

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O DESENVOLVIMENTO AFETIVO E INTELLECTUAL DA CRIANÇA

Eliana de Sousa Alencar*

1 – Introdução

A dimensão afetiva é um importante fator a ser considerado quando pretendemos compreender o desenvolvimento da aprendizagem da criança. É indiscutível a importância da afetividade para o processo educacional. Pesquisas recentes como as de Tassoni (2000) e Almeida (1999) têm demonstrado que afetividade e inteligência caminham juntas no processo de construção da personalidade da criança, conseqüentemente, essa relação tem influências sobre a aprendizagem escolar.

As relações entre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor da criança têm sido discutidos em diferentes perspectivas teóricas, no entanto, escolhemos os pressupostos teóricos da obra de Wallon por observarmos que o tema da afetividade ocupa lugar central em sua obra. Para esse teórico, o homem só poderá ser compreendido na totalidade dos conjuntos funcionais que compõem o psiquismo humano formado pela afetividade, cognição, motricidade e pessoa. Ao tentar isolar

* Mestranda do curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí

humano de forma incompleta, fragmentada.

Além disso, sua teoria baseia-se num enfoque interacionista que considera que o desenvolvimento da criança acontece por meio da interação entre suas condições biológicas e suas condições sociais, influenciada sobretudo, pelas condições históricas e culturais de uma dada sociedade.

Com base na idéia de que afetividade, inteligência e movimento formam dimensões inseparáveis na constituição e evolução do psiquismo da criança e que esse processo ocorre necessariamente por meio das relações sociais, algumas questões merecem ser analisadas, tais como: De que forma a relação entre afetividade, inteligência e movimento pode contribuir no desenvolvimento do psiquismo da criança? Como a escola pode contribuir para a consolidação dessa relação e, conseqüentemente, com a aprendizagem escolar?

Para isso fomos buscar fundamentação em alguns trabalhos de Wallon (1979), Dantas (1992), Wallon (1998), Almeida (1999), Tassoni (2000), Martinelli (2001), Leite e Tassoni (2002), Almeida (2003) e Costa (2003).

O artigo apresenta-se dividido em duas partes. Na primeira, tratamos da relação entre a afetividade, inteligência e motricidade a partir da perspectiva teórica de Wallon. Na segunda, analisamos o papel das relações interpessoais, sobretudo as desenvolvidas na escola no desenvolvimento afetivo e intelectual do aluno. Finalizamos refletindo sobre algumas considerações a respeito da relação entre afetividade e inteligência e de suas influências no trabalho educativo, envolvendo professores e alunos.

2 - A relação entre afetividade, inteligência e motricidade segundo a teoria de Henri Wallon

Embora existam no meio educacional diferentes perspectivas que visam discutir as relações entre os domínios afetivos, cognitivos e motores no desenvolvimento humano, nossa análise, será fundamentada nos pressupostos de Wallon.

Teóricos como Dantas (1992), Almeida (1999), Tassoni (2000) e outros concordam que a afetividade ocupa lugar de destaque em suas análises e se constitui num domínio funcional, uma etapa em que a criança começa a percorrer ainda nos primeiros dias de vida, influenciando de forma significativa na formação do seu psiquismo. Segundo Wallon (1998, p.194) :

As primeiras relações utilitárias da criança não são relações com o mundo físico, as quais, quando aparecem, começam por ser puramente lúdicas; as relações humanas, relações de compreensão cujo instrumento necessário são os meios de expressão [...]

Entendemos com isso que o aparecimento da afetividade é anterior à inteligência na criança e que no início da sua vida, afetividade e inteligência apresentam-se misturadas, porém com o predomínio da afetividade sobre a inteligência. A criança ao nascer, antes de estabelecer atividades de relação com o meio, isto é, no sentido de conhecer, descobrir o mundo físico, permanece por um dado período, voltada para si mesma, como se estivesse desenvolvendo ou exercitando determinadas habilidades para poder mais tarde interagir com a realidade.

As influências afetivas que envolvem a criança desde o início de sua vida, sobretudo por meio das relações que mantêm com os outros, serão determinantes na sua evolução psíquica. Isso porque, o desenvolvimento da afetividade e da inteligência tem uma base orgânica e ao mesmo tempo social, ou seja, mesmo a criança possuindo todas as condições biológicas de desenvolvimento, isso só será possível mediante as condições sociais. Nesse sentido, concluímos que o psiquismo se desenvolve com base nessa relação entre os fatores orgânicos e sociais, durante todo o percurso do desenvolvimento humano.

Em sua teoria, Wallon (1998) considera a afetividade um campo funcional bem amplo que comporta um conjunto de manifestações, englobando os sentimentos, que considera serem de origem psicológica, e as emoções, que considera serem de origem biológica. A paixão é considerado um sentimento tenaz, que erradia uma afetividade mais ardente, ligada a emoção. A afetividade nesse caso corresponde a um período mais tardio no desenvolvimento da criança, precisamente quando surgem os elementos simbólicos.

Dessa forma a afetividade constitui em cada estágio de desenvolvimento, um tipo de manifestação diferente, sobretudo em função das necessidades e possibilidades maturacionais da criança. Ao lado da inteligência e da motricidade a afetividade vai tornando possível a evolução psíquica da criança, que ocorre por meio de uma interação contínua, formando pares que se alternam, contribuindo assim com o funcionamento do psiquismo como uma unidade.

A diferenciação entre inteligência e afetividade se inicia logo nos primeiros anos de vida da criança, no entanto, a alternância entre as duas se mantém de tal forma que uma sempre vai repercutir sobre a outra permanentemente. Conforme esclarece Dantas (1992, p. 90):

A história da construção da pessoa será constituída por uma alternância de momentos predominantemente afetivos, ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isso significa que uma depende da outra para evoluir.

Entendemos com isso que a afetividade, assim como a inteligência, passa por um processo de fases tendendo à evolução, à racionalização. Nessas fases a afetividade se apresenta de forma diferenciada, sendo que, na primeira, conhecida como afetividade emocional ou tônica, considerada a fase inicial, a afetividade é pura emoção e caracteriza-se como somática e epidérmica. Nessa fase, as trocas afetivas são realizadas sempre na presença de parceiros, por meio sobretudo dos movimentos sob a forma de uma solidariedade afetiva. Enquanto a criança não domina a linguagem verbalizada, é através do ato motor que são traduzidos as manifestações do psiquismo infantil, garantindo a relação da criança com o meio, ou seja, inicialmente a base da sua comunicação com o mundo tem por fundamento o tônus. Como ainda não dispõe da linguagem verbalizada, a criança projeta para o meio social suas sensações, por meio dos gestos, dos espasmos e dos reflexos.

Na fase sensório- motor projetivo, a afetividade se beneficia da linguagem simbólica para ampliar seu raio de ação e assim se apropriar das duas dimensões semânticas da linguagem, a oral e a escrita. Nessas condições, a possibilidade de uma nutrição afetiva por essas vias passa a se acrescentar as anteriores, que se reduziram à comunicação tônica: O toque e a entonação da voz. Instala-se o que poderia se chamar de forma cognitiva de vinculação afetiva. (DANTAS, 1992, p. 90).

Essa evolução da afetividade garantirá à criança a apropriação do universo simbólico da cultura, elaborado e planejado pelos homens ao longo de sua história, dando assim origem à atividade cognitiva. Nessa fase a criança estará voltada para a investigação e exploração da realidade exterior, bem como pela aquisição da aptidão simbólica e pelo início da representação, caracterizando-se numa etapa preponderantemente intelectual. Em outros termos a inteligência dedica-se à construção da realidade, ou seja, nomear, identificar e localizar os objetos são conquistas importantes para a criança. É um momento de reconhecimento espacial dos objetos, de si mesma e de maior diversidade de relações com o meio. (COSTA, 2003, p.32)

Na fase categorial, exigências racionais são colocadas às relações afetivas como respeito, reciprocidade, senso de justiça, igualdade de direitos, etc. As relações afetivas se estendem para o campo do respeito e da admiração, e passarão a ser dirigidas

para o meio social, concretizando a idéia de que a afetividade evolui de uma sociabilidade sincrética para uma individualização psicológica, garantindo assim a capacidade da criança em ser capaz de se diferenciar do outro.

Nesse processo de individualização, a criança passa a se perceber e a se diferenciar dos objetos que estão a sua volta por meio das relações sociais. Isso serve para evidenciar mais uma vez a idéia de Wallon (1998) sobre a relação de reciprocidade entre o orgânico e o social na constituição da personalidade da criança, pois embora a criança possua capacidade biológica para se desenvolver, isso só é possível por meio do social.

Dessa forma, observamos que a afetividade e a inteligência juntamente com a motricidade são elementos inseparáveis na evolução psíquica da criança, pois ambas têm papéis bem definidos e integrados, permitindo à criança alcançar níveis de pensamento cada vez mais elevados. Nesse processo, o orgânico e o social são os fatores que possibilitam as condições para que essa evolução ocorra.

Entendemos que a afetividade assim como a inteligência, não são funções que aparecem na criança de forma pronta e acabada pelo contrário, ambas evoluem ao longo do desenvolvimento humano, sendo construídas e modificadas de uma fase à outra. Há momentos em que a predominância é afetiva, ocorre em sentido centrípeto, nesse caso, o que está em primeiro plano é a construção do sujeito, que acontece pela interação com os outros pares. Há momentos em que a predominância é cognitiva, nesse caso a direção do desenvolvimento é centrífugo, é a construção do objeto e da realidade que passa a acontecer por meio da aquisição dos instrumentos elaborados historicamente pela sociedade. É importante enfatizar que tanto numa fase quanto na outra, o ato motor se torna indispensável, para a constituição do conhecimento e para a manifestação das emoções, portanto inerente ao cognitivo e ao afetivo, por sua vez à constituição da pessoa.

Esses processos que marcam a evolução e o desenvolvimento do psiquismo da criança, embora aconteçam em sentidos opostos, ora centrípetos, ora centrífugos, são eminentemente sociais. Portanto, devemos concluir que inteligência, afetividade e motricidade relacionam-se e integram-se mutuamente e que, a criança, ao elaborar o conhecimento e expressar suas emoções o faz mediante a influência direta dessas funções, uma servindo de base para a outra, o tempo todo.

3- O papel das relações interpessoais no desenvolvimento afetivo e intelectual do aluno

Considerando que o meio social e o cultural são condições para o desenvolvimento psíquico e, ainda, que a escola é um meio no qual acontecem relações interpessoais, convém refletirmos o papel dessas relações no desenvolvimento afetivo e intelectual do aluno, por conseguinte, a aprendizagem escolar.

Sabemos que a criança, logo no início da sua vida, é totalmente dependente do meio externo. Sua dependência é tanta que necessita do meio para interpretar, dar significado e trazer respostas às suas necessidades. Wallon (1979) considera que o meio social e a cultura constituem as condições, as possibilidades e os limites de desenvolvimento para o indivíduo, e acredita que a relação que este mantém com o meio são de transformações mútuas. Segundo Wallon (1979, p. 163):

Meios e grupos são noções conexas, que podem por vezes coincidir, mas que são distintas. O meio não passa do conjunto mais ou menos durável das circunstâncias em que continuam existências individuais. Comporta evidentemente condições físicas e naturais, mas que são transformadas pelas técnicas e pelos usos do grupo humano correspondente.

Na teoria de Wallon (1979, p.165) certos meios, como no caso a família, podem ser considerados também grupos, uma vez que a sua existência se assenta na reunião de indivíduos que mantêm entre si relações que destinam a cada um papel ou lugar definido, no caso pai, irmão, filho etc.

A escola no caso, não é um grupo, mas sim um meio formado por grupos, e como tal, caracterizado por relações que são mantidas entre os pares, sobretudo entre professores e alunos. Assim, a escola precisa ser um ambiente favorável à aprendizagem, pois segundo Leite e Tassoni (2002, p.136):

As relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Assim a qualidade das interações promovidas no interior dos grupos, principalmente, entre professores e alunos, no espaço da sala de aula, é o que poderá

levar o aluno ao desenvolvimento pleno de suas capacidades, sejam elas cognitivas, afetivas ou motoras.

Com relação ao papel da dimensão afetiva no processo de construção do conhecimento, todos concordam com o fato de que os estados afetivos interferem no estado cognitivo. Ao desenvolver uma pesquisa com o objetivo de investigar como alguns fatores afetivos se apresentam na relação professor-aluno, Tassoni (2000) pode constatar que:

O processo de aprendizagem ocorre em decorrência de interações sucessivas entre as pessoas a partir de uma relação vincular, portanto, é através do outro que o indivíduo adquire novas formas de pensar e agir e apropria-se ou constrói relações sociais que influem na relação do indivíduo com os objetos, lugares e situações.

Tassoni (2000) explica que mesmo os fenômenos afetivos possuindo uma natureza subjetiva são produzidos no meio sociocultural e estão diretamente relacionados à qualidade das interações sociais, portanto, é por meio dessas experiências que a criança vivencia na escola, que os objetos passarão a ter um valor cognitivo e também afetivo.

Martinelli (2001) considera que condições afetivas favoráveis na sala de aula são essenciais para a facilitação da aprendizagem. Segundo essa autora, é muito comum verificarmos um maior comprometimento dos alunos com aquelas disciplinas em que o professor é mais querido ou estabelece uma boa relação com eles. O contrário também é facilmente observado, ao passo que, quando o aluno não gosta do professor, ou vice-versa, o ensino e a aprendizagem são afetadas por essa relação de antipatia por ambas as partes. Segundo Tassoni (2000, p.270):

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações.

A escola por ser um meio onde são possibilitadas essas tramas ou experiências diversas entre os parceiros e situações, acaba proporcionando situações e vivências essenciais para a construção do indivíduo como pessoa. É, portanto, por meio dessas relações, permeadas de afetividade que essa construção se torna possível.

Segundo Almeida (2003), Wallon apresenta três pontos básicos para que a educação sirva de instrumento para a consolidação dessa construção. O primeiro deles diz respeito à ação da escola que, segundo Wallon, esta não se limita à instrução, mas se dirige à pessoa inteira do aluno, devendo servir de instrumento para o desenvolvimento da criança em suas dimensões cognitiva, afetiva e motora. O segundo ponto refere-se à ação docente, que deve ser fundamentada no conhecimento acerca do desenvolvimento psicológico da criança, pois só assim, o professor poderá ser capaz de compreender as suas reais necessidades e possibilidades. O terceiro e último ponto diz respeito à importância do meio físico e social para a realização da atividade da criança e seu desenvolvimento.

Essas idéias sintetizam a valorização do aluno no âmbito de sua dimensão humana, sendo que associadas aos diversos saberes mobilizados e construídos pelos professores, no decorrer da ação pedagógica, poderão levá-los a compreender o aluno de forma diferente e, conseqüentemente, a desenvolver uma prática em que tanto os aspectos intelectuais, quanto os aspectos afetivos, estão presentes e se interpenetram em todas as manifestações do conhecimento.

Embora na escola a responsabilidade maior seja com a transmissão e a construção do conhecimento, as relações afetivas são bastante evidentes, pois, a transmissão do conhecimento implica sempre uma interação entre pessoas, e é com base nisso que Almeida (1999) considera que na relação professor-aluno, há uma relação de pessoa para pessoa, portanto o afeto está presente.

Nessa relação afetuosa entre professor e aluno há uma certa fragilidade quanto à noção do afeto mais cognitivo, ou seja, a maioria dos professores ignora o fato de que a afetividade evolui, o que faz com que as manifestações de carinho fiquem muito reduzidas às formas epidérmicas de expressão, ao contato físico, fenômeno muito conhecido como “lambe-lambe”, como esclarece Almeida (1999,p.198):

[...]à medida que se desenvolvem cognitivamente, as necessidades afetivas da criança tornam-se mais exigentes. Por conseguinte, passar afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança. Conforme a idade da criança, faz-se mister ultrapassar os limites do afeto epidérmico, exercendo uma ação mais cognitiva no nível, por exemplo da linguagem.

Da mesma forma que os adultos necessitam de um afeto mais cognitivo, as crianças em idade escolar necessitam mais de atenção, de carinho, de elogios. Muitas

vezes, o fato do professor demonstrar que conhece o aluno, que admira sua capacidade, que se interessa pela sua vida, tem um peso muito mais significativo que um beijo ou um abraço. Podemos perceber que assim como a inteligência, a afetividade também passa por um processo de evolução, e isso precisa ser respeitado e levado em conta nas relações que professores e alunos mantêm na sala de aula.

Conforme a criança vai se desenvolvendo, as trocas afetivas vão se ampliando, pois, agora, são as funções simbólicas que constituem a base de suas representações. Dessa forma, para a criança, torna-se bastante significativo o que é dito sobre ela. Os elogios que são dispensados a ela e a atenção as suas dificuldades são formas sutis do professor manifestar interesse pelo seu desenvolvimento, levando assim a criança ao que Dantas (1993) chama de destravamento cognitivo.

Diante do que foi exposto, notamos que a afetividade, assim como a motricidade e a inteligência mantêm uma relação constante e recíproca no processo de constituição do psiquismo da criança, influenciando de maneira preponderante no desenvolvimento de sua aprendizagem e de sua personalidade. A afetividade se constitui num fator significativo na construção de subjetividades, por isso precisa ser considerada na determinação dos tipos de relação que se estabelecem na escola e nos tipos de atividades que são propostas aos alunos na produção do conhecimento.

Vimos ainda que as relações sociais são fundamentais para consolidação do desenvolvimento da criança. Na escola a qualidade das relações interpessoais entre professores e alunos é o que poderá garantir esse desenvolvimento em toda sua plenitude, pois é por meio do social que o biológico decorre e encontra condições de desenvolvimento. Dessa forma o meio escolar, juntamente com todas as relações que são consolidadas nesse meio, serão propiciadores de desenvolvimento de aprendizagens à medida que ajuda na construção do psiquismo do indivíduo.

4- Considerações finais

O estudo acerca da relação entre afetividade e inteligência e sua influência no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança à luz da teoria de Wallon nos fez chegar a algumas considerações.

A primeira delas é o fato de que afetividade, inteligência juntamente com a motricidade constituem um conjunto inseparável na evolução do psiquismo da criança,

pois ambas têm funções bastante definidas e quando se integram, permitem à criança o alcance de níveis de pensamento cada vez mais elevados e a constituição da sua pessoa, que expressa a sua forma de ser única no mundo.

Na escola, um bom ajustamento afetivo se torna condição necessária ao pleno desenvolvimento do aluno. Para que esta se torne um ambiente favorável à aprendizagem do aluno, precisa estar organizada para propiciar uma educação que favoreça o crescimento do aluno como pessoa completa, ou seja, pessoa que pensa, sente e movimenta.

Outro ponto que merece destaque são as relações interpessoais entre professores e alunos na sala de aula. Vimos que o desenvolvimento da criança ocorre necessariamente por meio das interações sociais que esta mantém com os outros e com os objetos do conhecimento. No meio escolar, é por meio das experiências que o aluno vivencia, das trocas que realiza com seus pares, que serão constituídas suas subjetividades, ou seja, seus modos de ser e sentir e agir no mundo. No entanto, o sucesso dessa construção vai depender basicamente da qualidade dessas relações.

Nesse caso, o professor desempenha o papel de mediador no processo educativo e na aquisição da cultura pelo aluno. Isso significa que a ação do professor precisa ser pautada no conhecimento acerca do desenvolvimento psicológico da criança e, conseqüentemente, das suas necessidades. Acreditamos que dessa forma, o professor terá condições de tomar as decisões comprometidas com o desenvolvimento de habilidades e potencialidades, que façam desse aluno uma pessoa mais feliz e plenamente realizada em suas aprendizagens.

Finalizamos nossas considerações convencidos de que para a criança, a relação com os outros, bem como o desenvolvimento de vínculos afetivos são necessários e fundamentais para que esta possa se apropriar do mundo simbólico e assim ampliar sua capacidade cognitiva. Além disso, é possível concluirmos ainda que a afetividade se faz presente em todas as etapas do trabalho pedagógico. O professor portanto, tem uma função primordial na consolidação de uma relação ensino-aprendizagem saudável, que é a de observar atentamente suas escolhas e suas tomadas de decisões no decorrer de sua ação docente. Disto dependerá a construção de uma relação entre afetividade e inteligência que consolide ou não nos alunos subjetividades bem sucedidas ou fracassadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Wallon e a Educação. In. : MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. (orgs). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2003.

ALMEIDA, A . R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999. (Coleção Papirus Educação).

COSTA, L. H. F. M. Estágio sensório-motor e projetivo. In.: MAHONEY, A . A . ; ALMEIDA, L. R. de. (orgs). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Loyola, 2003.

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

LEITE, S. A . da S. ; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In.: AZZI, R. G. ; SADALLA, A . M. F. de A. (orgs). **Psicologia e Formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

MARTINELLI, S. de C. Os aspectos afetivos das dificuldades de aprendizagem. In.: SISTO, F. F. ; BORUCHOVITCH, E. ; FINI, L. T. D. (orgs). **Dificuldades de Aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem**: a relação professor aluno. Anuário 2000. Gt Psicologia da Educação, Anped, setembro de 2000.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edições 70, 1998.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa, Editorial Vega, 1979.