



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **AFETIVIDADE, DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO À LUZ DA TEORIA WALLONIANA**

Cicera Alteniza Duarte de Castro

*Universidade Federal de Campina Grande – [alteniza\\_@hotmail.com](mailto:alteniza_@hotmail.com)*

Zildene Francisca Pereira

*Universidade Federal de Campina Grande – [denafran@yahoo.com.br](mailto:denafran@yahoo.com.br)*

### **Resumo**

Sabemos que a criança como ser em construção, possui características singulares que merecem atenção especial e, considerando que suas emoções, implicam diretamente no processo de desenvolvimento, muitos estudiosos, já alguns anos, destacam a relação afetividade/cognição, justificando que há uma relação de interdependência nesse processo de aquisição do saber e que a afetividade, nesse âmbito, favorece o desenvolvimento infantil. É importante salientar que o ser humano é um conjunto social, psicológico e cognitivo e, nesse sentido, a escola deve ser o espaço onde os sujeitos possam ser acolhidos, para que haja interação sem desconsiderar as peculiaridades de cada idade. Partindo desse aspecto, apresentaremos, nesse texto, o resultado de um ciclo de reflexões realizado no Grupo de Estudos e Pesquisas em Afetividade na Prática Docente, vinculado a Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, que tem como objetivos analisar a influência da afetividade na relação professor aluno no processo de ensino-aprendizagem, sob a ótica walloniana e refletir as características das fases de desenvolvimento vivenciadas por crianças em diferentes idades. Para fundamentar nossos estudos tomamos como referência Wallon (1941/1995), nosso principal aporte teórico; Almeida; Mahoney (2007); Limongelli (2004); Dér (2004); Amaral (2004), dentre outros. Fizemos sob essa visão uma análise sobre os estágios de desenvolvimento e os conjuntos funcionais: afetivo, cognitivo e ato motor, propostos por Wallon. Destacamos que a compreensão da integração afetividade-cognição-motricidade é de grande relevância para o trabalho com essa etapa da Educação Básica, compreendendo que a teoria, aliada à prática, favorece o desenvolvimento de atividades condizentes com as necessidades das crianças.

**Palavras-chave:** Afetividade, Desenvolvimento, Docência, Prática Pedagógica.



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## Introdução

[...] como professor [...] preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, por que professor me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educando, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre *seriedade docente e afetividade* (FREIRE, 1996, p.141).

É indiscutível que um bom relacionamento entre professores e alunos, influi significativamente na aquisição de conhecimentos, principalmente na infância, que é um período em que a criança está em constante mudança, tanto no meio físico, quanto psíquico e social. Nessa perspectiva, para que a criança tenha um desenvolvimento integral e, considerando os aspectos – cognitivo, biológico, afetivo e social – é importante que a mesma sinta-se segura e protegida na escola, ambiente no qual a criança terá contato com o conhecimento sistematizado e com diferentes grupos. Nessa visão, podemos dizer que “[...] o processo ensino-aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois o ensino-aprendizagem são faces de uma mesma moeda; nessa unidade, a relação interpessoal professor-aluno é determinante (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 12).

De acordo com as autoras a aprendizagem se dá em dois pólos: o pólo de ensino, no qual temos um professor que deve ter a compreensão de que o aluno possui a capacidade de aprender, que essa tarefa é um aprendizado mútuo e que as emoções e sentimentos podem variar em determinados contextos, influenciando, assim, no aprendizado; o segundo pólo é o da aprendizagem em que o centro é o aluno que vai à escola por motivações diferentes, porém já traz consigo saberes subjacentes, particularidades que precisam ser considerados para que haja uma aprendizagem significativa. Nessa concepção de aprendizagem, precisamos destacar que

A teoria de desenvolvimento de Henri Wallon é um instrumento que pode ampliar a compreensão do professor sobre as possibilidades do aluno no processo de ensino-



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

aprendizagem e fornecer elementos para uma reflexão de como o ensino pode criar intencionalmente condições para favorecer esse processo, proporcionando a aprendizagem de novos comportamentos, novas ideias, novos valores (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 15).

O conhecimento teórico embasa a prática do professor, a teoria aliada à sensibilidade dará alternativas de trabalho de modo a atender as necessidades educativas e afetivas da criança, permitindo a interação destas com o meio e com os saberes que são construídos diariamente na escola. Segundo Almeida e Mahoney (2007, p. 18) a partir da teoria walloniana, “[...] a constituição da pessoa é formada por conjuntos funcionais, que são etapas da nossa vida que nos constituímos pessoas com habilidades e competências variadas”.

O primeiro conjunto citado pelas autoras, conforme a teoria walloniana, é o afetivo que é responsável pelas emoções, sentimento e paixão; o segundo é o ato motor que é responsável pela capacidade de deslocamento do corpo, equilíbrio e reações posturais; o terceiro é o cognitivo que permite a aquisição de conhecimento por meio de representações, imagens, noções e, por último, a pessoa que é a integração dos conjuntos anteriores e todas as suas possibilidades.

Considerando os pontos acima mencionados, podemos destacar que no início da vida de uma criança há a predominância da emoção e a afetividade, em seguida a criança vai desenvolvendo suas habilidades motoras e posteriormente a cognição, sendo que essas fases acontecem concomitantemente, porém em alguns momentos existe a predominância de uma sobre outra, ora a predominância é afetiva, ora é cognitiva, mas sempre estão interligadas.

Sabemos que a infância é um período em que a criança vive em um progressivo processo de adaptação, tanto físico, quanto social. A entrada na escola representa um rompimento da vida da criança, iniciando uma nova fase. Dessa forma, é necessário que ela seja acolhida com os cuidados necessários para que possa desenvolver-se em todos os aspectos – cognitivo, motor, afetivo e social – esse ambiente no qual ela será inserida deve ser promotor de boas relações interpessoais e o professor precisa ter uma visão integrada da criança e de todas as peculiaridades dessa fase do desenvolvimento infantil.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Para essa compreensão sobre desenvolvimento infantil e afetividade, faz-se necessário, uma breve reflexão sobre o conceito do senso comum sobre o entendimento do que seja a afetividade e para falar dessa percepção podemos destacar a nossa própria experiência e concepção.

Sem o conhecimento da teoria walloniana em que afetividade é a capacidade de afetar e ser afetado pelas pessoas e situações a nossa volta, através de tonalidades agradáveis e desagradáveis, não era possível um trabalho com o nível de seriedade necessário para o desenvolvimento dos alunos, priorizando a afetividade, pois até então, tínhamos uma visão distorcida do conceito e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, após uma experiência longa, porém pouco consistente no que concerne a aplicação de teorias, a realização de uma práxis e não uma prática baseada no conhecimento do senso comum surge à necessidade de entender, fundamentar essa discussão sobre a afetividade do ponto de vista teórico, ou seja, partir do conhecimento simples para o complexo, baseada na experiência prática e vivência na sala de aula. Assim, após uma jornada intensa de estudos, passamos a entender o que significa afetividade, fugindo completamente da visão citada anteriormente que permeou nossa prática educativa durante alguns anos.

### **Um olhar teórico sobre afetividade na perspectiva Walloniana**

Quando falamos em afetividade, não estamos nos referindo ao contato físico, mas falamos da capacidade que os seres humanos têm de afetar e serem afetados pelos outros e pelo mundo a sua volta, ou seja, é uma atividade psíquica que pode ser representada pelas emoções e sentimentos e influencia o comportamento das pessoas, faz-se necessário salientar que construímos esse conceito após exaustivas leituras, reflexões e aprimoramento de saberes até então construídos.

É comum que a emoção, o sentimento e a paixão sejam confundidos, porém na teoria walloniana são definidos cada um em particular, a partir do entendimento de que existe uma evolução da afetividade e assim podemos dizer que a



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

[...] emoção é um estado afetivo, comportando sensações de bem-estar ou mal-estar que têm um começo preciso, é ligado a um objeto específico e de duração relativamente breve e inclui ativação orgânica (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p.19).

As emoções estão diretamente ligadas às reações posturais, podendo ser facilmente evidenciadas em um dado momento, principalmente porque a emoção é visível, contagiante e passageira. Já o sentimento “[...] corresponde à expressão representacional da afetividade. Não implica reações instantâneas e diretas como na emoção” (ALEMIDA; MAHONEY, 2007, p. 21), há um domínio maior da musculatura, mesmo na criança é possível perceber que há possibilidade de controle postural. Assim,

As emoções são identificadas mais por seu lado orgânico, empírico e de curta duração; e os sentimentos, mais pelo componente representacional e de maior duração. Emoções, sentimentos e paixão envolvem diferentes níveis de visibilidade, de duração, de intensidade, de controle e de predominância. A emoção é visível, fugaz intensa e sem controle, quando comparada com o sentimento que se sobrepõe ao movimento exterior; portanto, perde seu recurso de visibilidade e é mais duradouro, menos intenso e mais controlado. A paixão é mais encoberta, mais duradoura, mais intensa, mais focada e com mais autocontrole sobre o comportamento (MAHONEY, 2004, p. 17-18).

A afetividade por sua vez “[...] refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 19). Desse modo, foi possível compreendermos o que seria a tão discutida afetividade em diferentes espaços escolares e o que a teoria walloniana poderia nos oportunizar em termos de entendimento de uma temática sempre enfatizada, mas tão pouco discutida.

Após compreensão da evolução da afetividade, pontuaremos os estágios de desenvolvimento propostos por Henri Wallon quando frisa que esses aspectos, destacados anteriormente, evoluem progressivamente durante tais estágios. Enfatizaremos os estágios a partir do primeiro chamado *impulsivo-emocional* que vai de 0 a 1 ano, momento em que a criança é movida basicamente pela emoção, tendo como recurso de aprendizagem o contato direto com o outro, que nesse momento é sua família.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No segundo estágio, *sensório motor e projetivo* que vai de 1 a 3 anos, a criança já se locomove e tem habilidade para falar, ela se volta para o mundo exterior e interage com os objetos, essa interação é o recurso de aprendizagem dessa fase, sendo que, ainda, a predominância é da emoção.

No terceiro estágio, *personalismo* que vai dos 3 aos 6 anos, há um reconhecimento da criança com relação aos seus pares, essa fase é marcada por um comportamento de negação, há presença do egocentrismo, sendo que o que predomina é o aspecto cognitivo e o recurso de aprendizagem é basicamente a interação com o outro.

Temos, ainda, mais dois estágios, segundo a teoria, até chegarmos à fase adulta, que são o *categorial* que vai de 6 a 11 anos e a *puberdade ou adolescência* que ocorre dos 11 anos em diante. Porém, nossa discussão se limitará apenas aos três primeiros, pois esse público, crianças de 0 a 6 anos são o foco do nosso estudo na perspectiva de professoras.

Vale salientar que esses estágios não indicam com precisão os aspectos do desenvolvimento infantil, pois de acordo com o contexto social e os estímulos, a criança poderá ultrapassar alguma etapa, ou ao contrário, não desenvolvê-la no tempo previsto. É imprescindível que o professor se aproprie da teoria para fundamentar seu fazer pedagógico, porém não deve limitar-se a ela, pois a sala de aula é um universo, um conjunto heterogêneo, crianças de vários níveis compondo uma única turma e devem ser trabalhadas segundo suas particularidades.

Para alcançarmos esse nível de compreensão é necessário enfatizar que precisamos, como educadores, ter um olhar atendo às inúmeras possibilidades de aprender dos nossos alunos, para que nossa intervenção seja de fato para a promoção, baseado no cuidar e educar crianças, considerando-as a partir dos aspectos: afetivo, cognitivo e motor, não deixando de enxergar que o ato de ensinar, envolve cumplicidades entre esses conjuntos funcionais.

Considerando essa concepção de ensino, vamos entender a partir da perspectiva walloniana o que significa a integração afetiva, cognitiva e motora, considerando cada um desses elementos separadamente para melhor compreensão.

A nossa reflexão inicial será sobre o movimento, que é um dos conjuntos funcionais citados por Wallon (1941/1995), porém com a nomenclatura ato motor ou dimensão motora, é



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

importante citar como o autor refere-se ao movimento para que tenhamos uma noção inicial sobre esse aspecto e sua relevância para a aprendizagem.

A dimensão motora desenvolve-se integrada a outras dimensões, afetiva e cognitiva, portanto, o professor precisa ter conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, entendendo que o movimento não pode ser considerado sob a visão mecânica e estrutural, pois assim sendo, estaríamos desconsiderando a influência de elementos internos na dimensão motora. Ao considerarmos o ser humano como uma máquina, teremos um aluno fragmentado, vendo o movimento como gerador de desatenção, certamente o direcionamento de determinadas atividades não irá valorizar o ato motor como uma das dimensões da aprendizagem.

O desenvolvimento humano tem início a partir da relação do bebê com o meio social, a dimensão motora nessa fase refere-se apenas a reflexos e movimentos impulsivos, denominados por alguns autores como simples descargas motoras. É na interação com o outro que a criança se desenvolve através das trocas afetivas e, desse modo, é a dimensão motora que propicia condição inicial ao organismo para o desenvolvimento da dimensão afetiva.

A dimensão motora na concepção de Wallon, não é um simples movimento corporal, está integrado ao sistema psicológico da criança e apresenta três formas de deslocamento: o movimento exógeno ou passivo, o autógeno ou ativo e o movimento das reações posturais. Assim podemos defini-los quando afirmamos que

[...] o movimento exógeno ou passivo, caracteriza-se pelos deslocamentos necessários para os seres humanos manterem uma relação harmoniosa com a força da gravidade. Ou seja, são os posicionamentos que o corpo necessita assumir para atingir seu ponto de equilíbrio estável. Esse movimento é que permite aos seres humanos saírem de uma posição horizontal para a posição vertical dinâmica, tão importante para a evolução da espécie humana. As estruturas corporais, ou centros neurológicos que controlam esse tipo de movimento, estão localizados na região subcortical do cérebro, ou seja, são movimentos subconscientes (LIMONGELLI, 2004, p. 51, 52).

Diante disso percebemos o movimento como algo indispensável para o desenvolvimento infantil. Nos primeiros anos de vida é o contato com o mundo exterior que propiciará a aprendizagem da criança, nisso precisamos atribuir um caráter pedagógico ao



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

movimento, entendendo-o como um dos mecanismos de estruturação do pensamento. Vamos falar um pouco agora sobre o segundo deslocamento que é o movimento autógeno ou ativo que

[...] se caracteriza pelos deslocamentos voluntários ou intencionais do corpo ou de partes do corpo no tempo e no espaço, possibilitando a locomoção e a apreensão dos objetos. Esse movimento é chamado, por Wallon, de movimento propriamente dito. As estruturas corporais, ou centros neurológicos que controlam esse tipo de movimento, estão localizadas na região cortical do cérebro, ou seja, são movimentos conscientes (LIMONGELLI, 2004, p. 52).

Temos, ainda, o terceiro deslocamento que está intimamente relacionado à vivência das emoções e as situações que ocorrem na relação com o meio externo, podendo ser definido como o

[...] de reações posturais ou deslocamento dos segmentos corporais uns em relação aos outros, caracterizado pelas mímicas ou expressões corporais e faciais que os seres humanos constroem nas diferentes situações ou experiências vividas (LIMONGELLI, 2004, p. 52).

Diante disso, a teoria walloniana nos leva a refletir sobre a importância do movimento para a construção do conhecimento e do desenvolvimento infantil, bem como rever nossa postura pedagógica durante as atividades realizadas em sala de aula. Na teoria walloniana a afetividade “[...] é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão (DÉR, 2004, p.61).

Durante todo o processo de desenvolvimento humano, existe o que Wallon (1941/1995) nomeia de alternância e preponderância entre os conjuntos funcionais, ou seja, em determinados estágios, há a predominância da afetividade, como nos primeiros anos de vida, em outros, a ênfase está na cognição e se apresentam integrados em todas as fases de desenvolvimento. De acordo com as experiências motoras vivenciadas pela criança, ela responderá através das emoções as novas exigências, nisso a afetividade torna-se o instrumento mediador das relações sociais.





## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Podemos então afirmar mediante as leituras realizadas que a afetividade tem origem nas sensibilidades orgânicas e primitivas a sensibilidade interoceptiva e proprioceptiva. Desse modo a

[...] sensibilidade interoceptiva é uma sensibilidade visceral que permite a criança sentir como estão os seus órgãos, como estômago, intestino, etc., e a sensibilidade proprioceptiva é uma sensibilidade tônica ou postural que está relacionada às sensações ligadas ao equilíbrio, às atitudes e aos movimentos, e possibilita à criança sentir como está o estado de seus músculos (DÉR, 2004, p. 62).

A partir dessa sensibilidade, tem origem à sensibilidade exteroceptiva, que é influenciada e estimulada pelo mundo exterior, ela fornece ao corpo informações desse exterior através do olfato, audição, visão, tato e paladar, nos permitindo criar condições necessárias para nos adaptarmos ao meio. Assim, a afetividade está sempre presente em nosso meio e é um elemento crucial no processo de aprendizagem, influenciando significativamente o desenvolvimento da cognição, próximo ponto da nossa discussão.

Como já citamos anteriormente, os conjuntos funcionais estão interligados de tal maneira que não seria possível falar de desenvolvimento humano desprezando nenhum deles, devemos trabalhar sempre na perspectiva de integração, afetiva-cognitiva-motora. Porém, nesse momento, trataremos da dimensão cognitiva para obtermos um maior esclarecimento.

Sabemos que toda ação educativa tem um objetivo a ser alcançado e uma proposta de sujeito a ser formado, de acordo com as demandas sociais existentes, ou seja, os avanços tecnológicos, as exigências do mercado de trabalho, o próprio modelo de sociedade do qual fazemos parte, todos esses aspectos influenciam nos processos de desenvolvimento da aprendizagem e tudo isso implica na

[...] valorização das funções cognitivas – percepção, memória, atenção, linguagem, pensamento, raciocínio – como prioridade na escolarização da criança, vistas como possível garantia para um futuro de sucesso individual, nessa sociedade (AMARAL, 2004, p. 78).

Mas, não podemos restringir a constituição da pessoa apenas ao aspecto cognitivo, relegando a dimensão motora e afetiva como elementos sem importância, ou mesmo, como



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

pontos que não devem ser considerados no modelo de homem que a sociedade deseja formar, pois

Se educar implica organizar intencionalmente atividades que promovam o desenvolvimento da pessoa completa, no que diz respeito às necessidades biopsíquicas sociais, as ações no interior da escola têm de ser balizadas pela dimensão ética, norteadas por valores como justiça, solidariedade, liberdade [...] (AMARAL, 2004, p. 78).

Podemos pensar a dimensão cognitiva a partir do desenvolvimento da inteligência, que inicialmente é prática, a partir do movimento que é a primeira forma de expressão da criança. Ao nascer a criança passará por uma completa adaptação ao meio e no início de sua vida não possui mecanismos para sobreviver sem o auxílio de um adulto, pois suas funções intelectuais, ainda, não estão prontas, por isso o choro é uma forma de expressão. Nesse momento ela só é capaz de solucionar situações que estejam em um determinado espaço concreto, ao alcance de seu corpo, ou seja, é o que chamamos, também, de inteligência espacial. Portanto, a inteligência prática está relacionada com a formação de hábitos e com a capacidade de aprender através da experiência concreta.

Outro aspecto da dimensão cognitiva é a inteligência discursiva, que somente será percebida com a aquisição da linguagem, que é o momento em que a criança entra em uma nova forma de atividade mental. Assim,

É a linguagem que abre a possibilidade de substituir a ação motora direta sobre as coisas, abreviando a aprendizagem, que já não depende da manipulação imediata e concreta. Pela linguagem a criança vai representar o mundo mentalmente e encontrar, de acordo com Wallon para cada representação um signo (AMARAL, 2004, p. 84).

A aquisição da linguagem representa um momento de grande importância no desenvolvimento das funções cognitivas, pois a criança passa a representar o objeto para além do seu campo visual, o início do pensamento simbólico. Todavia, nessa fase que vai até aproximadamente os seis anos de idade, o pensamento da criança, ainda, é caracterizado por



uma mistura entre o que é percebido e o que é vivenciado na experiência prática, o que Wallon denomina de pensamento sincrético.

Poderíamos afirmar que o pensamento sincrético possibilita uma confusão entre o entendimento das partes e o todo, pois a compreensão fica nebulosa. Após os seis anos de idade a criança passa do sincretismo para a objetividade é nesse momento que há preponderância da cognição sobre os demais conjuntos funcionais, ocorre à formação das categorias mentais e o desenvolvimento acelerado da inteligência discursiva, com isso a criança já apresenta características do pensamento abstrato.

### **Considerações Finais**

É fundamental compreendermos que a escola precisa considerar a integração das dimensões afetiva, cognitiva e motora para que possa oferecer a criança as mais variadas situações de aprendizagem, contemplando o movimento e as trocas afetivas para favorecer o desenvolvimento da cognição. Sendo um espaço privilegiado, a instituição escolar deve ser o espaço de referência para a realização de atividades direcionadas à formação integral da criança e para que isso aconteça é necessário compreender que todo o processo de formação do indivíduo, inclui, naturalmente, necessidades diferenciadas de acordo com cada idade, tanto necessidades motoras, afetivas, quanto cognitivas.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, L. R. de. MAHONEY, A. A.. **A dimensão afetiva e o processo de ensino-aprendizagem.** In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de e MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação*. São Paulo, 20, 1º semestre de 2005, pp. 11-30.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ALMEIDA, L. R.. **Ser professor: um diálogo com Henri Wallon.** In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo, Edições Loyola, 2004.

AMARAL, S.. **A constituição da pessoa: dimensão cognitiva.** In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2004.

DÉR, L. C. S.. **A constituição da pessoa: dimensão afetiva.** In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2004.

LIMONGELLI, A. M. de A.. **A constituição da pessoa: dimensão motora.** In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2004.

MAHONEY, A. A.. **A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem.** In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon. São Paulo, Edições Loyola, 2004.

WALLON, H.. **A evolução psicológica da criança.** Tradução: Cristina Carvalho. Lisboa: Edições 70, 1941/1995.