

2

A

CONTRIBUIÇÃO
AFETIVIDADE

DA

NO APRENDIZADO

MARIA ALICE MARQUES DA SILVA DA COSTA¹
JOSÉ MONTENEGRO DE ALENCAR MATOS FILHO²

¹Graduada em Licenciatura Português-Literaturas – UFRJ/RJ-BR; Mestranda em Ciências da Educação - Universidad Columbia del Paraguay/ASU-PY; e Doutoranda em Ciências da Educação – Universidad Columbia del Paraguay/ASU-PY.

²Graduado em Administração – Universidade Estácio de Sá/RJ-BR; Mestre em Teoria Psicanalítica – APEP/RJ-BR - Academia Psicanalítica de Ensino e Pesquisa; e Doutorando em Saúde Pública – Universidad Columbia del Paraguay/ASU-PY.

INTRODUÇÃO

Os processos cognitivos desenvolvidos pelos seres humanos permeiam duas esferas que, popularmente, são associados a dois órgãos vitais: cérebro e coração. O primeiro é tido como agente de ações relacionadas à razão e o segundo, é tido como agente de ações relacionadas à emoção. Estudos ligados a metodologias de ensino e aprendizagem muitas vezes se debruçam sobre esferas responsáveis por diferentes características de aprendizado consagradas.

Nesta pesquisa será abordado o lado afetivo, a fim de verificar como o desenvolvimento do ser humano se dá quando o assunto é afetividade. O objetivo aqui é analisar de que maneira estudantes da educação infantil podem evoluir permeados por fatores afetivos e de que modo profissionais da área compreendem que a afetividade influencia na aprendizagem do aluno com base no conhecimento da teoria walloniana.

Para Henri Wallon, se a afetividade pode ser considerada um fator determinante na aprendizagem dos estudantes, a não observância e a desvalorização dela no ensino e na aprendizagem pode fazer com que os discentes se sintam desinteressados, algo que precisa ser analisado.

Sob a forma de pesquisa bibliográfica, reuniu-se literatura que indique os benefícios da valorização da afetividade no aprendizado, realizada em concomitância com uma investigação de campo qualitativa para associar a teoria à prática abordada neste trabalho.

JUSTIFICATIVA

Os principais motivos para as considerações que serão feitas nesta pesquisa foram o desejo de aprofundar o conhecimento acerca da literatura existente e o de enveredar por transformações que a descoberta e o esclarecimento desse aspecto podem trazer para a vida profissional do professor da educação infantil.

No que diz respeito às motivações pessoais, o tema se justifica em razão da vontade surgida do contato com atendimento psicanalítico, livros, reportagens, artigos que dão ênfase à educação, bem como o sonho de que esta pesquisa seja um instrumento importante de transformação e contribua para a cultura acadêmica de modo geral.

Após conhecer e me comprometer com o assunto, foi necessário encontrar recursos filosóficos e epistemológicos, os quais estão em parte na teoria de Wallon, a fim de fornecer subsídios para a pesquisa.

SITUAÇÃO PROBLEMA

A dimensão da análise que se apresenta revela uma preocupação em mostrar que, além do cognitivo, o aspecto afetivo, como parte da vida de alunos e professores, favorece as relações interpessoais, resultando em melhor aprendizado e desenvolvimento. O problema científico girou em torno de conhecer a influência dessa perspectiva no desenvolvimento da criança e o nível de conhecimento dos professores quanto à teoria walloniana.

OBJETIVOS

Buscou-se analisar e apontar de que forma os estudantes desenvolvem aprendizados e desenvolvimento permeados por fatores afetivos e como os profissionais os concebem como fator que determina ou influencia no desenvolvimento do aluno segundo o conhecimento da referida teoria.

GERAIS

Apontar a contribuição da afetividade para o desenvolvimento dos alunos da educação infantil à luz da teoria de Wallon.

ESPECÍFICOS

Revisar a teoria sobre a afetividade no desenvolvimento infantil à luz das considerações de Henri Wallon:

- Averiguar os tipos de aprendizado e desenvolvimento na educação infantil permeada pela questão da afetividade;
- Reunir informações e apresentar os resultados sobre o conhecimento que o profissional da educação infantil tem sobre a teoria.
- Apontar, mediante as observações feitas em pesquisa de campo, como as relações de afetividade são tecidas entre alunos-professores e alunos-alunos durante a primeira infância e os benefícios que trazem.

QUESTÕES INVESTIGATIVAS

Muito tem se falado sobre a questão da afetividade em relações de convivência entre docentes e alunos, gerando vínculos e paixões de toda ordem. Exemplos dessa natureza são os casos de estudantes que sentem afeto pela professora e de adolescentes que deliram pelo professor de educação física ou matemática, entre outros.

A educação infantil, universo escolhido para esta pesquisa, também está impactada pela afetividade. Mas que afetividade é essa que pode ser vinculada ao corpo e à razão? O que ela tem a ver com o desenvolvimento infantil? Qual é sua contribuição para o aprendizado? Qual é o conhecimento dos professores, em relação à teoria de Wallon, no que diz respeito a ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos jovens?

Aqui, optou-se pela teoria das emoções, que visa olhar o ser humano em seus aspectos biológicos e sociais, atrelados ao desenvolvimento do psiquismo, para tentar responder aos questionamentos responsáveis pela escolha do tema e pela necessidade de levar em conta algo que possa influenciar no desenvolvimento escolar e pessoal.

REVISÃO DE LITERATURA

Para compreender a contribuição da afetividade para o desenvolvimento da criança, é necessário conhecer um pouco das teorias que originaram essa concepção e subsidiaram esse pensamento.

Estudos remontam à recente trajetória da afetividade e suas implicações na aprendizagem e no desenvolvimento. Autores como Galvão (1995), Almeida (1999), Almeida (2000), Leite (2006), Mahoney (2000), Dantas (1990 e 1992), Maturana (1999), entre outros, explica as relações do ser humano numa visão dualista, que o separa em razão/emoção, corpo/mente.

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE HENRI WALLON

Henri Paul Hyacinthe Wallon nasceu em Paris, em 15 de junho de 1879, e morreu na mesma cidade, em 1962. Seu nome foi herdado do avô, que fora um político e historiador importante na França. Sua trajetória de vida foi delineada por constante atividade intelectual e ativa participação em assuntos de interesses políticos. Ele juntou o científico ao social e se debruçou sobre os fatos que aconteciam, à época, nesses dois campos.

Wallon passou pelo campo da filosofia e recebeu uma educação sólida, pautada nas ideias de Kant a Hegel. Coursou medicina, com foco na psicologia cada vez mais relacionada à educação.

Durante as duas grandes guerras mundiais, período que se estende de 1914 a 1918 e de 1939 a 1945, respectivamente, presenciou vários acontecimentos que influenciaram sua maneira de pensar e que, provavelmente, deram destaque à teoria que contribuiu para a área da educação.

A década de 1940 foi especialmente fecunda para sua produção acadêmica, pois publicou importantes livros na área da psicologia, nos quais se encontram as explicações das fases do desenvolvimento, divididas em cinco estágios: impulsivo-emocional, que vai até um ano de vida; sensorio-motor e projetivo, de um a três anos; personalismo, de três a seis; categorial, de seis a doze; e da puberdade e da adolescência, de doze a dezoito.

Formou-se como pediatra e psiquiatra em 1908, atuando em hospitais psiquiátricos e cuidando de crianças com deficiências neurológicas e transtornos mentais, quando pôde pôrem prática a psiquiatria e toda a sua experiência. Mais tarde, atendeu os soldados feridos na guerra, muitos dos quais com lesões cerebrais, o que fez aumentar seu interesse pela psicologia e pela formulação do pensamento nas relações entre razão e emoção. Durante dezessete anos, ministrou conferências sobre psicologia da criança.

Wallon participou de um grupo de intelectuais que confirmaram o desenvolvimento do *eu* e o papel da emoção nessa evolução. O médico também realizou palestras no Brasil, para um grupo restrito e selecionado de professores. De acordo com Galvão (1995), Mahoney e Almeida (2004), suas ideias foram pouco divulgadas por aqui, mas, quando estudadas de maneira profunda, demonstram quanto contribuíram para o entendimento da psicologia do ser humano.

Todo esse percurso deu a Wallon o que ele almejava: conhecer a criança e o contexto em que vive. Ele teve a oportunidade de associar prática ao próprio conhecimento e publicou várias obras, incluindo sua tese de doutorado, em 1925, cujo título foi *A criança turbulenta*.

WALLON E A EDUCAÇÃO

Durante suas pesquisas sobre o psiquismo humano, o contato com as crianças estreitou suas relações com a educação, continuada fora do espaço familiar, numa instituição rica em relações interpessoais: a escola. Para Wallon (1975), a escola, palco principal nas investigações e fonte de suas pesquisas psicogenéticas, lhe possibilitou ouvir, observar e interagir com o turbulento mundo infantil. Como médico e psicólogo com fortes

tendências socialistas, não podia deixar de abordar a escola como fonte inesgotável de insumo para o desenvolvimento humano no âmbito social, permeada de interações afetivas. Esse espaço em que a criança combina aprendizagens e brincadeiras é também o meio para procurar conhecimentos acerca de processos responsáveis por todos os outros tipos de crescimento epistemológico. Para ele,

o meio é o complemento indispensável do ser vivo. Ele deve corresponder às suas necessidades e aptidões sensório-motoras e, mais tarde, psicomotoras. [...] Não é menos verdade que a sociedade põe o homem em presença de novos meios, de novas necessidades e de novos poderes que aumentam as possibilidades de evolução e diferenciação individual. A constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da existência, donde a escolha pessoal não está ausente (WALLON, 1975, p.164-165).

As ideias sociais, em concomitância com as concepções pedagógicas de Wallon para a educação, sugerem uma experiência para o indivíduo que vai da pré-escola até o ensino superior em regime integral e tem desenvolvimentos difundidos pelas experiências sociais as quais é exposto. Assim, o autor concebia a escola como um meio social, o palco para aprendizagens permeadas de valores éticos e morais fundamentados conforme a idade e o desenvolvimento biológico de cada um, tornando-os cidadãos autônomos e comprometidos, e, acima de tudo, respeitando a diversidade e a luta pela igualdade social.

Além de um meio social, a escola também pode ser concebida como meio funcional (ibid.), isto é, local onde as crianças se familiarizam com uma disciplina e com relações interindividuais de um novo grupo a que são expostas, atreladas aos valores familiares. Esse meio social e funcional é, porém, ao mesmo tempo, um local onde se encontram crianças que podem pertencer a meios sociais diferentes.

O que hoje se concebe por inclusão era entendido por ele como uma pedagogia integradora, incluía o indivíduo na sociedade de forma harmônica, derrubando a oposição entre as partes constituintes de sua personalidade, isto é, uma importante ação democrática imbricada na formação de verdadeiros intelectuais.

Como sujeitos constituídos de experiências, observa-se a contribuição do espaço escolar para a amplitude de nossas experiências. Para Wallon,

é contrário à natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela é um todo indissociável e original. Na sucessão de suas idades, é um só e mesmo ser sujeito a metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, sua unidade é por isso mesmo mais suscetível de ampliações e novidades (2007, p. 198).

Na escola, o aluno desenvolveria vocações, que, em conexão com a cultura, melhorariam na formação intelectual, possibilitando todos os aspectos de desenvolvimento, sem distinção de situação social, incorporados à solidariedade e à justiça.

Em muitas brincadeiras e atividades lúdicas, há preocupação ou cuidado com outra pessoa em movimento recíproco, gerando afetividade e contribuindo para uma marca no desenvolvimento.

A educação assume as funções social, cultural e política, garantindo, dessa forma, além das necessidades básicas (afetivas, físicas e cognitivas) essenciais ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, a construção do conhecimento de forma significativa, por meio das interações que estabelecem com o meio (BRASIL, 2000, p. 9).

Wallon (2007) pondera que brincadeiras não são momentos isolados na vida da criança e que vão se complementando na medida em que são repetidas em outros jogos. O autor ainda enfatiza que as atividades lúdicas trazidas pelos passatempos na escola são importantes para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor, bem como para aguçar a criatividade e a prévia preparação, como forma de os pequenos encararem, como um conhecimento prévio, situações futuras.

O autor ressalta que, no espaço escolar, o lúdico provoca o movimento do corpo, sendo um modo imprescindível de alavancar o desenvolvimento e favorecer a aprendizagem, além de despertar a afetividade e a confiança entre aluno e professor. No caso da faixa etária desse público, também há a adaptação ao espaço. Isso implica na proposição de Wallon sobre a relação entre a educação do aluno como ser social permeado de situações que lhe possibilitarão experimentar sua cultura ou modificá-la, enxergando novas possibilidades de desenvolvimento com base no que lhe é novo.

A educação tem um legado muito forte e contribui, de maneira considerável, para a teoria de Wallon, no que diz respeito ao fazer pedagógico em constantes desafios. Por isso, é inegável a necessidade de reflexão em termos de complementação da formação da personalidade do *eu*. Talvez por esse motivo, no que se refere à formação do professor, Almeida enseja que

Wallon, psicólogo e educador, nos legou muitas outras lições. A nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas, com afeto, cognição e movimento, e nos relacionamos com um aluno, também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno (2000, p. 86).

A TEORIA DE WALLON

É comum os cursos de pedagogia abordarem teorias do desenvolvimento humano inter-relacionadas ao âmbito da educação. Entre os autores que têm pesquisas e teorias consagradas, destacam-se Piaget e Vygotsky. A teoria de Wallon, é abordada de forma muito sucinta aos futuros profissionais pedagogos, tendo como resultado o enaltecimento dos demais teóricos como base para entender o comportamento e o desenvolvimento humano.

Não se quer aqui, de maneira alguma, desmerecer os autores clássicos. Wallon, entretanto, apresenta uma teoria que começa a fazer parte de várias pesquisas no Brasil e a movimentar a comunidade científica quanto à afetividade como aspecto significativo para o desenvolvimento humano.

Wallon (1989) acreditava que o processo de avanço psicogenético não transcorria de forma linear. Ao contrário, dava-se com idas e vindas, respaldado por quatro aspectos que compõem o ser humano. Em outras palavras, o conhecimento era adquirido com base no envolvimento dos quatro conjuntos funcionais: motor, afetivo, cognitivo e pessoal, que não se separam e estão voltados ora mais para dentro (conhecer a si mesmo), ora mais para fora (externo ao sujeito).

A educação, infelizmente, ainda conserva uma tradição que valoriza demais o cognitivo desvinculado do afetivo. O que o autor propõe, portanto, prima por um sujeito que só se completa quando integrado por elementos cognitivos, motores e afetivos, conforme o desenvolvimento dos estágios que experimenta.

Por essa razão, há maior possibilidade de conceber o aluno em toda a sua complexidade, incluindo-o nos padrões de ensino de qualidade, se, pelo conhecimento de sua teoria, entre outros fatores, observarmos esse processo não linear do desenvolvimento.

Ao considerar a estruturação humana com base no modelo da teoria walloniana, partindo da condição psíquica da criança, entende-se a importância das experiências iniciais que permeiam a infância e que, desde essa época, são bases para o desenvolvimento social, emocional, intelectual e físico.

Segundo Galvão, a proposição de Wallon, no que concerne aos seus progressos voltados para todos esses aspectos,

constrói uma criança corpórea, concreta, cujas eficiência postural, tonicidade muscular, qualidade expressiva e plástica dos gestos informam sobre seus estados íntimos. O olhar se dirige demoradamente para sua exterioridade postural, aproveitando todos os indícios (1995, p. 98).

Por ora, encerra-se a descrição do período histórico que permeou a educação infantil até o ponto em que assumiu nos dias atuais, para tratar do principal assunto deste trabalho: a dimensão da afetividade no desenvolvimento escolar do público infantil.

A DIMENSÃO DA AFETIVIDADE

Falar de afetividade como tema central de uma investigação, há alguns anos, não era muito interessante, porque, nos séculos passados, se estabeleceu que o homem é razão pura e que a emoção é outra parte desse mesmo homem.

Diante, todavia, de todas as fontes apresentadas a respeito da afetividade — em que ela se constitui como fator indissociável do ser humano e, portanto, não pode ser percebida de maneira aleatória ao seu desenvolvimento —, faz-se necessário apontar, de acordo com Damásio, o equívoco de Descartes ao conceber essa dicotomia imposta pela filosofia iluminista. Para o autor, essa divisão exprime a

separação abissal entre corpo e a mente, entre a substância corporal, infinitamente divisível, com volume, com dimensões e com um funcionamento mecânico, de um lado, e a substância mental, indivisível, sem volume, sem dimensões e intangível, de outro; a sugestão de que o raciocínio, o juízo moral e o sofrimento adveniente da dor física ou agitação emocional poderiam existir independentemente do corpo. Especificamente: a separação das operações mais refinadas ou funcionamento do organismo biológico para outro (2001, p. 280).

Essa concepção dualista entre razão e emoção perdurou até o século XX e pressupunha a primeira desvinculada da segunda. Desse período em diante, a comunidade científica buscou incessantemente estudar a importância da emoção no desenvolvimento humano, integrando as duas esferas de estudo.

O contato particular da pesquisadora com a educação infantil levantou essa indagação a partir do momento em que as crianças manifestaram profunda necessidade do outro como referência, demonstrando um afeto que os auxilia a realizar desde pequenas tarefas até as mais avançadas. Quando há também admiração em relação ao professor, a motivação fica ainda mais aguçada.

Para entender a afetividade, é importante buscar seu significado em outras fontes. Codo e Gazzotti (1999, p. 37) a definem como um “conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza”.

Sob uma perspectiva filosófica, a epistemologia da palavra se configura como

aquele que tem afeto por algo ou alguém. Afeto, do latim *affectus*, designa o conjunto de atos ou atitudes como a bondade, a benevolência, a inclinação, a devoção, a proteção, o apego, a gratidão, a ternura etc. que, no seu todo, podem ser caracterizados como a situação em que a pessoa “preocupa-se com” ou “cuida de” outra, que responde aos cuidados ou à preocupação de que foi objeto. (ABBAGNANO, 2000, p. 21).

Essa dimensão afetiva, para Wallon (1975), é o que atribui à escola uma estrutura e organização de seu desenvolvimento em favor da construção do conhecimento sistemático, o que chamamos de conteúdos. Dantas (1992) afirma que a afetividade é arcaica e acontece junto com a inteligência, porém seu papel vai concretizando, gradativamente, a vida racional, possibilitando o equilíbrio dos indivíduos em seu desenvolvimento psíquico-cognitivo-pessoal. Esse sentimento é primordial a todos os homens, não obstante idade, porém ainda mais no desenvolvimento da criança, em que se configuram as primeiras etapas de evolução que serão racionalizadas ao longo da vida.

Wallon, por sua vez, apresenta a afetividade como indissociável do cognitivo do sujeito.

No decorrer do processo de evolução, cada indivíduo desenvolverá seu psiquismo, bem como as interações e as manifestações afetivas com o outro e a inserção no meio em que vive, pois, como apontado em considerações anteriores, é o meio social que fortalece as relações afetivas.

Assim, encerra-se este assunto com a certeza de que as emoções, como expressão do afeto, fazem com que o sujeito, num meio social, crie culturas e, por conseguinte, hábitos. Esses hábitos, influenciados pelas emoções, são interligados a processos que o fazem entender como funcionam as relações dele o esse meio, ou seja, um desenvolvimento afetivo que, por sua vez, gera um desenvolvimento cognitivo, orgânico ou psicomotor.

ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO DEMARCADOS PELA AFETIVIDADE NA TEORIA DE WALLON

ESTÁGIO IMPULSIVO-EMOCIONAL

É no período de nascimento até os primeiros doze meses que Wallon observou a ocorrência do estágio impulsivo-emocional, marcado basicamente pelas emoções manifestadas mediante gestos e postura e pela dependência do meio social. A relação com o outro é pura afetividade, e esse outro é o intermediário com o mundo físico.

ESTÁGIO SENSÓRIO-MOTOR E PROJETIVO

Wallon (2007) pondera que a criança carrega tudo o que aprendeu no estágio anterior e que, por volta de um a três anos, acontece a exploração do meio exterior. Nessa fase, ela já está fundamentada e de posse dos conhecimentos adquiridos para enfrentar o que virá pela frente. O sentido motor está apto a captar e interagir de modo repetitivo, criando segurança e moldando os órgãos sensório-motores de acordo com o lugar que habita.

ESTÁGIO DO PERSONALISMO

Estabelece-se por volta de três a seis anos e se manifesta pelo predomínio da formação da personalidade, da pessoa e do *eu*. A criança começa a entender que existe o *eu* e o outro, fenômeno que se dá em três categorias, como um processo de oposição, sedução e imitação.

A oposição se manifesta pelo gosto de ser autônoma. A criança luta para se autoafirmar. Para tanto, vai tentar se impor, reclamando até conseguir o que deseja. A sedução é marcada pela necessidade de ser aceita, de modo que ela vai usar toda a artimanha para ser reconhecida. Por último, na fase de imitação, a criança busca no adulto, baseada na admiração, uma forma de se espelhar, moldando sua personalidade pela do outro.

ESTÁGIO CATEGORIAL

Este estágio acontece por volta dos seis aos doze anos e se caracteriza como uma fase de extremo contato com o ambiente escolar, de acordo com a modalidade de educação infantil proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96. Nesse instante, a criança tem grande interesse em conhecer melhor o mundo exterior, desenvolvendo o pensamento discursivo decorrente da evolução dos estágios anteriores (WALLON, 2007).

Nesse período, os pequenos passam mais tempo observando o que acontece à sua volta e, com isso, desenvolvem a capacidade de atenção, ou melhor, ficam atentos ao que lhes interessa e anulam outros ruídos. O ato motor está mais firme, preciso, garantindo um equilíbrio no espaço em que estão inseridos.

Esses movimentos sociais, passíveis de serem presenciados na escola, demonstram que

a atividade intelectual se realiza por atos descontínuos, borboletantes. As imagens que a criança vai apreendendo de objetos, pessoas ou acontecimentos se ligam umas às outras, justapondo-se sem nexos lógicos que possam constituir uma unidade. Assim, qualquer detalhe que a atraia em um objeto ou em uma situação pode prender sua atenção, fazendo com que perca a totalidade do conjunto, mudando o curso de sua atividade (ALMEIDA, 2000, p. 55).

ESTÁGIO DA PUBERDADE E DA ADOLESCÊNCIA

Inicia-se por volta dos doze anos e se prolonga até a idade adulta. É a fase marcada por mudanças voltadas para o *eu* interior, por constantes crises e sentimentos ora bons, ora ruins. O jovem sofre uma ruptura marcada por profundos conflitos afetivo, cognitivo e motor. É o momento em que o indivíduo deixa de ser criança e entra na adolescência. Wallon (1975) caracteriza esse momento como essencialmente biológico e influenciado pelo meio e pela cultura, variando os tipos de classes sociais e o tempo que o homem constrói a própria história.

É considerada a etapa final dos estágios classificados pela teoria walloniana, em que as transformações sofridas pelo corpo e o amadurecimento sexual revelam essa passagem da infância para a adolescência, refletindo diretamente no desenvolvimento psíquico.

Na adolescência, uma das características mais marcantes é a ambivalência de atitudes e sentimentos, resultante da riqueza da vida afetiva e imaginativa que traduz o desequilíbrio interior. Alternam-se no jovem o desejo de oposição e conformismo, posse e sacrifício, renúncia e aventura, prazer e desprazer, aceitação e rejeição (MAHONEY; ALMEIDA, 2004, p. 61).

Conhecer as etapas de desenvolvimento que caracterizam a formação da personalidade dos alunos e influenciam em suas atitudes é imprescindível para estabelecer a afetividade nesse processo.

METODOLOGIA

DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A afetividade como fator de aprendizagem é algo que muitos professores deveriam valorizar, haja vista que, em todos os aspectos de nossa evolução como pessoas, estamos permeados por fatores afetivos. É comum alguém memorizar uma canção pelo simples fato de gostar dela. No ensino, essa afeição gera um tipo de aprendizagem por evocar ritmo, rima e versos da canção memorizada como significativa, isto é, há motivação para recordar o que foi aprendido.

Entre as teorias abordadas nos cursos de pedagogia, que formam profissionais para trabalhar com a educação infantil, se encontra a de Wallon, que nos revela a psicogênese da pessoa completa para a compreensão do psiquismo humano e contribui para a educação em aspectos afetivos.

Assim, valem as indagações: os professores da educação infantil conhecem a teoria de Wallon de modo que possam desenvolvê-la com os alunos? Qual é a concepção que têm acerca da afetividade como fator que contribui para o aprendizado? Valorizam esse aspecto, ainda que não conheçam a teoria do autor, como fator de aprendizagem na educação infantil?

TIPO DE PESQUISA

O presente texto primou pela pesquisa bibliográfica e qualitativa. Quanto à primeira, seguindo as ideias de Lakatos e Marconi (2001), envolve boletins, jornais, revistas, livros, monografias, teses, material cartográfico, gravações em fita magnética, informações de rádio, filmes e notícias veiculadas na televisão. Utilizaram-se como fontes secundárias livros e artigos impressos, bem como textos de cunho legal relacionados à educação disponíveis na internet.

No que diz respeito à análise qualitativa, explicitaram-se “passos e procedimentos necessários à consecução dos objetos de estudo, com rigor e profundidade interpretativa” (ALVES, 1991, p. 2). Para tanto, seguiu-se um plano de observação direta, com estudo de caso e registro em diário de campo, que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 89), “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”, com enfoque qualitativo e em situação natural.

Assim, com o passo e procedimento estabelecido para a abordagem metodológica escolhida, realizou-se um estudo de caso, com registro das observações.

Procurou-se observar e registrar, em momentos coletivos (recreação, horário de entrada e saída) e de aprendizagem (sala de aula), as relações professor-aluno e aluno-aluno, além da opinião — por meio de questionário — dos docentes quanto à afetividade da teoria de Wallon.

POPULAÇÃO E AMOSTRA

Os participantes são professores e alunos da educação infantil de uma escola municipal no Rio de Janeiro. Para averiguar o conhecimento sobre a teoria walloniana do desenvolvimento infantil, foram analisados nove profissionais. A amostra compreende catedráticos entre 33 e 57 anos, com experiências que variam entre 8 meses e 24 anos de magistério. Todos são pós-graduados em cursos como gestão, artes, psicopedagogia, educação infantil, entre outros, voltados ao aspecto pedagógico.

INSTRUMENTOS

Além da observação e do registro de campo, realizou-se uma entrevista e colheram-se informações por meio de conversas informais, que completaram a pesquisa, sem, no entanto, esgotar o assunto aqui abordado.

COLETA DE DADOS

O contexto da análise se valeu do ambiente próprio para a problemática levantada e do embasamento epistemológico da teoria de Wallon. Este trabalho é oriundo de uma pesquisa desenvolvida sob abordagem qualitativa, com estudo de caso, para a qual foram usados métodos de coleta de dados, um questionário semiestruturado e observação.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS A RESPEITO DA TEORIA DE WALLON

Um dos objetivos deste trabalho foi apontar o conhecimento, por parte dos profissionais que trabalham com educação infantil, sobre o fator afetividade no desenvolvimento humano, à luz da teoria de Wallon.

Todos os nove entrevistados afirmaram desconhecer a teoria proposta para o embasamento teórico desta pesquisa e apontaram outros autores que também versam sobre o mesmo assunto, como Piaget, Vygotsky, Paulo Freire, Emília Ferreiro, Celso Antunes, entre outros.

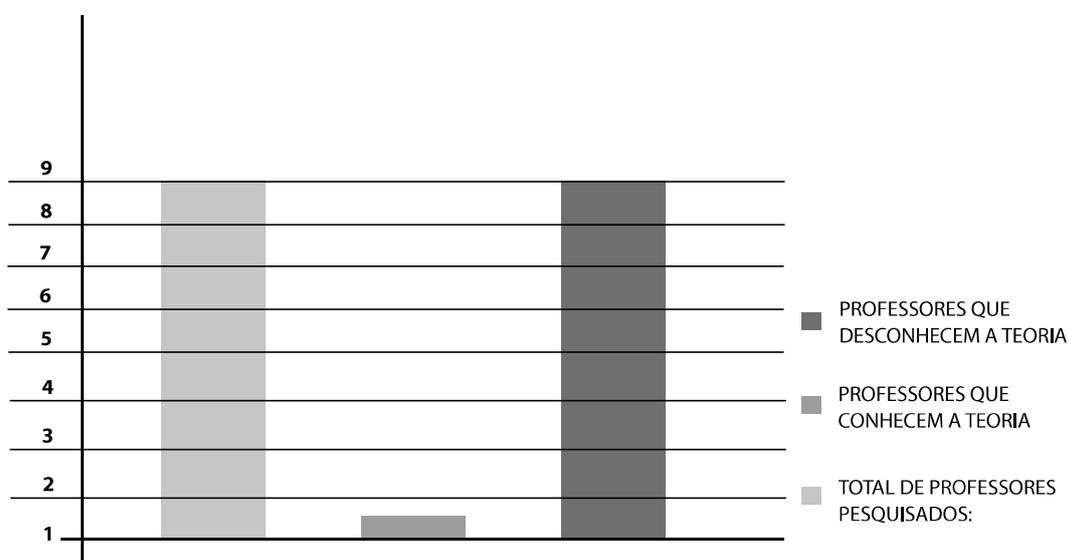


Gráfico: conhecimento dos professores pesquisados sobre a teoria walloniana.

Em face da análise geral de todas as respostas, conclui-se que, mesmo sem o conhecimento da teoria de Wallon, os profissionais têm boa dimensão do que a afetividade significa para o desenvolvimento infantil, talvez graças à leitura dos autores clássicos já citados.

CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

O objetivo geral deste trabalho foi apontar a contribuição da afetividade para o desenvolvimento dos alunos da educação infantil, à luz da teoria de Wallon, e verificar o conhecimento dos professores sobre essa teoria no aprendizado e no desenvolvimento desse público.

Essas ponderações nos fazem entender que tanto crianças quanto adultos se valem de relações de afetividade para continuar se desenvolvendo como pessoas. Todos usamos gestos, olhares, jeitos de andar, linguagem e atitudes como forma de autoafirmação da personalidade.

A educação infantil pode ser considerada responsável por garantir interação entre as crianças em período escolar. Durante toda a pesquisa, pôde-se concluir quanto a educação infantil está contagiada pela afetividade e pelos traços do desenvolvimento aos quais crianças nessa idade estão sujeitas. Por isso, é preciso valorizar esse fator, que complementa o aprendizado.

Após todas as considerações, chega-se à conclusão de que a afetividade é um fator determinante e que influencia no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Da mesma forma, pode ser considerada responsável pelo equilíbrio que torna o ser humano apto a novas descobertas, novas formas de se conhecer e de se adaptar, motivo pelo qual precisa ser conhecida pelos profissionais que lidam com esse público.

Recomenda-se, assim, que a teoria de Wallon seja mais difundida nos cursos de pedagogia que tratam especificamente da educação infantil.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa** (São Paulo), n. 77, maio 1991. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n77/n77a06.pdf>>. Acesso em: 4 fev. 2012.
- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.
- ALMEIDA, L. R. de. Wallon e a educação. In: _____. **Henri Wallon: psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e os métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011.
- _____. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf>. Acesso em: 5 set. 2011.
- CODO, W.; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade. In: _____. (Coord.). **Educação, carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- DANTAS, H. **A infância da razão**. São Paulo: Manole Dois, 1990.
- _____. Afetividade e construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y.; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. (Orgs.). **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 1992.
- DÉR, L. C. S. A constituição da pessoa: a dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. **Em Aberto** (Brasília), v. 18, n. 73, 2001, p.11-28.

- GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogos, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, C. (Org.). **Educação da infância brasileira (1875-1983)**. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 3-30.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Ciência e conhecimento científico. In: _____. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.
- LEITE, S. A. da S. Dimensões afetivas na relação professor aluno. In: TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 47-74.
- MAHONEY, A. A. Introdução. In: _____. **Henri Wallon: psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.
- _____; ALMEIDA, L. (Orgs.). **A constituição da pessoa em Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. Afetividade e o processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, n. 20, 1 sem. 2005.
- MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- RIZZO, G. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- SANTOS, S. M. P. dos (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.
- WALLON, Henri. **As Origens do pensamento da criança**. São Paulo. Editora Manole, 1989.
- WALLON, Henri. **Evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008.