

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR WALLONIANO

Sílvia Adriana Rodrigues¹, Gilza Maria Zauhy Garms²

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP de Presidente Prudente - Professora Substituta da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Campus de Três Lagoas/Departamento de Educação - Três Lagoas-MS, onlysil@uol.com.br

² Orientadora - Professora Doutora da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP de Presidente Prudente/Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação - Presidente Prudente-SP, gmzauhy@hotmail.com

Resumo- O trabalho com crianças na atualidade impõe aos profissionais da educação grandes desafios. No que diz respeito à educação infantil a vida cotidiana escolar constitui uma realidade de cooperação e conflitos entre os sujeitos que a compõem, cuja dinâmica depende da maneira como as pessoas se percebem, pois a percepção que temos de outrem é influência de nossos valores e pré-conceitos, que interferem de forma definitiva nas relações humanas. Assim, uma das vias de entendimento dos conflitos escolares pode estar na dinâmica das relações interpessoais entre seus atores. Sendo assim, esta pesquisa visa identificar dificuldades enfrentadas por profissionais de educação infantil com relação à prática pedagógica, especificamente no que diz respeito às relações afetivo-emocionais entre adultos e crianças, sendo que para tanto a coleta de dados se dará por amostragem, constituída de profissionais e alunos da educação infantil da etapa de 3 a 5 anos da rede pública de ensino, adotando como procedimentos a realização de observação e entrevistas semi-estruturadas. A análise dos dados fundamentar-se-á na teoria walloniana, considerando ainda contribuições vygotskyanas e freudianas que versam sobre afetividade.

Palavras-chave: afetividade, relações interpessoais, educação infantil, Henry Wallon.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Introdução

Os problemas relativos à necessidade de dar educação escolar às novas gerações estão sempre gerando diversos estudos e grandes debates. Em meio a isso está a relação professor-aluno, e conseqüentemente, a capacidade do professor de conseguir alcançar os objetivos inerentes à sua função. Não são necessárias pesquisas pedagógicas para saber que, entre outras dificuldades, o professor passa a maior parte de seu tempo em sala de aula, tentando criar condições para por em prática seu fazer pedagógico.

Neste cenário de buscas e controvérsias o tema afetividade, que consideramos como um dos pontos chaves na superação dos conflitos escolares, é infrequente, e quando abordado acaba sendo ocultado nas encruzilhadas do cotidiano escolar.

Neste contexto nasce o presente estudo, que se desenvolve sob formato de dissertação de mestrado em andamento, e tem como escopo verificar quais os determinantes no estabelecimento dos vínculos afetivos no que diz respeito às relações interpessoais no âmbito da educação infantil. A hipótese aqui levantada é a de que a contagiosidade (conceito da teoria walloniana que define a qualidade das interações entre os sujeitos como frutos de uma reação influenciada diretamente pela disposição emocional do outro, que provoca assim o

despertar de intensos conflitos), se configura como fator decisivo na dinâmica das relações interpessoais.

O trabalho encontra-se ainda na fase de aprofundamento bibliográfico, desta forma, este texto apresenta apenas a discussão teórica, os objetivos e a metodologia que norteiam a realização do estudo.

Materiais e Métodos

O objeto de pesquisa escolhido, quer seja, a qualidade das relações interpessoais entre educadores e alunos, impele o conhecimento de causa no contexto em que as relações de ensino-aprendizagem se realizam e a interação com os sujeitos, professores e alunos, no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o presente trabalho enveredará pelo campo qualitativo da pesquisa. Esta opção se justifica, pois esta se trata, segundo Bogdan e Biklen (1994, *apud* ANGOTTI, 1998, p. 21), de “uma metodologia que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”.

Para tanto a coleta de dados se dará por amostragem, constituída de profissionais e alunos da educação infantil da etapa de 3 a 5 anos da rede pública de ensino de Presidente Prudente. Cabe salientar que a faixa etária delimitada para o estudo está fundamentada na teoria walloniana que aponta a faixa dos três anos como sendo o

início da crise de oposição, num processo necessário a constituição de sua individualidade (personalidade), onde há o combate a qualquer ordem que venha de outrem e que se supõe haver um acirramento dos conflitos nas relações interpessoais horizontais e verticais, mormente entre adultos e crianças. Nesta fase, segundo Wallon (1971, p. 144): “Em relação ao adulto, a criança se entrega a uma espécie de esgrima, jogo destinado a fazer triunfar seus caprichos e sua oposição”

Buscando atender os objetivos eleitos cabe dizer que o estudo aqui proposto será de caráter exploratório. Os procedimentos definidos para a coleta propriamente dita dar-se-ão, além da realização de observação nos ambientes de aprendizagem, também a partir de entrevistas semi-estruturadas, que serão registradas em diários de campo a serem redigidos após os encontros com os sujeitos. Segundo Silva (2003), esta se revela como uma forma menos intrusiva de coleta de dados, pois permite diluir parcialmente a presença, muitas vezes constrangedora, do pesquisador.

Realizado o levantamento dos dados, o tratamento destes será pautado na busca da compreensão abrangente dos problemas que por ventura surgirão, pretendendo fazer uma leitura destes em contextos restritos e amplos, tentando desvendar os fenômenos que determinam sua manifestação.

Segundo Archangelo (1999) “a linguagem é a porta de entrada para a compreensão do sujeito”, e que tratar o dito simplesmente como conteúdo é limitar nossa escuta apenas para uma seqüência de palavras sem dar atenção aos significados destes ditos em relação aos dizeres posteriores. Parafraçando Silva (2003), a proposta consiste em se atentar não somente na distinção entre o dito e o feito, mas equacionar eventuais discrepâncias entre práticas e discursos, como forma de entendimento do porque dizem isto e fazem aquilo.

Desta forma, o caminho metodológico a ser percorrido pode ser enquadrado no método etnográfico de investigação, pois este implica a realização de um trabalho focalizado na realidade dos professores de forma contextualizada, mantendo um contato direto com a situação a ser estudada. Ou seja, buscando o entendimento do significado que os sujeitos envolvidos conferem à sua própria ação. Ainda segundo Silva (2003), o trabalho pautado no método etnográfico é um esforço de decifração de várias camadas de significados.

Para tanto, pretende-se, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, manter um permanente diálogo com os sujeitos envolvidos, vendo-os como interlocutores no trabalho, propondo sua participação efetiva na elaboração do pretenso relatório, via discussões e contínua avaliação dos problemas, explicações e/ou

soluções a serem levantados ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Neste momento se justifica também a adoção de alguns pressupostos da pesquisa participante, pois segundo Brandão (1984, p. 8), “[...] só se conhece em profundidade alguma coisa da vida da sociedade ou da cultura, quando através de um envolvimento – em alguns casos, um comprometimento – pessoal entre o pesquisador e aquilo, ou aquele, que ele investiga”.

Discussão

A vida cotidiana das instituições escolares constitui uma realidade de cooperação e conflitos entre os sujeitos que a compõem. E essa realidade pode ser menos ou mais cooperativa, ou conflituosa, dependendo da forma de interagir desses sujeitos. Entretanto, a interação social depende da maneira como as pessoas se percebem. A percepção que temos de outrem é influência de nossas experiências passadas, preconceitos e valores, que interferem de forma definitiva nas relações humanas, como também de nosso estado emocional momentâneo. Em outros termos, uma das vias de entendimento dos conflitos no interior da escola é acerca da qualidade das relações interpessoais entre seus atores.

A relação afetiva vai buscar as suas componentes menos no domínio intelectual do que ao domínio da subjetividade. É verdadeiramente no plano da sensibilidade que se deve procurar a natureza profunda das relações professor-aluno, mais do que no plano da atividade intelectual (MAUCO, 1968, p. 145).

Leite (1991) aponta que os alunos não se percebem pelos olhos do professor, e que este processo talvez não fosse tão nocivo, se os professores conseguissem adotar posturas imparciais diante de situações que geram simpatia ou antipatia. Esta não é uma tarefa simples, e quase todos os professores se deixam levar, muitas vezes inconscientemente, por favoritismos ou indiferença, sem perceber as marcas que estas atitudes cunham nos alunos, uma vez que tanto a simpatia quanto a antipatia se configuram em formas de interação.

É assim que se encontram alunos que se obstinam em qualquer coisa sem razão, sem que o raciocínio consiga alguma coisa pois não está dirigido contra a verdadeira fonte de resistência que é a idéia profunda de que a outra pessoa não passa de um símbolo. Outros são incapazes de compreender ou admitir uma verdade evidente. E a cólera que o educador experimenta quando não consegue leva-lo a admiti-la provem precisamente de que sente instintivamente que choca, não como uma estupidez real, mas com uma vontade mais forte. E veremos que o critério assinalado por quase todos os professores para definir o aluno apático era: “ele irritava-me” (MAUCO, 1968, p. 123)

Além disto, a escola, e conseqüentemente os indivíduos que a compõem, percebe seus atores como indivíduos apartados de sua experiência "extra-escolar", como se os contextos casa e escola, apesar de se constituírem duas realidades diferentes, não abarcassem os mesmos sujeitos, que necessitam destas e de outras realidades, distintas e complementares, para se constituírem como ser único. Ou seja, os atores educacionais, professores, alunos, etc., não são considerados a partir da condição humana de totalidade e singularidade. Estes são vistos destituídos de características como emoção e afeto, atribuindo-lhes apenas as características necessárias ao ambiente escolar, como por exemplo, a cognição. Para Galvão (1993), as condutas individuais resultam do conjunto formado pelas situações vivenciadas pelos sujeitos, e assim sendo, o entendimento destas condutas deve ser buscado nas relações estabelecidas entre o sujeito e no meio em que elas se manifestam e na interação deste sujeito com outros meios nos quais se insere.

Segundo Almeida, (1999, p. 107):

[...] as relações afetivas são, em alguns grupos, predominantemente o motivo das suas agregações, fato que não ocorre com a escola, na qual a razão primeira de sua existência está na responsabilidade com o conhecimento. Entretanto, mesmo na escola, as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas.

Para Almeida (1993, p. 41):

[...] o que parece-nos essencial na relação ensinar-aprender é que se reconheça a afetividade do aluno como uma dimensão inseparável, indissociável da inteligência, promotora de desenvolvimento, e que o educador tenha, ele mesmo, clareza de sua própria afetividade enquanto educador, considerado na função de professor ou de pai, ou seja, na condição de educador, em seu estatuto de adulto.

Na contramão desta necessidade, Almeida (1997), em artigo que é substrato de sua dissertação de mestrado, dá atualidade a denúncia de Ribot, realizada em 1896, para o fato de que a produção científica deixou de lado o papel que as emoções e as paixões desempenham na vida humana.

Segundo Leite (1991, p. 234): "[...] nem a Sociologia, nem a Psicologia e nem a Filosofia da Educação têm considerado o domínio das relações interpessoais como um problema central." O mesmo autor denuncia que: "[...] como problema científico, o tema das relações interpessoais é muito recente no pensamento sistematizado, embora algumas das relações interpessoais - como o amor, o ódio e a amizade - sejam aspectos fundamentais da vida humana".

No entanto, o estudo sobre a combinação harmoniosa das dimensões afetivas e cognitivas do pensamento não é algo atual, e Piaget (1954, *apud* LAJONQUIERE, 1993, p. 128) mesmo não considerando a possibilidade de a afetividade

modificar as estruturas da inteligência, não nega a importância de se pensar a questão:

Em um primeiro sentido, pode-se dizer que a afetividade intervém nas operações da inteligência; que ela estimula ou perturba; que ela é causa de acelerações ou de atrasos no desenvolvimento intelectual; mas que ela não será capaz de modificar as estruturas da inteligência como tal [...] Em um segundo sentido, pode-se dizer, ao contrário, que a afetividade intervém nas estruturas da inteligência; que ela é a fonte de conhecimentos e de operações cognitivas originais. Numerosos autores têm sustentado este ponto de vista [...]

Um dos autores que sustentam o segundo ponto de vista é Henry Wallon, que traz uma nova forma de conceber a motricidade, a emotividade, a inteligência e a gênese humana, realizando, a partir desta concepção, estudos centrados na criança contextualizada, onde concebe o ritmo no qual se sucedem as etapas do desenvolvimento de forma descontínua, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores. Nesse sentido, a passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por ampliação, mas por reformulação, instalando-se, no momento da passagem de uma etapa a outra, crises que afetam a conduta da criança. Conflitos se instalam nesse processo e são de origem exógena quando resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura e endógenos e quando gerados pelos efeitos da maturação nervosa. (GALVÃO, 1995). Esses conflitos constituem-se em propulsores do desenvolvimento.

A gênese da inteligência para Wallon é genética e organicamente social, ou seja, "o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar" (DANTAS, 1992). O autor também analisa as emoções e busca compreender o que elas causam no cotidiano do ser humano. Afirma ainda que o significado das emoções deve ser buscado sobre o meio humano e não sobre o meio físico. As emoções, segundo o autor, aparecem como a primeira forma de adaptação ao meio. Professores da educação infantil e pais de filhos pequenos podem constatar facilmente a variação de humor que as crianças apresentam durante o período de adaptação na escola. É só chegar próximo a escola para que os pequeninos abram o "berreiro", como forma de pedir para não serem deixados naquele lugar com pessoas desconhecidas.

Neste episódio é possível observar de um lado o caráter social da emoção, uma vez que esta se nutre dos efeitos e reações que causam no outro, por outro lado é factível também constatar o poder de contágio das manifestações emotivas. Para este aspecto, o da contagiosidade, atribuo especial importância, uma vez que este irá propiciar das mais primitivas até as mais evoluídas formas de coesão social, ou seja, este é o fator

que além de promover a possibilidade de agrupamentos sociais, também é responsável pelas relações interindividuais onde diluem-se os contornos da personalidade de cada um dos envolvidos (GALVÃO, 1996). É possível inferir alto grau de importância a esta característica da emoção, pois ela tem o poder de agregar, como também de separar o indivíduo de determinado grupo.

Entre 3 e 6 anos, as atividades de alternância e de reciprocidade são exercícios funcionais [...], que se manifesta primeiramente por uma afirmativa do eu em que o ponto de vista pessoal se torna exclusivo, unilateral, por vezes agressivo; [...]

A crise de oposição ao outro constitui uma fase combativa, de negação de volta para dentro de si, que se origina da necessidade da criança de reconhecer a sua existência e de sentir a sua própria independência em relação ao outro [...] a criança se opõe a tudo, apenas para marcar posição. (DÉR, 2005, p. 69)

Observa-se, portanto, que a teoria walloniana aplicada à educação é relevante e constitui-se como rico material de amparo para análise do processo ensino-aprendizagem em todos os níveis. Este referencial fornece pistas importantes para o crescimento pessoal e profissional dos docentes, principalmente da educação infantil, que necessitam compreender o desenvolvimento da criança de uma maneira completa, e, principalmente da importância que a escola tem na construção do sujeito.

Desta forma, o presente trabalho pretende colaborar para o a superação de uma suposta fragilidade das relações afetivo-emocionais no interior da instituição escolar, especificamente, no âmbito da educação infantil, tendo em vista a importância das interações intersubjetivas na formação da personalidade dos indivíduos e a perspectiva de ser a pré-escola um espaço privilegiado de iniciação aos processos de socialização e construção do conhecimento.

Conclusões

O motivo que nos leva a perseguir esta linha de investigação, bem como um complexo objeto, é a pretensão de que a proposta de pesquisa aqui exposta caminhe para que este seja um trabalho que vá além da simples elaboração de um manual normativo, e que caminhe rumo ao desenvolvimento de um trabalho pautado em situações e opiniões a serem vivenciadas por pesquisadores e pesquisados, para que, em seu trajeto, seja possível entrever algumas mudanças atitudinais de todos os sujeitos envolvidos (pesquisadores e pesquisados), vislumbrando, em última instância uma contribuição para a melhoria da qualidade de ensino, reconhecendo a importância do papel do professor/educador nessa qualidade.

Referências

ALMEIDA, A. R. S. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, vol. 13, n. 2, p. 239-249, mai/ago. 1997.

_____. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999. (Coleção Papirus Educação)

ALMEIDA, S. F. C. de. O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender. In: **Temas de Psicologia**. n. 1, p. 31-44, 1993.

ANGOTTI, M. **Aprendizagem profissional: os primeiros passos no magistério pré-escolar**. 1998. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1998.

ARCHANGELO, A. **Amor e ódio na vida dos professores: passado e presente na busca de elos perdidos**. 1999. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1999.

BRANDÃO, C. Participar-pesquisar. In: _____. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 7-14

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

DER, L. C. S. A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2005, p. 61-75.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1996

_____. Uma reflexão sobre o pensamento pedagógico de Henri Wallon. In: DURAN, M. C. G. (coord.). **Construtivismo em Revista**. São Paulo: FDE - Diretoria Técnica, 1993 (Série Idéias, n. 20)

LAJONQUIERE, L. Do sujeito epistêmico a um sujeito (do desejo). In: _____. **De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992. p. 128-139

LEITE, D. M. Educação e relações interpessoais. In: PATTO, M. H. S. (org.). **Introdução à psicologia escolar**. 3 ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991, p. 235-257.

MAUCO, G. Psicanálise e escola. In: _____. **Psicanálise e Educação**. Lisboa: Moraes Editores, 1968, p. 114-169.

SILVA, P. **Etnografia e Educação**. Reflexões a propósito de uma pesquisa sociológica. Porto: Profedições Ltda., 2003.

WALLON, H. **Psicologia e Educação**. In: _____. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Veja Universidade, 1979.

_____. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1971.

_____. **A evolução psicológica da criança**. 2 ed. Lisboa: Edições 70, 1995.