosofia de que deve haver educação emocional. Para Wallon, essa educação é inerente e promotora de processos de aprendizagem.

Wallon e a afetividade

De posse do rigor do conceito de afeto e de sua extensão, cabe-nos neste momento compreender como ele se dá quando o uso da tecnologia e dos diversos dispositivos eletrônicos entra em cena. A afetividade é instrumento propulsor de ações, de modo especial dentro do ambiente escolar, responsável por interações, comunicações, resoluções de conflitos e enfrentamento de valores individuais e coletivos (MACHADO; BEHAR, 2013, p. 233).

Dessa forma, os espaços de troca e de socialização devem ser estimulados pelos professores e por outros mediadores com a finalidade de integrar os educandos, para que vivenciem experiências diversas com o conteúdo, com o ambiente escolar e com os atores envolvidos. Essa interação é capaz de impulsionar afetivamente o aluno para que ocorra a aprendizagem. A afetividade tem sua importância legitimada dentro dos processos tradicionais de educação na sala de aula presencial, e é preciso empenhar esforços acadêmicos e práticos para que seja reconhecida e aplicada aos processos da modalidade digital (FERREIRA, 2019).

Em consonância com as proposições de Wallon (1968) sobre o desenvolvimento humano, durante o processo de aprendizagem, é possível atuar sobre a afetividade a partir do cognitivo, e, quando se cria um ambiente afetivo e acolhedor, podem-se desenvolver ações que beneficiam diretamente a aprendizagem e a aquisição de conhecimento. Nesse processo de

reconhecimento das práticas a serem adotadas em sala de aulas presencial e virtual, criam-se estímulos para desenvolver a cognição do aluno, e, assim, favorecem-se diretamente as relações afetivas que irão ser construídas.

A psicologia genética (genética porque acompanha as mudanças funcionais) é dedicada ao estudo do psiquismo em sua formação e transformação, que são consequências da integração entre o organismo e o meio. Essa junção é apresentada por Wallon de duas maneiras articuladas e dialéticas: a integração organismo-meio e a integração entre os domínios funcionais (MENDES, 2017, p. 54).

Os domínios funcionais (motor, afetivo, cognitivo e pessoa) são aspectos com identidade estrutural e funcional diferenciada, no entanto são considerados extremamente interligados entre si, já que uma parte completa a outra. Toda e qualquer atividade humana interage nos diferentes campos funcionais simultaneamente. É possível encontrar aspectos afetivos e cognitivos em uma atividade motora, como também é provável identificar em uma ação afetiva ressonâncias motoras e cognitivas (FERREIRA; VIEIRA, 2021). Todas essas questões têm impacto no quarto domínio: a pessoa. Ao mesmo tempo que a pessoa garante essa integração, ela é o próprio resultado dessa troca (MAHONEY, 2009, p. 15). Os domínios funcionais são recursos conceituais utilizados para descrever e explicar a vida psíquica. Eles são caminhos escolhidos a partir de análises abstratas e servem para identificar e separar didaticamente o que na realidade não se separa: o indivíduo (MAHONEY; ALMEIDA, 2004, p. 16).

Dantas (1992, p. 90), ao discorrer sobre Wallon, esclarece que, "no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira". Dessa forma, a afetividade faz parte do desenvolvimento do ser humano, de forma que não é apenas uma das dimensões que compõem a pessoa. A formação de um indivíduo é uma decorrência de momentos "dominantemente afetivos ou dominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados" (DANTAS, 1992, p. 90). Para a sua evolução, a afetividade depende de conquistas realizadas no plano da inteligência e vice-versa.

Nesse domínio da afetividade, Wallon também reconhece e define a emoção, os sentimentos e a paixão. Para ele, a emoção é considerada meio de sobrevivência característico da espécie humana, que tem como atributo único o prolongado período de dependência do outro. Diante dessa necessidade do outro, o bebê desenvolveu uma habilidade de mobilizar poderosamente o ambiente, para que fossem atendidas as suas necessidades (DANTAS, 1992, p. 85).

As emoções são manifestações essencialmente expressivas, cujo princípio depende da representação simbólica, como os sentimentos e as paixões. Como afirma Galvão (2003, p. 72), as emoções permitem que o sujeito tenha uma primeira forma de consciência de suas próprias disposições, ao mesmo tempo que, sendo visíveis do exterior, constituem-se no primeiro recurso de interação com o outro.

A teoria walloniana apresenta o sentimento como uma expressão representacional da afetividade. O sentimento contrapõe-se à instantaneidade da emoção, pois ele pode ser

reprimido e controlado. Os adultos possuem mais recursos para expor seus sentimentos, pois conseguem observá-los, refletir sobre eles e defini-los antes de agir, e, por fim, expressá-los. Os sentimentos refletem intelectualmente seus motivos e suas circunstâncias, e são representados por mímica e pela linguagem (MAHONEY; ALMEIDA, 2014, p. 18).

A paixão revela o aparecimento do autocontrole como condição para dominar uma situação, e existe por uma intencionalidade a ausência de emoções e sentimentos, quando, por exemplo, a pessoa quer se vingar e consegue esconder suas reais intenções. Esse processo representa a situação (cognitivo) e o comportamento, de forma a atender às necessidades afetivas (MAHONEY; ALMEIDA, 2014, p. 18).

OS MEIOS PARA WALLON

Os meios, na teoria de Wallon (1979 *apud* GULASSA, 2004, p. 99), são formas que modelam as pessoas, "a moldagem do eu pelo meio, da consciência individual pela ambiência coletiva". A partir disso, não é possível conhecer ou analisar uma pessoa sem uma reflexão e sem pesquisa prévia sobre o seu contexto, suas relações e as influências do meio do qual faz parte. O autor afirma que uma pessoa é parte constitutiva do meio em que está inserida, de forma que qualquer pessoa é um ser datado e contextualizado (GULASSA, 2004, p. 100).

Henri Wallon considera que é a partir da interação entre o meio físico e o meio social que acontece o desenvolvimento da pessoa. Esse desenvolvimento é provocado pela interação das predisposições determinadas geneticamente e ambientais, ou seja, a programação biológica de cada pessoa encontrará no meio condições para se concretizar ou não (ALMEIDA, 2004, p. 125).

O meio é responsável por integrar-se ao ser e constituir um conjunto, no qual as partes mantêm uma relação de dependência e transformação. Wallon (1979 *apud* GULASSA, 2004, p. 99) afirma que "o meio é um conjunto mais ou menos estável de circunstâncias nas quais se desenvolvem existências individuais". Wallon (1973 *apud* MENDES, 2017, p. 62) apresenta três tipos de meio:

A) Meio físico-químico: refere-se às condições do ambiente fundamentais para a sobrevivência dos seres vivos, por exemplo, a água, o oxigênio etc. B) Meio biológico: corresponde ao espaço em que convivem várias espécies (oceanos, florestas), o que proporciona um estado de equilíbrio mais ou menos estável; C) Meio social: é um ambiente de convivência de indivíduos. O meio social sobrepõe-se ao meio físico.

O meio biológico representa o espaço em que várias espécies convivem e exercem ações recíprocas. Ao definir o meio físico-químico, Wallon se refere ao clima, ao tipo de solo, à

temperatura e aos fatores que determinam condições físicas importantes para o homem (onde mora, como se desenvolve, se comunica, se alimenta, trabalha etc.).

De acordo com Wallon, o meio familiar é fundamental para a pessoa, porque é o primeiro meio funcional de que a criança faz parte. Parte desse contexto, o meio escolar também se apresenta como primordial para a criança. É nesse ambiente que surge a oportunidade de ter contato de forma sistematizada com a cultura, os hábitos, as disciplinas e o grupo, fator que enriquece o aprendizado da criança e a sua formação como cidadão de uma determinada região e época.

No entanto, para Wallon, há uma diferença entre meio e grupo. O meio engloba o grupo, e, em certos casos, eles coexistem. Esse é o caso da família. O grupo é responsável pelo desenvolvimento dos comportamentos e das atitudes humanizadas da pessoa, e, nele, é possível desempenhar as práticas sociais e regras estabelecidas pela cultura. Ele também permite que o indivíduo possa construir sua personalidade, a consciência simbiótica inicial e até a construção do seu eu diferenciado (GULASSA, 2004, p. 101).

Além disso, os grupos são reuniões de pessoas que se organizam entre si e mantêm relações interpessoais a partir de objetivos definidos, que regulam as relações dos participantes, as suas tarefas e a hierarquia.

O espaço escolar é considerado um dos meios em que os indivíduos circulam e se relacionam. A escola possibilita interações sociais que desenvolvem a competência dos alunos como indivíduos e como grupo para atuar na sociedade. Como um espaço legitimado, é nesse ambiente que o processo de aprendizado e apropriação do conhecimento é permitido, já que ele propicia outros movimentos, como as relações sociais, e a afetividade está presente e estabelece vínculos com a formação do ser e o relacionamento com o outro.

Como forma de atualizar esse pensamento, Wallon não teve oportunidade de vivenciar os avanços contemporâneos, pois faleceu em 1962, mas incluímos nessa condição um novo ambiente de desenvolvimento: o meio digital (FERREIRA, 2019). O meio digital contribui para o desenvolvimento de comportamentos que estão sendo responsáveis por uma nova cultura, tecendo assim novos costumes e hábitos.

Podemos datar os anos 1950 como o período precursor dos estudos em informática e cibernética, seguidos dos anos 1970, que foi a década que viveu o apogeu desses estudos, solidificando-se nos anos 1980 pela informática de massa. A maior revolução acontece, no entanto, nos anos 1990 com o aparecimento das tecnologias digitais e a popularização da internet, quando foi possível tornar as relações ainda mais interativas, premissa fundamental para a cibercultura (LÉVY, 1999).

Wallon, a partir da sua psicologia genética, esperava que os resultados desses estudos fossem aproveitados pela pedagogia como fonte de pesquisas para a educação. Também era esperado que eles gerassem princípios que orientassem o desempenho do professor como criador de condições promotoras do desenvolvimento de seus alunos (MAHONEY, 2004, p. 21).

A partir de sua teoria, conforme expusemos, a sala de aula ganha uma importância significativa, seja ela presencial ou virtual, pois se configura como um meio em que as pessoas interagem e se afetam mutuamente.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor, para construir seu conhecimento, precisa reconhecer o processo de desenvolvimento do aluno. Wallon explica essas diferentes dimensões e suas relações, assim como a totalidade das pessoas que contribuem para o desenvolvimento cognitivo.

A escola é considerada um dos meios em que os indivíduos circulam e se relacionam. Nesse espaço os alunos reconhecem as práticas sociais estabelecidas e se submetem às regras definidas pelo grupo.

Como um espaço legitimado, é nesse ambiente que o processo de aprendizado e apropriação do conhecimento é sistematizado, e ele propicia outros movimentos, como as relações sociais, em que a afetividade está presente. Diante disso, pode-se afirmar que as ações dos professores afetam a aprendizagem dos alunos e a relação que eles estabelecem com o conhecimento.

Os alunos interpretam as (re)ações dos professores e conferem um sentido afetivo à própria aprendizagem, ao conhecimento que circula e à própria imagem como pessoa e estudante (TASSONI; LEITE, 2013, p. 263). A partir da visão do contexto escolar, em que diferentes atores (como alunos e professores) se relacionam, é possível criar uma forma de relação que compõe aspectos afetivos e cria o processo de ensino-aprendizagem.

As vivências, as atividades que ocorrem dentro de sala de aula, além das interações pessoais, e as que ocorrem entre os recursos e os estudantes são constantes e variadas. Esses recursos, ao longo do tempo, têm mudado, alcançando hoje dimensões digitais diversas. Como isso afeta a aprendizagem? Como afeta a pessoa, os alunos e os professores?

COMO O MEIO DIGITAL AFETA A FORMAÇÃO DA PESSOA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Não faz muito tempo, para enviarmos uma carta tínhamos que vivenciar um processo manual de escrita, envio e recebimento que consumia muito tempo até ser finalizado. Há uma geração que conhece um mundo totalmente digital e, portanto, não teve a experiência de enviar e aguardar o retorno de uma carta física para garantir a comunicação com alguém distante. Como relata Teixeira Coelho (2019, p. 71), a geração Z (nascida no século XXI) é a primeira a viver apenas na cultura computacional.

Por caminhos diferentes, somos atingidos pelo meio digital. Podemos identificar os aspectos dessa alteração comportamental pela análise das características geracionais. Coelho (2019, p. 72) faz um breve relato sobre essas características:

A geração Z, como também a Y, ou do Milênio ("the Millennials", nascidos entre 1980 e 1990), é a primeira geração a ter, por única experiência da vida, a cultura computacional. A Y não esteve muito longe disso: aos dez anos de idade, uma criança, mesmo em país sub-desenvolvido, já tinha contato pelo menos com o computador de bolso que é o celular. A do Milênio, porém, nasceu já com o tablet nas mãos: crianças, pouco mais do que bebês (na perspectiva da geração dos baby boomers, nascidos entre o final da II Guerra e meados dos anos 80) com dois anos e algo, mesmo sem saber ler e escrever são capazes de navegar pelos sites num tablet e encontrar o que buscam (e ver o que não buscam).

Jacques *et al.* (2015) analisam a forma como diferentes gerações se relacionam com o meio digital e a tecnologia nos dias de hoje. Além disso, apresentam uma reflexão sobre como somos afetados por essa nova realidade digital, o que repercute diretamente na conduta e atitude dos atores envolvidos na educação digital.

Interessa nessa reflexão entender as particularidades das gerações, a relação desses grupos com o meio digital e como essa questão interfere na formação das pessoas a partir das suas experiências. Para esta análise, teremos algumas precauções para determinar características absolutas, como destacam Simões e Gouveia (2009, p. 21):

É importante salientar que da tentativa de caracterização de uma geração, como um todo, não é legítimo extrair-se ilações sobre as características de uma pessoa, apenas com base na sua pertença a essa geração. O grupo geracional a que um indivíduo pertence é apenas mais uma das muitas variáveis que é preciso ter-se em conta na sua caracterização, ao lado do gênero, da idade, do nível de escolaridade ou da classe social.

Para a definição de geração, compactuamos com a definição apresentada por Jacques *et al.* (2015, p. 68):

O conceito sociológico de geração pode ser entendido, como destaca Schmidt (2001, p. 88) citando Velho (1986), em quatro sentidos distintos: "[...] conjunto de todos os membros de uma sociedade; conjunto dos descendentes do mesmo progenitor ou progenitores; conjunto dos indivíduos que nasceram aproximadamente na mesma época; período entre o nascimento dos indivíduos nascidos na mesma época e sua prole".

Diante dessas premissas, classificaremos os seguintes grupos: veteranos, *baby boomers* e gerações X, Y e X. Segundo Jacques *et al.* (2015, p. 71):

São várias as possibilidades de classificação das gerações coetâneas e contemporâneas. Justifica-se, nessa pesquisa, a adoção da proposta de Zemke; Raines; Filipczak (2000),

a saber: os Veteranos ou Tradicionais, nasceram entre 1922 e 1945, os Baby Boomers, entre 1946 e 1964, a Geração X corresponde aos nascidos entre 1965 e 1978, a Geração Y são aqueles nascidos entre 1979 e 1992, e por último, a Geração Z, representada pelos nascidos na década de 90. Esta última, também denominada como Geração Digital ou Next, cujos membros são aqueles que surgiram na era tecnológica ou do conhecimento, do computador, da internet e do telefone celular.

Os autores determinam a divisão das gerações a partir do sistema de valores, gostos, crenças, comportamentos e atitudes diferentes. Além disso, a autora também considerou a diferença de idade e a forma como cada grupo vê o mundo e como lidam com o trabalho.

O grupo de pessoas nascidas entre 1922 e 1945 é conhecido como veteranos, que acreditam no trabalho em equipe, encaram as atividades profissionais a partir de um modelo militar, em que sempre deve existir uma liderança para dar a voz de comando. São pessoas que acompanharam inúmeros conflitos mundiais, o que, de certa forma, explica esse tipo de comportamento.

No contexto brasileiro, destaca-se o cenário político da época:

No Brasil, os membros dessa geração presenciaram a "era Vargas", e sofreram com o período de ditadura no país. O sacrifício pela pátria pode ter ajudado a reforçar o sentimento nacionalista. O que explica outra importante característica geracional, o sacrifício do que é individual para com o coletivo, e o senso de responsabilidade (JACQUES *et al.*, 2015, p. 71).

Atualmente, a faixa etária dessa geração envolve as pessoas acima de 77 anos. Trata-se de pessoas que acompanham o desenvolvimento tecnológico, têm acesso a equipamentos como telefone celular e *tablets*, e interagem com aplicativos e outros produtos, mas, ainda assim, é possível afirmar que não são usuários constantes e que tenham suas atividades impactadas fortemente pelo meio digital e pelos dispositivos tecnológicos.

Os *baby boomers* são as pessoas nascidas entre 1946 e 1964 e que formam um grupo de otimistas fortemente centrados no trabalho. Como possuem uma relação ambígua com a autoridade, buscam liderar por consenso. Esses indivíduos são fortemente dirigidos ao resultado e colocam a carreira profissional em primeiro plano, inclusive acima da própria família (JACQUES *et al.*, 2015, p. 72).

Essa geração nasceu em um período de polarização entre o capitalismo e o socialismo, durante a transição do pós-guerra. Muitos avanços científicos e tecnológicos foram desenvolvidos nessa fase, como as primeiras experiências para a decodificação do DNA e os estudos comportamentais.

No cenário nacional, foi um período de ditadura militar, e, no campo do trabalho, é possível destacar o fato de as estatais serem as grandes fontes empregadoras da época.

No Brasil, em 1961, houve a renúncia de Jânio Quadros e a posse do seu vice João Goulart, fato que estimulou as disputas políticas no país. João Goulart, o primeiro presidente trabalhista, tentou implementar as Reformas de Base, cedendo forçosamente a governança, a partir do golpe de Estado que gerou o mais longo ciclo de governos militares da história do Brasil (JACQUES *et al.*, 2015, p. 72).

Hoje as pessoas dessa geração estão na faixa dos 58 a 76 anos e, diferentemente dos veteranos, mostram-se mais inclinadas ao uso da tecnologia, já que tiveram seus hábitos impactados diretamente pelo meio digital, de forma direta e indireta. São indivíduos que, de uma forma ou de outra, adaptaram-se a costumes analógicos que se transformaram em digitais, além de terem reformulado muito de seus hábitos e costumes (FERREIRA, 2019).

A geração X é formada por pessoas que nasceram entre 1965 e 1978. Elas possuem mais habilidades para conciliar a vida pessoal e a profissional, pois observaram seus pais nessa situação de polarização e aprenderam que emprego não é garantia de sobrevivência. Além disso, são indivíduos mais flexíveis a mudanças.

Para a Geração X, os objetivos pessoais são mais importantes que os organizacionais, muito embora sejam capazes de conciliá-los. Segundo Santos (2012), o motivo de tal característica foi a vivência da demissão de seus pais, fiéis às empresas nos anos 80, ocorrida devido à crise do petróleo e à recessão econômica. A época do nascimento desta geração coincide, ainda, com o alto índice das taxas de divórcio e de entrada das mulheres no mercado de trabalho de forma pujante (JACQUES *et al.*, 2015, p. 73).

Num período marcado pelo fim da ditadura militar, as pessoas dessa geração viveram em um cenário de economia fraca e conviveram com o desemprego e uma recessão severa. Isso interferiu na forma como vieram a se relacionar com o trabalho e no esforço para uma alta qualificação e um domínio das tecnologias. Jacques *et al.* (2015, p. 73) destacam o seguinte cenário:

No Brasil, a década de 80, época em que os membros dessa geração entravam na adolescência, é considerada como a década perdida devida às altas taxas de juros, inflação e moeda desvalorizada, tanto quanto uma inexpressiva produção cultural (SANTOS, 2012). Fatos que explicam, segundo os autores, o porquê de as pessoas dessa geração estar sempre em busca de maiores salários e qualidade de vida.

Essa geração, atualmente, tem entre 44 e 57 anos, utiliza telefone fixo e correio tradicional, e vem se adaptando às compras digitais. Foram os primeiros jovens que compraram telefones celulares e começaram a usar o *e-mail* com conta no Hotmail. Foram os primeiros

usuários das redes sociais e dos seus impactos. São pessoas inseridas no meio digital que usam a tecnologia para se comunicar, trabalhar, consumir e se divertir.

A geração Y compreende os nascidos entre 1979 e 1992. Os jovens dessa geração, segundo Jacques *et al.* (2015, p. 73), são individualistas, sabem defender as próprias opiniões, separam a vida pessoal da profissional, praticam esportes e hábitos saudáveis, além de participarem das redes sociais ativamente, e, por esse motivo, respondem às mensagens e aos *e-mails* instantaneamente.

O mundo da Geração Y foi marcado por guerras internacionais, civis e de guerrilhas, ameaças nucleares e atentados que aterrorizaram o mundo no final da década de 70 (LOWE, 2011). Porém, o que marcou mesmo o início da década seguinte foi a descoberta do vírus da AIDS e o avanço da tecnologia de informação e comunicação, momento em que foram desenvolvidos: o PC pela IBM, o Apple Macintosh e as interfaces gráficas Windows e Mac OS. Condições que determinam o caráter portátil e interligado de acesso ao conhecimento (JACQUES *et al.*, 2015, p. 73).

No Brasil, essa geração presenciou o *impeachment* do presidente Fernando Collor e testemunhou a implantação do Plano Real, o controle da inflação e o início da retomada da economia. Nesse período, assistiu à posse dos presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

Por crescer durante o *boom* do avanço tecnológico dos meios de comunicação, a geração Y passou a interagir mais com produtos digitais e está migrando atividades do mundo real para o mundo virtual. Trata-se de pessoas inteligentes e criativas que conseguem fazer mais de uma atividade ao mesmo tempo, e, por isso, a facilidade em lidar com os dispositivos tecnológicos e com as possibilidades do meio digital. Esses jovens estão na faixa etária de 30 a 43 anos.

Definida como geração Z, é a parte da população que não conheceu o mundo sem internet. Os membros desse grupo são aqueles que surgiram na era tecnológica, do computador, da internet e do telefone celular. São os indivíduos que nasceram na década de 1990. Segundo Jacques *et al.* (2015, p. 71):

Compõem um grupo denominado Geração Z e são descritos como peculiarmente familiarizadas com as novas tecnologias de informação e comunicação (ZEMKE; RAINES; FILIPCZAK, 2000). Os mais velhos da geração aproximam-se atualmente dos vinte anos de idade, momento em que as escolhas profissionais e a inserção no mercado de trabalho se revelam como exigências sociais importantes. São testemunhas de um ritmo fragmentado, devido à variedade de atividades que executam simultaneamente: ouvem música, navegam na internet, falam ao celular e assistem a filmes, por exemplo, condição que cria comportamentos, gera demanda e confere traços peculiares a seus sujeitos.

A geração Z chegou ao mercado de trabalho mais recentemente e representa as pessoas com até 29 anos. Como essas pessoas são muito jovens, ainda não temos todas as suas características definidas para defender um perfil fechado. Concordamos com Jacques *et al.* (2015, p. 83) quando afirmam que se trata uma geração em curso e que, por isso, seu perfil está em construção e desenvolvimento:

A construção acontece na mesma medida em que o tempo avança requerendo, portanto, um fazer que se dê na mesma medida em que a vida avança e as gerações se sucedem. Não parece, pois, haver respostas antecipadas e testadas previamente, razão pela qual só poderá ser fruto de uma construção com e não sobre a geração em questão. Aliás, aspecto que parece pertinente não só a ela, mas a todas as gerações. Falar a posteriori pode ser muito mais fácil do que falar no instante em que o fenômeno Geração Z está em curso.

A geração Z pertence ao meio digital. É natural para eles a falta de linearidade e uma simultaneidade que permite navegar, encontrar e buscar coisas. Isso representa outra forma de pensar e se relacionar. Segundo Coelho (2019, p. 73), trata-se de uma consciência de que a mente está agora diante de um processo de semiose indefinida e a rigor finita, e um ponto de partida segue necessariamente e de imediato a muitos outros.

O telefone celular não tem mais a função exclusiva e única de realizar ligações telefônicas, mudamos a forma de nos comunicar pelo celular e usamos cada vez mais mensagens, que se tornaram protagonistas, em um novo modelo de linguagem e escrita.

A linguagem é alterada, e outra dinâmica é estabelecida na nossa forma de se comunicar. As mensagens estão substituindo as conversas e estabelecendo um poder à escrita instantânea que antes era oferecido às conversas por telefone ou presenciais. Para apoiar a escrita, os símbolos e os *emojis* também ganham destaque, pois são os responsáveis por dar a sensação de afetividade, entonação e emoção à conversa.

Essa sensação de expressar exatamente o que se quer dizer é algo a ser considerado e explica o medo que os jovens têm de dizer um tradicional "alô" pelo telefone. No momento da troca de mensagens, a pessoa tem mais tempo para pensar. E isso diminui os conflitos existentes em uma conversa presencial, que exige o olho no olho e contato físico. Esse fato diminui a insegurança e aumenta a sensação de conforto dos indivíduos em uma conversa (NAÍSA, 2019).

A tecnologia nos trouxe uma nova percepção de disponibilidade contínua, de prontidão para atender a um chamado, o que não é uma verdade. No entanto, essa questão exige que todas as pessoas, independentemente do seu grupo geracional, tenham disponibilidade de conexão, algo novo para a sociedade como um todo e que muda nossos costumes e hábitos.

De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), 49% dos internautas brasileiros usam apenas o telefone celular para acessar a rede. O hábito de falar ao telefone – que já foi

algo muito forte nos anos 1980 e 1990 – está sendo alterado pelos jovens, que não dão mais importância para ligações telefônicas e, por isso, não sentem a necessidade de perder seu tempo com isso.

Voltemos à teoria de Henri Wallon, que assume que é a partir da interação entre o meio físico e o meio social que acontece o desenvolvimento da pessoa. Esse desenvolvimento é provocado pela interação das predisposições determinadas geneticamente e ambientais, ou seja, a programação biológica de cada pessoa encontrará no meio condições para se concretizar ou não (ALMEIDA, 2004, p. 125). Naturalmente, a partir do conceito de Wallon, a teoria das gerações ganha significado no processo de ensino e de aprendizagem, nas relações e na comunicação que se estabelecem na sala de aula, na forma de funcionamento das interações funcionais dos indivíduos de diferentes gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo neste artigo foi descrever as gerações e suas características, e refletir sobre os impactos da nova realidade que vivemos no mundo digital. Perguntamo-nos: "Em que medida somos afetados pelos meios digitais e de que modo essas relações têm ocorrido no âmbito educacional?". Para respondermos a essa pergunta, examinamos a pesquisa realizada por Jacques *et al.* (2015) e a relacionamos com os estudos sobre o desenvolvimento da pessoa e as interações que ocorrem nesse desenvolvimento entre razão, emoção e o corpo físico, a partir de Wallon e Espinosa, na leitura, basicamente, de Mahoney e Almeida (2014) e Alzina (2003).

Entre tantas variáveis do processo educacional, destacamos que atualmente convivemos com diferentes pessoas de distintas gerações em uma única sala de aula, indivíduos que possuem diferenças marcantes, como a forma de se relacionar com o meio digital. Dessa forma, reconhecer o desenvolvimento e a relação entre emoção e razão, a afetividade, é uma aliada nesse processo de construção de vínculos e de uma comunicação inclusiva e diversa.

A interação entre diferentes gerações gera atos e comportamentos que colocam em movimento as dimensões cognitivas, motoras e afetivas, que tiveram processos de desenvolvimento com estímulos completamente diferentes, gerando interferências nesse processo de ensino e aprendizagem. Tanto aluno como professor estão inseridos em determinada cultura, com meios específicos, processos e interferências diversos, valores diferentes. Como cada um deles provém de distintas gerações, a maneira de interagir de seus campos funcionais é diferente.

Reportamo-nos à filosofia e encontramos, desde os antigos gregos, a busca por uma "educação emocional" – uma sabedoria de vida – por meio de práticas de refinamento do comportamento, como os estoicos e epicureus, pois sabiam do desastre que sua ausência provocaria.

Parece que nunca foi tão urgente resgatar certos pensadores e ensinamentos que ultrapassam a esfera do mundo do trabalho e deveriam ser canalizados para a vida. Sem dúvida que a apropriação desses conhecimentos reverbera nos âmbitos interpessoal, profissional e social. Mas fundamentalmente esses dados se fortalecem ao pensarmos na sala de aula, na formação docente, nas interações geracionais que necessitam ser conscientes. As mudanças nos meios físico, tecnológico e relacional dos últimos 50 anos foram drasticamente mais rápidas do que pudemos acompanhar. Considerando os preceitos de Wallon e Alzina, fundamentalmente, compreendemos que o aprofundamento do estudo sobre a afetividade e também as interações dela com a aprendizagem é imprescindível para a educação. Sempre foi, mas, com a atualização do estudo da relação meio e desenvolvimento, mostra-se mais premente.

Affectivity in digital education: how the understanding of emotions collaborates in the learning process of different generations in online education

Abstract: The aim of this article is to point out how different generations relate to the digital environment in contemporary society and how this impacts on teacher and student relations. The study will reflect on how we are affected by this new virtual reality, which directly affects the conduct and attitude of teachers and students in digital education. The knowledge of the theory about affectivity in this context can contribute so that those involved in the learning process are attentive to these generational characteristics and their different ways of relating to digital technology and, thus, can contribute to the construction of welcoming environments so that students, with different backgrounds and experiences, achieve their educational objectives. The study is based on the concepts of Henri Wallon (1968) and Rafael Bisquerra Alzina (2003), for the theme affectivity, and on generational characteristics from the research of the Jacques *et al.* (2015).

Keywords: Affectivity. Digital education. Digital environment. Generational characteristics. Learning.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. de. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 119-140.

ALZINA, R. B. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, v. 21, n. 1, p. 7-43, 2003. Disponível em: <https://docplayer.es/6311339-Educacion-emocional-y-competencias-basicas-para-la-vida.html>. Acesso em: 10 jul. 2019.

COELHO, T. *eCultura, a utopia final: inteligência artificial e humanidades*. São Paulo: Iluminuras, Itaú Cultural, 2019.

DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y.; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 24. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1992. p. 85-98.

FERREIRA, J. M. de G. *Afetividade na educação a distância: estudo sobre a produção acadêmica científica brasileira*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

FERREIRA, J. M. de G.; VIEIRA, M. M. da S. Afetividade e a educação digital nas escolas. In: MARAFON, G.; TORTELLA, J. C. B.; ROCHA, M. S. P. M. L. (org.). *Escola e desenvolvimento humano: contribuições da psicologia da educação*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 223-240.

GALVÃO, I. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, V. A. (org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 4. ed. São Paulo: Summus, 2003. p. 71-88.

GULASSA, M. L. A constituição da pessoa: os processos grupais. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 95-118.

HENRIQUES, F. da F. As paixões da alma. *Revista Latino-Americana de Psicopatologia*, v. 11, n. 1, mar. 2008 Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/r1p/f/a/NVbYCnK5KLXTGnbBL6Khj9s/?lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2021.

JACQUES, T. de C. et al. Geração Z: peculiaridades geracionais na cidade de Itabira-MG. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 9, n. 3, p. 67-85, 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441742858006>. Acesso em: 19 set. 2019.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, L. R.; BEHAR, P. A. Competências necessárias para os alunos idosos na educação a distância. In: BEHAR, P. A. (org.). *Competências em educação a distância*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 223-236.

MAGIOLINO, L. L. S. Afetividade e/na educação: sentir e expressar na experiência (est)ética - contribuições da filosofia espinosana. *Filosofia e Educação*, v. 5, n. 1, p. 156-182, 2013.

MAHONEY, A. A. A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 13-24.

MAHONEY, A. A. Introdução. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (org.). Henri Wallon: psicologia e educação. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2009. p. 9-18.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, L. R. de; ALVARENGA, A. (org.). *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014. p. 15-24.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2004.

MENDES, D. B. de. *Memórias afetivas: a constituição do professor na perspectiva de Henri Wallon*. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

NAÍSA, L. Por que os millennials e a geração Z nunca atendem telefone. TAB, Comportamento, 15 out. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2019/10/15/por-que-raios-os-millennials-nao-atendem-telefone.htm>. Acesso em: 15 out. 2019.

NIETZSCHE, F. *Genealogia da moral*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SIMÕES, L.; GOUVEIA, L. Geração Net, Web 2.0 e ensino superior. In: FREITAS, E.; TUNA, S. (org.). *Novos média, novas gerações, novas formas de comunicar*. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2009. p. 21-32. (Cadernos de Estudos Mediáticos, v. 6). Disponível em: http://homepage.ufp.pt/lmbg/com/ls_cem6_09.pdf. Acesso em: 19 nov. 2019.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Saúde na era digital e benefícios da natureza no desenvolvimento marcam debates no Congresso Brasileiro de Adolescência. SBP, 27 maio 2019. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/saude-na-era-digital-e-beneficios-da-natureza-no-desenvolvimento-marcam-debates-no-congresso-brasileiro-de-adolescencia/>. Acesso em: 15 out. 2019.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. da S. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. *Educação*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 262-271, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/9584/9457>. Acesso em: 7 abr. 2019.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

Recebido em dezembro de 2021.

Aprovado em janeiro de 2022.