

Henri WALLON (1879-1962) dedicou-se ao estudo do psiquismo humano, situando-o numa perspectiva genética. Acreditava que só o conhecimento da gênese dos aspectos que constituem o psiquismo permite uma compreensão e explicação mais objetivas de seus mecanismos e relações mútuas, evitando o equívoco de tomar a conduta do adulto por uma simplicidade essencial e primitiva. A Psicologia da Criança é um dos principais ramos do estudo psicogenético do homem, pois é na infância que se localiza a gênese da maior parte dos processos psíquicos; este é um dos motivos do interesse de WALLON pelo desenvolvimento infantil.

O projeto de sua psicogenética é o estudo da pessoa completa, considerada em suas relações com o meio (contextuada) e em seus diversos domínios (integrada). Contrário ao procedimento de se privilegiar um único aspecto do desenvolvimento da criança, WALLON a estuda em seus domínios afetivo, cognitivo e motor, procurando mostrar quais são, nos diferentes momentos do desenvolvimento, os vínculos entre cada um e suas implicações com o todo representado pela personalidade. Desta opção, resultam quatro temas centrais na sua teoria: emoção, movimento, inteligência, personalidade.

Ao longo de sua trajetória, foi crescente o interesse de WALLON pela Educação. Formado em Medicina, suas produções iniciais tinham caráter marcadamente psiquiátrico, voltadas sobretudo

' Pedagoga, pós-graduada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP

para a Patologia. Definindo-se pela **Psicologia da Criança**, WALLON **foi-se aproximando progressivamente** da Educação. Via a Escola como meio peculiar à infância, como um contexto privilegiado para a investigação psicogenética.

Oferecendo questões para investigação, campo de observação, de aplicação e controle, a Pedagogia anima as atividades da Psicologia Genética. Por outro lado, a Psicogênese é importante instrumento para o aprimoramento da Educação, na medida em que possibilita a adequação dos objetivos e métodos educacionais às possibilidades e necessidades infantis. A investigação não é, desta forma, privilégio da Psicologia; na prática experimental, Psicologia e Pedagogia servem de instrumento uma a outra. Dependendo do objetivo que se tem em vista, a Psicologia pode ser instrumento para a pesquisa pedagógica, assim como a Educação pode ser campo e pretexto para a investigação psicológica.

As preocupações teóricas de WALLON com a Pedagogia foram acompanhadas de ativa participação no debate educacional de sua época. O Movimento da Educação Nova concentrava os críticos do ensino tradicional. WALLON participou deste movimento sobretudo por meio do Grupo Francês de Educação Nova e da Sociedade Francesa de Pedagogia. O primeiro, seção nacional da Liga Internacional da Educação Nova, foi fundado em 1921 e presidido por WALLON de 1946 até 1962, ano de sua morte. Integrando esse grupo, teve oportunidade de conhecer as diferentes doutrinas educativas da Escola Nova. A segunda, com atividades iniciadas em 1918, reunia educadores com o objetivo de trocar experiências e reflexões. Na presidência de 1937 até 1962, WALLON era o responsável pela escolha dos temas de conferência e dos conferencistas. Aí pôde entrar em contato com o meio dos professores e com os problemas concretos do ensino primário.

É muito atual a apreciação que, na época, WALLON fazia do Movimento da Escola Nova. Endossava as críticas que faziam ao ensino tradicional que, com seu caráter livresco, dogmático e autoritário, ignorava o desenvolvimento e a realização do indivíduo, privilegiando o seu ajustamento à sociedade. Defendia a preocupação escolanovista em adequar o ensino ao desenvolvimento da criança, a necessidade de se mudar a natureza das relações professor-aluno e, com ressalvas, o princípio dos métodos ativos. Suas ressalvas deviam-se ao fato de os escolanovistas não buscarem uma compreensão mais aprofundada dos princípios sobre os quais se assentava o ensino tradicional, contrapondo-se a ele por meio de simples oposição. Valorizando a atividade da criança em sua espontaneidade, anulavam a necessidade do ensino sistematizado e o papel do professor. Contrapondo-se ao autoritarismo do ensino tradicional, defendiam a condução do ensino pelo interesse da criança, como se sua natureza fosse, por si só, capaz de todo desenvolvimento e qualquer intervenção do adulto fosse prejudicial. Questionando o caráter demasiado livresco do ensino clássico, postulavam a necessidade da ação concreta da criança, como se ela pudesse aprender tudo pelos órgãos dos sentidos. A Escola Nova quem acabar com a opressão do indivíduo pela sociedade, mas, ignorando as dimensões sociais da Educação, preconizava o individualismo.

Para WALLON, esses equívocos repousavam no fato de as doutrinas escolanovistas não terem superado a dicotomia indivíduo-sociedade, sobre a qual também se assentava o ensino tradicional. Aliás, a superação de clássicas antinomias é preocupação constante no pensamento de WALLON e marca característica de sua dialética. Segundo ele, o caminho não está em priorizar um ou outro termo desta oposição, mas em integrá-los num só objetivo: a Educação deve atender simultaneamente à formação integral do indivíduo e à constituição da sociedade, instrumentalizando o indivíduo a participar da coletividade.

Em nenhum momento WALLON pretendeu elaborar uma teoria geral da Educação, tampouco traçar diretrizes para algo que pudéssemos chamar "método walloniano". Podemos extrair o pensamento

pedagógico(2) de Henri WALLON dos artigos especialmente dedicados à abordagem de assuntos como orientação profissional, ambiente escolar, interação, formação **do professor, reforma de ensino, doutrinas da Escola Nova. A essa pedagogia explícita acrescenta-se uma implícita, que se constitui das implicações** educacionais de sua psicogenética. Esse desdobramento pedagógico de sua psicogenética é antecipado pelo próprio WALLON que, em muitos de seus textos dedicados a temas da Psicologia, relaciona-os com as situações educacionais vividas pela criança.

Na opinião de SNYDERS (1979), que nega a existência de uma pedagogia walloniana, a maior contribuição de sua teoria psicológica está em mostrar que uma pedagogia progressista é possível. Faz isto mostrando que o desenvolvimento da consciência de si se dá no mesmo caminho que o desenvolvimento da consciência do mundo, explicando a relação recíproca entre vida emocional e vida intelectual, condenando toda espécie de determinismo fisiológico, atribuindo importância à transmissão do patrimônio cultural e ao papel do professor, enfim, valorizando a ação educativa.

A realização mais concreta do pensamento pedagógico de Henri WALLON encontra-se no Projeto Langevin-Wallon, destinado á reformado sistema de ensino francês após a Segunda Guerra. Resultado do trabalho de uma comissão nomeada pelo Ministério da Educação Nacional, em 1945, o Projeto não chegou a ser implantado. Após a morte do físico Paul LANGEVIN, WALLON passou a presidente da Comissão e foi o responsável pela redação final do Projeto.

Portador do espírito reinante na Resistência, este trabalho representa as esperanças em uma Educação mais justa para uma sociedade mais justa. Destaca a responsabilidade da Educação na reconstrução da sociedade, abalada física e moralmente pela Guerra. A recente experiência do fascismo avivava as implicações éticas da Educação. Garantindo o acesso de todos á cultura e ao conhecimento vistos como humanizadores - a Educação favoreceria o desenvolvimento da solidariedade entre os indivíduos, inspiraria o repúdio à opressão e elevaria a dignidade dos cidadãos. A reforma deveria operar-se no sentido de adequar o sistema às necessidades de uma sociedade democrática e às possibilidades e características psicológicas do indivíduo, favorecendo o máximo desenvolvimento das aptidões individuais e a formação do cidadão.

A possibilidade de atender simultaneamente á formação do indivíduo e à construção da sociedade repousa num princípio central da psicologia walloniana - a reciprocidade de ação entre o ser vivo e o seu meio. No caso do ser humano, o meio social sobrepõe-se ao meio físico e biológico e é 'c responsável pelo nascimento do psiquismo na criança; por isso a definição walloniana do homem como ser **geneticamente social**. A consciência individual não é um fato primitivo; ela é resultado das trocas e confrontos da criança com o seu meio. A dependência absoluta do recém-nascido em relação ao meio humano e a natureza emocional das relações que se estabelecem entre ambos demonstram o estado de indiferenciação em que se encontra a criança no início do desenvolvimento. A progressiva redução da inabilidade instrumental acompanha o processo de diferenciação da criança em relação ao meio, tornando-a progressivamente autônoma para resolver parte de sua sobrevivência sem o auxílio direto de outra pessoa. Mas a participação do meio social na vida psíquica nunca se extingue - mantém-se pelo contato entre os indivíduos e pelo contato com os produtos da cultura (objetos, utensílios, escrita, arte). A qualidade dessas relações é determinante na construção do conhecimento e na formação da personalidade. Se a Educação visa, além da máxima realização das potencialidades individuais, á integração do indivíduo na sociedade, é preciso terem insta um modelo de sociedade, e isto exige um posicionamento político. A opção de WALLON é clara por uma sociedade socialista, caracterizada pela democracia e justiça social. Além de expresso em sua engajada trajetória pessoal, seu posicionamento político fica evidente no Projeto Langevin-Wallon. A justiça social é o principal princípio sobre o qual se baseia a

(2) À tarefa de síntese de suas idéias pedagógicas dedicou-se TRAN-THONG no livro *La pensée pédagogique de Henri Wallon*

proposta de reforma de ensino. Condenando a seletividade do sistema então vigente na França, que, em função da classe social ou recursos financeiros da família, encaminhava os alunos para o trabalho intelectual ou manual, o Projeto propõe a substituição desses critérios econômicos por critérios baseados nas aptidões e potencialidades dos alunos, a serem observados por meio de orientação escolar e profissional. Admitindo que o fim da seletividade dependia também de alterações no valor social dos diferentes tipos de trabalho, problema que supera o âmbito estrito do ensino, o Projeto propõe um conjunto de medidas de justiça social que visam a contribuir para a efetiva democratização do ensino. São elas: gratuidade do ensino em todos os níveis (com material, transporte e, em alguns casos, alojamento assegurados); regime de remuneração do estudante via bolsas, pré-salário e salário; melhoria da situação dos professores (salarial, técnica e social); aumento do percentual da receita destinado à Educação. Sozinha a Escola não transforma a sociedade, mas contribui para isso na medida em que visar à formação dos cidadãos para uma sociedade democrática.

A inspiração psicológica do Projeto traduz-se pela proposta de adequação do ensino às etapas do desenvolvimento da criança. As solicitações e exigências escolares, tal como a própria estrutura do ensino, deveriam apoiar-se sobre o conhecimento científico do ser humano em desenvolvimento, sobre a psicogênese. Segundo WALLON, a Educação deve atender às necessidades imediatas de cada etapa do desenvolvimento infantil, assegurando a plena realização das disposições e aptidões atuais, ao mesmo tempo em que prepara a etapa seguinte, nutrindo na criança o desenvolvimento das atitudes e funções que estão por vir e que, de alguma forma, já se manifestam em sua atividade presente.

Os ciclos de ensino teriam estrutura diferenciada para atender às especificidades das faixas etárias. Suas estruturas distinguem-se quanto ao tipo de conteúdo, ao tempo de trabalho dirigido, à proporção entre disciplinas do ensino comum e do especializado, ao grau de responsabilidade na gestão da Escola, conforme as possibilidades e necessidades da criança. Por exemplo, pelo aumento progressivo da carga horária destinada às especialidades, respeitam-se o lento processo de especialização das aptidões individuais, pela predominância, no currículo, de atividades expressivas (subjetivas) ou de observação (objetivas), e o ritmo pulsante do desenvolvimento, marcado pela alternância entre fases predominantemente centrípetas (quando predominariam atividades expressivas) e centrífugas (quando predominariam atividades de observação e de aquisição de conhecimento).

Feitas essas considerações sobre o Projeto *Langevin-Wallon*, passemos a mais alguns desdobramentos pedagógicos da psicogenética walloniana. Tomemos algumas implicações de sua opção por construir uma Psicogenética da pessoa completa. Mesmo que, numa tradição intelectualista, a Escola se proponha estritamente à tarefa de transmissão de conteúdos, fazem parte da prática educativa situações envolvendo outros domínios que não exclusivamente o intelectual, como, por exemplo, atitudes de oposição sistemática do grupo ou de algum aluno específico, oscilações abruptas no ritmo de trabalho da **classe, conflitos interpessoais e** excessiva agitação motora. Conforme WALLON, "não há forma de se dirigir à inteligência da criança sem se dirigir à criança como um todo".'

Tendo acesso a material teórico que aborda, de forma integrada, temas como expressividade, emoção, gestualidade, movimento, representação mental, pensamento discursivo, o professor estará provavelmente melhor preparado para atender a criança em suas diversas necessidades, assim como impulsionar o seu desenvolvimento e favorecer sua aprendizagem. Afinal, a Escola não deve dissociar a formação da inteligência da formação da personalidade, pois a inteligência tem status de parte no todo constituído pela pessoa e seu desenvolvimento está ligado ao das outras esferas constitutivas deste todo. Fundamentada nesta teoria, a prática educativa deixa de ser demasiado

3 Henri WALLON. *Disciplina e perturbações do caráter*. Psicologia e Educação da Infância Lisboa Estampe, p. 379.

intelectualista. Mesmo guardando para si o compromisso de difusora do conhecimento historicamente acumulado, a Escola assume o compromisso de atender o indivíduo em seus aspectos afetivos e psicomotores.

Do ponto de vista prático, uma das consequências da exigência de adequar as situações escolares às possibilidades psicomotoras da criança é a organização do tempo e do espaço, que devem ser objeto de planejamento adequado. Sobre o tempo WALLON se posicionou no *Projeto Langevin-Wallon*; sobre o espaço, ficamos com as implicações de seus princípios teóricos.

O Projeto *Langevin-Wallon* sugere limites máximos de tempo para serem, diariamente, ocupados com o trabalho dirigido - duas horas diárias para crianças na faixa dos sete aos nove anos, três horas diárias dos nove aos onze anos, vinte horas por semana dos onze aos treze e vinte e cinco horas semanais dos treze aos quinze. Os limites aumentam segundo a faixa etária, considerando que o amadurecimento neurológico e a aprendizagem interferem na consolidação das capacidades de controle do movimento, inibição das distrações e atenção voluntária. São capacidades normalmente exigidas pelo trabalho dirigido, quando a criança deve manter-se sentada e com a atenção voltada para um foco determinado pelo professor. A proposta desses limites de tempo sugere ao educador a necessidade de procurar outras formas de desenvolver os conteúdos de ensino, levando em conta as características psicomotoras das crianças que está atendendo.

Quanto ao espaço, também deve ser adequado às possibilidades infantis. No caso da Pré-escola e séries iniciais do 1º Grau, a capacidade de controle do movimento é conquista gradativa e por isso ainda instável. O espaço da sala de aula deve-se adequar a esta característica, permitindo simultaneidade de atitudes posturais diferentes, de forma que as crianças não sejam obrigadas a permanecer sempre numa mesma postura. Adequar o espaço significa ainda organizá-lo de modo que a própria disposição de objetos culturais (livros, jogos) sugira formas de ocupação autônoma para os alunos.

A opção por estudar a criança nas relações com o seu meio é valiosa ferramenta para a compreensão de condutas individuais. Rejeitando a idéia do sujeito como uma realidade em si mesma, predeterminada ao sucesso ou ao fracasso, e também a do indivíduo passivo, simplesmente submetido às determinações das circunstâncias, a posição walloniana fundamenta a idéia de que as condutas individuais são o resultado do conjunto formado pelas situações e pelo sujeito nelas implicado. O entendimento das condutas deve ser buscado, portanto, nas relações que se estabelecem entre o sujeito e o meio no qual elas se manifestam e na interação do sujeito com os outros meios nos quais se insere.

WALLON discute, em alguns artigos⁴, o caso de alunos que apresentam perturbações da conduta. Aponta diversas causas possíveis para esse tipo de situação e adverte para o fato de que não se pode explicar nenhuma conduta isolando-a do meio em que se manifesta. São necessárias, por um lado, informações sobre o meio familiar e o segmento social da criança e, por outro, informações sobre a interação da criança nas diversas situações escolares, obtidas por meio de observação do educador. Quanto à última, a origem pode estar na dinâmica da interação da criança com o grupo ou com o professor, dinâmica que, com frequência, alimenta as atitudes "inadequadas" e consolida alguns alunos no papel de "indisciplinados". Pode estar, também, num desajuste (de natureza cognitiva ou psicomotora) das situações e exigências escolares às possibilidades da criança, hipótese que obriga a uma reflexão permanente sobre a prática pedagógica.

São numerosas as considerações de WALLON sobre o meio escolar. Como meio funcional, o ambiente escolar tem características próprias; aglutina pessoas em torno de um objetivo comum a instrução - e comporta grupos com tendências variadas: o grupo série, o grupo classe, os grupos formados para tarefas específicas, os grupos espontâneos para atividades lúdicas. Neste sentido,

4 Henri WALLON, *Disciplina e perturbações do caráter; As crianças ditas perversas*, op cit, p 379-410.

difere da família, onde os papéis de cada membro são impostos pelo nascimento, oferecendo um parâmetro único para as relações sociais da criança. Para se perceber como ser autônomo, distinto do grupo familiar, a criança precisa de interações diferenciadas, em que possa, em função de preferências e afinidades, escolher os companheiros e as situações. Esta oportunidade de convívio social é oferecida pelo meio escolar, no qual a criança interage com adultos que não os seus pais e com crianças da mesma idade. Quanto maior a diversidade dos grupos que a criança participar, mais numerosos serão seus parâmetros de relações sociais, o que tende a enriquecer a sua personalidade.

O enfoque walloniano sobre o meio escolar oferece subsídios para a compreensão de condutas individuais, mas também para a organização do trabalho com a classe. Inspirado em experiências da Pedagogia soviética, WALLON convida o professor a organizar a classe em coletivo, desenvolvendo o espírito de cooperação; critica o ensino tradicional na sua atitude de anular o espírito coletivo, estimulando a competição entre os indivíduos, como se o grupo articulado representasse uma ameaça ao poder do professor; argumenta que, ao contrário do que acredita o ensino tradicional, os grupos não são forçosamente hostis ao que é distinto deles; adverte que não basta defender o trabalho em equipe, já que este pode, conforme a orientação que se dê, estimular a rivalidade e a competição - o trabalho em equipe deve ser, portanto, orientado para a solidariedade entre seus membros.

Esta concepção valoriza o papel do professor. Como elemento diferenciado, é o responsável pela unidade do grupo, podendo receber as manifestações das crises infantis com o distanciamento necessário para não as comprimir nem se submeter a elas. Uma das mais recorrentes características das crises que pontuam o desenvolvimento da criança é a oposição. Seja pela necessidade de fazer um primeiro recorte da personalidade que até aproximadamente três anos se acha indiferenciada do meio social, seja para a construção da identidade no adolescente, a oposição traduz uma autonomia ainda frágil, recém-conquistada. Compreendidas desta forma, as crises de oposição podem ser superadas sem colocarem risco a unidade do grupo e a boa relação do grupo com o professor.

O professor é valorizado também do ponto de vista do conteúdo. Não se deve colocar como exclusivo detentor do saber e único responsável pela sua transmissão, mas tampouco abdicar deste papel, submetendo-se indiscriminadamente à espontaneidade infantil. Para WALLON, respeitar a chance não significa poupá-la das intervenções externas, como se seu desenvolvimento se desse por fontes exclusivamente endógenas. Ao contrário, a intervenção do professor é um fator fundamental para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, que depende da incorporação do patrimônio cultural adulto, isto é, de conteúdo.

Conseqüentemente, ganha importância a formação do professor. Esta foi, aliás, uma questão sobre a qual WALLON manifestou muito interesse. Na Comissão para Reforma de Ensino, foi o responsável pela subcomissão encarregada de discutir o assunto. Definiu a exigência de formação superior para os professores de quaisquer níveis, numa tentativa de extinguir a discriminação na valorização desses profissionais. Além de cultura geral sólida, a formação do professor deveria prever conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento da criança. Engajado, o professor deveria tomar partido dos assuntos de sua época e levar em consideração as relações que uma sociedade cada vez mais igualitária exigiria das crianças. O professor desenhado pela visão walloniana deveria ainda ter autonomia na condução do seu trabalho e iniciativa para investigar, sobretudo por meio da observação, a origem de atitudes e condutas particulares, assim como de conflitos verificados no grupo.

A serviço da Educação, a psicogenética walloniana oferece subsídios para aprofundar a reflexão sobre a prática pedagógica, motivando a investigação educacional. Ao mesmo tempo, impõe exigências sobre esta prática, cobrando da Escola o atendimento do indivíduo na integridade dos domínios que o constituem.

Referências Bibliográficas

Para melhor compreensão e aprofundamento, ver de Henri WALLON os artigos: Os meios, os grupos e a psicogênese da criança (p. 163-180); O estudo psicológico e sociológico da criança (p. 181-200); Sociologia e educação (p. 225-242); As etapas da sociabilidade na criança (p. 201-224); A formação psicológica dos professores (p. 355-366); Disciplina e perturbações do caráter (p. 379-385); As crianças ditas perversas (p. 387-410), in: Psicologia e Educação da *Infância*, Lisboa: Estampa; La pédagogie expérimentale, in: Pour l'Ere Nouvelle, oct./nov. 1949; A tous, in: Pour l'Ere Nouvelle, mar./avr. 1948; Prenez vous soin de votre plus précieux capital, in: Regards, Paris, n. 360, 1953; ver de TRAN-THONG: La pensée *pédagogique* de Henri Wallon, Paris: PUF 1969; e La pensée pédagogique de Henri Wallon - II, in: Les Sciences de l'Éducation pour l'Ere Nouvelle, 1970; ver de Georges SNYDERS: En quel sens parler aujourd'hui d'une pédagogie wallonienne?, in: *Enfance*, 1979; e ver Le Plan Langevin-Wallon de Reforme de *l'Enseignement-Compte rendu* du Colloque organisé par le Groupe français d'Éducation Nouvelle et La Société française de Pédagogie, Paris: PUF, 1964.