

Revista
EDUCAÇÃO
apresenta

História da PEDAGOGIA ³



Aproximando a
construção do sujeito
A psicogenética walloniana
e sua importância
para os estudos
contemporâneos

Um marco
para a educação
A fecundidade de uma
teoria que vincula
os domínios afetivo,
cognitivo e motor



HENRI
WALLON

R\$ 13,90



A trajetória de um estudioso para entender as relações entre emoção e razão

COGNIÇÃO, CORPO E AFETO

POR LAURINDA RAMALHO DE ALMEIDA

Wallon vê o homem por inteiro, em uma sociedade solidária e justa, com uma educação de qualidade para todos, que respeite o aluno e lhe permita o desenvolvimento pleno de suas potencialidades

Wallon, psicólogo da criança? Wallon, psicólogo da emoção? Wallon, idealizador do projeto de reforma do ensino francês após o fim da Segunda Guerra Mundial? A teoria walloniana tem sido focalizada, muitas vezes, de forma incompleta. Wallon, na verdade, é um psicólogo do desenvolvimento que elaborou uma teoria psicogenética procurando compreender o psiquismo humano em sua formação e transformações, e entender como o bebê humano se constitui no adulto de sua espécie. Por adotar uma psicologia genética, teria que começar, necessariamente, pelo estudo da

criança, pois a gênese dos processos psíquicos aparece na infância; partindo desta, revelar, de etapa em etapa, a vida mental.

A psicologia da criança encontrava-se em um impasse, quando Wallon começou a publicar seus trabalhos, em 1925, e seu estudo representa um esforço para ultrapassar duas tradições em vigor, naquele momento: de um lado, a teoria do homúnculo, que via a criança como uma redução, como um homem em miniatura; de outro, na tradição vinda de Rousseau, a teoria das mentalidades distintas, que para acentuar a originalidade da criança criava uma ruptura entre esta e o adulto. Wallon vai mostrar que o estudo



Wallon, de forma cristalina, aponta que o processo de desenvolvimento vai da socialização para a individualização

da criança é essencialmente o estudo das etapas que farão dela o adulto da sua espécie, e que cada etapa é, ao mesmo tempo, um momento de evolução mental e um tipo de comportamento. Nesse sentido, a infância é considerada sob outra perspectiva, com necessidades e características próprias cuja função principal é a de edificação do adulto. Note-se que a criança, na teoria walloniana, é o período que compreende do recém-nascido ao início da puberdade.

As Origens do Caráter na Criança (publicado como livro em 1934, mas resultante de cursos proferidos na Sorbonne entre 1929 e 1931) trata dos três primeiros anos do desenvolvimento, apresentando a teoria da emoção entendida como fenômeno simultaneamente biológico e social.

As Origens do Pensamento na Criança (1945) analisa a evolução das condutas intelectuais de crianças de 5 anos e meio a 9 anos em suas relações com a linguagem (estuda o pensamento discursivo), dando uma descrição detalhada do pensamento infantil, em seu sincretismo inicial, indo para uma progressiva diferenciação. *A Evolução Psicológica da Criança* (1941) difere das duas anteriores, pois apresenta questões metodológicas (como estudar a criança), aborda as atividades predominantes na criança nas diferentes idades, analisa os conjuntos funcionais e as grandes questões da psicologia da criança, tais como: o brincar, a motricidade, o desenvolvimento da afetividade, a linguagem.

A teoria de desenvolvimento de Wallon, psicogenética, cujas teses

estão em germe em sua publicação de 1925, *A Criança Turbulenta*, é uma teoria eminentemente integradora: os processos cognitivos, afetivos e motores estão entrelaçados. Imbricados uns nos outros, só podem ser estudados separadamente pela necessidade de descrição. Evidentemente sua proposta teórica oferece elementos sólidos para elucidar a função da emoção nos processos de desenvolvimento, e Wallon dedica considerável parte de seus estudos para compreender o papel da afetividade (emoções, sentimentos e paixão) na constituição do ser humano,

e dá uma resposta lúcida para superar a dicotomia razão-emoção, vigente na época. Contrariando as posições teóricas sobre a emoção, que a viam como função perturbadora, manifestação desorganizada do corpo, ou como um processo organizado para captar energias, Wallon apresenta uma terceira posição, mostrando que a emoção no ser humano engloba as duas posições anteriores:

sição às teorias mecanicistas e idealistas da época, é o materialismo dialético, pois, segundo ele, é a única posição capaz de abarcar a diversidade e as contradições da realidade, bem como considerar numa mesma unidade a pessoa e seu meio, particularmente o social, em suas integrações recíprocas. Essa opção pelo materialismo dialético significa ainda lidar com o real sem com ele

A opção de Wallon pelo materialismo dialético significa lidar com o real sem se conformar com ele, ou seja, assumir um compromisso com a plena humanização do indivíduo

é energética e catastrófica, mas é, também, e principalmente, fonte de sobrevivência. Tem ela a função de mobilizar o outro, e com componentes orgânicos acentuados, é essencial nessa mobilização. É instrumento oferecido pela espécie para suprir a inaptidão da criança no início da vida, e é determinante na evolução mental. Na forma como o adulto dispensa o cuidado para atender às necessidades da criança, ele expressa as representações de sua cultura, os valores e as possibilidades dos diferentes meios e grupos.

Assim, é pela emoção que o organismo se liga ao social. Em que pese o papel importante da emoção na constituição do indivíduo, ela está entrelaçada com os conjuntos motor e cognitivo. Wallon pode ser, pois, mais acertadamente, caracterizado como psicólogo da integração. Na expressão feliz de Heloysa Dantas, com um ambicioso projeto: a "psicogenética da pessoa inteira".

O método de estudo e trabalho pelo qual optou, desde sua primeira obra (*A Criança Turbulenta*) em opo-

se conformar, ou seja, um compromisso com a plena humanização do indivíduo, o que implica tomar posições e realizar ações em relação à sociedade, à política, à educação; implica uma participação intensa nos movimentos sociais e educacionais de sua época. Pedro Dantas evoca a frase de Henri Piéron para caracterizar a atividade de Wallon: um homem que fez ação em face da Ciência, fez Ciência em face da ação, num ciclo profundamente humano; "em toda parte onde se exige luta e ação para a consecução de um futuro melhor e mais feliz, lá se encontra Wallon". Pedro Dantas, no Brasil, e René Zazzo, na França, apresentam com fatos, admiração e respeito, a rica trajetória de Wallon na Psicologia e na Educação.

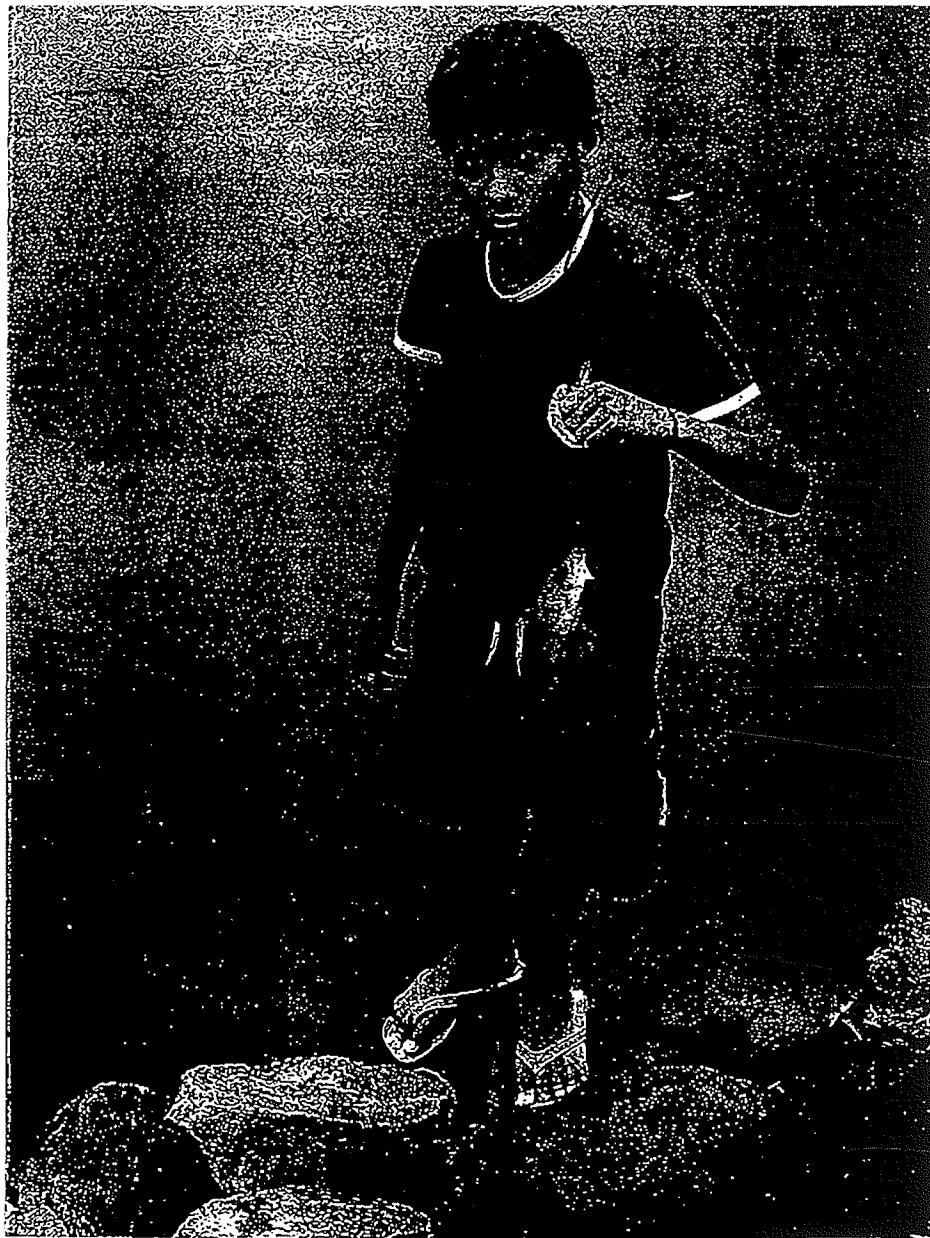
Wallon elaborou um corpo teórico para entender — e promover — o pleno desenvolvimento do indivíduo numa sociedade mais justa e igualitária. Na educação, o projeto Langevin-Wallon é o registro mais concreto desse compromisso. Esse projeto, fruto do trabalho de uma

www.aldeia.org.br Reprodução

Comissão inicialmente presidida por Langevin e, após sua morte, por Wallon, com o objetivo de uma reforma do sistema de ensino francês após a 2ª Guerra, mostra, nas palavras de Izabel Galvão, a articulação entre as dimensões sociopolíticas e psicológicas que devem fundamentar a educação escolar. Embora não tenha sido implantado, o projeto continua ponto de referência para se discutir uma ideia de educação escolar de qualidade.

Toda a contribuição teórica de Wallon está exposta em livros, centenas de artigos publicados em periódicos, centenas de conferências e





aulas magistrais, palestras, muitas delas dirigidas a professores. Apropriar-se de suas ideias não é tarefa fácil, não só pelo número excessivo de publicações, mas também pela densidade de seus escritos, nos quais dialoga com as correntes filosóficas e com autores da Psicologia, com um raciocínio dialético, nem sempre absorvido pelos leitores acostumados a um pensamento dicotômico.

Sua contribuição teórica, substanciada numa teoria integradora de desenvolvimento, aliada à participação intensa que teve nos acontecimentos políticos e educacionais de sua época, com desprendi-

Para Wallon "o materialismo dialético é a única posição capaz de abarcar a diversidade e as contradições da realidade, bem como considerar numa mesma unidade a pessoa e seu meio"

mento, coragem e retórica brilhante fazem de Wallon — o médico, o psicólogo, o pesquisador, o pensador, o educador — uma bandeira. Bandeira que tremula a favor do desenvolvimento de uma ciência que vê o homem por inteiro, não fragmentado, de uma sociedade solidária e justa, de uma educação de qualidade para

todos, que respeite o aluno e lhe permita o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Integração organismo-meio

Como se dá o processo de desenvolvimento para transformar o recém-nascido humano no adulto de sua espécie? É no e pelo social. O homem é geneticamente social, afirma Wallon. O recém-nascido necessita do outro não só para a sobrevivência física, mas para a sobrevivência cultural. "Incapaz de realizar algo por si próprio, o recém-nascido é manipulado pelo outro e é, nos movimentos desse outro, que suas primeiras atitudes tomarão forma." O período inicial do psiquismo pode ser caracterizado como uma nebulosa, uma união global e indiscernível entre o sujeito e o ambiente. Ambiente no qual está o outro, que identificará no bebê suas necessidades e procurará meios para satisfazê-las. Os recursos de que a criança dispõe para expressar suas necessidades são inicialmente o grito, o choro e os movimentos descoordenados, decorrentes de sua sensibilidade proprioceptiva (referente aos músculos) e interoceptiva (referente às vísceras). Essa linguagem emocional (traduz emoções e leva o outro a responder a elas) tem no movimento seu recurso de visibilidade, o que levou René Zazzo, discípulo e colaborador de Wallon, a afirmar que a "motricidade é o tecido comum e original de onde procedem as diferentes realizações da vida psíquica".

A emoção expressa pelo movimento é o recurso do recém-nascido para sua primeira ligação com a cultura de seu tempo. Pela emoção o indivíduo pertence primeiro ao meio social, e depois a si próprio. Wallon, de forma cristalina, aponta que o processo de desenvolvimento vai da



Wallon elaborou uma teoria psicogenética procurando entender como o bebê humano se constitui no adulto de sua espécie.

socialização para a individualização.

A consciência de si, que implica a diferenciação Eu-Outro, vai surgir mais tarde, marcada por identificações e oposições, e a elaboração do Eu e do outro por parte da consciência se faz simultaneamente. A relação Eu-Outro permeia todo o processo da constituição psíquica do indivíduo (no nascimento de forma sincrética, caminhando para uma progressiva diferenciação). Wallon traz uma importante contribuição à teorização do "problema do outro" na Psicologia. Zazzo aborda essa contribuição, apontando as diferentes concepções anunciadas por Wallon: os "outros" (das relações

interpessoais), o "outro" (como conceito geral) e o *socius* (como outro íntimo). *Socius*, termo emprestado de Pierre Janet, não é uma imagem ou interiorização do outro. O *socius* ou outro íntimo tem em sua constituição elementos das relações com o outro, com os diferentes meios, com a cultura; é o parceiro constante do Eu. Pela vontade de dominação e de integridade completa do Eu, o *socius* é reduzido, apagado, inoperante. No entanto, nos momentos de indecisão, de tomadas de posição ele ganha expressão e se trava um diálogo entre o eu e o *socius*. É esse outro íntimo que serve de intermediário para os Outros reais.

A relação complementar e recíproca entre os fatores orgânicos e socioculturais está presente em todas as análises wallonianas. "A integração genético-social é resultado da oposição que obriga aquilo que

existe a se modificar para continuar a existir", afirma Wallon.

O plano segundo o qual cada ser humano se desenvolve vai depender da disposição que tem no momento de sua primeira formação (determinação genotípica), mas a realização desse plano pode não ser total, pois as circunstâncias do meio podem modificá-lo. A criança pequena não tem noção desses fatores, nem de seu corpo, nem das condições sociais — daí Wallon utilizar os termos inconsciente biológico e inconsciente social para esses dois polos de desenvolvimento, no início da vida.

Porque a existência individual está mergulhada na existência sociocultural do seu tempo, o desenvolvimento é um processo não linear: comporta fluxos e refluxos para ajustar as possibilidades do indivíduo com as exigências do seu meio; é um processo em aberto: a

cada nova exigência do meio, que também está sempre se modificando, novas possibilidades orgânicas podem ser ativadas, e outras reprimidas. O indivíduo desenvolve-se para responder às situações com reações cada vez mais específicas.

A teoria psicogenética de Wallon, nesse sentido, é uma teoria otimista: enquanto o indivíduo mantiver sua capacidade de ajustes a um meio saudável, estará aberto a mudanças, em todas as etapas. A passagem do tempo impõe limites, mas também possibilidades, algumas nunca imaginadas.

A formação médica de Wallon, aliada à sua disposição de pesquisador, permitiu-lhe esmiuçar e valorizar os componentes orgânicos, o que provocou a crítica de alguns contemporâneos de que era organicista. De outro lado, o seu constante alerta para o fato de que o estudo da criança exige o estudo do meio ou dos meios nos quais vive sua existência provocou a crítica de excessivo sociologismo. Wallon se defende dessas críticas afirmando que nunca pudera dissociar o biológico do social, não por julgá-los redutíveis um ao outro, mas porque lhe era impossível encarar a vida psíquica a não ser sob a forma das relações recíprocas do biológico e do social, ou seja, na integração organismo-meio. Daí sua análise sempre buscar a identificação precisa dos níveis de maturação e dos modos específicos da influência do meio.

Meio, entendido como conjunto mais ou menos durável das circunstâncias que envolvem as existências individuais, inclui condições físicas e sociais, é meio ambiente e meio instrumentos da cultura. Na espécie humana, o meio social se sobrepõe ao meio físico, e ganha importância em relação a ele. A constituição da

criança ao nascer não será a única lei do seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias vividas nos diferentes meios e grupos oferecidos pela sociedade.

Uma característica do meio apontada por Wallon deve ser lembrada, principalmente por educa-

social da criança. No grupo aprende a diferenciar novos tipos de relação, a tomar conhecimento de seus recursos e limitações, dos seus sentimentos, de sua individualidade, a ter um conhecimento objetivo de si mesma. O grupo coloca a criança entre duas exigências opostas e complementares: o desejo de per-

O meio onde a criança vive e aqueles com os quais sonha constituem o molde que deixará sua marca, seja pela experiência concreta, seja por aquilo que é imaginado

dores: o meio onde a criança vive e aqueles com os quais sonha são o molde que deixa sua marca. Se o meio concreto marca, igualmente o faz o meio imaginado, representado, desejado, sonhado. Possivelmente é essa afirmação que faz Bachelard (conforme Calmels), afirmar que Wallon, "o mais prudente dos psicólogos", cobre toda a possibilidade psicológica, desde o pensamento que experimenta até o pensamento que sonha. Wallon também aponta que os meios dos quais depende a criança começam por dirigir suas escolhas e o hábito sempre precede a escolha. Mas que a escolha pode impor-se pela comparação de seus meios com outros.

Meios e grupos são noções conexas, porém distintas. Mas na dialética walloniana podem por vezes coincidir, como a família, que é um meio funcional, porque cria circunstâncias que duram longos períodos de tempo, mas também um grupo. O grupo tem objetivos determinados dos quais depende sua composição e divisão de tarefas que regula as relações entre seus membros; é indispensável para a aprendizagem

tença, identificando-se com os objetivos propostos, pelo coletivo, e o desejo de diferenciar-se, ocupando um lugar na estrutura do grupo: "é da natureza do grupo que essas duas tendências, individualismo e espírito coletivo, se confrontem", afirma Wallon. Coloca também a criança ante as duas orientações diferentes que pode ter o grupo: uma inclusiva, que reúne: "nós todos"; e outra restritiva, que exclui: "nós outros". É outro alerta para o adulto: atuar no sentido de que o princípio de solidariedade possa reger a vida dos grupos.

Integração afetiva, cognitiva e motora

Como o psiquismo, que desde seu início é constituído pela junção genético-social, transforma-se constantemente? A teoria walloniana postula que o psiquismo é uma unidade que, em cada momento, resulta da integração dos conjuntos ou domínios funcionais: afetividade, conhecimento ou cognição, ato motor, pessoa. Alerta Wallon que é a necessidade da descrição que obriga a tratar separadamente

os grandes conjuntos funcionais, pois eles estão entrelaçados, imbricados uns nos outros. Os conjuntos funcionais são constructos de que a teoria se vale para explicar o que é inseparável: a pessoa. Revelam-se inicialmente de forma sincrética, reagindo a estímulos internos e externos, de forma indiferenciada. Com o passar do tempo, e com as solicitações do meio, os conjuntos vão se diferenciando.

O *conjunto afetividade* oferece as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos e pela paixão. Afetividade refere-se à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis e desagradáveis.

A emoção, por sua expressão corporal, motora, visível, ativada pelo fisiológico, é a exteriorização da afetividade. A emoção aparece no recém-nascido na forma de espasmos, que são tanto contrações musculares e viscerais, como expressões de bem-estar ou mal-estar. Das oscilações musculares e viscerais vão se diferenciando as emoções: medo, alegria, raiva, ciúme, tristeza. A cada uma delas passa a corresponder um padrão postural. Pelo seu poder plástico, expressivo e contagioso, a emoção estabelece os primeiros laços com o mundo humano e, através dele, com o mundo físico. A emoção é determinante na evolução mental: a criança responde a estímulos musculares (sensibilidade proprioceptiva), viscerais (sensibilidade interoceptiva) e externos (sensibilidade exteroceptiva). Pela resposta do outro, passa a reproduzir os traços dos estímulos, e vai afinando suas trocas com o mundo. Wallon esclarece o antagonismo entre emoção e atividade intelectual (um antagonismo de bloqueio): quando há predomínio

da emoção as imagens, as ideias, as representações ficam esmaecidas, e quando há predomínio do cognitivo, ficam mais claras.

O sentimento corresponde à expressão representacional da emoção. Não implica reações diretas e instantâneas como na emoção. Tende a reprimi-la, impondo controles para limitar sua potência (a potência da emoção garante a rapidez às respostas de fugir ou atacar, quando não há tempo para tomar decisões). Os sentimentos podem se expressar pela mímica e pela lin-

guagem, que possibilitam complicitades com o outro. O adulto tem maiores recursos para a expressão representacional, pois reflete antes de agir, traduz intelectualmente seus motivos e circunstâncias.

O aparecimento da paixão é mais tardio na criança, não aparece antes do estágio do personalismo. Com ela surge a capacidade de tornar a emoção silenciosa, pelo autocontrole.

O *conjunto motor*, ou movimento corporal, oferece três formas de deslocamento: primeiro, os deslocamentos do corpo no tempo e no espaço,



© <http://www.sxc.hu>. Reprodução

em função das leis da gravidade (movimento exógeno ou passivo); o segundo deslocamento (movimento autógeno ou ativo) é caracterizado pelos movimentos voluntários ou intencionais do corpo ou partes dele; o terceiro é o das reações posturais, que se caracterizam por mímicas e expressões corporais e faciais diante das diferentes situações que os humanos enfrentam. O ato motor possibilita a expressão da emoção, e é um recurso privilegiado para o desenvolvimento cognitivo: as percepções são retidas somente quando a

criança é capaz de reproduzi-las por meio de gestos apropriados.

O *conjunto cognitivo* oferece as possibilidades para a aquisição, manutenção e transformação do conhecimento, por meio de imagens, noções, ideias e representações. É o conjunto que permite rever e reelaborar o passado, fixar e analisar o presente e projetar o futuro.

A *pessoa*, o quarto conjunto funcional, expressa a integração do afetivo-cognitivo-motor em suas inúmeras possibilidades.

A teoria walloniana postula que há constantemente um jogo de tensões entre os conjuntos funcionais que são postos em movimento pelos recursos, limites e exigências do meio social. A alteração de um dos conjuntos afeta os demais: transformações em um ressoam nos outros.

A observação das transformações evidencia que elas são reguladas por algumas leis: 1. do sincretismo para a diferenciação: todos os conjuntos se revelam inicialmente de forma sincrética, como uma nebulosa, sem distinção das relações que as unem; 2. da predominância dos conjuntos: em cada estágio de desenvolvimento, um dos conjuntos predomina, isto é, fica mais em evidência, embora os outros estejam sempre presentes; 3. da alternância de direções: em cada estágio de desenvolvimento há uma alternância de direções: ora para dentro, para o conhecimento de si (direção centrípeta, anabólica, de acúmulo de energia); ora para fora,

para o conhecimento do mundo exterior (direção centrífuga, catabólica, de dispêndio de energia).

As origens do pensamento na criança

Como se dá o desenvolvimento do pensamento na criança? É no livro *As Origens do Pensamento* (1945) que Wallon trata especificamente dessa questão.

Em especial, de um dos momentos da constituição da pessoa, que corresponde a uma direção centrífuga, objetiva, voltada para o conhecimento dos objetos que estão no seu meio. A criança já vivenciou a exploração motora; agora é a vez da exploração intelectual. Esse momento sucede e antecede a dois momentos inteiramente subjetivos, de orientação centrípeta. Vale lembrar que o sistema de estágios proposto por Wallon para analisar o processo de desenvolvimento, numa abordagem dialética, é entendido no sentido de que cada estágio é preparado pelas atividades do anterior, e prepara para a emergência do seguinte. Com a idade variam as relações da criança com o meio físico e social, e é a cultura desse meio que oferece o conteúdo para os estágios. Portanto, não é só a idade cronológica que determina a sucessão dos estágios. Com essa ressalva, a teoria apresenta os seguintes estágios: impulsivo-emocional (0 a 1 ano); sensório-motor (1 a 3 anos); personalismo (3 a 6 anos); categorial (6 a 11 anos); puberdade e adolescência (11 anos em diante).

É, então, sobre a fase que vem depois do personalismo, e chega até a puberdade (estágio categorial), que *As Origens do Pensamento* vai se deter. A análise refere-se ao pensamento discursivo, captado pela linguagem. Wallon dialoga com as crianças de 5 anos e meio a 9 anos, e a partir desse



No grupo a criança aprende a diferenciar novos tipos de relação, a tomar conhecimento de seus recursos e limitações, dos seus sentimentos, de sua individualidade, a ter um conhecimento objetivo de si mesma

diálogo determina dois momentos; o pré-categorial ou pré-lógico e o categorial. A original descoberta que faz Wallon ao analisar o farto material dos diálogos com as crianças é que o pensamento tem uma estrutura binária, em sua fase mais primitiva. Esmiuçando exemplos, Wallon afirma que o pensamento infantil se faz basicamente por pares de ideias, uma puxando a outra: "a dualidade precedeu a unidade". Todo termo identificável pelo pensamento exige um termo complementar. Daí, a denominação de pensamento por pares ou duplas. Exemplo do diálogo com uma criança de 6 anos:

- O que é a chuva?
- *A chuva é o vento.*
- Então a chuva e o vento são a mesma coisa?
- *Não.*
- O que é a chuva?
- *A chuva é quando troveja.*
- O vento, o que é?
- *É a chuva.*
- Então, é a mesma coisa?
- *Não. Não é a mesma coisa.*
- O que é igual?
- *É o vento.*
- O que é o vento?
- *É o céu.*

Descobriu Wallon que o "vínculo da dupla pode ser de diferentes espécies: analogia, enganchamento fortuito que persevera, termos complementares, combinação circular, etc.". Uma dupla é uma estrutura elementar, fechada em si mesma, mas cada dupla demanda outras. A série desfaz a dupla por meio de um terceiro termo. Um exemplo, inspirado em depoimento de Esther Grossi: quando uma criança ouve a mãe chamar sua mãe de mãe, corrige: — *Ela não é mãe, é avó!* Ao que a mãe responde: — *Ela é sua avó, mas*

é minha mãe. A série avó, mãe, filha provinha das duplas mãe da criança-criança e mãe da mãe-mãe da criança. As duplas foram rompidas pelo terceiro termo: mãe que é ao mesmo tempo mãe da criança e filha de outra mãe. No par, existem já, em germe, as duas funções essenciais do pensamento: identificação e diferenciação, porém misturados.

O pensamento sincrético do início do pensamento discursivo pré-categorial é decorrente de vários obstáculos que se apresentam para a criança, tais como experiência prévia, linguagem, fraco poder de delimitação entre temas simultâneos. Para vencer as contradições desse pensamento, a criança usa mecanismos, entre os quais fabulação, mitologia, invenções. Até que, ao chegar ao pensamento categorial, a criança dará conta de duas tarefas que se impõem ao conhecimento: definir e explicar.

Cabe aqui uma questão instigante, que Heloysa Dantas coloca

no final do seu livro *A Infância da Razão*: a relação entre o pensamento sincrético, pré-lógico e o processo de criação. "Disciplinar inteiramente o pensamento, sejam quais forem os termos em que isso se exprima, pode corresponder a fechar os caminhos que permitem recombinações suscetíveis de conduzir o pensamento por caminhos inéditos. É aqui que o sincretismo, que guarda a possibilidade de tudo ligar a tudo, de forma anárquica, pode levar ao novo."

E o que Wallon nos apresenta sobre a evolução da Inteligência, que é a capacidade de articular pensamentos? Aponta ele dois níveis: 1. a inteligência prática, que se apoia nos elementos da situação; é a inteligência do período sensório-motor, que organiza os elementos concretos da situação para atingir fins úteis. 2. a inteligência discursiva, que se apoia em símbolos e signos, já no nível da representação, portanto. Esse poder de operar com puros significados possibilita escapar dos elementos

© Ana Teixeira. Reprodução





Wallon via a escola "não só como um meio privilegiado para o desenvolvimento da criança, mas também como um contexto privilegiado para investigação psicogenética"

concretos da situação e imaginar coisas e situações diferentes, quer no passado, quer no futuro.

Psicologia e educação

Wallon não elaborou um método pedagógico original, embora tenha sido professor e tenha participado ativamente do debate educacional de sua época. Ele via a escola não só como um meio privilegiado para o desenvolvimento da criança, mas também como um contexto privilegiado para investigação psicogenética. Em sua aula inaugural no Collège de France em 1937 justifica o nome da nova cadeira (da qual foi primeiro professor), Psicologia e Educação da Criança, título que exprime as duas facetas indissociáveis de sua obra: a psicologia e a educação, sem superioridade de uma sobre a outra, entendendo que entre a psicologia e a educação as relações não são de uma ciência normativa e de uma ciência ou arte aplicada. Ou seja, a psicologia e a pedagogia

constituem dois momentos complementares de uma mesma atitude; psicologia e pedagogia servem de instrumento uma para a outra.

Toda sua obra está impregnada de elementos que permitem elaborar uma proposta de educação, o que levou Snyders a afirmar, ao homenageá-lo por ocasião do centenário do seu nascimento, no II Congresso Internacional de Psicologia da Criança, realizado em Paris, em 1979, que comparado a Comenius, Rousseau e Makarenko, não estava seguro de encontrar em Wallon uma Pedagogia, mas o que gostaria de salientar é que "Wallon mostra que uma pedagogia progressiva pode existir, que nos garante sua existência e que nos explica em que circunstância e a que preço".

A "pedagogia progressista" a que se refere Snyders possivelmente era decorrente da apreciação que Wallon fazia do Movimento da Escola Nova. Wallon endossava as críticas ao ensino dogmático e autoritário da escola tradicional, e ao mesmo tempo argu-

mentava sobre o equívoco da Escola Nova em não ter conseguido, como a escola tradicional, superar a dicotomia indivíduo-sociedade. Via a escola como "um campo privilegiado, porque se trata de obra mais fundamental na sociedade de nossos dias: a educação das crianças. Pela gravidade das responsabilidades que assume, pela complexidade dos interesses que representa [...]". Wallon sugeria, então, que a pedagogia fundamentasse as atividades na relação recíproca entre o homem e o seu meio social, dando ao aluno recursos para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, não para usufruí-las individualmente, mas para a transformação social, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O Plano Langevin-Wallon é a sua obra voltada à educação mais conhecida, elaborado em seguida ao término da Segunda Guerra Mundial, e que pretendia uma reforma completa do sistema escolar francês. Baseado no princípio de justiça social, propunha a não discriminação de qualquer tipo: étnica, religiosa, social. Só aptidões individuais deveriam oferecer limites, e estas deveriam ser observadas por meio da orientação escolar e orientação profissional, e cultivadas pela escola (Wallon introduziu, nas escolas francesas, em 1944, a Orientação Escolar).

Para "formação do homem e do cidadão", a escola pública e única, no sentido de oferecer oportunidades para todos, deveria levar em conta

que: "não se pode dissociar a educação da inteligência e do caráter. É a vida escolar completa que oferece os meios que formam a criança".

Outras sugestões do Plano, quanto a métodos, limites de tempo para as atividades respeitando as possibilidades e ritmos do aluno, levavam sempre em conta as relações da criança com seu meio.

Propõe, também, melhoria da situação dos professores, salarial e técnica, com acompanhamento dos inspetores para uma atuação mais condizente com as propostas do Plano: adequação do ensino às etapas do desenvolvimento, e para tanto, ciclos de ensino com estrutura diferenciada para atendê-las.

Desenvolvimento e aprendizagem na escola

Como a escola, instituição social, histórica, contextualizada, pode contribuir para que o indivíduo desenvolva-se numa direção de acordo com os fins propostos pela escola e pela sociedade? Como a escola, enquanto espaço de constituição da pessoa, pode favorecer a construção de valores? Wallon dá uma contribuição importante para que se olhe tanto o professor quanto o aluno como um ser biológico, ao mesmo tempo, biológico-social-cultural que vai se humanizando e humanizando a realidade, que é constituído pela cultura, mas também a constitui. Dá também elementos para compreender o aluno em seu processo de desenvolvimento, um desenvolvimento que não é só cognitivo, mas afetivo e motor.

O processo de humanização faz-se nos diferentes meios e grupos nos quais transitam crianças e jovens. Nos grupos, o aluno terá a vivência de papéis diferenciados, aprenderá a assumir e a dividir responsabilidades, a respeitar regras, a administrar con-

flitos, a compreender a necessidade do vínculo e da ruptura, a conviver.

Nos grupos, quando cada um assume suas responsabilidades, ao mesmo tempo em que todos os membros do grupo cuidam uns dos outros, desenvolve-se a solidariedade. Insiste Wallon no desenvolvimento da solidariedade e não apenas da cooperação, porque a cooperação pode atentar só para o bem do próprio grupo. É a harmonia entre os objetivos individuais e os coletivos, superando o antagonismo entre indivíduo e sociedade, que deve ser preservada. A dialética indivíduo-sociedade é central nas propostas wallonianas.

Para atender ao princípio de solidariedade, e promover o desenvolvi-

Nos grupos, quando cada um assume suas responsabilidades, ao mesmo tempo em que todos membros do grupo cuidam uns dos outros, desenvolve-se a solidariedade

mento cognitivo-afetivo de seu aluno, a escola precisa respeitá-lo. Como? Aceitando-o no ponto em que está, o que significa compreendê-lo em sua etapa de formação e conhecer os diferentes meios e grupos sociais nos quais transita e se desenvolve; seguindo o ritmo de seu desenvolvimento; oferecendo novos meios e grupos para que ele possa exercitar suas possibilidades e desenvolver suas ações; re-

Q <http://www.sxc.hu>. Reprodução



conhecendo que o processo da educação deve tender para a autonomia.

Para tanto, é necessário que o professor seja um observador constante de seu aluno, lembrando que como observador está em presença do real, de todo o real, sem outro instrumento a não ser a sagacidade de que dispõe. E lembrar que a observação não é um decalque da realidade, é apenas uma aproximação, porque o observador tem sempre um quadro referencial para sua observação. Portanto, tem que constantemente observar-se a si mesmo. Se o aluno precisa ser observado nas suas condições concretas de existência, o professor-observador precisa aceitar que ele também é historicamente constituído nas suas condições de existência das quais decorrem seus quadros de referência. Daí o cuidado de observar-se, e observar não apenas seus alunos, mas a situação total: professor-aluno-meio social.

Cabe ainda lembrar que a escola pensada por Wallon, como a de hoje, é uma instituição social que assume múltiplos papéis na continuidade da socialização dos alunos. A cultura da escola, tanto pela via dos conteúdos explícitos que veicula como pelo currículo oculto que corre paralelo ao explícito, impõe mecanismos sutis para incutir valores e modelar comportamentos. Compreender a criança como uma pessoa completa, integrada, contextualizada, é o caminho para que a escola seja promotora de inclusão, e não exclusão social.

Como fazê-lo? A teoria psicogenética walloniana oferece algumas pistas para o professor: 1. por ser a emoção contagiosa, conforme a sua intensidade, as reações do outro intensificam ou não os seus efeitos; lembrar que o clima emocional da sala de aula tanto pode favorecer como prejudicar a aprendizagem —

as energias gastas com um clima conturbado pelas emoções deixam de ser aproveitadas para promover a aprendizagem; 2. o que se ganha com a afetividade repercute no cognitivo, e vice-versa; portanto, um é lastro para o outro; 3. do ponto de vista psicogenético, a criança atua de acordo com seu estágio de desenvolvimento; não exigir dela o que a evolução de seu pensamento não permite; 4. a criança se interessa por questões referentes a si própria ou aos acontecimentos que provocam

Cumpre lembrar que Wallon propôs uma teoria de desenvolvimento, e não de ensino, portanto, o que foi feito foi efetuar uma inferência do que essa proposta pode oferecer à escola, partindo do pressuposto de que a escola faz diferença, porque é meio fundamental para o desenvolvimento. Lembrar ainda que, de acordo com os postulados da teoria, não é só a relação professor-aluno que está em jogo no processo ensino-aprendizagem: o que deve ser considerado, na ação do professor e

Compreender a criança como uma pessoa completa, integrada, contextualizada é o caminho para que a escola seja promotora de inclusão, e não de exclusão social

sua atividade; propor tais questões, para as quais tenha os recursos do desenvolvimento, para prender sua atenção; 5. existe uma evolução tanto da inteligência como da afetividade. Na criança bem pequena, o canal exclusivo para as trocas afetivas é o corpo: o toque, a voz, o olhar do outro estimulam o bebê e repercutem no seu desenvolvimento de exploração e elaboração da realidade. Com o surgimento da função simbólica (capacidade de preservar os objetos ausentes por meio da representação), a afetividade passa a ter novos canais de expressão; surgem formas cognitivas de demonstrar afeição como o ajuste às possibilidades e ao ritmo do aluno, embora continuem igualmente importantes o olhar e a fala, sensíveis e encorajadores. Mais tarde, na puberdade e adolescência, o aluno demanda manifestações, ainda cognitivas, mas que respeitem sua individualidade, suas ideias, seus questionamentos.

em suas investigações sobre a própria prática, é o par professor-aluno e meio social.

E como fica a formação dos professores? Wallon argumenta que essa formação deve levar em conta: o conhecimento do conteúdo e de sua melhor forma de apresentação; o conhecimento das etapas de desenvolvimento e das diferenças individuais; a aquisição do sentido pedagógico, não por simples rotina, mas pela experiência, reduzindo esta a preceitos ou princípios.

Laurinda Ramalho de Almeida é doutora em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Professora e vice-coordenadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. Entre outros trabalhos, publicou em coautoria: *Henri Wallon: Psicologia e Educação* (Loyola, 9ª ed., 2009); *A Constituição da Pessoa: Contribuições de Henri Wallon* (Loyola, 2ª ed., 2009); *Afetividade e Aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon* (Loyola, 2ª ed., 2009) e a série Coordenação Pedagógica (Loyola). Publicou ainda *O Ensino Noturno: Memórias de uma Experiência* (Loyola, 2010).