

A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Magrit Froehlich Krueger

Associação Educacional Leonardo da Vinci – ASSEVI

Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Anamaria Kovács

Resumo

A escola, por ser o primeiro agente socializador fora do círculo familiar da criança, torna-se a base da aprendizagem se oferecer todas as condições necessárias para que ela se sinta segura e protegida. Assim, para que a criança tenha um desenvolvimento saudável e adequado dentro do ambiente escolar, e conseqüentemente no social, é necessário que haja um estabelecimento de relações interpessoais positivas, como aceitação e apoio, possibilitando assim o sucesso dos objetivos educativos.

Palavras-chave: afetividade, aprendizagem, relações interpessoais, desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

“As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores”.

Cláudio Saltini

A criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. E o professor é quem prepara e organiza o microuniverso da busca e do interesse das crianças. A postura desse profissional se manifesta na percepção e na sensibilidade aos interesses das crianças que, em cada idade, diferem em seu pensamento e modo de sentir o mundo.

No presente artigo pretende-se fazer uma abordagem sobre o tema da AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, destacando alguns conceitos, teorias e enfatizando sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, na primeira

parte, apresentar-se-á uma breve abordagem das teorias da Psicologia do Desenvolvimento, baseada principalmente em Piaget, dada a sua importância em relação ao tema. Num segundo momento, serão dados alguns conceitos sobre afetividade. Por fim, entraremos no tema da afetividade na educação infantil, que é o cerne do presente artigo.

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

Para que se possa compreender de forma mais ampla o tema da afetividade na educação infantil, entendemos que primeiramente faz-se necessário tratar rapidamente da Psicologia do Desenvolvimento Infantil, especialmente o desenvolvimento cognitivo estudado por Jean Piaget.

A infância é uma etapa biologicamente útil, que se caracteriza como sendo o período de adaptação progressiva ao meio físico e social. A adaptação, aqui, é “equilíbrio”, cuja conquista dura toda a infância e adolescência e define a estruturação própria destes períodos existenciais. E, conforme ensina o psicólogo Jean Piaget (1985), “educar é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente”.

Quando, então, se trata de educação infantil no contexto da educação moderna é preciso considerar quatro pontos fundamentais: a significação da infância, a estrutura do pensamento da criança, as leis de desenvolvimento e o mecanismo da vida social infantil.

Entra neste ponto o papel da psicologia na educação. Piaget afirma que:

[...] a pedagogia moderna não saiu de forma alguma da psicologia da criança, da mesma maneira que os progressos da técnica industrial surgiram, passo a passo, das descobertas das ciências exatas. Foram muito mais o espírito geral das pesquisas psicológicas e, muitas vezes também, os próprios métodos de observação que, passando do campo da ciência pura ao da experimentação, vivificaram a pedagogia (PIAGET, 1985, p. 148).

Piaget foi um dos grandes estudiosos da Psicologia do Desenvolvimento; dedicou-se exclusivamente ao estudo do desenvolvimento cognitivo, quer dizer, à gênese da inteligência e da lógica. Ele concluiu pela existência de quatro estágios ou fases do desenvolvimento da

inteligência. Em cada estágio há um estilo característico através do qual a criança constrói seu conhecimento. Vejamos:

- Primeiro estágio → Sensório motor (ou prático) 0 – 2 anos: trabalho mental: estabelecer relações entre as ações e as modificações que elas provocam no ambiente físico; exercício dos reflexos; manipulação do mundo por meio da ação. Ao final, constância/permanência do objeto.

- Segundo estágio → Pré-operatório (ou intuitivo) 2 – 6 anos: desenvolvimento da capacidade simbólica (símbolos mentais: imagens e palavras que representam objetos ausentes); explosão lingüística; características do pensamento (egocentrismo, intuição, variância); pensamento dependente das ações externas.

- Terceiro estágio → Operatório-concreto – 7 – 11 anos: capacidade de ação interna: operação. Características da operação: reversibilidade/invariância – conservação (quantidade, constância, peso, volume); descentração/capacidade de seriação/capacidade de classificação.

- Quarto estágio → Operacional-formal (abstrato) – 11 anos... A operação se realiza através da linguagem (conceitos). O raciocínio é hipotético-dedutivo (levantamento de hipóteses; realização de deduções). Essa capacidade de sair-se bem com as palavras e essa independência em relação ao recurso concreto permite: ganho de tempo; aprofundamento do conhecimento; domínio da ciência da filosofia.

Quanto à afetividade, o psicanalista Sigmund Freud afirmava que os dados fornecidos pela psicanálise têm conseqüências importantes para a compreensão das relações inter-humanas, principalmente ao mostrar que o objeto de relação é um objeto individual construído pelo mundo interno fantástico (de fantasia) variando com nossos investimentos e em função de nossa história e de nossos estados afetivos (apud GOLSE, 1998).

Pode-se ainda destacar os estudos realizados por Henry Wallon, o qual não separou o aspecto cognitivo do afetivo. Seus trabalhos dedicam um grande espaço às emoções como formação intermediária entre o corpo, sua fisiologia, seus reflexos e as condutas psíquicas de adaptação. A atuação está estritamente ligada ao movimento, e as posturas são as primeiras figuras de expressão e comunicação que servirão de base ao pensamento concebido, antes de tudo, como uma das formas de ação. Segundo Wallon, o movimento é a base do pensamento. É a primeira forma de integração com o exterior.

3 AFETIVIDADE: ALGUNS CONCEITOS

No Dicionário Aurélio (1994), o verbete afetividade está definido da seguinte forma: “Psicol. Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza.”

Portanto, a afetividade exerce um papel fundamental nas correlações psicossomáticas básicas, além de influenciar decisivamente a percepção, a memória, o pensamento, a vontade e as ações, e ser, assim, um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana.

Aliás, existe acentuada confusão terminológica em relação à afetividade e ao grande número de vocábulos associados ao seu conceito. Os estados afetivos fundamentais são as emoções, os sentimentos, as inclinações e as paixões. A palavra emoção vem do latim *movere*, mover-se para fora, externalizar-se. É a intensidade máxima do afeto.

A emoção é definida assim, pelo Dicionário Aurélio: “Psicol. Reação intensa e breve do organismo a um lance inesperado, a qual se acompanha dum estado afetivo de conotação penosa ou agradável”.

4 A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na teoria de Jean Piaget, o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Paralelo ao desenvolvimento cognitivo está o desenvolvimento afetivo. Afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral.

Já Vygotsky (apud LA TAILLE, 1992, p. 11), propôs a construção de uma nova psicologia, fundamentada no materialismo histórico e dialético. Aprofundou seus estudos sobre o funcionamento dos aspectos cognitivos, mais precisamente as funções mentais e a consciência. Vygotsky usa o termo função mental para referir-se a processos como

pensamento, memória, percepção e atenção. A organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto.

Conforme La Taille (1992, p. 76), Vygotsky explica que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva. Apesar de a questão da afetividade não receber aprofundamento em sua teoria, Vygotsky evidencia a importância das conexões entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico humano, propondo uma abordagem unificadora das referidas dimensões.

Por sua vez, na psicogenética de Henry Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento (LA TAILLE, 1992, p. 85). Para este pensador, a emoção ocupa o papel de mediadora. O processo de desenvolvimento infantil se realiza nas interações, que objetivam não só a satisfação das necessidades básicas, como também a construção de novas relações sociais, com o domínio da emoção sobre as demais atividades. As interações emocionais devem se pautar pela qualidade, a fim de ampliar o horizonte da criança e levá-la a transcender sua subjetividade e inserir-se no social. Na concepção walloniana, tanto a emoção quanto a inteligência são importantes no processo de desenvolvimento da criança, de forma que o professor deve aprender a lidar com o estado emotivo da criança para melhor poder estimular seu crescimento individual.

No âmbito da educação infantil, a interrelação da professora com o grupo de alunos e com cada um em particular é constante, dá-se o tempo todo, na sala, no pátio ou nos passeios, e é em função dessa proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente.

Como afirma Saltini (1997, p. 89), “essa interrelação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento”.

Complementa o referido autor:

Neste caso, o educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas tomam um sentido, um peso e um respeito, enfim, onde elas são acolhidas e valorizadas, tal qual um útero acolhe um embrião (SALTINI, 1997, p. 89).

A escola, por ser o primeiro agente socializador fora do círculo familiar da criança, torna-se a base da aprendizagem se oferecer todas as condições necessárias para que ela se sinta segura e protegida. Portanto, não nos restam dúvidas de que se torna imprescindível a presença de um educador que tenha consciência de sua importância não apenas como um mero reproduzidor da realidade vigente, mas sim como um agente transformador, com uma visão sócio-crítica da realidade.

A criança, segundo Marly Santos Mutschele (1994), ao entrar na escola pela primeira vez, precisa ser muito bem recebida, porque nessa ocasião dá-se um rompimento de sua vida familiar para iniciar-se uma nova experiência, e esta deverá ser agradável, para que haja um reforço da situação.

Assim, quando a criança nota que a professora gosta dela, e que a professora apresenta certas qualidades como paciência, dedicação, vontade de ajudar e atitude democrática, a aprendizagem torna-se mais facilitada; ao perceber os gostos da criança, o professor deve aproveitar ao máximo suas aptidões e estimulá-la para o ensino. Ao contrário, o autoritarismo, inimizade e desinteresse podem levar o aluno a perder a motivação e o interesse por aprender, já que estes sentimentos são conseqüentes da antipatia por parte dos alunos, que por fim associarão o professor à disciplina, e reagirão negativamente a ambos.

Num apropriado comentário de Chardelli (2002):

A todo momento, a escola recebe crianças com auto estima baixa, tristeza, dificuldades em aprender ou em se entrosar com os coleguinhas e as rotulamos de complicadas, sem limites ou sem educação e não nos colocamos diante delas a seu favor, não compactuamos e nem nos aliamos a elas, não as tocamos e muito menos conseguimos entender o verdadeiro motivo que as deixou assim.

A escola facilita o papel da educação nos tempos atuais, que seria construir pessoas plenas, priorizando o **ser** e não o **ter**, levando o aluno a ser crítico e construir seu caminho.

Crianças pequenas (período sensório-motor), por exemplo, querem interagir com os objetos manipulando-os com todo o seu corpo, não só com as mãos, pois esta é uma necessidade natural do seu desenvolvimento, conforme Saltini (1997, p. 91).

É preciso que se esteja atento, também, que na idade pré-escolar, assim como na primeira infância, os sentimentos imperam em todos os aspectos da vida da criança, dando cor e expressividade a essa vida. A criança não sabe dominar suas paixões, portanto a exteriorização dos sentimentos é muito mais impetuosa, sincera e involuntária do que no

adulto, como afirma Mukhina (1998, p. 209): “Os sentimentos da criança brotam com força e brilho, para se apagarem em seguida; a alegria impetuosa é muitas vezes sucedida pelo choro.”

Ainda conforme este autor, a criança extrai suas vivências principalmente do contato com outras pessoas, adultos ou crianças. Se os que a rodeiam a tratam com carinho, reconhecem seus direitos e se mostram atenciosos, a criança experimenta um bem-estar emocional, um sentimento de segurança, de estar protegida. E, conforme Mukhina (1995, p. 210), “o bem estar emocional ajuda o desenvolvimento normal da personalidade da criança e a formação de qualidades que a tornam positiva, fazendo-a mostrar-se benevolente com outras pessoas”.

Saltini também se refere à questão da manutenção da serenidade por parte da professora e da criança. Como explica o autor,

A serenidade e a paciência do educador, mesmo em situações difíceis faz parte da paz que a criança necessita. Observar a ansiedade, a perda de controle e a instabilidade de humor, vai assegurar à criança ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou em conjunto com o educador. A serenidade faz parte do conjunto de sensações e percepções que garantem a elaboração de nossas raivas e conflitos. Ela conduz ao conhecimento do si-mesmo, tanto do educador quando da criança (SALTINI, 1997, p. 91).

Outrossim, também no entender de Saltini (1997, p. 90), é preciso

[...] encorajar a criança a descobrir e inventar, sem ensinar ou dar conceitos prontos. A resposta pronta só deve ser dada quando a pergunta da criança focaliza um ato social arbitrário (funções do objeto cotidiano). Manter-se atento à série de descobertas que as crianças vão fazendo, dando-lhes o máximo de possibilidades para isso. Dar atenção a cada uma delas, encorajando-as a construir e a se conhecer. Dar maior incentivo à pergunta que à resposta. Sempre buscando no grupo a resposta o professor procurará sistematizar e coordenar as idéias emergentes. A relação que se estabelece com o grupo como um todo e a pessoal com cada criança é diferenciada em todos os seus aspectos quantitativos e cognitivos respeitando-se a maturidade de seu pensamento e a individualidade. [...]

Quando ocorrem explosões de raiva, o professor precisa ter muita habilidade. Para tanto, faz-se necessário manter um diálogo com a criança, em que se possa perceber o que está acontecendo, usando tanto o silêncio quanto o corpo, abraçando-a quando ela assim o permitir; compartilhar com os demais da classe os sentimentos que estão sendo evidenciados nesse instante é um trabalho quase terapêutico, conforme recomenda Saltini (1997, p. 91).

Também o tratamento equânime para com todos os alunos precisa ser sempre mantido e explicitado, e nenhuma criança deve ter a percepção de ser perseguida ou amada em demasia. É preciso observar, neste sentido, que a opinião de cada criança tem o mesmo respeito e valor, sem ressaltar o feito de alguma criança ou compará-la com outra, nem salientar diferenças entre meninos e meninas em brincadeiras e jogos, pois isto seria prejudicial ao desenvolvimento afetivo sadio.

E, finalmente, como também sugere Saltini (1997, p. 92), “o interesse da criança é que programa o dia e não vice-versa, visando assim o entusiasmo do grupo e energizando o conhecimento”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o jardim de infância, a escola torna-se o centro da vida extra-familiar, ocupando a maior parte do período de vigília. Os professores que a criança tem, os métodos de ensino e os tipos de livros-textos aos quais é exposta, terão efeitos importantes não apenas para o processo acadêmico, como também na capacidade geral para encarar a vida, dominar problemas e desafios novos, levando o educando à auto-confiança e auto-estima.

Assim, para que a criança tenha um desenvolvimento saudável e adequado dentro do ambiente escolar, e conseqüentemente no social, é necessário que haja um estabelecimento de relações interpessoais positivas, como aceitação e apoio, possibilitando assim o sucesso dos objetivos educativos.

Na condição de educadores, precisamos estar atentos ao fato de que, enquanto não dermos atenção ao fator afetivo na relação educador-educando, corremos o risco de estarmos só trabalhando com a construção do real, do conhecimento, deixando de lado o trabalho da constituição do próprio sujeito – que envolve valores e o próprio caráter – necessário para o seu desenvolvimento integral.

Vale destacarmos aqui uma afirmação feita pelo cientista político Armando Moreira (apud MOREIRA, 2002), quando diz que a afetividade deve prevalecer nas relações humanas de modo geral e na escola em particular:

Isso porque é um lugar onde a criança deposita confiança quanto à pertinência e o conteúdo de seu aprendizado. Se não houver afetividade na transmissão de conhecimentos, a criança não se sentirá valorizada e respeitada, e a tendência é que desdenhe das lições que lhe serão passadas.

Obviamente isso não significa fazer “vistas grossas” com relação aos erros da criança, pois a advertência segura e equilibrada é justamente uma manifestação das mais importantes da afetividade.

Está, portanto, mais do que evidenciada por estudiosos, pesquisadores e especialistas, a necessidade de se cuidar do aspecto afetivo no processo ensino-aprendizagem, levando em conta que a criança é diferente, cognitiva e afetivamente falando, em cada fase do seu desenvolvimento.

6 REFERÊNCIAS

- CHARDELLI, Rita de Cássia Rocha. **Brincar e ser feliz**. Endereço eletrônico: <<http://7mares.terravista.pt/forumeducacao/Textos/textobrincareserfeliz.htm>>.
- DICIONÁRIO AURÉLIO. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Editora Nova Fronteira. 1 cd-rom. 1994.
- ENDERLE, Carmen. **Psicologia do desenvolvimento** : o processo evolutivo da criança. Porto Alegre : Artes Médicas, 1985.
- GOLSE, B. **O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- LA TAILLE, Yves de et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- MOREIRA, Maria Teresa Marques. **Afetividade**. Disponível em: <<http://www.bolsademulher.com.br>>. Acessado em: 22 dez. 2002.
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

MUTSCHELE, Marly Santos. **Problemas de aprendizagem da criança** : causas físicas, sensoriais, neurológicas, emocionais, sociais e ambientais. 3. ed. São Paulo : Loyola, 1994. 111 p.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 1985.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade & inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997.