

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA COMPREENSÃO DA MORALIDADE E DA INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mariana Ribeiro Franzoloso - UTP
marifranzoloso@yahoo.com.br

Resumo: No presente artigo, trazemos um estudo teórico e qualitativo para discorrer sobre a importância da afetividade no desenvolvimento moral da criança e na compreensão da indisciplina na educação infantil. Exploramos os conceitos de indisciplina escolar, já nos primeiros anos escolares, analisando suas manifestações pelo viés da moralidade, seguindo a perspectiva piagetiana sobre o desenvolvimento moral da criança. Compreendemos que, as atitudes, os comportamentos e as reações classificadas como indisciplina na Educação Infantil, além de apresentarem relação com o desenvolvimento moral, são determinadas também pelas emoções, seja raiva, tristeza, carência, revolta, solidão ou alegria. Assim, a partir desse estudo, percebemos que, tanto a indisciplina escolar quanto o desenvolvimento moral são balizados por aspectos relacionais, ou seja, acontecem no âmbito das relações e a afetividade é um componente determinante nesse contexto. Iniciamos o texto apresentando conceitos e nossa compreensão sobre as manifestações típicas de indisciplina na Educação Infantil e suas relações com o desenvolvimento moral, para, na sequência, discorrermos sobre o importante papel que a afetividade exerce nessas relações.

Palavras-chave: Indisciplina. Educação Infantil. Afetividade. Desenvolvimento Moral.

Introdução

A discussão sobre o fenômeno da indisciplina escolar está cada vez mais presente nas pesquisas e debates em Educação, que almejam compreender e refletir sobre as melhores formas de prevenção e intervenção dessa problemática, que é considerada um dos fatores que mais interrompem o trabalho de ensino e aprendizagem nas escolas. Segundo Garcia (2008, p. 376), os problemas de indisciplina na escola acabam "mobilizando pessoas, tempo e outros recursos, de um modo não esperado e que acabam

gerando transtornos de várias ordens”, que interferem no trabalho dos professores e no funcionamento da sala de aula. São problemas enfrentados todos os dias na realidade das escolas, que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, a rotina e as relações sociais e pedagógicas, desde os primeiros anos escolares.

Portanto, neste presente estudo, teórico e qualitativo, pretendemos expor essa discussão, a partir de uma reflexão sobre os dados trazidos por minha pesquisa de Mestrado (FRANZOLOSO, 2011), a respeito das expressões típicas de indisciplina que podemos encontrar no nível de ensino da Educação Infantil. Nesta pesquisa, realizada em turmas de Educação Infantil de escolas públicas da cidade de Curitiba, Paraná, exploramos os conceitos de indisciplina escolar, analisando suas manifestações pelo viés da moralidade, seguindo a perspectiva piagetiana sobre o desenvolvimento moral da criança. A seguir, apresentaremos os conceitos e nossa compreensão sobre as manifestações típicas de indisciplina na Educação Infantil e suas relações com o desenvolvimento moral, para, na sequência, discorrermos sobre o importante papel que a afetividade exerce nessas relações.

Indisciplina na Educação Infantil

Partimos do entendimento que indisciplina escolar se trata de um fenômeno representado por condutas que envolvam o rompimento, a quebra de regras que foram estabelecidas previamente em sala de aula, visando ao benefício coletivo, e que acabam implicando em prejuízos no processo de ensino-aprendizagem e nas relações sociais, pedagógicas ou afetivas que residam no âmbito escolar.

Dessa forma, compreendemos que, comportamentos que desestabilizam e desorganizam o andamento das atividades

escolares, prejudicando a aprendizagem coletiva, como não prestar atenção quando a professora está dando uma instrução ou quando um colega está falando, ou perturbar os colegas, interferindo e atrapalhando no andamento da atividade dos outros podem ser considerados exemplos de casos típicos de indisciplina na Educação Infantil (FRANZOLOSO, 2011). Entretanto, as expressões típicas de indisciplina na Educação Infantil são aquelas que interrompem ou prejudicam, não só o trabalho de ensino-aprendizagem e as relações em sala de aula, mas também, o rendimento escolar e o desenvolvimento das capacidades do próprio aluno. Sendo assim, nessa fase, a indisciplina compromete o desenvolvimento tanto das capacidades cognitivas quanto das capacidades sociais, afetivas e morais.

Particularmente, na Educação Infantil, alguns exemplos de manifestações de indisciplina são, como as que acabamos de descrever, perturbar e atrapalhar a atividade de um colega, não prestar atenção à professora ou a outro aluno e dispersar a atenção dos colegas também e, outros como, agir ou reagir a frustrações de forma agressiva (mordendo, beliscando, empurrando e, principalmente, batendo no colega) ou mentir, furtar, na tentativa de enganar e obter mais ganhos (sendo estes ganhos referentes a poder, atenção, reconhecimento, tempo ou materiais).

DeVries e Zan (1998, p. 281) indicam que as manifestações de indisciplina na Educação Infantil podem ser identificadas por atitudes como perturbações e interrupção das atividades escolares, dos colegas ou de si próprio, reações agressivas e intolerantes e confrontações diárias com colegas ou mesmo com o professor. Assim, entendemos que são atos que envolvem a necessidade de atenção, a dificuldade de se colocar na perspectiva do outro (o egocentrismo – ainda característico em algumas crianças da faixa etária), o desinteresse pela aula, a exclusão do diferente, a falta de limites e

orientações definidos e a convivência da criança em ambientes ou muito permissivos ou muito coercivos.

Dessa maneira, é importante destacar que, o desenvolvimento moral acontece através das interações sociais da criança com o meio, com a família ou fora dela e, de acordo com Kamii (1999, p. 112), "as crianças adquirem valores morais não por internalizá-los ou absorvê-los de fora, mas por construí-los interiormente, através da interação com o meio". Assim, é na rede de relações que a criança vai construindo aos poucos sua consciência moral, com a internalização dos modelos a imitar, das regras a seguir, das diferentes noções de respeito, da disciplina e de princípios e valores.

Analisando as manifestações de indisciplina a partir do estudo da Teoria Piagetiana sobre o Desenvolvimento Moral, encontramos que, as relações entre indisciplina e desenvolvimento moral na etapa da Educação Infantil envolvem: dificuldade em aceitar e seguir regras; respeitar o outro, bem como, figuras de autoridade (respeito esse que se aprende nessa fase de desenvolvimento em que se encontram, caracterizado pela fase da heteronomia); a busca e a necessidade de atenção e de vínculos afetivos e a ausência de demonstração de sentimentos reguladores morais, como arrependimento, vergonha e culpa.

Nesse sentido, podemos perceber que as manifestações típicas de indisciplina na Educação Infantil expressam uma busca por atenção, pelo contato físico, uma necessidade de conquista de vínculo, de um lugar, nem que seja negativo e, o que esses apontamentos revelam é a carência afetiva em primeiro lugar. Assim, nessa análise, acabamos nos deparando com uma lacuna afetiva presente nos casos de indisciplina escolar, que influencia o desenvolvimento moral da criança, e que, nos faz pensar que tanto a indisciplina escolar quanto o desenvolvimento moral são balizados por aspectos relacionais, ou seja, acontecem no âmbito das relações e a

afetividade é um componente determinante nesse contexto.

Portanto, a seguir, vamos discorrer sobre a importância que os aspectos afetivos exercem no desenvolvimento moral e nas manifestações de indisciplina, a fim de possibilitar uma melhor compreensão dos processos de construção do sujeito e do fenômeno da indisciplina no ambiente da Educação infantil.

Afetividade: o cerne na compreensão da indisciplina e da moralidade

É no contexto das relações de cooperação e de afetividade no ambiente em que a criança convive socialmente, que ocorre o desenvolvimento da moralidade e, a partir desse entendimento, chegamos à concepção de que não podemos pensar as questões morais e compreender a indisciplina escolar sem considerar o aspecto afetivo, fortemente envolvido nelas. Sastre e Moreno (2002, p. 24) afirmam que não podemos pensar separadamente o desenvolvimento cognitivo do afetivo, pois eles, “na realidade, constituem fenômenos tão intimamente entrelaçados que tentar estudar um sem o outro só nos leva a explicações parciais nas quais aparecem inexplicáveis lacunas”. Dessa maneira, passamos a considerar incompleto o estudo sobre o desenvolvimento moral da criança, tendo como base apenas os aspectos cognitivos, a inteligência, o pensamento, a razão.

A identificação e a compreensão sobre as manifestações de indisciplina na Educação Infantil nos levam a considerar a importância dos processos afetivos, da emoção, dos sentimentos na formação das representações e na construção dos valores, dos comportamentos e da moralidade na criança. De La Taille (2002, p. 14) corrobora esse dado quando afirma que, “pensamos que a dimensão afetiva, e sua articulação com a dimensão racional, representam uma questão central das explicações psicológicas da moralidade”.

A relação que se estabelece entre uma criança e um adulto,

que é palco para o desenvolvimento moral, para o desenvolvimento cognitivo, para a construção da personalidade, enfim, para que a criança se torne um sujeito, é necessário ter afeto, é necessário ter cuidado, ter amor, ter preocupação, ter um olhar desejante. Sem afetividade nessa relação, não há sujeito. Por isso, acreditamos que a afetividade exerce um papel tão importante (senão, primordial) na constituição do sujeito e no desenvolvimento moral quanto o desenvolvimento cognitivo.

Em pesquisas com a finalidade de compreender mais a fundo o papel da afetividade no desenvolvimento moral, Arantes (2003, p. 116) encontrou que, “enfrentamos os conflitos morais tal como vivemos no cotidiano: imbuídos de sentimentos, valores e interesses”. Emoções e pensamento são instâncias inseparáveis, pelo menos em nosso inconsciente, que não tem divisão. Os valores e significados atribuídos às experiências que vivemos no dia-a-dia, desde os primeiros meses de vida, formam as nossas representações e, esses valores e significados são, como afirmou Arantes, “imbuídos” de emoções, sentimentos, afeto.

As autoras Sastre e Moreno (2003, p. 149) afirmam que “os trabalhos de pesquisa sobre resolução de conflitos e aprendizagem emocional mostram com clareza que a afetividade e a cognição estão mutuamente envolvidas”. Essas pesquisadoras fizeram parte da criação da *Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento*, que se propõe a compreender o sujeito em sua complexidade global, não enfocando apenas os aspectos cognitivos e racionais na constituição do sujeito, mas também os aspectos afetivos, sociais, históricos e culturais. Segundo essas autoras (2002, p 27), “a separação entre cognição e afetividade, sustentada pelos antigos pensadores e enraizada no saber popular, fica totalmente obsoleta”, e fazem um avanço significativo às ideias estruturalistas de Piaget, principalmente, em relação às questões da moralidade humana.

Arantes (2003, p. 118) explica que a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento é uma teoria sobre o funcionamento psíquico, entendida como “a organização das representações que o sujeito realiza em determinada situação”, sendo que, não são apenas os processos estruturais da cognição que articulam o significado das experiências que o sujeito vive, mas também, as emoções, os sentimentos e os interesses implicam nas representações dessas experiências. Assim, segundo essa teoria, seriam os sentimentos que, primeiramente, atribuem significado, organizam as representações e o que vai ser absorvido da experiência, e então, organiza-se o pensamento, o raciocínio. Arantes (2003, p. 120) ainda sugere que:

[...] vemos na teoria dos Modelos Organizadores um caminho para se entender as relações entre os aspectos cognitivos e afetivos presentes no raciocínio humano, abrindo possibilidades para um entendimento mais coerente sobre o papel da dimensão afetiva na resolução de conflitos morais.

Essa relação entre aspectos cognitivos e afetivos, embora não priorizada nos estudos de Piaget, está presente em um de seus textos que não teve muita repercussão, extraído de um curso ministrado por ele, na Universidade de Sorbonne, em 1954, intitulado “As relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da infância” (PIAGET, 1954), no qual ele sinaliza que a afetividade e a cognição são aspectos indissociáveis no psiquismo humano. No entanto, propõe que a afetividade é que se modifica em função do desenvolvimento cognitivo. (SASTRE; MORENO, 2002; DE LA TAILLE, 2002; SOUZA, 2003). Sobre a relevância desse texto de Piaget, as autoras Sastre e Moreno (2002, p. 29) comentam:

Apesar de este autor ter dedicado a maior parte de sua obra ao estudo do desenvolvimento cognitivo, já que estava interessado nas formas de adaptação dos organismos a seu meio, nem por isso deixou de se

interessar pelo papel que a afetividade desempenhava em tal adaptação. Este não foi, contudo, um de seus principais temas de investigação.

Pressupondo que não se pode separar afetividade da inteligência na compreensão do comportamento humano, Piaget, nesse texto traz a ideia de que a afetividade seria um aspecto motivacional no desenvolvimento do sujeito, é uma energia que o impulsiona a construir sua personalidade. Souza (2003, p. 57) explica que, para Piaget:

A afetividade interfere constantemente no funcionamento da inteligência, estimulando-o ou perturbando-o, acelerando-o ou retardando-o; [...] e que não modifica as estruturas da inteligência, sendo somente o elemento energético das condutas.

Como elemento energético, Piaget também atribui à afetividade, segundo a autora acima, a tendência e a vontade. No entanto, neste aspecto, questionamos essa ideia sintética de afetividade descrita por Piaget, considerando-a apenas como um caráter motivacional, energético das condutas e não determinante, ao mesmo tempo em que a inteligência é que seria o fator estrutural necessário para os sentimentos, emoções e valores. Indagamos-nos se essa seria a única forma de interpretação sobre a influência da afetividade no desenvolvimento do sujeito.

Em outra obra, Piaget (1971) dedica poucas palavras ao aspecto afetivo como sendo um influente na formação das representações na criança. Nessa obra, Piaget concebe que a afetividade apenas exerce influência, através do desejo, do interesse, mas que a significação de uma determinada experiência que ficará representada só se dá pelo aspecto cognitivo (p. 32).

Contudo, compreendemos que ambos os esquemas que determinam o que ficará como representação no inconsciente de uma

criança são influenciados pelo aspecto afetivo, tanto o interesse, o desejo, quanto a significação atribuída à determinada experiência ou sentimento, que também exprime o aspecto afetivo. A nosso ver, não basta pensar a questão moral de uma forma racionalista e normativa, pois o desenvolvimento moral acontece em um contexto de relações interpessoais, que não são apenas intermediadas por regras, mas também por afeto, identificações, valores, afinidades e desejos. Na compreensão de um fenômeno, como a indisciplina e sua relação com a moralidade, precisamos entender que o sujeito precisa ser considerado como global, "inteiro", em toda a sua complexidade, ou seja, precisamos considerar aspectos sociais, emocionais, intelectuais, físicos, culturais e morais de seu desenvolvimento.

Nas relações interindividuais que o sujeito vivencia desde pequeno, desde a relação mãe e bebê, se desenvolvem seus processos cognitivos, emocionais, sociais, morais, se constitui sua personalidade, suas representações, defesas, medos, se formam suas projeções, identificações, enfim, se dá seu processo maturacional. E para que isso ocorra, tais relações precisam ser afetuosas, precisa haver desejo, precisa haver cuidado. Nesse sentido, Puig (2007, p. 88) destaca que:

Quando se consegue uma relação de acolhida e reconhecimento, são lançadas as bases para a entrada no mundo social. A socialização depende de alguém que esteja disposto a acolher e reconhecer, que esteja disposto a vincular-se afetivamente.

Acreditamos que, uma relação de acolhida, de disposição para acolher, para reconhecer e para vincular afetivamente não abre apenas as portas para a socialização, mas para o desenvolvimento moral, emocional e cognitivo, enfim, para a estruturação de uma personalidade, para sujeitar aquela criança. Puig (2007, p. 86), quando discorre sobre as relações interpessoais, tanto sociais quanto

educativas, ressalta que “o espaço das relações interpessoais tem um efeito insubstituível na formação da moralidade” e um dos elementos primordiais nessas relações deve ser a geração de “qualidades morais de responsabilidade e respeito”. Assim, relações de qualidade, ou melhor, relações afetivas de qualidade entre adultos e crianças tendem a criar uma atmosfera de respeito, de responsabilidade, de consideração e de empatia, independentemente das faixas etárias envolvidas.

Nesse sentido, percebemos que, as atitudes, os comportamentos e as reações classificadas como indisciplina na Educação Infantil, além de apresentarem relação com o desenvolvimento moral, são determinadas também pelas emoções, seja raiva, tristeza, carência, revolta, solidão ou alegria. Compreendemos que, junto da questão moral que envolve os atos de indisciplina, como a dificuldade de adaptação às regras, o desafio à heteronomia e à autoridade do adulto e a carência de valores morais, encontram-se os aspectos afetivos, como a carência de relações interindividuais cooperativas e afetivas, a necessidade de atenção, vínculo e contato físico e a falta de experiência com sentimentos como culpa, remorso, arrependimento e vergonha.

Assim, sugerimos que afeto e cognição são inseparáveis na compreensão do desenvolvimento moral e do fenômeno da indisciplina escolar, da mesma forma que, para compreender a importância dos valores morais, precisamos adentrar no campo da afetividade, pois segundo Araújo (2007, p. 20), “valores são resultados de projeções afetivas feitas nas interações com o mundo”. É nas relações interindividuais que a criança vivencia com a família, adultos, professores e semelhantes que ela experimenta, pratica e constrói os valores com os quais se identifica.

Dessa forma, considerar os aspectos afetivos na Educação Infantil é tão importante quanto considerar os aspectos intelectuais,

pois nas salas de aula estão em formação não somente “alunos”, mas personalidades, sujeitos, cidadãos. Exercitar o diálogo, a conversa e a expressão sobre sentimentos, emoções e interesses torna-se um caminho alternativo e pró-ativo no auxílio da formação e do desenvolvimento infantil como um todo. As autoras Sastre e Moreno (2003, p. 144) enfatizam a importância dessa prática nas salas de aula, afirmando que:

[...] fazer com que meninas e meninos aprendam a distinguir as diferentes emoções e os diferentes estados de ânimo que experimentam e que sejam capazes de identificá-los e reconhecê-los em si mesmos e nas outras pessoas. Sentimentos como alegria, tristeza, medo, afeto, simpatia, raiva, etc. podem ser identificados desde muito cedo, podendo também ser reconhecidas as causas que os provocaram.

Estimular a reflexão sobre as próprias atitudes e os sentimentos é um exercício relevante na construção dos valores morais e dos sentimentos reguladores, pois incita na criança o pensar a respeito do que viu ou cometeu, além de oportunizar espaço para a discussão, para a criatividade e para a independência. A prática e a transmissão de valores morais, a nomeação e identificação de emoções e atitudes no ambiente escolar devem ser refletidas e aplicadas em sala de aula, promovendo o autoconhecimento nas crianças, a autorregulação, a autodisciplina e, futuramente, a autonomia.

Considerações Finais

Com esse estudo, pretendemos destacar que, a convivência ou a não convivência da criança em ambientes que transmitam valores morais e proporcionem relações afetivas e de empatia podem sinalizar a relação entre algumas situações de indisciplina e o desenvolvimento moral. São a afetividade, a admiração e o amor ao

adulto respeitado junto à experiência da criança em relações de cooperação que fornecem a ela o ambiente próprio para o desenvolvimento do respeito mútuo e da autonomia, em que, o que prevalece é o sentimento de amor.

Acreditamos que a afetividade represente muito mais de que simplesmente um caráter motivacional, de energia para que aconteçam os processos cognitivos. Estamos de acordo com Arantes (2003, p. 123) quando afirma que os aspectos afetivos exercem, na verdade, o papel organizador do funcionamento psíquico. São os aspectos afetivos que atribuem significados, que constroem valores, que determinam o que irá formar uma representação ou não para o sujeito. Assim, vimos que, pensar a construção da moralidade na criança e compreender o fenômeno da indisciplina escolar, sem considerar o forte aspecto afetivo envolvido nesse processo acaba sendo inconsistente, o que faz da afetividade o cerne na compreensão dos processos de construção do sujeito e das manifestações de indisciplina no nível de ensino da Educação Infantil.

Referências

ARANTES, Valéria Amorim. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2003. p. 109-128.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. A construção social e a psicologia dos valores. In: ARAÚJO, Ulisses Ferreira de; PUIG, Josep Maria; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007. p. 17-64.

DE LA TAILLE, Yves. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 13-25, 2002.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FRANZOLOSO, M. *Indisciplina e desenvolvimento moral na educação infantil*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: questões sobre mudança de paradigma. *Contrapontos*, Itajaí, v. 8, n. 3, p. 367-380, Set. Dez. 2008.

KAMII, Constance. *A criança e o número*. 26. ed. Campinas: Papirus, 1999.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant. *Bulletin de Psychologie*, Paris, v. 8, p. 1-195, 1954.

PUIG, Josep Maria. Aprender a viver. In: ARAÚJO, Ulisses Ferreira de; PUIG, Josep Maria; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007. p. 65-106.

SASTRE, Genoveva; MORENO, Montserrat. O significado afetivo e cognitivo das ações. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2003. p. 129-152.

SASTRE, Genoveva; MORENO, Montserrat. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade*. São Paulo: Moderna, 2002.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2003. p. 53-70.