

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

NATANY CAROLINE SOARES

**PIAGET E A AFETIVIDADE: REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DA  
AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

MARINGÁ

2014

NATANY CAROLINE SOARES

**PIAGET E A AFETIVIDADE: REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DA  
AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Maringá, como  
requisito parcial obtenção do grau de  
licenciado em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Celma Regina Borghi  
Rodrighero

MARINGÁ

2014

NATANY CAROLINE SOARES

**PIAGET E A AFETIVIDADE: REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DA  
AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual de Maringá, como  
requisito parcial obtenção do grau de  
licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Celma Regina Borghi Rodriguero  
Universidade Estadual de Maringá

---

Profa. Dra. Aparecida Meire Calegari Falco  
Universidade Estadual de Maringá

---

Profa. Ms. Eloíza Elena da Silva  
Universidade Estadual de Maringá

**Resumo:**

O presente artigo tem como tema Piaget e a afetividade: reflexões sobre a influência da afetividade no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pautada nos pressupostos teóricos de Jean Piaget sobre desenvolvimento e afetividade. Nestes termos, o estudo teve como principal objetivo investigar a influência do aspecto afetivo no desenvolvimento da criança na Educação Infantil e como objetivos específicos: caracterizar a afetividade em Piaget; analisar a influência do afeto no processo do desenvolvimento e aprendizagem; e, elencar as contribuições da afetividade aos processos de desenvolvimento e de aprendizagem na Educação Infantil. A pesquisa justifica-se pelas vivências e observações oportunizadas pela atuação em um Centro de Educação Infantil como educadora e a percepção de diferentes aspectos e formas de relações interpessoais vivenciadas neste contexto. Como resultado, pudemos perceber que o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência, tornando difícil encontrar um comportamento constituído apenas da afetividade, sem nenhum elemento cognitivo. Disso depreende-se que o afeto, nesta perspectiva, é tomado como a base de um desenvolvimento processual e essencial à criança.

**Palavras Chave:** Afetividade. Desenvolvimento. Educação Infantil. Piaget.

**Abstract:**

This article's theme is Piaget and the affectivity: reflections about the affectivity's influence on child's development in the Childhood Education. It is a bibliographic research, based on Jean Piaget's approach concerning development and affectivity. The aim of this study was to investigate the influence that affection aspects have on child's development in the Childhood Education. Its specific objectives are: to characterize affectivity on Piaget's approach; to analyze the affectivity influence on the development and learning process; and to list the contributions of affection to the development and learning process in the Childhood Education. The research is justified by the experiences and observations at a Childhood Education Center as a teacher, and by the understanding of different aspects and interpersonal relationships in this context. As a result, it was possible to comprehend that the affection is developed in the same way as the cognition and intelligence, making it hard to find a behavior only constituted by affectivity, without any cognition element. Considering this, the affection, on this approach, is the foundation of a child's procedural and essential development.

**Keywords:** Affectivity. Development. Childhood Education. Piaget.

## **AGRADECIMENTO:**

Primeiramente a Deus por ter me dado saúde e forças para superar as dificuldades. Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

A esta universidade, seu corpo docente, direção, administração e amizades que aqui conquistei ao longo desses quatro anos.

A minha orientadora Professora Doutora Celma Regina Borgi Rodrigueiro, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos. As professoras Doutora Aparecida Meire Calegari Falco e Mestre Eloíza Elena da Silva, na qual farão parte da banca examinadora.

E a todos que direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

## 1 INTRODUÇÃO

Em toda conduta, as motivações e o dinamismo energético provêm da afetividade, enquanto que as técnicas e os ajustamentos dos meios empregados constitui o aspecto cognitivo (senso motor - racional).

Jean Piaget

Diante do excerto acima e demais pressupostos teóricos de Jean Piaget é possível afirmar, que a afetividade permeia o todo processo de desenvolvimento, uma vez que, uma ação nunca é puramente intelectual e nem mesmo, puramente afetiva. Para Piaget (2007, p. 21), “Existe, com efeito, um paralelo constante entre a vida afetiva e a intelectual” e, nestes termos, coloca-se a seguinte questão: qual o papel da afetividade no desenvolvimento do aluno?

Com a finalidade de refletir sobre a questão posta, o estudo em tela traz como tema, o papel da afetividade no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil. E, como objetivos: caracterizar a afetividade em Piaget; analisar a influência do afeto no processo de desenvolvimento e de aprendizagem; e, elencar as possíveis contribuições da afetividade ao desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil.

Nesta perspectiva, o estudo da referida temática, justifica-se pelas vivências e observações oportunizadas pela atuação em um Centro de Educação Infantil como educadora e a percepção de diferentes aspectos e formas de relações interpessoais vivenciadas neste contexto. Além disso, entendemos que este estudo pode ampliar nossos conhecimentos, além de oferecer subsídios a professores, futuros professores e outros profissionais sobre a questão em tela.

Visando melhor apresentação, o trabalho foi organizado em quatro momentos. No primeiro momento, faremos uma reflexão sobre o termo afetividade embasando-nos na teoria de Piaget. No segundo momento, apresentaremos as características dos dois estágios de desenvolvimento do pensamento, propostos por Piaget, quais sejam, o sensório-motor e o pré-operatório, que se referem mais diretamente ao período da educação infantil. No terceiro

momento, discutiremos a influência do afeto no processo de desenvolvimento e, por fim, no quarto momento, elencaremos as possíveis contribuições da afetividade aos processos de desenvolvimento e de aprendizagem na Educação Infantil.

## 2. A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA PIAGETIANA

Apresentamos neste momento, uma reflexão sobre o termo afetividade e suas características embasando-nos nos pressupostos teóricos de Jean Piaget. Quando falamos em afetividade nos vem à memória a relação de carinho ou cuidado que se tem com alguém íntimo ou querido, contudo, este termo assume outro importante sentido, na ótica piagetiana.

Para Piaget (1982) a afetividade permeia o desenvolvimento intelectual, na forma de motivação e interesse. Destaca ainda, que o desenvolvimento tem dois componentes: um cognitivo e um afetivo. Desse modo, a afetividade e a cognição são duas peças fundamentais para os processos de ensino e de desenvolvimento adequados da criança, de modo que, afeto inclui: sentimentos; interesses; desejos; tendências; valores; e, emoções. O afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência, tornando difícil encontrar um comportamento apenas da afetividade, sem nenhum elemento cognitivo e vice-versa.

Piaget (1982) refere também, a dois processos que implicam na tentativa do indivíduo em solucionar uma determinada situação conflituosa com base na estrutura cognitiva já existente, denominados assimilação e acomodação. A assimilação resulta da tentativa de solucionar uma dada circunstância a partir da estrutura cognitiva que possui naquele momento, enquanto a acomodação consiste na capacidade de modificação da estrutura mental antiga para dar conta de dominar um novo objeto do conhecimento. Nesta forma de pensar, Souza (2003, p. 58) apresenta estes processos relacionados ao afeto:

Assimilação refere-se ao interesse que tem como fonte o “eu”, sendo que acomodação afetiva é relativa ao interesse pelo objeto como tal. Portanto, a assimilação cognitiva refere-se à compreensão do objeto e a acomodação ao ajuste dos esquemas de pensamentos aos objetos.

Nesta perspectiva Piaget (2007) descreve o desenvolvimento como um equilíbrio progressivo de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior que começa quando nascemos. No campo da vida afetiva, este equilíbrio dos sentimentos aumenta com a idade. Assim, o desenvolvimento mental para Piaget é uma construção contínua, a qual



à medida que se acrescenta algo se engrandece. Com a inteligência e a afetividade tende-se a um equilíbrio móvel, ou seja, quanto mais estável, mais haverá mobilidade.

Nesta linha de pensamento, Piaget (1982) define etapas para o desenvolvimento das operações lógicas que se dividem em estágios que se distinguem um do outro, pela presença de estruturas originais que caracterizam diferentes maneiras do indivíduo interagir com a realidade e organizar seus conhecimentos: estágio sensório-motor; estágio pré-operatório; estágio das operações concretas; e estágio das operações formais. No entanto, nesta pesquisa nos ateremos de modo mais detalhado aos dois primeiros estágios os quais se referem ao período tratado neste estudo.

O primeiro estágio é denominado sensório-motor, ocorre de zero a dois anos aproximadamente, período anterior à linguagem. É o estágio dos primeiros hábitos motores, no qual a criança tem uma atividade intelectual sensória e motora, ou seja, não representa mentalmente os objetos, sua ação é direta sobre eles: “Ainda não apresenta afetividade ligada a representações que permitem evocar pessoas ou objetos na ausência deles” (PIAGET, INHELDER, 2007, p. 11). A esse respeito, La Taille, (1992) destaca que Piaget considera abusivo falar, neste estágio, sobre real socialização da inteligência.

O segundo estágio ocorre de dois a sete anos de idade aproximadamente e é denominado, pré-operacional. Nele a criança desenvolve a capacidade simbólica e surgem os primeiros sentimentos sociais, onde os principais instrumentos utilizados são a representação e a linguagem falada. Este estágio caracteriza-se pela inteligência intuitiva, sentimentos interindividuais espontâneos e relações sociais de submissão ao adulto.

O terceiro estágio, das operações concretas, de sete a doze anos, coincide com o começo da escolaridade, apresenta modificações no desenvolvimento mental. Segundo Piaget (2007) observa-se o aparecimento de novas formas de organização, e novas atitudes sociais, assegurando-lhes um equilíbrio mais estável. Neste período o desenvolvimento caminha do pensamento pré-lógico à solução dos problemas concretos, ocorre então o início da autonomia.

E por fim, o último estágio que ocorre dos doze anos em diante, a adolescência, caracterizado como último período da evolução cognitiva, que passa por um desequilíbrio provisório. De acordo com Wadsworth (1997) o desenvolvimento caminha da solução lógica dos problemas concretos à solução lógica de todos os tipos de problema.

Conforme destaca Piaget (2007) os referidos estágios apresentam “[...] características momentâneas e secundárias, que são modificadas pelo desenvolvimento ulterior, em função da necessidade de melhor organização [...]” (p.15). Afirma o autor que toda ação, todo movimento, pensamento ou sentimento, obedece a uma necessidade fisiológica afetiva ou intelectual como, por exemplo, um interesse ou uma pergunta, isto é, “[...] uma necessidade é uma manifestação de um desequilíbrio”, argumenta Piaget, de acordo com Claparède (p.16).

Piaget (2007) destaca ainda que a ação de uma criança só ocorre quando ocasionada por algum motivo ou necessidade, ou seja, acontece ali um reajustamento do equilíbrio. Portanto, de acordo com o autor, a ação e o pensamento reajustam-se conforme a variação exterior. Para uma melhor compreensão do desenvolvimento mental sobre o que trata este estudo, nos ateremos aos dois estágios mais diretamente relacionados à Educação Infantil, que na obra Seis Estudos de Psicologia são referidos como: O recém nascido e o lactente, e a primeira infância de dois a sete anos, mas que no decorrer deste estudo trataremos como Estágio Sensório-Motor e Estágio Pré-Operatório respectivamente.

## **2.1 CARACTERIZANDO OS ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO**

O primeiro período trata do estágio Sensório-Motor, ao qual, nem sempre é dada a devida importância, por não ser acompanhado de palavras que demonstrem o avanço da inteligência. Piaget (2007) aponta-o como de extraordinário desenvolvimento mental. Trata-se do período que se estende do nascimento até a aquisição de linguagem, isto é, compreende os primeiros dezoito ou 24 meses de idade tornando-se decisivo para todo o curso da evolução cognitiva. Nele ocorre a percepção dos movimentos do universo que cerca a criança. São três as etapas desta revolução: dos reflexos; das organizações e das percepções e hábitos; e, da inteligência senso-motora.

O recém-nascido, conforme escreve Piaget (2007), tem a vida reduzida ao aparelho reflexo, ou seja, suas coordenações sensoriais e motoras correspondem a tendências instintivas como a nutrição, que representa um papel importante no desenvolvimento psíquico, isto é, ocorre uma assimilação senso-motora. Piaget e Inhelder (2007) destacam os reflexos como de suma importância para o futuro, são o prenúncio da assimilação mental, que se tornam mais

complexos por integração nos hábitos e percepções organizadas, adquiridas com a experiência. O autor refere-se aos conjuntos motores, conjuntos que se constroem por um ciclo de reflexos que incorporam novos elementos realizando uma reação circular, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento senso-motor, de hábitos novos e conjuntos perspectivos, isto é, formam um sistema: “esquemas sensorio-motores”, contudo, ressalta que estes hábitos ainda não são a inteligência propriamente dita.

Num ato de inteligência, pelo contrário, há a procura de uma finalidade estabelecida desde o início, depois a procura dos meios apropriados, ministrados pelos esquemas conhecidos (ou esquemas de “hábitos”), mas na medida em que já estão diferenciados do esquema inicial, que determinava a finalidade da ação. (PIAGET e INHELDER, 2007, p.16)

Outro aspecto levantado por Piaget (2007) neste período é o da inteligência prática ou senso-motora. Para o autor, a inteligência ocorre antes mesmo da linguagem, ou seja, antes do pensamento interior, da linguagem interiorizada. Esta inteligência é totalmente prática, refere-se à manipulação de objetos que são utilizados no lugar das palavras e conceitos, um exemplo de inteligência nesse período, é de pegar uma vareta para puxar algo para próximo de si utilizando um instrumento para um objetivo previsto. Assim, para Piaget (2007, p. 20):

A finalidade deste desenvolvimento intelectual é transformar a representação das coisas, a ponto de inverter completamente a posição inicial do sujeito em relação a elas. No ponto de partida da evolução mental, não existe certamente nenhuma diferenciação entre o eu e o mundo exterior, isto é as impressões vividas e percebidas não são relacionadas nem a consciência pessoal sentida como um “eu”, nem a objetos concebidos como exteriores.

Os atos de inteligência se constroem, para Piaget (2007), por dois fatores: as condutas anteriores vão se multiplicando e diferenciando até alcançarem resultados de experiência e os esquemas de ação tornam-se capazes de se organizarem entre si, por assimilação recíproca assim como acontecerá depois com as noções do pensamento. Este desenvolvimento intelectual transforma a representação de coisas invertendo a posição inicial que o sujeito tinha anteriormente.

Para o autor, no ponto de partida da evolução mental neste período, não existe diferença entre o eu e o mundo exterior, ou seja, as impressões vividas do sujeito não estão

incorporadas à consciência pessoal nem mesmo a objetos exteriores, estão expostas ao meio termo, nem externo e nem interno.

Piaget (2007) destaca que a consciência se inicia por um egocentrismo inconsciente e integral, até que os progressos da inteligência senso-motora resultem em construção de um universo objetivo. Conforme o autor, a evolução da afetividade durante o período de zero a dois anos de idade, assemelha-se ao das funções motoras cognitivas, “[...] existe, com efeito, um paralelo constante entre a vida afetiva e a intelectual” (PIAGET, 1980, p.22). Ainda para Piaget a afetividade e a inteligência são indissociáveis, e constituem dois aspectos complementares de toda conduta humana: o dos sentimentos e o do pensamento. Esta conduta é a que reestabelece o fortalecimento do equilíbrio.

Neste contexto, Piaget (2007) ressalta quatro processos fundamentais que caracterizam a revolução intelectual que ocorre no período de zero a dois anos, as construções de categoria do objeto e do espaço, da causalidade e do tempo que são entendidas como práticas ou ações puras, isto é, não são ainda de noções do pensamento.

O esquema do objeto, conforme explica o autor, é a permanência atribuída aos quadros sensoriais, ou seja, é a crença de que qualquer coisa continua a existir mesmo quando não mais se percebe presente. No final do primeiro ano, os objetos serão procurados assim que saem do campo de visão.

No que diz respeito a espaço, Piaget (2007) argumenta que a evolução do espaço prático é inteiramente solidária com a construção dos objetos e que é devida à coordenação de movimentos. Existem inicialmente espaços não coordenados e domínios sensoriais como, por exemplo, o espaço visual, bucal, tátil entre outros, sendo cada um deles destinados a atividades próprias. No final do segundo ano, ocorre a conclusão de um espaço geral que compreende os demais caracterizando as relações dos objetos até mesmo de seu corpo. A causalidade conforme explica Piaget (2007) está ligada a atividade em seu egocentrismo, isto é, ocorre uma ligação duradoura para o sujeito entre o resultado e uma ação que lhe chamou atenção. É no final do segundo ano que ocorre o reconhecimento das relações de causalidade. E por último, mas não menos importante o autor menciona o tempo como atrelado à causalidade, este proporciona a mudança no desenvolvimento e permite à inteligência sensório-motora ausentar-se do egocentrismo para situar-se em um universo.

Sendo assim, este período de impulsos elementares e reflexivos origina reflexos afetivos que são as emoções primárias. Contudo Piaget e Inhelder (2007) ressaltam que os afetos próprios desse período, inscrevem-se num contexto descrito por M. Baldwin por “adualismo”, isto é, onde não há consciência do eu. Neste momento, a afetividade encontra-se no corpo e na ação deste, pois somente quando ocorre uma dissociação do eu, ocorre afetividade juntamente com cognição.

A evolução da afetividade durante os dois primeiros anos dá lugar a um quadro que, no conjunto, corresponde exatamente, àquele estabelecido através do estudo das funções motoras cognitivas. Existe, com efeito, um paralelo constante entre a vida afetiva e a intelectual. (PIAGET, 2007, P. 22)

Piaget (2007) apresenta a conduta como um fator a destacar-se na análise da vida mental, para o autor, esta significa um restabelecimento ou fortalecimento do equilíbrio, supondo-se que toda conduta implica instrumentos e técnicas, representando movimentos e a inteligência “[...] sendo assim, é claro que ao primeiro estágio de técnicas reflexivas corresponderão os impulsos instintivos elementares, ligados à alimentação, assim como estas espécies de reflexos afetivos que são as emoções primárias” (PIAGET, 2007, p. 22).

Deste modo, o autor destaca que quando ocorrem as primeiras percepções e hábitos surgem uma série de sentimentos elementares ou afetos perspectivos decorrentes da atividade própria, como por exemplo, o agradável e o desagradável, o prazer e a dor, entre outros. Contudo, esses estados afetivos ainda dependem da “ação” e não da consciência das relações mantidas. A criança neste período se interessa pelo seu corpo, seus movimentos e pelos resultados dessas ações. Os psicanalistas “[...] chamaram de narcisismo a este estágio elementar da afetividade, mas é preciso compreender que é um narcisismo sem narciso, isto é, sem a consciência pessoal propriamente dita” (PIAGET, 2007, p. 23).

Neste contexto, La Taille (1992) explica que nesse momento, a criança constrói esquemas de ação que compõem uma lógica de ações e percepções, que são identificadas como uma organização da inteligência senso-motora da qual essas ações serão interiorizadas. Apesar disso, Piaget e Inhelder (2007) consideram o desenvolvimento como rápido e importante. Nele a criança elabora o conjunto das subestruturas cognitivas que resultarão em construções perceptivas e intelectuais e também em reações afetivas que determinarão a afetividade seguinte.

No estágio pré-operacional ocorre algo que modifica a conduta do aspecto afetivo e intelectual, a linguagem, que torna a criança capaz de reconstruir suas ações anteriores sob a forma de narrativas e de antecipar suas futuras ações na forma verbal. A esse respeito Piaget (2007, p. 24) explica:

Daí resultam três consequências essenciais para o desenvolvimento mental: uma possível troca entre os indivíduos, ou seja, o início da socialização e da ação, uma interiorização da palavra, isto é, a aparição do pensamento propriamente dito, que tem como base a linguagem anterior e o sistema de signos, e, finalmente, uma interiorização da ação como tal, que, puramente perceptiva e motora que era até então, pode daí em diante se reconstituir no plano intuitivo das imagens e das experiências mentais.

Sendo assim, do ponto de vista afetivo, como destaca Piaget (2007), acontecem diversas transformações e desenvolvimento de sentimentos interindividuais como simpatias, antipatias e respeito. A socialização, o pensamento e a intuição, são três importantes modificações da conduta da criança no referido período. Wadsworth (1997) ressalta que é no período de dois a sete anos de idade que a criança tem os primeiros sentimentos sociais bem definidos.

Com a linguagem a criança descobre um mundo de realidades superiores a ela, surge o mundo social e o das representações interiores, nesse momento a criança viverá as relações sociais e o pensamento estará em formação com um egocentrismo inconsciente.

O autor discute uma das modificações da conduta e a denomina socialização da ação, nesse momento acontece a troca de comunicação entre os indivíduos como consequência do aparecimento da linguagem, “[...] as relações interindividuais se limitam à imitação de gestos corporais e exteriores, e a uma relação afetiva global sem comunicações diferenciadas” (PIAGET, 2007, p. 25). Esta relação interindividual ocorre desde a segunda metade do primeiro ano, por meio da imitação cujo avanço se dá ainda no desenvolvimento senso-motor. De acordo com o Piaget (2007), são três categorias de fatos que se dão como funções elementares da linguagem: relações de coação espiritual exercida pelo adulto sobre a criança; fatores de troca; e, a fala para si própria.

Piaget (2007) destaca como fonte de atividades imprevistas e misteriosas das crianças, os pais e adultos que a cercam, que desta forma, são vistos como seres grandes e fortes, que

dão ordens e avisos oportunizando, o respeito do pequeno pelo grande “[...] mas mesmo fora desses núcleos de obediência, desenvolve-se toda uma submissão inconsciente, intelectual e afetiva, devido à coação espiritual exercida pelo adulto” (Piaget, 2007, p. 26). Sendo assim, revelam para a criança seus pensamentos e vontades, tornando para ela um universo com sedução e prestígio incomparável.

Para Piaget (2007) os fatores de troca são intercomunicações que ocorrem com o adulto ou com outras crianças, que cumprem importante papel para o progresso da ação que modificam as condutas materiais do pensamento. O autor afirma que por volta dos sete anos a criança ainda não sabe discutir e apresenta afirmações contrárias falando como que para si mesma, o que foi denominado “monólogo coletivo” e consiste em uma mútua excitação à ação. A terceira categoria de fatos explicada pelo autor é a de que a criança não fala apenas para as outras, fala para si mesma em monólogos diversos que seguem suas atividades e que constituem boa parte da linguagem espontânea entre as crianças na primeira infância.

Ao referir-se à gênese do pensamento, Piaget (2007) afirma que ainda na primeira infância ocorre uma transformação da inteligência, modificação essa advinda das modificações gerais das ações anteriores que de senso- motoras se prolongam com o pensamento sob influência da linguagem e da socialização, isto é, a linguagem conduz à socialização das ações e dá lugar a atitudes e pensamentos.

Durante as idades de dois a sete anos, encontram-se todas as transições entre duas formas extremas de pensamento, representadas em cada uma das etapas percorridas durante este período, sendo que a segunda domina pouco a pouco a primeira. A primeira dessas formas é a do pensamento por incorporação ou assimilação puras, cujo egocentrismo exclui por consequência, toda objetividade. A segunda destas formas é a do pensamento adaptado aos outros e ao real, que prepara, assim, o pensamento lógico. (PIAGET, 2007, p.28)

Diante disso, Piaget (2007) destaca uma importante atividade real do pensamento, o jogo simbólico. O autor explica que na primeira infância constituem-se jogos que se caracterizam por obrigações comuns, ou seja, as regras do jogo, como por exemplo, brincar de boneca e comidinha, faz com que a criança atue em uma atividade real do pensamento mesmo que ainda egocêntrica, isto é, a criança revive seus prazeres ou conflitos através da ficção. Outro exemplo de atividade real do pensamento é o pensamento intuitivo: “[...] Intuição é o

pensamento coerente da criança de dois a sete anos. É muito interessante constatar, o quanto ele prolonga os mecanismos de assimilação e a construção do real, próprias ao período verbal” (PIAGET, 2007, p. 29).

Com um caráter egocêntrico do pensamento, a criança da primeira infância faz perguntas abundantes, muitas das vezes os famosos “porquês”. Piaget (2007) explica que elas fundamentam-se na razão de ser das coisas, é preciso que haja um esclarecimento dos fenômenos de representação do mundo. Ainda neste momento, a criança não possui um domínio verbal acentuado, como pode ser notado na ação e manipulação.

Piaget (2007) descreve na primeira infância uma inteligência prática que prolonga a inteligência senso-motora do período pré-verbal e noções técnicas de desenvolvimento. Por volta dos sete anos a criança permanece pré-lógica pelo mecanismo da intuição, ela interioriza as percepções do movimento através de imagens representativas e de experiências mentais que prolongam os esquemas senso-motores sem coordenação racional. A rigidez e a irreversibilidade são características apontadas por Piaget (2007) como intuições primárias, que podem ser comparadas a esquemas perceptivos e a hábitos que não podem ser revertidos, em suma, a intuição primária é um esquema senso-motor transposto como ato do pensamento.

A vida afetiva é um importante aspecto destacado por Piaget (2007) durante a primeira infância. Para o autor, existe um estreito paralelismo entre o desenvolvimento da afetividade e das funções intelectuais sendo estes dois aspectos, indissociáveis da ação. Em toda conduta, como já explicado, existem motivações e dinamismo energético que estão totalmente interligados com a afetividade. Para o autor, não é possível que ocorra uma ação puramente intelectual e atos puramente afetivos, os dois elementos influenciam-se mutuamente.

Existem no nível de desenvolvimento, de acordo com Piaget (2007), três elementos essenciais: afeições, simpatias e antipatias que estão ligadas à socialização das ações, o que implica na aparição de sentimentos morais intuitivas, derivadas, das relações entre adultos e crianças de interesses a valores e ao pensamento intuitivo.

O autor cita o interesse como outro aspecto elementar, “[...] o interesse é a orientação própria a todo ato de assimilação mental” (PIAGET 2007, p. 37). Isto quer dizer que assimilar mentalmente faz com que a criança incorpore um objeto ao seu eu, sendo assim, o interesse faz parte da vida psíquica, desempenhando um importante papel no desenvolvimento da inteligência.



Conforme assevera Piaget (2007) durante a primeira infância, surgem interesses por desenhos, palavras e imagens, sendo assim, com o aparecimento do interesse ou valores da própria atividade, surgem também dois sentimentos de autovalorização, os sentimentos de inferioridade e superioridade, que condicionam as relações afetivas interindividuais.

Desde que se torna possível a comunicação entre a criança e o seu ambiente, um jogo sutil de simpatias a antipatias vai-se desenvolver, completando e diferenciando indefinidamente os sentimentos elementares já observados no decorrer do estágio precedente. [...] É por tanto, com base nesta escala comum que se efetuam as valorizações mútuas. Basta observar a criança na escolha de seus primeiros companheiros para se poder seguir o desenvolvimento das valorizações interindividuais. (PIAGET, 2007, p. 38)

Para o autor, a simpatia está interligada às pessoas que respondem aos interesses da criança, isto é, supõe-se uma valorização mútua e uma escala de valores que permitam troca. Já a antipatia se dá pela ausência de gostos comuns e da escala de valores comuns. Piaget denomina o respeito como um sentimento correspondente a essas valorizações, e torna-se composto de afeição e temor e estabelece a desigualdade que intervém na relação afetiva.

Para uma melhor compreensão do esquema do desenvolvimento cognitivo e afetivo apresentamos outras características e mudanças, conforme descritas por Wadsworth (1997, p.156):

<b>Estágio</b>	<b>Característica do estágio</b>	<b>Principal mudança do estágio</b>
<b>Sensório motor</b>		
0-18 meses	Atividade reflexa apenas, não há diferenciação. Coordenação mão-boca; diferenciação no ato reflexo de sugar. Coordenação mão-olho; repetição dos eventos extraordinários. Coordenação de dois esquemas permanência do objeto. Obtenção de novos meios pela experimentação, acompanhamento das sequências dos deslocamentos. Representação interna; novos meios através de combinações mentais.	O desenvolvimento caminha da atividade reflexa à representação e solução de problemas sensório-motores. Surgem os sentimentos primitivos de gostar. A afetividade é investida no “eu”
<b>Pré-operacional</b>		
2-7 anos	Problemas resolvidos pelo emprego das representações mentais_ desenvolvimento da linguagem (2-4). Pensamento e linguagem, ambos egocêntricos. Não pode selecionar problemas de conservação.	O desenvolvimento caminha da representação sensório-motora ao pensamento pré-lógico e a solução de problemas. Tem início o verdadeiro comportamento social. Intencionalidade ausente nos julgamentos morais.

Fonte: Adaptado de WADSWORTH, (1997, p. 156)

### **3. INFLUÊNCIAS DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO.**

De acordo com Piaget (1982), com a linguagem surgem as atividades dirigidas e a descentração da afetividade aparece juntamente com a socialização e ocorre a partir das formas de sentimentos entre os indivíduos. O autor deixa claro que o desenvolvimento social age sobre o desenvolvimento cognitivo e afetivo e a afetividade caminha lado a lado com a cognição no que se refere ao desenvolvimento infantil, todavia, La Taille destaca:

Pode-se afirmar, porém, que todo tipo de relação interindividual pede, por parte de seus membros, um pensamento coerente e objetivo? Responder afirmativamente a essa questão significa acreditar que as relações sociais sempre favorecem o desenvolvimento! Ora, Piaget não compartilha deste “otimismo social”. Para ele é necessário uma clara distinção entre dois tipos de relação social: a Coação e a Cooperação. (LA TAILLE, 1992, p.18)

La Taille (1992), explica também, que para Piaget, coação social representa toda relação entre dois ou mais indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade, isto é, o coagido não tem poder de opinião, não pode divulgar suas ideias. A coação corresponde, para Piaget, a um nível baixo de socialização, onde um fala e o outro se limita a ouvir e a memorizar, o que propicia um freio ao desenvolvimento da inteligência. Por outro lado, cooperação, explica La Taille (1992) pressupõe a coordenação das operações de dois ou mais sujeitos, a relação interindividual que subtende a socialização, onde há sujeitos que discutem, trocam pontos de vista, argumentos e provas.

O desenvolvimento afetivo-cognitivo, e o desenvolvimento social estão inter-relacionados, tendo em vista que o conhecimento social é constituído pela criança à medida que ela interage com os adultos e com outras crianças. Segundo Souza (2003, p. 59), “[...] a afetividade sozinha não sustenta a meta, sendo necessária a interferência das funções cognitivas”, contudo, Wadsworth (1997) explica que para Piaget a experiência e o meio só têm finalidade se afetarem o desenvolvimento fornecendo nutrientes para o crescimento natural do organismo.

Piaget e Inhelder (2007) argumentam sobre o termo “social” do ponto de vista afetivo e cognitivo como realidades bem distintas. Ao falarem sobre o afeto, os autores explicam que consiste nas relações sociais entre as próprias crianças e entre adultos como um processo contínuo e construtivo de socialização e não como transmissão. Já no ponto de vista cognitivo, as relações entre criança e adulto são fonte de transmissão educativa e linguística das contribuições culturais interligadas aos sentimentos morais.

Como consequência do desenvolvimento cognitivo e afetivo, Piaget refere o desenvolvimento do raciocínio moral. Piaget e Inhelder (2007) descrevem o sentimento e julgamento moral como um dos resultados essenciais das relações afetivas entre crianças e pais ou com outro adulto, com o objetivo de promover a consciência e obrigações. Apoiando-se nos pressupostos de P. Bovet, o autor relata algumas etapas do desenvolvimento moral. A gênese do dever relacionada a uma formação de sentimento de obrigação subordina a criança a duas condições: a de instruções dadas do exterior e a aceitação dessas instruções. Isto quer dizer, conforme explicam Piaget e Inhelder (2007) que ocorre a existência de um sentimento daquele que recebe por aquele que dá, Bovet denomina como respeito composto de afeição e temor, sendo reconhecido por Bovet por respeito unilateral. O autor relata este respeito como

aquele que engendra na criança uma moral da obediência que é caracterizada pela heteronomia, que se expressa por reações afetivas próprias do julgamento moral.

No realismo moral, Piaget e Inhelder (2007) explicam que as obrigações e valores são determinados pelas instruções e leis e que este conduz o direito e a moral. E, com o progresso das relações sociais, ocorrem novas relações morais, constituídas no respeito mútuo.

Wadsworth (1997) destaca que para Piaget os sentimentos morais decorrem do que se faz necessário e não do que se deseja fazer. Piaget (2007) descreve os primeiros sentimentos morais como o respeito unilateral com seus pais ou com outro adulto, formando uma moral de obediência e que por meio dela se origina o respeito mútuo, que conduz à novas formas de sentimentos morais distintas da de obediência.

Piaget (1996, p.1) faz o seguinte questionamento: “Se queremos alcançar a autonomia da consciência, podemos perguntar se um ensinamento da educação moral é tão eficaz quanto uma pedagogia inteiramente ativa”. De acordo com o autor nenhuma realidade moral é completamente inata, ou seja, o indivíduo constitui-se psicobiologicamente pelas tendências afetivas e ativas. Isso quer dizer que para que se desenvolvam as habilidades morais da criança, é preciso que se relacionem uns com os outros.

É sempre verdade, do ponto de vista das experiências psicopedagógica, que é nas relações interindividuais que as normas se desenvolvem: São as relações que se constituem entre criança e adulto ou entre ela e seus semelhantes que a levarão tomar consciência do dever e colocar acima de seu eu essa realidade normativa na qual a moral consiste. Não há, portanto, moral sem educação moral, “educação” no sentido amplo do termo, que se sobrepõe a constituição inata do indivíduo. (Piaget, 1996, p. 03)

La Taille (1992) explica a educação moral como a habilidade de fazer com que a criança seja capaz de organizar seus desejos e sentimentos, em nome de um ideal social e a interpretação que se dá a afetividade é de “energia” isto é, impulsiona e motiva às ações proporcionando o desenvolvimento da inteligência.

Do exposto até o momento depreende-se que é preciso que a cognição e a afetividade caminhem juntas de modo que a energia motive a ação e a razão proporciona à criança a possibilidade de identificação de sujeitos e sentimentos de maneira a transformar-se em um adulto consciente e bem resolvido. Desse modo, conforme Wadsworth (1997, p. 37) “O

aspecto afetivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual. Ele pode diminuir o ritmo do desenvolvimento. Ele determina sobre que conteúdos a atividade intelectual se encontrará”.

#### **4. CONTRIBUIÇÕES DA AFETIVIDADE AO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

Como vimos anteriormente o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição e, ocorre então, a inteligência. Piaget (2007) descreve a inteligência como uma procura do saber, compreender e explicar algo e afirma que a inteligência ocasiona o interesse que varia de um nível mental para o outro e de acordo com desenvolvimento intelectual. Desse modo, “Os interesses de uma criança, dependem, portanto, a cada momento, do conjunto de suas noções adquiridas e de suas disposições afetivas, já que estas tendem a completá-los em sentido de melhor equilíbrio” (PIAGET, 2007, p. 16). Desse modo, verifica-se a existência de estruturas variáveis e de formas de organização da atividade mental no aspecto intelectual, afetivo e nas relações sociais. Ao referir-se à afetividade e à inteligência nas condutas relativas a pessoas, Souza (2003) salienta o aspecto afetivo que, de acordo com Piaget, diz respeito aos afetos interindividuais que provém da tomada de consciência das relações, desenvolvendo uma estrutura de valores. Para Piaget o aspecto afetivo não é predeterminado, ou seja, o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a inteligência. E, salienta que todo comportamento apresenta o aspecto afetivo e cognitivo, nem um, nem outro são totalmente puros.

Wadsworth (1997, p. 38) por sua vez, considera: “[...] o aspecto afetivo como responsável pela dinamização da atividade mental e pela seleção dos objetos ou eventos sobre os quais agir. Conforme a autora, Piaget considera o desenvolvimento cognitivo como tendo três componentes: conteúdo, função e estrutura. O primeiro deles, conteúdo, refere-se àquilo que a criança já tem conhecimento, aos comportamentos observáveis que variam entre diferentes idades e de criança para criança; função refere-se a duas características da atividade intelectual: assimilação e acomodação, que ocorrem continuamente no processo do desenvolvimento cognitivo; e, por fim, estrutura se dá em esquemas que explicam certos comportamentos.

Ainda neste contexto, Souza (2003, p. 62) destaca elementos na teoria de Piaget que mostram tal relevância para o fator cognitivo da criança:

A questão é: Na elaboração do universo físico, que sentimentos estão presentes? E reciprocamente, na superação do narcisismo, que formas de organização da atividade e de si mesmo ocorrem? As conquistas do bebê nos dois primeiros anos de ocorrem tanto no plano afetivo quanto no cognitivo. Contudo, notamos que Piaget focaliza a explicação cognitiva considerando os elementos afetivos como complementares, e ao mesmo tempo essenciais.

Nesta linha de pensamento Piaget (2007) apresenta as intercomunicações como fatores de troca entre adultos e crianças que desempenham um papel decisivo para os programas e ações que transformam as condutas materiais em pensamento. Para o autor, as motivações e o dinamismo provêm da afetividade enquanto as metodologias e os procedimentos empregados resultam do aspecto cognitivo, ou seja, senso-motor ou racional. Os sentimentos refletem raízes hereditárias ou instintivas sujeitas à maturação. La Taille (1992, p. 65) por sua vez reforça:

O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetos ou situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico permanece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a razão está ao seu serviço.

Quando a criança faz assimilações e acomodações das experiências que podem ocorrer das operações mentais ou das ações físicas, se desenvolve o conhecimento, explica Wadsworth (1997) de acordo com os pressupostos teóricos de Piaget. As dimensões afetivas têm suma importância no desenvolvimento intelectual que segue um percurso com uma sequência evolutiva, construindo o conhecimento social, cognitivo e afetivo. Piaget e Inhelder (2007) destacam que a inteligência decorre da ação em seu conjunto conforme as transformações do objeto em real e, o conhecimento deriva da assimilação ativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste trabalho pudemos observar a importância do termo afetividade. De acordo com o dicionário Brasileiro Globo (1993) o termo refere-se à qualidade do que é afeto, faculdade afetiva, visto que afeto é “[...] sentimento de inclinação para alguém, simpatia, amizade afeição, amor, paixão, *Adj.* Dedicado, afeiçoado, incumbido, submetido, entregue, pendente”.

Neste sentido, buscamos compreender por meio de uma revisão teórica, embasando-nos nos pressupostos de Piaget (2007) a influência da afetividade no processo de desenvolvimento da criança e pudemos compreender a sua importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem e que o desenvolvimento intelectual ocorre durante toda vida, envolvendo o aspecto cognitivo, social e afetivo.

Conforme o estudo realizado, de acordo com a perspectiva piagetiana, a afetividade permeia o desenvolvimento intelectual, na forma de motivação e interesse, estando presente em toda conduta do ser humano, que constitui dois aspectos complementares, o dos sentimentos e o do pensamento. Portanto, a pesquisa nos permitiu observar que a afetividade e a cognição são duas peças fundamentais para o desenvolvimento da criança na educação infantil, uma vez que afeto inclui: sentimentos; interesses; desejos; tendências; valores; e, emoções.

Pudemos verificar ainda que o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência, e que dificilmente, se poderia encontrar um comportamento apenas da afetividade, sem nenhuma interferência cognitiva. Isto quer dizer que a afetividade e a inteligência são indissociáveis.

Diante do exposto, o trabalho em tela nos permitiu refletir sobre o papel da afetividade na educação infantil, uma vez que nela, a criança está em total desenvolvimento, sendo importante uma boa relação da criança com o educador para um melhor desenvolvimento de suas habilidades. É importante salientar, que a afetividade não está limitada ao contato físico com a criança, mas com o compromisso ético de atenção às diferentes necessidades e dificuldades. Cumprir com esta responsabilidade de facilitar o desenvolvimento na educação infantil, nos convida a uma postura de educador consciente do papel da afetividade, ou seja, de base de um desenvolvimento processual e essencial à criança.

## REFERÊNCIAS

FERNANDES, Francisco. **Dicionário Brasileiro Globo/** Francisco Fernandes, Celso Pedro Luft, F. Marque Guimarães. – 34. Ed- São Paulo: Globo, 1933.

LA TAILLE, Y. **Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean piaget.** In LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. de DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** 10 ed. São Paulo: Summus, 1992. p. 47-73.

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

\_\_\_\_\_ **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança.** Tradução Octavio Mendes Cajado. 3 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2007. 144 p.

PIAGET, J; **Seis estudos de psicologia.** Tradução Maria Alice Magalhães D Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2007.

SOUZA, M. T. C. C.. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2003, p. 53-70.

WADSWORTH, B. J. **Inteligência e Afetividade da criança na teoria de Piaget.** Tradução Esméra Rovai. 5. Ed. São Paulo: Pioneira, 1997.