

A formação da consciência humana no modelo contextual dialético: a psicogenética de Henri Wallon

Maria de Lourdes Periotto Guhur*

Resumo

Reflete-se no texto sobre a natureza ontogenética do desenvolvimento, com destaque para a forma como é constituída a consciência humana. Toma-se como base a teoria de Henri Wallon, que considera as condições sociais desse processo e o explica como se realizando no decorrer de toda a vida. Nele, a criança realiza-se como sujeito à medida que se autoconhece, relaciona-se com o Outro e participa do meio e, concomitantemente, domina os instrumentos necessários para compreender e comunicar sua existência compartilhando idéias, conhecimentos, valores, comportamentos, condutas e ideologias.

Palavras-chave: Consciência humana. Autoconhecimento. O outro.

1 INTRODUÇÃO

Como o ser humano constitui a sua consciência? Ou seja, como ele se apropria subjetivamente da realidade, apreende o mundo e atribui sentido às coisas desse mundo? Essas questões são aquelas que orientaram o estudo e originaram o ensaio no presente artigo.

Entende-se, que para investigar o objeto “formação da consciência”, no âmbito da Psicologia voltada à educação, é necessário levar em consideração estudos realizados no âmbito da Psicologia Evolutiva com o objetivo de entender o desenvolvimento ontogenético, estudos em que conhecimentos e reflexões se particularizam segundo paradigmas ou modelos teóricos usados para orientar concepções ou hipóteses sobre os fenômenos do mundo. Num primeiro momento três modelos são objeto de uma sucinta caracterização, enfatizando-se os pressupostos quanto à orientação do desenvolvimento ontogenético em cada um.

* Professora da Universidade Estadual de Maringá (Departamento de Teoria e Prática da Educação); doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba; jvasterix@wnet.com.br

Num segundo momento, no âmbito do modelo contextual dialético, toma-se a teoria psicogenética de Wallon como ponto de partida para o estudo da constituição da consciência, a esta articulando a dimensão afetiva das condutas, com destaque para o papel do Outro nesse processo.

2 VISÕES DE HOMEM E DE MUNDO

Dentre os diferentes modelos teóricos que podem ser invocados como metáfora ou analogia para representar a realidade e a teoria, três se destacam: o mecanicista, o organísmico e o contextual dialético. O primeiro modelo, cuja metáfora básica se encontra no funcionamento da máquina, explica o universo como composto por fenômenos que se sucedem de forma previsível e organizada. Nele, o homem é visto como organismo que reage a forças externas, seu comportamento estando na dependência de estímulos ambientais. Em decorrência, a mudança evolutiva é considerada em seus componentes isolados e avaliada como resultado da aprendizagem, ou seja, de uma adequada programação das contingências de reforço, não existindo uma visão finalista para o desenvolvimento, nem este sendo entendido como composto de estágios evolutivos.

Sob esse paradigma encontra-se a idéia da “tábula rasa”, a de que o bebê é como uma folha em branco ao nascer, ou seja, não apresenta nenhuma das características psicológicas que o definem como ser humano. Derivada tal concepção da tradição empirista, se, por um lado, nos alerta para a capacidade de adaptação do indivíduo às mutáveis condições do meio, em virtude da sua plasticidade para a aprendizagem de novos comportamentos, por outro, coloca-o como um ser passivo, em termos de comportamento, caráter e conhecimentos, portanto, moldável às condições de vida de uma dada sociedade e cultura.

Já no modelo organísmico, o universo é representado como um sistema vivo e suas partes, organizadas de forma coerente, não podem ser consideradas isoladamente. Nele existe uma causalidade formal, a atividade acarretando ao desenvolvimento uma progressiva diferenciação em direção a estágios qualitativamente superiores e distintos. A concepção de homem sob esse modelo é a de um organismo que, a partir de uma dinâmica que lhe é própria, constrói ativamente a realidade e o conhecimento do mundo. Radicada nas proposições racionalistas, a metáfora do organismo ativo propõe uma visão de desenvolvimento ontogenético segundo a qual os acontecimentos posteriores ao nascimento não são determinantes, uma vez que o indivíduo já nasce com padrões inatos de comportamento,

cada nova capacidade decorrendo de processos maturacionais. A mudança evolutiva é produzida no interior de estruturas globais, mediante um processo de reorganização de estruturas prévias que se relacionam entre si: é irreversível e orientada para uma meta final, qualitativamente maior. Sob esse ponto de vista, o papel atribuído ao meio é reduzido, sendo suficientes para o desenvolvimento, mínimas condições ambientais.

Por fim, no modelo contextual dialético encontra-se a idéia de que o universo é o resultado da recíproca interação entre os mundos da natureza e da cultura, e que a realidade e todos os seres vivos estão submetidos às leis gerais do desenvolvimento histórico, leis que regulam o movimento de transformação do mundo. Os processos sociais, políticos e psicológicos/mentais aparecem determinados pelas relações sociais de produção da vida material e o desenvolvimento humano como mediado, em sua constituição, por sistemas de signos culturalmente elaborados e pela interiorização de experiências de gerações. Destarte, o homem é apresentado como a síntese de múltiplas determinações e, como possuidor de uma especificidade histórica, como se produzindo a si próprio no decurso da atividade humana. Ou seja, ele objetiva a realidade por meio do trabalho e produz a história, a si mesmo e às condições de sua existência.

Essa forma de dimensionar o desenvolvimento decorre do próprio paradigma ou do modelo básico adotado, o qual radica na sociedade e na cultura os mecanismos responsáveis pelas mudanças individuais. Nele o ser humano é considerado não um elemento passivo que diante da natureza recebe mecanicamente as marcas do mundo, mas um ser histórico, ativo, inacabado e em constante desenvolvimento. Seu relacionamento ocorre com uma realidade também inacabada e, como resultado da luta na transformação da natureza e da relação que estabelece com outros homens forma e desenvolve a sua linguagem e consciência.

Em contraposição à filosofia idealista e ao materialismo evolucionista que destacam, quer o papel da maturação, quer o do meio no processo de desenvolvimento, vê-se que o modelo contextual dialético enfatiza a natureza e a origem sociocultural dos processos humanos, da consciência, dos conhecimentos, das condutas e das funções mentais. Estabelece como descontínuos tais processos, bem como a necessidade de entendê-los em movimento e mudança na história humana sua emergência, tendo como ponto significativo o surgimento da linguagem para o atendimento de necessidades de comunicação geradas na atividade coletiva.

Estabelecidos esses postulados quanto à orientação do desenvolvimento ontogenético em cada um dos três modelos, focaliza-se, agora, a reflexão sobre como o ser humano constitui a sua consciência, ou seja, como ele se apropria subjetivamente da realidade, apreende o mundo e atribui sentido às coisas desse mundo. Na forma a ser aqui referida, entende-se consciência como significando não “uma coisa” ou “algo” a ser adquirido em momento particular da vida, um “reflexo” da realidade, ou, ainda, uma “qualidade” a ser desenvolvida quando o indivíduo se torna mentalmente capaz de compreender e representar o sentir e o agir humanos nas diversas circunstâncias, atividades, situações. Propõe-se entendê-la como se constituindo na diversidade de singularidades de cada ser e, dialeticamente, desenvolvendo-se nos diferentes momentos dessa empreitada, num processo cujo movimento traz em si os elementos que permitem a sua transformação e superação.

3 O ORGÂNICO E O SOCIAL NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA

Segundo Wallon (1979), é resquício de uma prática fundada no espiritualismo e na introspecção, considerar que somente após a pessoa tomar consciência do seu Eu, seja mediante a experiência direta ou da intuição, ela possa imaginar, por analogia, o Eu dos Outros. Na discussão dessa tradicional concepção, Wallon abre diálogo com vários autores, dentre eles, Piaget, de quem diz reportar-se à “uma consciência essencial e primitivamente individual.” (1979, p. 148). Quer dizer, a uma consciência que se constitui tendo como ponto de partida um estado de autismo inicial, característico de “um ser totalmente absorvido em si mesmo, estranho ao mundo exterior”, passando, em seguida, pelo egocentrismo, em que “ele é o ponto de partida e de chegada de tudo o que se produz”, para, então, construir, com parceiros, relacionamentos interpessoais fundados em regras e princípios invariantes.

Em tal proposição, após um período de solipsismo inicial e de pluralismo com as pessoas que lhe são próximas, a criança caminharia por volta dos 7 anos em direção à inteligência objetiva, à decentração. Então, a sua consciência, abrindo-se gradativamente aos outros, iria se tornar social, ou seja, “ela tomaria a forma bastante abstrata de uma equivalência, reconhecida como indispensável entre os indivíduos presentes, e seus resultados seriam de ordem teórica: a elaboração de conceitos impessoais por meio dos quais as impressões subjetivas seriam substituídas por meios objetivos de medida e de relações.” (WALLON, 1979, p. 149).

Em consonância com Piaget, no que se refere ao alargamento progressivo dos âmbitos nos quais nascem os interesses e se desenvolvem as atividades da criança, mas discordando da tardia participação por ele defendida na formação da consciência, tanto do Outro como das relações sociais, Wallon sugere uma inversão na ordem dos fatores explicativos. Diz que o desenvolvimento intelectual não se faz como quer Piaget, a partir de um ser que, biologicamente equipado com mecanismos reflexos hereditários, constrói sozinho, nas ações com o objeto, suas representações, e que precisa sair do isolamento em que se encontra para ser socializado, nem a sociabilidade se constitui como processo intelectual; ao contrário, as reações afetivas da criança precederiam as derivadas do conhecimento, inclusive sua sociabilidade antecedendo a capacidade de reconhecer-se como pessoa ou de diferenciar-se dos demais. Por isso, “aquilo de que então necessita não é um progresso, mas sim, uma diminuição de sociabilidade. A criança deve poder recuperar-se, em face dos outros. Esta delimitação, longe de dirigir a evolução intelectual, não pode ser senão o seu efeito.” ([1942], 138-139).¹

Na explicação dessa delimitação na sociabilidade da criança, e que corresponderia à progressiva constituição da consciência individual, Wallon (1979) propõe uma analogia. Num primeiro momento da vida psíquica, segundo ele, a consciência se apresenta num estado de total indivisão: é como uma nebulosa (massa ou matéria) na qual permanecem confundidas e sem limites manifestações viscerais e motoras, tanto de origem externa como do próprio sujeito. Nessa massa ou matéria psíquica, progressivamente haveria a condensação de um núcleo, o Eu, em mesmo tempo que de um satélite, o Outro (o sub-eu). A área ocupada por esses dois elementos seria variável, a depender da interação de complexas determinações pessoais, sociais e materiais que medeiam a formação e o desenvolvimento de capacidades individuais que exigem funções mais elaboradas, de origem afetiva e cognitiva, bem como de particulares condições de vida psíquica, “a fronteira entre o eu e o outro podendo [...] tender ao desaparecimento, em certos casos de choque ou de obnubilação mental.” (WALLON, 1979, p. 152).

O autor reconhece a existência de um período inicial da vida, no qual há o domínio da sociabilidade sincrética. Nele, por não ter ainda se produzido a distinção entre as partes e as relações, entre o objetivo e o subjetivo no que se refere tanto à construção do EU orgânico, pela criança, como de sua individualidade psíquica², confunde-se ela com os Outros e com a totalidade na qual se encontra inserida. Ou seja, por ser incapaz de discriminar seus motivos e reações dos motivos e reações dos Outros, e de diferenciar o que é ela e o Outro no estado

de fusão emocional em que se encontra, a criança inicia relações sociais individuais, utilizando meios que, os primeiros numa relação interindividual, resumem-se àqueles propiciados pelos movimentos, os gestos, os olhares, os sorrisos, os gritos, os sons vocalizados, as atitudes, todos de cunho afetivo.

Referindo-se a essas formulações, Werebe e Nadel-Brulfert (1986) chamam a atenção para a ação precursora de Wallon nas observações e análises da criança pequena, sobretudo por considerar a emoção o sistema original de comunicação entre ela e o meio. Pesquisas recentes, dizem, confirmam a idéia de ser a criança precocemente capaz não só de comunicar-se com o Outro, por meio de movimentos afetivos corporificados/emoções, como de também antecipar respostas qualificando-se como interlocutora em suas relações. Aliás, essa orientação social de “cunho genético”, que diz ser a criança precocemente capaz de interagir com o Outro, jamais deixou de ser enfatizada por Wallon, da mesma forma que a idéia de que é no decorrer da atividade adaptativa que a emoção assume a função essencial de unir o indivíduo à vida social. É, por intermédio da emoção, que sinais, movimentos, gestos, posturas e atitudes ganham significado, o que permite a realização de um equilíbrio provisório entre as capacidades da criança num dado momento de seu desenvolvimento e o meio em que vive, portanto, entre as formas de adaptação da expressão e da manifestação da consciência.

Ainda quanto à origem da consciência, Wallon se reporta também à teoria psicanalítica e, na leitura que faz, aprova a ênfase dada por Freud, contemporâneo seu, à afetividade, elemento determinante do desenvolvimento e por ele considerado uma sorte de “impulso da espécie que se manifesta na libido.” (1979, p. 150). Diz que, malgrado sua origem biológica, na concepção de Freud “a consciência não é a célula individual que deve abrir-se um dia sobre o corpo social; é o resultado da pressão exercida pelas exigências da vida em sociedade sobre as pulsões de um instinto ilimitado, que é exatamente o do indivíduo representante e juguete da espécie.” (WALLON, 1979, p. 150). Sob esse ângulo, a consciência é proposta não como um fato primitivo, mas o resultado de conflitos travados entre as pulsões, os limites e os obstáculos colocados pelo meio.

Reconhecendo a articulação proposta por Freud entre afetividade e inconsciente, mas a deslocando para o consciente, Wallon a explica como se fazendo no interior de processos sociais, e não na espécie, espaço no qual o desejo pelo objeto original deve ser reduzido, e dele se desligar, progressivamente. Para essa situação concorre a estreita e prolongada condição de dependência da criança em relação ao ambiente humano, para a supressão da qual estão voltadas todas

as suas capacidades e aptidões iniciais; como também resulta da própria forma como a sociedade se encontra organizada e na qual se desenvolve “um ser cuja totalidade de reações necessita ser completada, compensada, interpretada. Incapaz de nada efetuar por si só, é manipulado pelo outro e é nos movimentos deste outro que suas primeiras atitudes tomarão forma.” ([1942], p. 151).

Faz-se necessário considerar numa tal dinâmica, que coincide com todo o processo de formação da consciência, o universo cultural em que a criança se encontra imersa desde que nasce, e no qual se realiza o desenvolvimento das capacidades adaptativas no âmbito dos diferentes domínios funcionais (afetivo, cognitivo, motor, da personalidade). Ou seja, o ato de desvelar a natureza da consciência não deve ser circunscrito ao estudo de estruturas internas e desconectadas da realidade exterior, do contato com as coisas; da mesma forma não deve ser isolado das atividades que os homens desenvolvem entre si, em sociedade: as técnicas, as imagens, os símbolos, os hábitos, as práticas sociais, as operações mentais, uma linguagem. É o que pensa Wallon ([1942], p. 141):

[...] cada época tem a sua bagagem de conhecimentos que são os únicos a poder assegurar o acordo do indivíduo com as realidades físicas e sociais de seu tempo. Não se pode encarar a criança independentemente do meio em que se opera o seu crescimento e que sobre ela atua desde que nasce. O universo a que a criança deve adaptar-se e sobre o qual modela a sua atividade e as suas impressões não é uma espécie de universo em si, invariável e eterno: é o conjunto dos objetos próprios da época [...] as instituições em que se insere a sua existência; e também as técnicas da linguagem, da explicação, da compreensão que regulam os seus pensamentos, e lhes impõem, através dos quadros conceituais ou lógicos, o delineamento das forças e dos objetos que povoam o mundo posto hoje à sua disposição por milênios de civilização, de elaboração material e mental.

Essa articulação proposta por Wallon entre os múltiplos processos envolvidos na formação da consciência, que se explicita à medida que delinea as premissas de seu método psicogenético, também pode ser evidenciada num ensaio intitulado “Psicologia e Técnica” (da série de Conferências feitas à Comissão Científica do Círculo da Rússia Nova, 1937). Nesse ensaio, no intuito de explicar as representações criadas a respeito do homem em diferentes momentos de transformação da sociedade, ele discorre sobre as concepções criadas pela psicologia antes e após o contato desta com a técnica.

De início, mostra a existência de concepções que, sob um ponto de vista metafísico, limitam-se apenas a descrever as relações estabelecidas entre “a realidade da realidade [...] e aquela da consciência, entre a extensão e o pensamento” (1937, p. 129), ou, então, entre percepção e inconsciente. Já a partir do século XIX, as concepções psicológicas tornam-se ecléticas, as suas explicações sendo compostas por conjuntos e/ou partes retiradas dos mais diversos sistemas filosóficos, os quais, incorporando o espírito da época, refletiam nas especulações intelectuais a doutrina do *laissez faire*, do *libre échange*³, as ideologias servindo a interesses e conveniências.

Num segundo momento, há referência às concepções que emergem com o estabelecimento dos primeiros contatos da psicologia com a técnica, isto quando já se encontrava consolidada a psicologia experimental, com os estudos desenvolvidos nas áreas da física e da biologia. Observa-se que, se num primeiro momento as investigações não respondiam a nenhum motivo utilitário, atendendo apenas a um ideal de rigor científico (mensuração precisa), com os ecos do pragmatismo na América a escolha dos conteúdos a serem pesquisados passa a ser determinada pelas necessidades práticas (industriais e pedagógicas). Nesse sentido, no entender de Wallon (1937, p. 139) “são as necessidades ou os interesses práticos que suscitaram a técnica; e as necessidades desta técnica, por sua vez, um grande movimento de pesquisas científicas”, no decorrer das quais se tornam importantes os estudos e as hipóteses que permitem agir sobre os fatos ou antecipá-los, além de idéias cuja utilidade seja reconhecida pelo poder que têm de influenciar de forma eficaz.

Com Taylor introduzindo a “mecanização”⁴ da mão-de-obra para torná-la mais econômica ante o encolhimento dos mercados resultante da concorrência, um interesse prático pelo desenvolvimento de técnicas e de seu emprego racional nas indústrias se manifesta. O conhecimento das leis que regulam o trabalho do homem e a descoberta das capacidades necessárias à realização de atividades da forma mais econômica e prática possível torna-se essencial.

Posta em prática na fábrica com o objetivo de economizar esforços e energia dos operários, essa idéia generaliza-se para outros âmbitos da sociedade, como o pedagógico, sendo, então, criadas técnicas (testes) para detectar a entrada na escola de crianças com baixo rendimento intelectual. Ou seja, de crianças que, não possuindo as capacidades necessárias a um bom desempenho escolar, tornavam improdutivos e desnecessários investimentos e esforços, tanto delas

como do professor. Descobriria, enfim, a psicologia, na técnica, uma forma de eliminar os inaptos, tarefa imprescindível para regular a economia, pela atividade do homem à época.

O terceiro momento nas concepções da psicologia sobre o homem mostra as mudanças que a técnica pode promover no próprio homem, na forma de perceber-se a si mesmo e às coisas do mundo, de as sentir e explicar. Trata-se de capacidade reconhecida como emergindo, e progressivamente se desenvolvendo, no processo de constituição do sujeito como ser social, como sujeito na realidade. Sabe-se, entretanto, que desde seu nascimento e durante muito tempo, a criança não se dá conta do que se passa a seu redor, de que existe uma ordem nas coisas e entre as coisas; e de que essa ordem é construída pelo homem. Aliás, “ela não sabe, coisa que parece fundamental, se diferenciar ela própria do meio ou dos objetos que agem sobre ela.” (1937, p. 143).

Essa organização das coisas em conjuntos significantes se inicia com a criança agrupando as suas impressões sensoriais em torno de necessidades básicas (de sugar, de ser trocada, etc.), e prossegue na aprendizagem a respeito da realidade externa. Nesse relacionar-se com o meio, a criança o transforma e dele recebe influência considerável, tanto física como em nível de conhecimento, as representações que elabora interferindo em suas concepções:

[...] tão grande como tenha se tornado o poder do homem de modificar o meio em que vive, trata-se de um poder que ele tem em comum com todos os seres vivos. É um poder ligado àquele de ser transformado pelo meio, quer dizer, pelas mesmas modificações que ele infringiu ao meio. Mas estas ações recíprocas não são jamais mecânicas, mesmo em seu nível mais elementar. Entre a ação e a reação existe sempre a interposição do organismo e de suas virtualidades, às quais se pode acrescentar, para as espécies superiores, o mundo de possibilidades que implica o conhecimento intelectual (1937, p. 134).

Evidencia-se, assim, que é nas formas de interação que a criança estabelece com o meio e nas práticas sociais de que participa, – formas e práticas definidas pelo grupo e que não são alheias às descobertas e às inovações promovidas pela técnica em diferentes momentos da sociedade, que ela se torna capaz, tanto em termos biológicos como afetivos e cognitivos, de realizar operações cada vez mais complexas e de descobrir maneiras cada vez mais bem elaboradas de sentir e pensar o mundo, de expressá-las. Compartilhando experiências comuns com as

demais pessoas, ela não só se apropria dos conhecimentos e técnicas que fazem parte de uma época, de um meio, de um grupo, como se constitui como sujeito na relação que estabelece com o Outro, na realidade social.

Nesse demorado processo de delimitar seu Eu-psíquico, em que é feito um ajustamento de condutas afetivas às situações específicas e concretas do meio, equilíbrios provisórios em termos de capacidades adaptativas são continuamente rompidos, sendo os relacionamentos mediados por manifestações corporais afetivas, isto é, por emoções, com a interferência destas nas estruturas sobre as quais se constitui a consciência. Originando-se as emoções ainda quando a criança se encontra sob a estreita dependência das pessoas das quais recebe os cuidados, o seu desenvolvimento continua a se fazer de maneira simultânea à tomada de consciência do Outro e ao desenvolvimento da linguagem, ocasião em que as relações vividas são interiorizadas e em que novas formas de comunicação emergem no interior de processos mais amplos.

4 A NATUREZA ONTOGENÉTICA DO DESENVOLVIMENTO: O PAPEL DAS EMOÇÕES

Na reflexão que faz sobre a formação da consciência, Wallon refere-se a um ser corpóreo que se autoconhece à medida que se relaciona com o Outro e participa do meio. Em termos da psicogênese, propõe como provável, na história da humanidade, a existência de um período precedendo o aparecimento da linguagem, no qual já estavam dadas as possibilidades de entendimento prático entre homens que se agrupavam como garantia de sobrevivência, momento em que “[...] se instaura uma primeira forma concreta e pragmática de compreensão, ou melhor de participacionismo mútuo.” (WALLON, 1978, p. 149).

Refere-se o autor a uma época em que, tendo os homens já superado a simples aquisição de automatismos para, individualmente, enfrentar as condições adversas do meio, mas não ainda desenvolvido as capacidades conceituais para superá-las, reuniam-se mobilizados por um ímpeto comum (um reflexo associado a circunstâncias anteriores), uma espécie de contágio em que as reações individuais, essencialmente orgânicas, passam a ser reguladas pelo grupo. Uma maneira nova e específica de expressar necessidades e expectativas, via manifestações afetivas corporificadas na emoção, a qual “[...] ajudou poderosamente à constituição do grupo [...] Ao fornecer à vida coletiva suas primeiras possibilidades, [a emoção] torna viável a vida mental.” (WALLON, 1971, p. 93).

Pertencem as emoções a um sistema organizado de centros cerebrais que as regulam, sua origem e desenvolvimento, articulando-se à sensibilidade orgânica do indivíduo. A elas, subjaz uma espécie de energia que provém do cérebro central (centro do diencefalo que organiza a secreção hormonal, o metabolismo, os ritmos vitais, a vida vegetativa), a qual permite não só a manifestação de formas globais e arcaicas de reação, como assegura a indivisibilidade entre as disposições psíquicas e as circunstâncias do meio, inclusive estas últimas podendo desencadear a própria emoção. Quer dizer, associadas a impressões ou a excitantes externos e às características que lhe são particulares (indissociabilidade de sensações, fugacidade das percepções, sincretismo, etc), as emoções tanto suscitam reflexos condicionados, sob a ação dos quais os indivíduos confundem, alteram a lógica ou se opõem à evidência dos fatos como exercem importante papel social, à medida que interferem na constituição da consciência.⁵

No que concerne à propagação das emoções, ela se faz influenciada pela função postural, que articula todas as reações do organismo (tônica, visceral, motora) e estabelece conexões com as disposições afetivas do indivíduo.⁶ Desenvolvem-se, assim, a partir de um circuito fechado, o corpo, este não sendo, todavia, jamais isolado do meio, mesmo quando modificado pela ação das estimulações orgânicas. Em decorrência, o papel exclusivo comumente atribuído às estimulações oriundas do exterior é questionado e minimizado em favor das estimulações intero e proprioceptivas, pois aquelas não são jamais determinantes, sozinhas, do comportamento emocional: elas precisam se combinar com as disposições internas do indivíduo, com a sua sensibilidade orgânica.

Quanto à organização das funções psíquicas e sua articulação com as manifestações intrínsecas à emoção, Wallon (1971) pondera a forma como se dispõem no sistema nervoso suas correspondentes conexões anatômicas. Ele critica a tese da localização cerebral, isto é, de antigos postulados que afirmavam existir para cada elemento psíquico uma sede por intermédio dos quais a atividade mental se realizaria e afirma que as áreas de cerebração são dinâmicas e conformam estruturas possuidoras de elementos extremamente mutáveis, sendo a representação destes, no córtex, apenas uma imagem grosseira de como podem se apresentar. Por isso, acredita que:

[...] colocar uma etiqueta em cada parte do cérebro como sede de uma faculdade particular ou como reservatório de uma categoria determinada de imagens, é dividi-lo em compartimentos, é dele fazer um mosaico estereotipado, inerte, incapaz de explicar os

fatos de suplência e de adaptação, fatos esses revelados à saciedade pela atividade psíquica. Ao contrário, estudar o aparecimento sucessivo dos centros e sua hierarquia, é comprovar, não apenas uma simples estratificação de funções, independentes umas das outras, mas sim sua mútua independência. (WALLON, 1971, p. 71).

Sob este aspecto, as funções psíquicas seriam organizadas sobre estruturas fixas, ainda que não conhecidas, podendo se multiplicar seja pelo hábito, seja diante das exigências colocadas por situações externas ou desafios mentais, ou, ainda, em situações em que isso ocorre de forma concomitante, mas com variação proporcional de atividades sensório-motoras, gnósicas ou simbólicas. Em outras palavras, no sistema nervoso existem conjuntos ou sistemas funcionais, cada qual relacionado a um momento próprio do desenvolvimento cérebro-espinhal. Hierarquicamente organizados acabaram dispostos, não de forma a marcar a independência de suas funções, mas justamente o contrário, sua mútua interação. É nesse processo que centros cerebrais “reguladores das manifestações da emoção” teriam sido constituídos no processo ontogenético (1971, p. 73). É de acordo com as circunstâncias, as idades, os hábitos, as idéias, as práticas, as vivências, que se faz a consonância entre os dois sistemas, podendo haver, seja equilíbrio, seja rupturas no processo de elaboração das representações pelos órgãos dos sentidos/percepções.

Por isso, é bom lembrar que, em virtude de possuir a emoção, no sistema nervoso, centros especializados para coordenar em distintos sistemas as suas manifestações expressivas, (aliás, condição humana gradativamente ampliada no contexto da evolução animal), é que lhe foi assegurado desenvolver amplos e privilegiados meios de ação. Em outros termos, por ter-se associado a emoção aos automatismos decorrentes da diversidade de circunstâncias que compõem a vida humana, é que as reações afetivas, como meios de expressão, atingem no homem tal nível de sutileza e sofisticação, o que confirma seu papel central na transformação e desenvolvimento da consciência.

Além disso, pelo fato das emoções confundirem-se com tudo o que envolve sensibilidade⁷, a situação de emotividade se acentua, sobretudo ao cederem ou abrandarem as funções de adaptação, atingindo seu apogeu quando o indivíduo não consegue lidar de maneira objetiva com os acontecimentos de seu meio. Tomando como exemplo o movimento, observa-se que, contrariamente a situações em que ocorrem relações objetivas, quando o gesto é programado e executado

de forma útil e precisa, sob o efeito da emoção a ação muscular se torna difusa e passa a envolver todo o aparelho motor, podendo abarcar a pessoa totalmente. Tal fato leva Wallon (1990, p. 4) a afirmar ser a emoção feita de tal forma que “[...] suas reações se repercutindo em sensibilidade e a sensibilidade se alimentando das reações produzidas, estas se constituem, automaticamente, em meios de expressão, em meios de conservar, de intensificar, de plenamente realizar a variedade de disposições que lhe concerne: de existir em se expressando.”

Verifica-se, assim, as bases da consciência também se expressando nas formas sob as quais se manifestam as condutas afetivas, circunstância em que ocorre a participação de sujeitos em interação. No decorrer desse movimento se elaboram concepções/representações de mundo e das coisas, portanto, a articulação de elementos que pertencem às sensibilidades tanto dos indivíduos envolvidos como daqueles que se encontram em conexão com as suas disposições afetivas no meio sociocultural. Não se deve esquecer, por outro lado, que a discriminação e a transferência de estímulos tornam-se ações possibilitadas pela atuação de um órgão, o córtex cerebral, que analisa, combina e diferencia as impressões fornecidas pelo meio e que compõe e modifica as estruturas cognitivas que permitem a compreensão segundo um movimento de alternância entre as funções de assimilação e de diferenciação com pessoas, objetos e situações. Trata-se de um movimento que, espalhando-se para além da afetividade, envolve também a dimensão intelectual. É o que pensa Wallon (1978, p. 149-150):

[...] as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental. Não porque originem completamente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir, mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, à medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantém em potência e, por seu intermédio, às reações íntimas e fundamentais. Assim se mistura o social com o orgânico.

Contrariamente, portanto, às reações do animal que, não obstante apresentar comportamentos altamente complexos (herdados de sua espécie ou desenvolvidos em experiências), o circunscreve aos limites de seu meio natural, as do homem são orientadas por funções que se formam no decorrer do processo de produção da vida, e cujos componentes são moldados pelas necessidades criadas pelo próprio homem nesse processo, e se estendem para além de seu ambiente

físico e de seu momento atual. Elas manifestam-se sob a forma de respostas gestuais, orgânicas, operatórias, simbólicas (estas últimas especialmente por meio da linguagem e da mímica), segundo solicite uma circunstância inesperada, uma necessidade premente, ou outra, que não mais faça parte da realidade imediata do indivíduo. Tal fato significa para Wallon (1963a, p. 64), a posse de:

[...] uma forma nova de adaptação, de expressão e finalmente de consciência. As brutais descargas da emoção tendem a se modificar em sistema expressivo por meio das atitudes que se tornam cada vez mais diferenciadas e sutis [...] A atitude desencadeia uma ação correspondente, que se torna a do grupo inteiro do qual é extraída a força a ser exercida sobre cada um. Assim, a atitude se torna a base da consciência em seu início. Ela serve à tomada de consciência de uma situação, seja real, ainda que confusamente vivida, seja sugerida por outrem, portanto, de certa forma imaginária.

Ao refletir sobre as proposições do autor, percebe-se sua preocupação em colocar em evidência a concomitância existente entre a transformação operada na capacidade do homem de organizar sua vida e seus meios de existência e de representar mentalmente essa realidade externa. Isso aparece em diferentes momentos de sua obra, quando a consciência é mostrada como se constituindo sob a ação de influências heterogêneas. De um lado, as necessidades próprias do organismo e semelhantes às das demais espécies animais; de outro, as decorrentes das exigências sociais e culturais, e que são particulares à espécie humana. Ou, então, no pólo fisiológico, o sistema que reúne as instruções que caracterizam a singularidade de cada pessoa em meio à diversidade; no outro, o das relações sociais, sistema formado pelas idéias, o pensamento, as condutas e os comportamentos, as significações, os valores, a linguagem, as atitudes, os sentimentos, as emoções, e que emerge na sociedade e se transforma ao longo da história.

Considerando as condições históricas e sociais mediante as quais se desenrola a existência da criança, – que desde o berço e durante longos anos permanece sob a dependência e em direta relação com pessoas que sobre ela imprimem marcas culturais, – bem como a contígua maturação e simultânea atuação de inúmeros centros nervosos, verifica-se que ocorre uma transformação profunda naquelas manifestações originais da emoção (reações ao medo, de defesa, fuga, espasmos, tremores...).⁸ Elas passam a se constituir como sistemas expressivos, ou seja: os meios de ação da criança são reduzidos a meios de expressão e suas

atitudes, mais definidas e sutis, deixam de se desdobrar unicamente para o mundo interior, assumindo contornos de adaptação: “esta mutação de reações puramente fisiológicas em meios de expressão teve, na espécie humana, uma importância decisiva, pois que ela se encontra ligada não a qualquer instinto especial, mas às condições de existência do indivíduo, desde seu nascimento.” (1963c, p. 48).

Em termos da ontogênese, e pensando-se na imperícia e inabilidade da criança para prover as necessidades iniciais mais básicas, torna-se vital para ela predispor o outro a compreendê-la e poder nele pressentir as disponibilidades a seu respeito. E, isso deve se realizar já nas primeiras interações, em nível de linguagem corporal, com olhares, gestos, mímicas, e aprimorar-se em formas posteriores de comunicação, à medida que caminha em direção à simbolização, à representação, enfim, à descoberta de seus pares. Associados a um conteúdo afetivo capaz de desencadear uma “fusão das consciências individuais numa só alma comum e confusa” (WALLON, 1979, p. 152), conjuntos de sinais, índices, gestos, simulacros, movimentos, atitudes, imitação acabam por se constituir como meios de expressão, isto é, apresentam-se como “virados” para outrem. Isso quer dizer que essas reações, que possuem de início uma origem biológica, ao tomarem sobre si marcas culturais e ao associarem-se à emoção, tornam-se indicadoras de estados afetivos, de preferências, de inclinações e necessidades da criança. Isso até o momento em que novos mecanismos e/ou recursos de comunicação passam a permitir outras formas de exteriorização da subjetividade quando, então, as trocas semióticas vêm caracterizar ressonâncias dialógicas nas situações de interação.

Essa proposição, que explicita a síntese realizada pelo autor entre o orgânico e o psíquico, o biológico e o social, não só coloca o ato motor como o fundamento orgânico do pensamento como reforça ser o movimento, testemunho aparente da vida afetiva, o fio que alinhava o percurso da criança em direção à sociabilidade. Esse percurso inicia-se quando a criança deixa de vivenciar as ações, experiências e acontecimentos de forma passiva e os passa a discriminar, analisar, combinar e diferenciar em estímulos, impressões, sensibilidades, sentimentos, afetos. Quer dizer, quando a criança passa a simbolizar e significar ações, experiências e acontecimentos, num movimento em que se alternam fusão e diferenciação de pessoas, objetos, circunstâncias, coisas. Estas seriam as bases das quais emergiriam os instrumentos simbólicos necessários à manifestação de condutas afetivas, concomitantemente à estruturação da consciência individual.

Nessa circunstância, a emoção se constitui como o elo:

[...] que liga o indivíduo à vida social através daquilo que existe de mais fundamental em sua existência biológica, e este laço não será desfeito ainda que as reações orgânicas da emoção, à medida que a imagem de situações ou de coisas se intelectualize, tendam a se apagar. Existe ao mesmo tempo solidariedade e oposição na consciência entre o que são impressões orgânicas e imagens intelectuais. Entre os dois não deixam de se seguir ações e reações mútuas que mostram o quanto são vãs as distinções de espécies que os diferentes sistemas filosóficos fazem entre a matéria e o pensamento, a existência e a inteligência, o corpo e o espírito (WALLON, 1963a, p. 65).

Ao definir, portanto, o estágio inicial da vida como emocional/afetivo, Wallon o fez corresponder à característica psíquica mais evidente da criança naquele momento, o da total dependência e fusão com o meio humano, visto sua prolongada incapacidade e imperícia. Ao dizer que é para o outro, para pessoas e para o ambiente humano que se encontra orientada a criança (e não para coisas e objetos), o autor nada mais fez que confirmar a possibilidade, pela mediação do outro, da criança superar aquela condição negativa. De início, isso ocorre com a transformação dos automatismos emocionais (condição de sobrevivência) num sistema organizado de emoções, às quais se articulam as experiências originadas do próprio processo de produção da vida, e, progressivamente, com o uso e o domínio de instrumentos de expressão cada vez mais sofisticados.

Esse movimento, no decorrer do qual se constitui uma representação subjetiva da realidade externa, coincide com uma alternância de reações e de condutas hierarquizadas, as ações e atividades organizando-se em etapas e/ou estágios determinados por duas funções essenciais: a afetividade e a inteligência, uma atuando sobre a outra numa particular e contraditória unidade. A afetividade, voltada à construção interna do sujeito e orientada para o mundo social, liga-se aos domínios interoceptivo (sensibilidade visceral) e proprioceptivo (sensações ligadas ao equilíbrio, às atitudes, aos movimentos), e à motricidade tônico-postural, sendo responsável pela manutenção da posição assumida, atitudes, posturas, mímicas. Já a inteligência, voltada para o conhecimento dos objetos e orientada para o mundo físico, liga-se ao domínio exteroceptivo (sensibilidade às excitações exteriores) e à motricidade clônico-cinética, sendo responsável pela mudança da posição do corpo no espaço.

Apesar das transformações que ocorrem nas estruturas funcionais sobre as quais são moldadas essas dimensões ao longo de toda a psicogênese, – transformações realizadas com o objetivo de responder às necessidades criadas no processo de produção da vida, – nenhuma delas se manifesta sem a influência de níveis diferenciados de relações recíprocas, ou da mediação social e cultural, o que possibilita a realização de um equilíbrio provisório entre as capacidades atuais da criança, num dado estágio, e o meio em que vive. Também, em momento algum, ocorre interrupção na dimensão subordinada, seja ela a afetiva, seja a cognitiva, e sim, remanejamento, modificação ou renovação dos papéis desempenhados, as aquisições propiciadas, por exemplo, pelo exercício da inteligência sendo incorporadas no estágio seguinte, quando predomina a afetividade, e vice-versa. Contudo, condições particulares ligadas ao desenvolvimento orgânico, à maturação, ao meio e às mediações sociais podem provocar crises e conflitos, no que se refere à elaboração e ao domínio das capacidades e ao ritmo das aquisições da criança, com rupturas, atrasos, desorganizações, retrocessos ou outros comprometimentos variados.

Nesse caso, é fundamental que seja viabilizada a realização de adaptações transitórias ou de comportamentos adaptativos, isto é, que sejam criadas condições para a elaboração de novos esquemas funcionais e/ou de novas funções/capacidades, pelo domínio de instrumentos e de mecanismos alternativos, a atenção devendo, então, ser toda direcionada às demandas feitas à criança e às capacidades que conduzem à adaptação em cada estágio/etapa.⁹ Isso, porque, segundo Wallon (1978, p. 43), “o comportamento de cada idade é um sistema em que cada uma das atividades já possíveis concorre com todas as outras, recebendo do conjunto o seu papel”, donde a importância dada tanto à relação entre o desenvolvimento da criança e às condições do meio como à possibilidade de transformação de conflitos e crises em propulsores de “saltos” qualitativos, alterando um comportamento cuja função predominante encontra-se comprometida por lesão ou outras circunstâncias externas.

Destaca-se, ainda, que a integração da afetividade e da inteligência ocorre mediante um jogo de “pregnâncias” que define as idades da psicogênese em etapas que se opõem, e isso, segundo um ritmo bifásico de abertura e fechamento para o mundo (fases anabólica e catabólica), e numa direção “alternativamente centrípeta e centrífuga, virada para a progressiva edificação do próprio indivíduo ou para o estabelecimento das suas relações com o exterior, para a assimilação ou para a diferenciação funcional e adaptação objetiva.”

(WALLON, 1978, 117-118). Trata-se de um esquema, segundo Jalley (apud WALLON, 1990, p. 223), no qual “[...] a dupla relação de filiação e de oposição entre a afetividade e a inteligência ilustra o papel dos ‘conflitos dialéticos’ na organização do psiquismo.”

Nesse sentido, o modelo psicogenético contraria a visão clássica de infância, cuja arduosa metáfora a define como uma “obra inacabada, em construção” (WEREBE; BRULFERT, 1986), que tende para um final, a vida adulta. A evolução psíquica é vista, sim, por Wallon, como uma obra em construção e desenvolvimento; só que cada etapa funciona como uma construção finalizada e é definida pela predominância de certos comportamentos que são assegurados por órgãos que estão sendo construídos naquele momento, e o que está sendo construído é que define a idade, a etapa, o estágio. Organizadas em torno de atividades fundamentais e num meio contraditoriamente marcado por situações e circunstâncias físicas, humanas ou ideológicas ao qual a criança deve se adaptar, cada idade comporta, em si, múltiplas necessidades, percepções, desejos, motivos, expectativas, possibilidades.

5 CONCLUSÃO

Algumas idéias sobressaem-se com essas proposições a respeito da forma como se constitui a consciência. Primeiramente, a de que a criança deve ser vista como um ser de afeto, um sistema aberto suscetível às mais fortuitas influências, as suas interações no início da vida precedendo “de longe, as relações com o mundo físico.” (WALLON, 1982, p. 203). Em segundo, a de que no percurso que a criança faz em direção à compreensão de si mesma, ela precisa superar a predominância exclusiva da própria subjetividade e constituir, nas múltiplas interações que estabelece com o Outro, diferentes níveis de percepção e apreensão da realidade humana. E, em terceiro, de que esse processo de constituir um lugar no mundo e, a partir desse lugar, de explicitar a sua experiência de estar no mundo com os demais, só pode ser entendido numa perspectiva de unidade indissociável entre as condições materiais, tanto as orgânicas como as sociais, em reciprocidade, pois “[...] o homem não pode se subtrair à sua condição de pertencer ao universo [...] Não pode ser concebido fora da sociedade sem mutilações.” (WALLON, 1990, p. 119).

Nesse sentido, entende-se que a elaboração, pelo indivíduo, de uma concepção de mundo, de natureza e de si mesmo deve ser entendida como se fa-

zendo desde o início da vida e como concomitante à descoberta do Outro. Ela envolve a forma pela qual ocorre a internalização de conhecimentos, de idéias, de comportamentos, de condutas, de valores, de ideologias e de representações, semioticamente mediatizadas. Nesse processo que caracteriza o curso do desenvolvimento humano, é verificada uma progressiva passagem na natureza das pessoas, de social para psicológica, pois que formas culturais de comportamento são internalizadas mediante o uso de signos.

Conclui-se, portanto, pelo fortalecimento da seguinte hipótese explicativa: é o domínio das capacidades necessárias para compreender e comunicar sua existência, – capacidades que se objetivam no compartilhamento de sentimentos, emoções, idéias, comportamentos, valores, atitudes e experiências constituídas socialmente, – que permite ao indivíduo, no contexto em que vive, significar o “Outro” e o “Eu” no mundo, realizando-se, assim, como sujeito da história.

The formation of the human conscience in the dialectic contextual model: Henri Wallon's psychogenetics

Abstract

Developmental ontogenesis is discussed, with special reference to the manner human conscience is constituted. The above is based on Henri Wallon's theory which takes into account the social conditions of the process and explains its performance during one's whole life. In this process the child becomes a subject in direct proportion to its self-knowledge, its relationship with the Other, its participation within its milieu and, at the same time, its control on the necessary means to understand and communicate its existence. This is done through a sharing of ideas, knowledge, values, behavior, manner and ideologies.

Keywords: Human conscience. Self-knowledge. The Other.

Notas explicativas

¹ Ao propor uma tal redução, Wallon quis indicar, conforme Martinet (1972, p. 28) que, em seguida à forma primeira de sociabilidade, novas relações sociais são organizadas “de acordo com outros modelos, e que a sociedade não deixa de ter um papel determinante na evolução mental da criança, sobre ela exercendo uma influência difusa ou harmoniosa, pelo viés da educação.”

² No estudo do desenvolvimento do Eu-orgânico e da individualidade psíquica, Wallon (1971), estabelece premissas que explicam estas duas dimensões, sem propor, no entanto, a precedência de nenhuma delas. Ao contrário, a ambas apresenta como constituídas simultânea e articuladamente ao longo de processos onto e psicogenéticos.

- ³ Doutrina que pregava o desprezo pela regulamentação ou pelas regras ordenadoras e defendia a aceitação dos mais variados produtos segundo os interesses econômicos.
- ⁴ Taylorismo: “Com base nos estudos dos ‘tempos e movimentos’ do trabalho, determina-se os tempos elementares necessários a um bom trabalhador para executar os diferentes gestos que constituem as operações do trabalho, no objetivo de aumentar o rendimento.” (THINES; LEMPEREUR, 1975, p. 945).
- ⁵ Wallon (1978) recorre a Pavlov para justificar essa proposição, pois, em sua opinião, um excitante específico de um reflexo incondicionado pode ser associado e/ou substituído por outro, condicionado, sempre que houver repetição e simultaneidade entre ambas as excitações. Evidentemente tal situação exige a capacidade de discriminação, pela atuação do córtex cerebral, e envolve as diversas formas mediante as quais o indivíduo liga-se a seu meio, entre ambos ocorrendo reações recíprocas. Tem-se como exemplo os cuidados relativos à alimentação da criança, ou a seu asseio, e que regularizam as fortes emoções ligadas à fome e ao bem-estar, nesse caso o tempo objetivo (a periodicidade de ambos) sendo o fator determinante da reação emocional da criança.
- ⁶ Por possuírem as emoções, como substrato, o tônus muscular, elas se expressam em estados emotivos caracterizados pela hipertensão ou hipotensão nos gestos e ações, ou pelos espasmos no caso de não terem fluxo livre e saída.
- ⁷ Entendida conforme distinção proposta pelo fisiologista Sherrington (apud WALLON, 1990), em termos de objetos e órgãos, a sensibilidade se divide em: exteroceptiva, propiciada pelos agentes externos ao organismo, isto é, os órgãos dos sentidos; interoceptiva que, emanando dos órgãos internos é orientada para o funcionamento da vida vegetativa, ou vísceras; e proprioceptiva que, essencial à formulação da noção de corpo próprio distingue-se da anterior por situarem-se seus estímulos nas atividades dos músculos, atitudes e função tônico-postural. Em complemento a essa diferenciação de sensibilidades, Wallon (1990) traz também a posição de Head, para quem existe a sensibilidade protopática, uma espécie de sensibilidade orgânica primitiva, que pode manifestar-se associada à sensibilidade de relação (afetiva); e a sensibilidade epicrítica, que se opõe à anterior e por intermédio da qual conhecemos as coisas e suas qualidades: a primeira relaciona-se à vida funcional e afetiva, e a segunda é orientada para a percepção.
- ⁸ Os automatismos que acompanham as emoções, e cuja importância na vida psíquica é altamente reconhecida por Wallon, têm seus centros localizados nos núcleos do mesencéfalo (subcorticais ou opto-estriados). Já o local onde se combinam as relações visceral e tônica e as sensibilidades postural e afetiva é o hipotálamo, localizado na confluência do sistema estriado (com amadurecimento mais tardio, em torno do 6º mês) e do sistema cortical, o qual governa as atividades relacionadas ao conhecimento. Tais centros nervosos ultrapassam, de forma progressiva, os limites do cérebro central e atingem a maturação funcional, momento em que córtex e lóbulos frontais colocam-se em conexão anatômica com os centros subcorticais: “é quando as funções parecem estar em relação com a personalidade moral do sujeito, com sua capacidade para escolher suas condutas, a considerar os imperativos sociais.” (1971, p. 72).
- ⁹ A maturação é reconhecida por Wallon como um dos elementos reguladores do desenvolvimento mental da criança, da mesma forma que é reconhecida a preponderante e diferenciada ação do ambiente, sob a mediação e influência do qual a criança deve formar e desenvolver capacidades primordiais ao desabrochar de sua existência individual.

REFERÊNCIAS

JALLEY, E. (Ed.) **La vie mentale**. Paris: Messidor/Éditions Sociales, 1982, p. 9-114; 373-416.

MARTINET, M. **Théorie des émotions. Introduction à l’oeuvre d’Henri Wallon**. Paris: Éditions Aubier, 1972.

NADEL, J.; BEST, F. **Wallon aujourd’hui**. Paris: Éditions du Scarabée, 1980.

REESE, P.; LIPSIN, T. In: Marchesi et. al. Psicologia evolutiva: teorias y métodos. Madri: Alianza, 1984.

THINES, G.; LEMPEREUR, A. Dictionnaire general des sciences humanies. Paris: Ed. Universitaires, 1975.

WALLON, H. Psychologie et technique. A la lumière du marxisme. Paris: Éditions Sociales Internationales, 1937.

_____. Do acto ao pensamento. Lisboa: Portugália Editora, [1942].

_____. L'organique et le social chez l'homme. Revue Enfance. Paris: Laboratoire de psycho-biologie de l'enfant. Numéro spécial. 1-2, p. 73-78, jan-avr., 1963a.

_____. Les étapes de la personnalité chez l'enfant. Revue Enfance. Paris: Laboratoire de psycho-biologie de l'enfant. Numéro spécial. 1-2, jan-avr., 1963b.

_____. L'évolution dialectique de la personnalité. Revue Enfance. Paris: Laboratoire de psycho-biologie de l'enfant. Numéro spécial. 1-2, p. 43-49, jan-avr., 1963c.

_____. As origens do caráter na criança. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Personna, 1978.

_____. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Editorial Vega, 1979.

_____. In: JALLEY, E. (Ed.). La vie mentale. Paris: Messidor/Éditions Sociales, 1982, p. 115-371.

WALLON, H. Psychologie et dialectique. La spirale et le miroir. Textes de 1926 a 1961 (choisis et présentés par Émile Jalley et Liliane Maury). Paris: Messidor/Ed. Sociales, 1990.

WEREBE, M. J. G.; NADEL BRULFERT, J. Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986.

