



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

Beatriz da Silva Buuron

A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

A influência da afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

São José do Rio Preto
2021

Beatriz da Silva Buuron

A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

A influência da afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, junto ao Conselho de Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Orientador: Prof. Dr. Raul Aragão Martins

São José do Rio Preto
2021

Buuron, Beatriz da Silva
A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon /
Beatriz da Silva Buuron -- São José do Rio Preto, 2021
29 p.

Trabalho de conclusão de curso: Orientador (Licenciatura –
Pedagogia) Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do
Rio Preto
Orientador: Raul Aragão Martins

1. Processo Educativo. 2. Afetividade. I. Título.

Beatriz da Silva Buuron

A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

A influência da afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, junto ao Conselho de Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Raul Aragão Martins
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientador

Prof^a. Dr^a. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto

Prof^a. Dr^a. Patrícia Santos Teixeira
UNILAGO – São José do Rio Preto

São José do Rio Preto
17 de novembro de 2021

Àqueles que, apesar de todas as adversidades, sempre acreditaram que eu seria capaz de atingir meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por permitir que eu tenha trilhado o caminho que me levou a conclusão desse curso, por me conceder discernimento e resiliência nos momentos difíceis.

Gostaria de agradecer as duas pessoas que foram o meu alicerce durante todo o curso, meus pais. Aqueles que sempre me incentivaram a dedicar-me aos estudos e, com certeza, são responsáveis por esta, e todas as minhas conquistas, sem vocês não seria possível. Todo o apoio a mim oferecido foi essencial para que essa trajetória se concluísse.

Agradeço aos colegas que conheci nessa jornada e que de alguma forma contribuíram para que os dias fossem mais leves. Sou grata especialmente pela amizade que construí com minhas amigas Gabriele Pereira e Beatriz Freire, que certamente carregarei para a vida. Gabi e Bia, vocês se tornaram fundamentais para mim nesses últimos quatro anos, obrigada pela nossa parceria e companheirismo!

Expresso minha gratidão aos docentes deste curso, em especial ao Profº Raul Aragão Martins, pessoa e profissional o qual alimento profunda admiração desde o primeiro ano de curso, e tive a oportunidade de tê-lo como orientador dessa pesquisa, tornando assim esse trabalho menos árduo.

Obrigada a todos que me acompanharam nessa trajetória, família, amigos e professores, sem dúvidas cada um contribuiu de forma singular.

Há muros que só a paciência derruba. E há pontes que só o carinho constrói.
(Autor desconhecido)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo abordar sobre o tema da afetividade no processo de ensino aprendizagem. Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica, apresentando análises de estudos já realizados e publicados por Henri Wallon, médico e psicólogo que dedicou sua carreira à educação, por acreditar na relação recíproca que deve existir entre a psicologia e a pedagogia. O autor relata em sua teoria os cinco estágios de desenvolvimento infantil e o papel da afetividade em cada um deles e deixa evidente o quão essencial é o estabelecimento de uma relação afetiva entre os envolvidos no processo educativo escolar, nos fornecendo respaldo teórico para fortalecer a ideia de que a afetividade precisa ser um dos eixos do processo educativo escolar. Essa evidência nos leva a pensar na formação profissional dos professores, pois o tema da afetividade ainda é pouco trabalhado e precisa ser abordado de acordo com a sua significância, passando a fazer parte da formação profissional do docente.

Palavras-chave: Afetividade. Processo ensino-aprendizagem. Desenvolvimento Infantil. Teoria Psicogenética.

ABSTRACT

The present work aims to address the issue of affectivity influence in the teaching-learning process. For this, we carried out a qualitative-bibliographic research, presenting analyzes of studies already carried out and published by Henri Wallon, a physician and psychologist who dedicated his career to education, believing in the reciprocal relationship that must exist between psychology and pedagogy. The author reports in his theory the five stages of child development and the role of affectivity in each of them and makes it clear how essential it is to establish an affective relationship between those involved in the school educational process, providing us with theoretical support to strengthen the idea that affectivity needs to be one of the axes of the school educational process. This evidence leads us to think about the professional training of teachers, as affectivity is still little explored and needs to be addressed according to its significance, becoming part of the teacher's professional constitution.

Keywords: Affection. Teaching-learning process. Child development. Psychogenetic Theory.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	VIDA E OBRA DE HENRI WALLON	13
3	CONCEITOS E PESQUISAS DE HENRI WALLON	17
3.1	A complexa dinâmica do desenvolvimento infantil	19
3.1.1	Fatores orgânicos e sociais	20
3.1.2	Ritmo do desenvolvimento	20
4	PESQUISAS ATUAIS	24
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
	REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

As vivências dos estágios curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia levaram-me à reflexão acerca da influência da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nas relações entre os professores e alunos. Como este curso pede a produção de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) vi esta possibilidade como o momento para conhecer melhor este tema. Para isso, realizamos uma pesquisa qualitativa-bibliográfica, apresentando análises de estudos já realizados e obras publicadas por Henri Wallon a respeito da questão problema, com o intuito de analisar as suas concepções, e mensurar a partir de argumentos teóricos o quanto a afetividade influi positivamente no trabalho a ser realizado pelo professor e a aprendizagem do aluno, também como a ausência desse componente pode ser significativamente negativo para o êxito do trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelo professor em sua prática docente.

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está organizado com esta seção inicial e mais cinco seções. As seções 2 e 3 foram baseadas no livro “Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil”, de Isabel Galvão (1995). Na segunda seção, apresentamos um breve histórico sobre a vida de Henri Wallon e suas principais obras, já na terceira seção discorreremos sobre os conceitos e as pesquisas realizadas por ele. Na quarta seção, trazemos um pouco de pesquisas atuais que abordam sobre este autor, e na quinta e última seção, as considerações finais.

2 VIDA E OBRA DE HENRI WALLON

Como já foi já dito, apresentamos nesta seção um breve histórico sobre Henri Wallon, de acordo com Galvão (1995).

Wallon nasceu em 1879, na capital da França, Paris. Integrante de uma grande família burguesa, criou-se com seis irmãos e teve uma vida marcada por intensa produção intelectual, e por participação ativa nos fatos que marcaram sua época, pois buscava integrar a atividade científica com a ação social.

Sua propensão para o social originou-se ainda na infância, por fazer parte de uma família de tradição universitária e republicana, sendo criado em um “meio” humanista, e também por ter vivido em um período instável socialmente e politicamente. Fatos como as duas Guerras Mundiais (1914 - 18 e 1939 - 45), avanço do fascismo entre esse período de Guerras, revoluções socialistas, entre outros acontecimentos, atingiam especialmente a França.

Possivelmente, se tivesse vivenciado uma época mais estável, não teria ficado evidente para ele a influência fundamental que o meio social exerce sobre o desenvolvimento da pessoa humana, influência essa que é destaque em sua obra.

Wallon simpatizava com os regimes socialistas, e antes mesmo da 1ª Guerra, como alternativa ao fascismo, aderiu ao Partido Socialista. No entanto, pouco durou essa adesão, por ter se desligado do mesmo, insatisfeito com a preocupação eleitoreira do Partido. Mesmo assim, envolveu-se em movimentos contra o fascismo. Na 2ª Guerra, quando a França se encontrava ocupada pelos Alemães (1941-1944), Wallon foi intenso na Resistência Francesa, período o qual sofreu perseguição pela Gestapo, polícia política dos nazistas, tendo que viver clandestinamente.

Inclusive, seu livro “Do ato ao pensamento”, foi publicado em meio a essa fase que teve que viver e continuar sua vida acadêmica clandestinamente.

Henri deixou a imagem não só de um educador, mas principalmente de um psicólogo. Hoje, diversas instituições escolares francesas carregam seu nome, pois ao percorrer seu caminho, foi se aproximando da educação, e interessou-se pela infância como problema concreto, sobre o qual se dedicou.

A sua obra foi exclusivamente destinada ao estudo da criança, das condições de seu desenvolvimento, das características comportamentais e de seu processo evolutivo. No ano de 1899, ingressou na Escola Normal Superior e cursou

licenciatura em Filosofia, formando-se, aos vinte e três anos, em 1902. No ano seguinte, lecionou no ensino secundário, e sua postura como professor não concordava com os métodos autoritários, sempre deixando evidente as suas preocupações com as causas sociais. Porém, a docência durou apenas um ano, quando foi interrompida pelo fato de Henri decidir começar seus estudos em Medicina, caminho trilhado até que chegasse à Psicologia, área que tanto se dedicou. Na sua época, não existia ainda um curso superior destinado especificamente a esta área.

Recebeu seu diploma de Médico em 1908, e nesta carreira permaneceu até meados de 1931, atuando em instituições psiquiátricas, onde concentrou-se em atender crianças com deficiências neurológicas e distúrbios comportamentais. Foi então convocado na condição de médico a prestar atendimento aos combatentes do exército francês da 1ª Guerra Mundial. Retornando a Paris, atendeu os feridos da Guerra, e teve contato com lesões cerebrais de ex combatentes, o que o leva a repensar algumas concepções neurológicas que havia produzido ao lidar com crianças portadoras de deficiência.

Em uma entrevista dada já nos seus últimos momentos de vida, Henri Wallon contou que seu interesse pela psicologia surgiu cedo, no fim dos estudos secundários. Era uma questão de gosto, de curiosidade pessoal pelos motivos e razões pelas quais as pessoas agem. No entanto, a sua atuação como médico e psiquiatra, consolidou seu interesse pela psicologia da criança. Vale lembrar que os seus saberes no campo da neurologia e da psicopatologia, obtidos na prática clínica, foram de grande importância na construção de sua teoria psicológica.

Devido ao seu interesse pela psicologia da infância, foi convidado de 1920 a 1937 a ministrar conferências sobre esse assunto, na Universidade de Sorbonne, em Paris e em outras instituições de ensino superior. Contudo, esse trabalho ainda não o deixava realizado completamente, pois ansiava por mais. Sendo assim, em 1925, criou um laboratório com a finalidade de realizar pesquisa e atendimento clínico às crianças consideradas “anormais” na época.

Após 14 anos funcionando junto a uma escola periférica de Paris, o Laboratório de Psicobiologia da criança se instala em uma sede definitiva, onde funciona até os dias atuais. Essa proximidade com a escola foi uma forma de ter acesso à criança de modo contextualizado, inserida em seu meio, o que proporcionou à Henri, contato com as questões da educação.

Também em 1925, Wallon defende e publica sua tese de doutorado nomeada "L'enfant turbulent", em português, "Criança Turbulenta". Trabalho este que dá início a uma temporada de produtividade, na qual publicou seus livros mais importantes, A evolução psicológica da criança; Do ato ao pensamento; As origens do pensamento na criança, todos voltados para o domínio psicológico da criança.

No período de 1937 a 1949, lecionou no Colégio de França, com a interrupção do tempo em que a França esteve ocupada pelos alemães. Instituição essa considerada o berço da psicologia francesa, na qual Wallon ocupou a cadeira de psicologia e educação da criança.

Em 1948, criou a revista *Enfance*, material destinado a ser fonte de informação para os educadores e instrumento para os pesquisadores em psicologia. Neste periódico que ainda tenta seguir a linha editorial original, Wallon publicou artigos sobre pesquisas, e a variedade dos temas apresentados nos prefácios demonstra seu interesse pela multiplicidade de campos onde se dá a atividade da criança.

Henri escreveu em sua trajetória, diversos artigos com temas referentes à educação, como: formação de docentes, interação entre alunos, adaptação escolar, entre outros. Até em seus textos direcionados a assuntos da Psicologia, é comum citações da atividade da criança na escola.

Wallon acreditava que deveria haver entre a Psicologia e a Pedagogia, uma relação recíproca. Pois a escola é um contexto privilegiado para o estudo da criança, fornecendo então campo de observação à Psicologia e também, questões para investigação. Enquanto a Psicologia, produzindo conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento infantil, pode oferecer meios de aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Foi uma figura participativa no debate educacional de seu tempo, quando os críticos ao ensino tradicional agitavam o Movimento da Escola Nova. Foi integrante do grupo francês de Educação Nova, como presidente, de 1946 a 1962. Fez parte também da "Sociedade Francesa de Pedagogia", que juntava educadores para a troca de experiências e reflexões. Entidade esta, que presidiu de 1937 a 1962, e que proporcionou a Henri o contato com o meio dos professores e com os reais problemas do ensino primário.

Seu interesse pela educação se fez presente também na viagem feita ao Brasil em 1935. Gilberto Freyre, que hospedou Henri no Rio de Janeiro, atesta que passavam “o dia todo correndo escolas e o morro da Mangueira”.

Foi convidado, em 1944, a integrar a comissão nomeada pelo Ministério da Educação Nacional, a fim de reformular o sistema educacional francês. Em substituição ao físico Paul Langevin, falecido no fim de 1946, Wallon assumiu a presidência da comissão, o que gerou trabalhos que resultaram no “Plano Langevin-Wallon”, um projeto de reforma de ensino. Projeto o qual, a versão final foi composta por Henri, e é a pura expressão de seu pensamento pedagógico. O plano traz consigo a esperança de uma educação mais justa para uma sociedade mais justa.

A reforma proposta, que não chegou a ser implementada, deveria desenvolver-se com o intuito de adequar o sistema às necessidades democráticas, o fornecimento máximo do desenvolvimento das aptidões individuais e a formação do cidadão, de acordo com as possibilidades e características psicológicas do indivíduo.

3 CONCEITOS E PESQUISAS DE HENRI WALLON

Com base na obra de Galvão (1995), retrataremos nesta seção sobre os principais conceitos e pesquisas realizadas por Henri Wallon, com a intenção de nos aprofundarmos nas ideias desenvolvidas por este autor, e que hoje podem atuar de forma colaborativa em meio a educação.

Inicialmente, para Wallon (1998), o ser humano estabelece-se fisiológica e socialmente a partir das suas condições internas e também devido aos acontecimentos exteriores que ocorrem no decorrer de sua existência. O organismo é tido como primeira condição do pensamento, entretanto, para ele, o objeto da ação mental é resultado do grupo ou ambiente em que o indivíduo está inserido.

Existe uma relação de reciprocidade entre os fatores de natureza orgânica e os de natureza social, e contrariando o positivismo, Wallon crítica as abordagens da psicologia ou filosofia que diminuem as ciências do homem ao estudo de objetos exteriores suscetíveis a serem tratados conforme critérios de neutralidade e objetividade, na tentativa de acabar com divisões e análises simplistas. Esta intenção, traço marcante em suas teorias, salienta o fato de como seu pensamento é atual, pois a questão da superação dos dualismos ainda é presente nas discussões teóricas existentes hoje.

O ser humano, ente intrinsecamente social e biológico, tem a sua existência entre as exigências do organismo e da sociedade. Portanto, Wallon considera que o psiquismo tem que se situar no meio do campo das ciências naturais e sociais. Sendo assim, para ser ciência, a psicologia deve avançar no sentido de unir o espírito e a matéria, o orgânico e o psíquico. Wallon segue o materialismo dialético como método de análise e fundamento epistemológico de sua teoria psicológica, uma psicologia dialética, que tem na análise genética o único procedimento que não desintegra a completude da vida psíquica. A psicologia genética estuda então, a gênese dos processos psíquicos, ou seja, a origem destes.

Henri Wallon sugere o estudo integralizado do desenvolvimento, que englobe os diversos campos funcionais nos quais a atividade infantil se desenvolve (afetividade, motricidade, inteligência), se negando a selecionar e isolar um aspecto particular do ser humano do conjunto, acreditando no estudo da criança contextualizada, e nas suas conexões com o meio.

E assim, define-se o projeto teórico de Henri Wallon, como a concepção de uma psicogênese da pessoa completa. Em questão de metodologia, a perspectiva genética e a análise comparativa são os pilares da teoria walloniana. Para esse autor, “a explicação de um fato” se dá via inúmeros planos de comparações, já que um fato não pode conter a própria causa. Partindo dessa ideia, a compreensão do desenvolvimento infantil necessita de dados provindos de outras áreas do conhecimento, o que fez com que Wallon privilegiasse os seguintes campos de comparação: a neurologia, a psicopatologia, a antropologia e a psicologia animal.

Wallon seguiu os avanços da neurologia da época, e reconhecia a concepção da plasticidade do sistema nervoso. Aplicou-se ao estudo das síndromes psicomotoras, deixando explícito os elos entre movimento e psiquismo, assim como o papel primordial exercido pelo meio social. Aproveitou-se dos resultados de diferentes tipos de pesquisa, de acordo com seu foco. Usou os resultados das experiências de Kohler com chimpanzés para argumentar o efeito da linguagem no desenvolvimento. Pois, para ele, a comparação entre sociedades distintas leva a compreensão da influência do meio cultural, sobre a evolução do sujeito.

Wallon usou de pesquisas pioneiras realizadas por autores renomados, na área da psicologia da criança, desfrutando do material descritivo composto na maioria por observações de uma mesma criança acompanhada em diferentes idades, apresentado por esses autores. Desse modo, procura explanação sobre a integração dos dados em que se baseia, contextualizando-os em seu próprio referencial.

Houve um diálogo acentuado entre as teorias de Freud e Piaget, e Henri Wallon. No entanto, Wallon contrariava Piaget, pois afirmava que a melhor forma de buscar conhecimento, é enxergar as contradições e distinções entre sua obra e a de demais pesquisadores.

Em relação ao uso da análise genética para compreender os processos psíquicos, Wallon pretendia realizar uma psicogênese da pessoa enquanto Piaget uma psicogênese da inteligência. Nas referências feitas à psicanálise de Freud, Wallon estabelece uma conduta paradoxal, de interesse e reserva simultaneamente. Com formação semelhante (neurologia e medicina), a prática tida por esses psicólogos gerou direções diferentes ao desenvolvimento de suas teorias, quando Freud precisa deixar o domínio da neurologia para criar a terapia das neuroses, e em contrapartida, Wallon permanece ligado às categorias neurológicas, para atender

as necessidades impostas pelo atendimento clínico a crianças com distúrbios de comportamento.

Henri Wallon considera a observação como instrumento excepcional da psicologia genética, para se acessar as crianças em atividade em seus contextos, pois acredita que é a partir do entendimento da trama do ambiente no qual está inserida, que se dá a compreensão das atitudes das crianças. No entanto, alerta para o fato de que a observação não resulta em uma cópia precisa e completa da realidade, pois toda observação supõe uma escolha de quem a realiza, direcionada pelas hipóteses ou hábitos mentais. Levando em conta a objetividade que deve conduzir a atividade científica, Wallon aconselha que o observador explicita ao máximo os referenciais prévios que influem em seu olhar e reflexão. Discordando de teorias que trabalham com a perspectiva de comparação da conduta do adulto e da criança, que caracterizam o comportamento infantil como um aglomerado de faltas e insuficiências, Henri sugere que o estudo do desenvolvimento infantil procure compreender cada uma das manifestações no conjunto de suas possibilidades, tomando a própria criança como ponto de partida.

3.1 A complexa dinâmica do desenvolvimento infantil

Pode-se identificar no desenvolvimento humano etapas diferentes, caracterizadas por necessidades e interesses que lhe garantem coerência e unidade. Cada etapa se sucede servindo de preparação indispensável uma para a outra. O estudo da criança contextualizada viabiliza a observação de que a cada idade o sujeito consolida um modelo específico de interações com seu ambiente, que por sua vez, é formado pelos aspectos físicos do espaço, a linguagem e os conhecimentos próprios de cada cultura, e as pessoas próximas, resultando no contexto do desenvolvimento.

A criança interage e retira recursos de seu contexto, conforme a sua idade e as suas competências e necessidades. O meio não é estático e análogo, mas modifica-se simultaneamente com a criança. Apesar das influências do ambiente e da cultura, o desenvolvimento infantil possui exercício e ritmo próprios.

3.1.1 Fatores orgânicos e sociais

Segundo Galvão (1995), Fatores orgânicos são aqueles responsáveis pela sequência invariável que podemos observar entre os estágios do desenvolvimento, mas, não asseguram uma similaridade em seu período de duração. No entanto, esses fatores orgânicos podem ser modificados pelas condições sociais nas quais o indivíduo está inserido, o que explica o fato de que a duração de cada estágio e as idades a que correspondem são designações relativas e que variam, pois ainda que mais determinante inicialmente, o biológico cede espaço de determinação ao social, gradativamente.

Atuante desde o alcance de habilidades motoras básicas, o meio social passa a ser mais decisivo na aquisição de condutas psicológicas superiores, pois o amadurecimento do sistema nervoso não sustenta sozinho o desenvolvimento de tais habilidades mais complexas, necessitando interagir com os mecanismos fornecidos ao pensamento pela cultura e pela linguagem. Logo, não há um limite terminal para o desenvolvimento da inteligência e da pessoa, isto depende das circunstâncias do meio e do grau de apropriação que o indivíduo fizer delas, ressaltando que as funções psíquicas podem permanecer num contínuo processo de aperfeiçoamento, ainda que a partir do olhar especificamente orgânico já tenham alcançado a maturação.

3.1.2 Ritmo do desenvolvimento

A psicogenética de Wallon encara o desenvolvimento infantil como a junção de sistemas progressivamente mais complexos que são resultados da reorganização de componentes presentes desde o início. Para o autor, a passagem de um estágio a outro se trata de uma reformulação, por isso frequentemente ocorrem crises na conduta da criança, nos momentos de passagem, que são etapas que contém rupturas, retrocessos e transformações. O que torna esse processo conflituoso, exógeno, quando resulta dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, constituídos pelos adultos e pela cultura, e quando gerados pela maturação nervosa, endógeno. Enquanto não fazem parte dos centros incumbidos por seu controle, as funções recentes apresentam atividades desajustadas das circunstâncias exteriores, por estarem reféns do exercício de si mesmas, o que leva

a uma certa desorganização dos comportamentos que já tinham uma relação estável com o meio.

Wallon enxerga os conflitos como fatores estimulantes do desenvolvimento, o que o leva diante do estudo do desenvolvimento infantil, direcionar maior atenção aos momentos de crise. A descrição feita pelo autor sobre os estágios do desenvolvimento é descontínua e assistemática, pois na maioria de suas obras, designa um tipo de atividade como foco principal e procede expondo suas características em idades diferentes e traçando suas relações com outros tipos de atividades.

Transitando por suas obras mais importantes, Wallon privilegia a observação do comportamento emocional em *Origens do caráter na criança*, já em *Origens do pensamento na criança*, focaliza o desenvolvimento da inteligência discursiva, enquanto em *Do ato ao pensamento*, concentra-se na passagem da motricidade para a representação. São poucos os escritos nos quais estão expostos uma visão de conjunto da psicogênese da pessoa, como no livro *A evolução psicológica da criança*, obra de síntese que contém uma abordagem mais metódica do desenvolvimento nos diversos campos funcionais, do nascimento até meados dos sete anos de idade.

Wallon acreditava que o desenvolvimento da pessoa se dá através de uma construção progressiva, em que as fases predominantes se alternam entre afetividade e cognição. Cada fase possui sua singularidade que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade, atividades essas que preponderantemente correspondem aos recursos que a criança utiliza no momento para interagir com o ambiente.

Wallon propõe em sua psicogenética cinco estágios, os quais são: o impulsivo-emocional, que se dá no primeiro ano de vida, quando a criança se utiliza da emoção para interagir com o meio, predominando a afetividade nas suas primeiras reações com as pessoas que mediam seu relacionamento com o mundo físico, manifestações afetivas que são proporcionais a sua inaptidão para atuar diretamente sobre a realidade exterior. No estágio sensório-motor e projetivo, que vai até os três anos de idade, a criança se interessa por explorar o mundo físico com o sensório-motor, possibilidade dada pela aquisição da marcha e da preensão, que dão autonomia no manuseio de objetos e na exploração de espaços. Nesse período, desenvolve-se também a função simbólica e da linguagem, dando predomínio às

relações cognitivas com o meio, que a partir do pensamento em nascimento, com o apoio dos gestos, o ato mental se expressa em atos motores. Entre os três e seis anos, ocorre o estágio do personalismo, tempo no qual a principal atividade é a formação da personalidade. Aqui as relações afetivas voltam a ser predominantes, pois a elaboração da consciência de si acontece via as interações sociais, levando as crianças a se cativar pelas pessoas. Em meio aos seis anos, acontecem significativos avanços no plano da inteligência, em virtude da consolidação da função simbólica e à caracterização da personalidade sucedidas no estágio anterior. A evolução intelectual leva a sedução das crianças para as coisas, para a investigação do mundo exterior, relacionando-se com o meio através do aspecto cognitivo, o que dá a este estágio a denominação de categorial. E no quinto estágio, o da adolescência, a crise trazida pela puberdade devido às mudanças corporais que advém da ação hormonal, rompe o equilíbrio afetivo que caracteriza o estágio anterior, e requer uma nova significação dos traços da personalidade, processo o qual emerge questões existenciais, morais e pessoais, ascendendo novamente a afetividade.

Após exposto os cinco estágios descritos por Wallon, podemos observar o que ele denomina predominância funcional. Há momentos predominantemente afetivos, que sucedem tempos predominantemente cognitivos, portanto, o caráter intelectual sobrepõe-se nos estágios em que a ênfase se situa na construção do real e na compreensão do mundo físico, enquanto o caráter afetivo e as relações com o mundo humano dominam nos momentos destinados à construção do eu. A concepção da alternância funcional realiza-se nesse encadeamento dos estágios, onde se alternam os modelos de atividade preeminente em cada fase, conduzindo o interesse da criança do eu para o mundo, ou das pessoas para as coisas.

Ainda que haja essa alternância entre afetividade e cognição, não são funções exteriores uma à outra. Cada uma, ao atuar como atividade dominante em dado momento, associa-se aos feitos realizados pela outra, no estágio anterior, compondo-se mutuamente num contínuo desenvolvimento de incorporação e diferenciação.

Sendo assim, temos uma afetividade impulsiva, emocional, nutrida pelo olhar e contato físico e expressa em gestos, mímicas e posturas, no primeiro estágio da psicogênese. Enquanto essa afetividade se dá de forma diferente no personalismo, visto que envolve os mecanismos intelectuais desenvolvidos no decorrer do estágio

sensorio-motor e projetivo. Trata-se neste momento de uma afetividade simbólica, expressa por palavras e ideias, nutridas pelo desenvolvimento da linguagem, permitindo que essa troca afetiva se realize também a distância.

Posteriormente, com os processos intelectuais cometidos no estágio categorial integrados, a afetividade racionaliza-se cada vez mais, o que explica o fato de os jovens teorizarem sobre suas relações afetivas, pois os sentimentos passam a ser concebidos no plano mental. O princípio da integração funcional descreve esse processo como a maturação do sistema nervoso, em que as atividades mais evoluídas, de edificação mais recente, não excluem as mais antigas, mas as controlam. As funções principais vão deixando de serem autônomas conforme são incorporadas pelas mais capazes de ajustar as condutas conforme necessário em dadas circunstâncias.

Já nas funções psíquicas, as possibilidades que vão surgindo na sucessão dos estágios não anulam as habilidades antecedentes, ocorre uma assimilação das condutas mais arcaicas e das atuais, em que as atuais exercem então domínio sobre as antigas. Porém, antes da consolidação dessa integração, as funções podem aparecer intermitentemente, ou até mesmo atuar de modo desajustado ao exercício de si mesmas. A exemplo disso, podemos pensar no evento de uma criança que está aprendendo a andar: ela pode fazer o mesmo percurso várias vezes mesmo sem a finalidade de chegar a algum lugar, pois está concentrada em percorrer as sensações de sua competência recém obtida. Essas ações sem objetivo nas circunstâncias exteriores chamam-se jogo funcional, e é tida como o mais primitivo tipo de atividade lúdica.

Os retrocessos que ocorrem no desenvolvimento corriqueiramente, são vistos como o ressurgimento de atividades arcaicas, explicados pelo fato de que a integração funcional não é inalterável, pois podem ser desintegradas temporariamente, mesmo que as capacitações já sejam subordinadas ao gerenciamento. Esses recuos são observados por exemplo, em uma atividade de desenho, em que uma criança que já domina refinadas formas de reprodução gráfica, ocasionalmente rabisca.

O movimento inconstante que Wallon caracteriza o processo de desenvolvimento infantil está presente também ainda na vida adulta, pois cada um de nós ora estamos mais direcionados para a realidade exterior, ora mais voltados para nós mesmos.

4 PESQUISAS ATUAIS

Trazendo para os dias atuais, Henri Wallon é abordado em algumas obras escritas por autores mais recentemente. Em um artigo publicado em 2010, Ferreira e Acioly-Régnier, tratam sobre as contribuições de Henri Wallon com relação à cognição e a afetividade na educação, apresentando as principais considerações da teoria walloniana para favorecer a compreensão da relação cognição e afetividade no âmbito educacional.

A concepção psicogenética dialética entre afetividade, cognição e os níveis biológicos e socioculturais descrita por Wallon direciona a compreensão do humano como pessoa integral, e consequentemente contribui para o processo ensino-aprendizagem, acreditam os autores, de forma que valoriza a relação professor-aluno e a escola como elementos cruciais nesse processo de desenvolvimento da pessoa completa.

Wallon evidencia a importância da afetividade no processo de desenvolvimento da personalidade da criança, que teria início de forma sincrética e paulatinamente conquistaria contornos mais específicos em meio aos processos de diferenciação. Deste modo, considera o humano em sua infância, não como um “vir a ser” incompleto, mas sim atribui à criança um estatuto de pessoa que deve ser compreendida naquele momento evolutivo no qual se encontra. Apreendem então, a partir desta leitura de Wallon, que as funções psicológicas superiores desenvolvem-se a partir das dimensões motora e afetiva, alternando-se e conflitando com a afetividade, em especial com a emoção. No entanto, a cognição mantém-se indivisível da afetividade, tendo que no adulto atingir um equilíbrio dinâmico.

Os autores apontam para o fato de que o interesse por estudos da afetividade dentro da esfera educacional é recente, pois até então essa temática geralmente é posta como não relevante, ou utilizada de modo generalizada para justificar as dificuldades em lidar com aqueles que rompem as barreiras das regras escolares. Tocam também na questão de que a posição walloniana nos leva a repensar as práticas e teorias em educação que colocam a criança em posições que não a de sujeitos de direito e desejo.

Indicam que apesar da premência de Wallon, ainda não existe um estabelecimento de um corpo consistente de ações educativas, no que se diz respeito à relação da cognição e afetividade. Explicam que isso ocorre porque não

dispomos de modelos integrais de compreensão do humano pela reflexão pedagógica, e tratar dessas questões requer a abordagem de uma pluralidade de fatores e variáveis – biológicas, psicológicas, sociais, econômicas, culturais –, todas elas igualmente importantes. O processo educativo permanece “cercado pela pedagogia do método e das técnicas de ensino como forma de assegurar a apropriação, pelo sujeito epistêmico, dos conteúdos culturais reproduzidos pela escola” (LIMA, 2003, apud FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p.35), embora as nossas vivências como humanidade e educadores, nos mostra o fracasso desse modo de pensar e projetar as questões educacionais.

Para Ferreira e Acioly-Régnier (2010), a teoria walloniana continua atual, pois dialoga com contribuições recentes no campo das teorias psicológicas, como no artigo “Circularidade Fundamental” de Varela, Thompson e Rosch, que aponta a possibilidade de pensarmos a formação do sujeito engajado, sem os extremos dualistas. Assim, afirmam que o desafio de uma proposta educativa baseada nas reflexões de Henri Wallon, é não vir a ser apenas mais um dispositivo de adaptação das pessoas aos modelos de opressão imperantes nas relações sociais apoiadas nos moldes econômicos dominantes, nos quais não são favorecidos a formação da pessoa que Wallon prefere denominar engajada, e a que nós chamamos de sujeito ético.

Em uma segunda obra em que o autor que estamos tratando é abordado, Mahoney e Almeida (2005), dissertam sobre os conceitos de Wallon também com a intenção de ressaltar as suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Expõem os conceitos fundamentais da teoria walloniana, já abordados anteriormente neste trabalho, com o intuito de compreenderem a dimensão afetiva e a relevância dela no processo de ensino-aprendizagem. Consideram que a relação interpessoal professor-aluno é um fator determinante, pois o processo ensino aprendizagem deve ser observado como uma unidade.

Elencam o papel da afetividade nesse processo como um elemento indispensável para que o processo seja eficiente considerando que o processo ensino aprendizagem é o objeto central do professor, e para que os objetivos sejam atingidos a afetividade precisa estar presente em programas de formação de professores. Logo, no que se diz respeito ao ensino e afetividade, o professor para que atinja seus objetivos deve estar ciente de que as emoções e os sentimentos

variam de intensidade em função dos contextos, mas estão presentes em todos os momentos da vida influenciando de alguma forma em nossas atividades.

Sendo assim, no polo aprendizagem, há um aluno que procura a escola com diferentes motivos, possui as suas características próprias conforme o seu momento de desenvolvimento, têm saberes construídos nas suas condições de existência e, sobretudo age integralmente, ou seja, de acordo com as dimensões afetiva, cognitiva e motora, mutuamente.

As autoras indicam para o desafio do professor de enxergar o seu aluno em sua totalidade e concretude, pois professor e aluno no espaço escolar se afetam e a não satisfação das necessidades afetivas cognitivas e motoras prejudicam a ambos afetando diretamente o processo ensino-aprendizagem, podendo gerar dificuldades no aluno, enquanto no professor, insatisfação, descompromisso e outros sentimentos que inviabilizam o êxito de sua atividade. Justificam a escolha de Wallon para abordar a questão da afetividade no processo de ensino por enxergarem uma rica colaboração da teoria psicogenética para a compreensão desse processo de desenvolvimento, e a compreensão da interação entre aluno e professor. Além de que, embora não sendo um pedagogo, toda obra de Wallon está cheia de elementos que permitem elaborar uma proposta de educação.

As autoras acreditam que na descrição das características de cada estágio elaborado por Wallon, encontram-se também elementos que viabilizam um processo de ensino-aprendizagem mais produtivo, que propicie ao professor orientação para testar atividades apropriadas aos alunos concretos que possui. Relacionam o primeiro estágio da teoria psicogenética, como o momento no qual o processo ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos corporais, dando ao adulto o papel de educador cuidador. Acreditam que o processo afetivo se revela na disposição do professor de oferecer diversidade de situações, espaço, para que todos os alunos participem igualmente e a sua disposição e atenção em responder às constantes e insistentes indagações na busca de conhecer o mundo exterior.

Por fim, fazem uma reflexão sobre a afetividade e a aprendizagem, sob a teoria walloniana, e ressaltam a importância do acolhimento para o ser humano, seja ele criança, jovem, adulto. Lembrando que o professor é um modelo, no seu modo de se relacionar, expressar seus valores, em sua forma de resolver problemas, jeito de falar e ouvir, ocupando o papel de mediador do conhecimento. E que quando as necessidades afetivas não são satisfeitas, elas causam barreiras para o processo

ensino-aprendizagem, e conseqüentemente, para o desenvolvimento do aluno e professor.

Os dois trabalhos aqui apresentados como pesquisas atuais sobre Henri Wallon, abordam o autor com intenção de descrever a teoria walloniana visando as suas contribuições para o processo ensino-aprendizagem. Os autores, em comum, apresentam Wallon como colaborador para a elaboração de uma pedagogia que visa o desenvolvimento integral do humano, dando lugar também à afetividade. No entanto, o que difere os dois trabalhos é que no primeiro, em Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação (2010), os autores explanam mais sobre as dificuldades de inserir as ideias de Wallon na prática pedagógica, devido ao fato de que a afetividade não é abordada ainda na medida em que deveria, considerando sua influência no processo de ensino-aprendizagem, o que nos leva a ter um modelo reflexivo pedagógico falho.

Já na segundo artigo, Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon (2005), os autores além de descrever os estágios descritos por Wallon, apontam como essa influência da afetividade acontece de forma prática dentro da realidade escolar, na relação professor-aluno. Possuem uma visão mais voltada para a realização da teoria walloniana, de forma prática e possível, acreditando firmemente que a não atenção às questões afetivas, geram um real prejuízo ao processo de ensino, e aqueles que estão envolvidos nele.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade, questão central deste trabalho, tornou-se elemento essencial nas atividades pedagógicas vivenciadas nos estágios curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia. Por isso, com o intuito de estudar esse tema, ainda pouco abordado na formação de profissionais da educação. Olhamos para esse assunto com as lentes do filósofo, médico e psicólogo Henri Wallon, um autor que considera o afeto como indispensável para o êxito do processo ensino-aprendizagem.

Henri Wallon, durante seu trajeto profissional aproximou-se da Educação, o que fez com que sua obra se dirigisse ao estudo da criança, das características comportamentais às condições de desenvolvimento e o processo evolutivo. Esse interesse pela área educacional se deu através de sua atuação como médico e psicólogo, pois acreditava que deveria existir uma relação recíproca entre a Psicologia e a Pedagogia, o que o levou a vivenciar uma parceria entre seu laboratório com uma escola periférica, onde pôde acessar a criança inserida em seu meio, ou seja, contextualizada.

Sabemos a partir de Wallon que o desenvolvimento do ser depende de suas condições internas aliadas aos contextos em que está inserido, estabelecendo reciprocidade entre os fatores orgânicos e sociais, mas salienta-se a existência de um ritmo próprio individual. Consideramos então o estudo integral da criança, englobando assim todos os campos funcionais, afetividade, motricidade e inteligência, o que define o projeto teórico walloniano como a concepção de uma psicogênese da pessoa completa. Pode-se afirmar que o desenvolvimento humano apresenta diferentes etapas, as quais possuem suas singularidades, e servem de preparação uma para a outra.

Entendemos que os fatores orgânicos são responsáveis pela sequência invariável em que ocorrem os estágios do desenvolvimento, e que se modificam de acordo com as condições sociais nas quais o indivíduo está inserido. Portanto, o biológico gradativamente cede espaço ao social.

Vimos em Wallon que uma construção progressiva é a base do desenvolvimento do ser, no entanto, as fases predominantes dos estágios descritos por ele, se alternam entre afetividade e cognição, mas apesar de se alternarem, não são funções exteriores uma à outra, pois ao atuar como atividade dominante em

dado momento, associa-se aos feitos realizados pela outra, compondo-se mutuamente num contínuo desenvolvimento de incorporação e diferenciação.

Essa consideração nos leva ao ponto crucial deste estudo, a afetividade. Eis que no primeiro estágio da psicogenética walloniana, correspondente ao primeiro ano de vida, o estágio impulsivo-emocional, a criança se relaciona com o meio através da emoção. Essa predominância ocorre neste período devido à proporcionalidade da inaptidão da criança para atuar diretamente sobre o mundo físico, o que faz com que a afetividade seja predominante em suas relações com as pessoas que são responsáveis por mediar esse relacionamento com o mundo físico. Neste momento, temos uma relação de afetividade que precisa ser nutrida pelo olhar atencioso e o contato físico, sendo expressa em gestos, mímicas e posturas.

No estágio do personalismo, que acontece entre os três e seis anos de idade, a principal atividade é a formação da personalidade, e novamente a afetividade é dominante, pois a criança elabora a consciência de si a partir das interações sociais, fazendo com que ela se volte para as relações afetivas, se deixando cativar pelas pessoas. Essa fase pede o estabelecimento de relações afetivas via expressão de palavras e ideias, nutridas pelo desenvolvimento da linguagem, o que permite uma troca afetiva que não carece de contato físico, e pode ser feita a distância também. Na adolescência, a crise trazida pela puberdade, impõe a necessidade de uma nova significação dos traços da personalidade, emergindo assim questões existenciais morais e pessoais, ascendendo novamente a afetividade, mas desta vez, de forma mais teorizada, pois já se tem aqui a partir dos processos intelectuais cometidos, a afetividade cada vez mais racionalizada.

Assim, vimos como a afetividade está presente no desenvolvimento infantil, e precisa ser reconhecida como elemento fundamental na realização do processo ensino aprendizagem, e na formação integral do ser. A relação professor/aluno deve ser pensada e alicerçada por essa relação afetiva, para que o processo ensino aprendizagem seja efetivo em todos os aspectos.

Concluimos a partir da visão de Henri Wallon, dada importância da afetividade, ainda que pouco abordada nas grades curriculares, que essa temática deve ser tratada como primordial na formação profissional docente e considerada um dos principais eixos das práticas pedagógicas, pois a ausência desse vínculo pode trazer prejuízos para o desenvolvimento integral do ser.

REFERÊNCIAS

Ferreira, Aurino Lima e Acioly-Régner, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar em Revista* [online]. 2010, n. 36 [Acessado 10 Agosto 2021], pp. 21-38. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>>. Epub 18 Jun 2010. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>.

GALVÃO, Isabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 ago. 2021.

WALLON, H. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Isabel Galvão. Ed. Vozes, 1995.