

PIPEX NA ZONA RURAL: AVALIAÇÃO DAS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO ATRAVÉS DO ENSINO DE CIÊNCIAS NA PERSPECTIVA DE HENRI WALLON

Autor: Rodrigo Emanuel Celestino dos Santos (1)

Coautora e Orientadora: Raquel Cordeiro Nogueira Lima (2)

Universidade Federal de Pernambuco – (1) mlkamaral_2012@hotmail.com ; (2) raquelcnogueira@gmail.com

Resumo: Este presente trabalho, elaborado a partir de uma atividade desenvolvida durante a disciplina de Fundamentos Psicológicos da Educação, tem como objetivo reconhecer e analisar as formas pelas quais o meio escolar promove o desenvolvimento integral dos indivíduos, a partir do marco teórico de Henri Wallon. Dentro desta perspectiva, foi avaliada uma unidade municipal de ensino no município de Passira/PE, estudando-a desde as possibilidades e limites que esta instituição propicia para seus estudantes em cada dimensão funcional primordial para o desenvolvimento – afetividade, motricidade e cognição –, até a compreensão de como a pessoa deve ser vista integrada ao meio do qual é parte e no qual, ao mesmo tempo, se constitui. Para tanto, foram observadas características da estrutura física da instituição, da relação professor-aluno e da proposta pedagógica e metodologias de ensino adotadas, prioritariamente nas atividades de ciências desenvolvidas em séries finais do ensino fundamental pelo PIPEX (Programa Institucional de Pesquisa Ensino e Extensão). A partir de tais elementos, realizamos uma análise à luz da teoria Walloniana buscando compreender os caminhos pelos quais esta escola favorece as interações no processo de ensino e aprendizagem bem como o desenvolvimento da pessoa completa. A avaliação aqui realizada, portanto, mostrou-se essencial e indispensável para compreender como os indivíduos em contato com a cultura escolar e com pares mais experientes conseguem avançar em suas aprendizagens e no desenvolvimento de novas potencialidades.

Palavras-chave: Interação, Ensino, Aprendizagem, Psicologia da Educação.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade apresentar os resultados discutidos durante a atividade de sistematização da disciplina Fundamentos Psicológicos da Educação, ofertada para as Licenciaturas Diversas, na Universidade Federal de Pernambuco. Este exercício teve como objetivo central a apropriação, pelos licenciandos, dos principais conceitos da teoria Walloniana, bem como buscou compreender, a partir da imersão em instituições educacionais, o desenvolvimento sociocultural da pessoa completa por meio das interações no processo ensino e aprendizagem conforme a perspectiva teórica de Henri Wallon (1979). Neste contexto, a posição como aluno do curso de Licenciatura em Biologia durante a realização desta atividade possibilitou analisar o ensino de ciências no meio escolar de uma instituição da zona rural, tomando como base os aportes de teóricos da Psicologia, sobretudo nos pontos de diálogo entre os estudos de Wallon e Vygotsky (1994), os quais destacam a importância das interações sociais e da mediação nos processos de desenvolvimento, ensino e aprendizagem.

Para Wallon (1979), a pessoa constitui-se na integração de seu organismo com o meio, estando o social sobreposto ao natural. As atitudes das pessoas são consideradas complementares às do meio, tanto quanto determinadas pelas suas disposições individuais e pelo papel e lugar que ocupa no grupo social. Portanto, a pessoa deve ser vista integrada ao meio do qual é parte constitutiva e no qual, ao mesmo tempo, se constitui. Dessa forma, para este autor, a relação da criança com o seu meio é uma relação de reciprocidade e complementaridade. Trata-se de uma relação em constante transformação, tendo em vista que, por estar em permanente movimento, o meio impõe continuamente à criança novas exigências, obrigando-a a ativar novas habilidades orgânicas, isto é, as possibilidades internas que tornam a criança capaz de interagir com o meio social e físico são oferecidas por suas condições orgânicas, relacionadas com as características da espécie e com uma dinâmica própria, que faz com que essas condições sejam semelhantes para todo ser humano (MACÊDO & SILVA, 2009).

Nesta perspectiva, aprendizagem e desenvolvimento são processos intimamente interligados, ou melhor, co-constitutivos. Na medida em que é solicitada pelo meio, a criança coloca à prova suas habilidades e as aprimora, tornando-se assim cada vez mais capaz de transformar o seu meio, ao mesmo tempo em que segue encontrando novos desafios. Vygotsky (1994) salienta que a aprendizagem, por si só, não é desenvolvimento, mas, se ela for organizada corretamente, poderá conduzir ao mesmo, pois ela coloca em ação vários processos de desenvolvimento, os quais não poderiam ocorrer e se desenvolver sem esta interação. Na teoria sociointeracionista deste pensador, encontramos uma visão de desenvolvimento humano baseada na ideia de um organismo ativo cujo pensamento é constituído em um ambiente histórico cultural. Os indivíduos, ao terem acesso à cultura, desenvolvem-se internamente ao mesmo tempo em que produzem uma nova cultura onde atuam (CARVALHO & IBIAPINA, 2009).

Nesta mesma direção, Wallon (1979) propõe que o processo de socialização da pessoa não se dá apenas no seu contato com o outro ao longo do desenvolvimento, mas também no contato com a produção do outro. O encontro com o texto, com a pintura ou com a música produzida pelo outro (o meio socio-histórico-cultural), propicia a identificação como homem genérico e, ao mesmo tempo, a diferenciação como homem concreto, o que contribui ao processo de individuação e constituição do eu. É por isso que, segundo Wallon, a cultura geral

aproxima os homens, à medida que permite a identificação de uns com outros, enquanto a cultura específica e o conhecimento técnico afastam-nos, ao individualizá-los e diferenciá-los.

Na perspectiva Vygotskyana (VYGOTSKY, 1994), este processo de desenvolvimento cultural que constitui o desenvolvimento humano ocorre do social para o individual, porque acontece primeiramente entre pessoas (nível social ou interpsicológico) para somente após ocorrer no interior do próprio indivíduo (nível individual ou intrapsicológico). Este processo de transformação do interpessoal em intrapessoal se dá através da internalização, a qual consiste tanto numa apropriação gradual, pelos indivíduos, dos instrumentos socialmente construídos, quanto à apropriação progressiva das operações psicológicas constituídas na vida social.

O resultado desse processo de internalização não é de absorção passiva, mas de atuação interativa que implica em transformações psíquicas. Isso significa que as relações interpessoais ajudam a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de agir, pensar e se relacionar, bem como os diversos elementos culturalmente estruturados, os quais promovem a aprendizagem e o desenvolvimento humanos, tanto no seu caráter exterior quanto interior. Assim, os indivíduos ao se apropriarem das experiências históricas e sociais internalizam essas formas culturais, transformando a si mesmos (CARVALHO & IBIAPINA, 2009).

Tanto para Vygotsky quanto para Wallon, este processo de internalização – ou, de maneira mais ampla, de desenvolvimento – acontece através da mediação de um terceiro elemento na relação entre o ser humano e o seu meio socio-histórico-cultural. Aqui encontramos um claro ponto de distanciamento entre os autores, pois, apesar de que para ambos tal mediador perpassa a necessidade da interação humana, Vygotsky (1994) foca na linguagem, enquanto Wallon (1995) compreende que é da emoção o papel de mediadora do desenvolvimento humano. A atribuição da mediação às emoções parte da compreensão de que estas se encontram na origem da consciência, possibilitando a passagem dos planos orgânico e fisiológico para os planos social e psíquico (GALVÃO, 2008).

Na perspectiva Walloniana as emoções consistem nas primeiras formas de interação do bebê com o seu meio, físico e relacional, funcionando praticamente como um mecanismo que possibilita a sua sobrevivência através do afeto, do afetar o outro, da convocação deste outro para o cuidado e para a relação humana. Isto porque partem do substrato corporal da

expressão e contágio, para o plano social da mobilização do outro, a partir do qual será possível a interação, bem como o acesso à linguagem e à cultura, fatores necessários para o desenvolvimento da atividade intelectual. Nas palavras do próprio autor:

As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo (WALLON, 1995, p. 276-277).

Partindo desta compreensão, o autor propõe um estudo integrado do desenvolvimento da pessoa completa, o qual engloba os três principais campos funcionais da atividade humana: afetividade, motricidade e cognição. Este desenvolvimento é um percurso de construção progressiva em que se sucedem fases com predominâncias alternativas, de motricidade, afetividade e cognição. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solitária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança/adolescente dispõem, no momento, para interagir com o meio e com os outros (MACÊDO & SILVA, 2009).

Durante a primeira etapa, denominada por Wallon (1979) de Estágio Impulsivo-emocional que abrange o primeiro ano de vida, os atos da criança têm o objetivo de chamar a atenção do adulto por meio de gestos, gritos e expressões, para que ele satisfaça as suas necessidades e garanta assim a sua sobrevivência. A criança aos poucos aprende a contagiar o adulto com sorrisos e sinais de contentamento, o que caracteriza laços de caráter afetivo com aqueles que estão à sua volta, e demonstra necessidade de manifestações afetivas, necessidade que precisa ser satisfeita para que tenha um desenvolvimento satisfatório.

Na etapa denominada Estágio Sensório-Motor, a criança aprende a conhecer os outros como pessoas em oposição à sua própria existência. É o tempo dos jogos espontâneos de alternância, do interesse por atos que unem duas pessoas ou, principalmente, papéis diferentes, como por exemplo, o jogo de dar e receber tapinhas, de esconder e ser escondido pela almofada, etc. Esses jogos alargam o horizonte e a vivência da criança, pois fazem com que ela conceba relações mais ricas. Nesse período, a criança ainda está estreitamente dependente do outro, pois seu processo de individuação está apenas se iniciando. Ela ainda vive sua relação com o outro de maneira bastante sincrética, sem se diferenciar claramente

dele. É somente no Estágio do Personalismo, que vai dos três aos cinco anos, que a criança realmente se diferencia do outro, que toma consciência de sua autonomia em relação aos demais. Ela percebe as relações e os papéis diferentes dentro do universo familiar, ao mesmo tempo em que se percebe como um elemento fixo, como ser o filho mais velho ou o mais novo, ser filho e irmão, assim por diante. Nessa idade, a criança também costuma ingressar na escola, inserindo-se numa comunidade de crianças semelhantes a ela, onde as relações serão diferentes das relações familiares. As necessidades dessa faixa etária ainda exigem do professor cuidados de caráter pessoal, diretos, quase como os de mãe (MACÊDO & SILVA, 2009).

Já na etapa Categorical, idade de escolaridade obrigatória na maioria dos países, o desenvolvimento cognitivo da criança está aguçado e a sua sociabilidade ampliada. A criança se vê capaz de participar de vários grupos com graus e classificações diferentes segundo as atividades de que participa. Esta etapa é importante para o desenvolvimento das aptidões intelectuais e sociais da criança (GALVÃO, 2008). Vivenciar a necessidade de se perceber como indivíduo, e, ao mesmo tempo, de medir sua força em relação ao grupo social a que pertence, faz desta fase um período crítico do processo de socialização, pois segundo Wallon (1979, p. 215) "há tomada de consciência pelo indivíduo do grupo de que faz parte, há tomada de consciência pelo grupo da importância que pode ter em relação aos indivíduos".

Finalmente, a fase da Adolescência, que para Wallon (1979) tem início aos 12 anos com a puberdade, é marcada por transformações de ordem fisiológica, mudanças corporais impostas pelo amadurecimento sexual, assim como transformações de ordem psíquica com preponderância afetiva. Nesse estágio, os sentimentos se alternam procurando buscar a consciência de si na figura do outro, contrapondo-se a ele, além de incorporar uma nova percepção temporal. O meio social e cultural passam a ser de grande importância. Os adolescentes tornam-se intolerantes em relação às regras e ao controle exercido pelos pais, e necessitam identificar-se com seu grupo de amigos. Na adolescência torna-se bastante visível a forma como o meio social condiciona a existência da pessoa, configurando-se a personalidade de maneiras diversas. Enquanto os adolescentes de classe média exteriorizam seus sentimentos e questionam valores e padrões morais, os de classes operárias, que enfrentam precocemente a realidade social do adulto, as necessidades de trabalho vivem essa fase de outra maneira, pois têm de contribuir para a subsistência da família.

A partir desta breve apresentação dos estágios de desenvolvimento da pessoa completa tal qual propostos por Wallon, percebe-se que o simples amadurecimento do corpo e do sistema nervoso não garantem o surgimento das habilidades humanas mais complexas. Para que se desenvolvam, precisam interagir com "alimento cultural", isto é, linguagem e conhecimento sendo assim, a cultura é, ao mesmo tempo, fator constituinte da pessoa e representante das aptidões totais do humano, à medida que é constituída pela sociedade de determinada época e lugar. Para Macedo e Silva (2009), a aprendizagem é considerada, na teoria walloniana, como um processo contínuo, constante, permanente em aberto e inseparável do processo de desenvolvimento. Ambos possuem a mesma dinâmica e, apesar de predominâncias e direções, neles encontram-se sempre presentes todas as dimensões que constituem a pessoa – afetividade, motricidade e cognição. É pela aprendizagem, desde o início da vida, que a ação do meio se faz presente no desenvolvimento, mediante a presença do outro, considerada primordial e indispensável. É a sociedade que proporciona as oportunidades para que as aprendizagens ocorram, seja de modo informal nos diversos contextos socializadores, como a família, a igreja, os grupos e outros; seja de modo formal, como é o caso da escola.

A escola para Wallon (1979) possui papel essencial no desenvolvimento integral da criança, sempre em interação com os meios físico e social nos quais a criança desenvolve suas atividades. Ao apresentar-se como um novo meio onde a criança irá estabelecer diferentes relações sociais, poderá oferecer alternativas para aprendizagem diferentes daquelas que ela possa ter em outros meios, inclusive na família. No meio escolar a criança terá contato de forma sistematizada com a cultura acumulada, com novas e diferentes formas de disciplina, além de manter contatos com novas formas de relações grupais. O meio escolar é, portanto, extremamente interativo, no qual se convive com pessoas mais ou menos experientes, onde se aprende como abordar e resolver problemas variados, e é por meio desse processo que as crianças começam a desempenhar suas atividades sob orientação de outros e, posteriormente aprendem a desenvolvê-las independentemente. É um processo que se produz não apenas por meio das somas de experiências, mas, e, sobretudo, nas vivências das diferenças. A criança aprende imitando, concordando, fazendo oposição, estabelecendo analogias, internalizando símbolos e significados, tudo isso num ambiente social e historicamente localizado (MACÊDO & SILVA, 2009).

Portanto, na perspectiva Walloniana, quando o meio escolar não apenas permite como também promove esta riqueza de interações motoras, afetivas e cognitivas, está favorecendo o desenvolvimento da pessoa completa. Partimos deste pressuposto teórico para avaliar, no presente trabalho, o meio escolar em sua estrutura física, metodologias de ensino, relação professor-aluno e quais as possibilidades e limites que este meio propiciava para as dimensões funcionais dos seus estudantes, de modo a compreender o quanto o meio escolar em questão favorece o desenvolvimento da pessoa completa.

METODOLOGIA

Para este estudo foi escolhida uma unidade de ensino na zona rural do município de Passira/PE, que atende a séries iniciais e finais do ensino fundamental, a qual é contemplada com o ensino por experimentação do Projeto de Extensão denominado PIPEX, que busca interiorizar a Biologia. Este projeto visa oportunizar aos estudantes das escolas públicas municipais participantes a realização de experimentos práticos de ciências/biologia, que complementam os conteúdos teóricos oferecidos nestas disciplinas. Através da implementação deste projeto nesta instituição, foi observado o acompanhamento das crianças, o qual contou com a presença de consorciados mais experientes, monitores do PIPEX, bem como com o professorado da unidade escolar municipal, que apresentou a criação de um ambiente interacional favorável no meio escolar, via ensino de ciências por experimentação.

O PIPEX busca dar uma maior ênfase às atividades práticas em ciências e biologia adaptáveis às situações encontradas na escola, através de estratégias como: a) utilização de novos recursos didáticos (filmes, livros, etc) que auxiliem a relacionar fatos e idéias; b) implantação de oficinas de ciências abordando três eixos: Ser humano e Saúde, Ciência e Tecnologia e, Meio ambiente e Sustentabilidade; c) relação entre as diversas interfaces das ciências com o cotidiano, levando os estudantes a identificar problemas do seu entorno/comunidade, referentes ao meio ambiente (lixo, saneamento básico, produção de energia) e saúde (dengue, esquistossomose); d) incentivo à leitura, oferecendo textos atualizados e de interesse; e) promoção de visitas aos laboratórios, museus, estação de tratamento de água e esgoto, reserva de preservação ambiental, como meio de incentivar as atividades científicas; entre outras.

A partir da inserção nesta instituição via PIPEX foram realizadas observações e anotações envolvendo o cotidiano escolar e de qual maneira a escola busca contribuir de forma significativa em cada dimensão funcional (afetividade, motricidade e cognição) de seus estudantes a partir de suas práticas educacionais. Para tanto, as observações foram direcionadas para três focos distintos: a) a estrutura física da escola; b) as metodologias de ensino implementadas pelos corpo docente; e c) as características da relação professor-aluno vivenciadas cotidianamente. A partir do conjunto de observações e anotações, os resultados aqui apresentados são discutidos à luz da teoria de Wallon (1979), com o objetivo de refletir sobre as possibilidades e limites que este meio escolar em questão propicia para o desenvolvimento integral de seus estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à Estrutura física, a escola conta com um laboratório de informática oferecendo o que há de mais novo no ensino de Tecnologias. Possui estrutura bem disposta, conservada e com espaços diversos que podem ser utilizados para o ensino de Ciências. Oferece uma visão de empreendedorismo ao cultivar uma horta própria (vide figuras 1, 2 e 3), a qual ambiciona manter com ajuda dos próprios estudantes, os quais periodicamente fazem uma manutenção. Existem também espaços para atividades de educação física e recreação, bem como biblioteca e videoteca.

Figuras 1, 2 e 3 – Fotografias da horta da escola sendo cuidada pelos alunos.



Percebemos a presença diversos espaços do meio que possibilitam a interação das crianças com outras crianças, o que possibilita avanços significativos para a promoção da aprendizagem, na medida em que esta se constrói ativamente nas brincadeiras através da cooperação, imitação, oposição, competição, criação de enredos e personagens, etc. A interação das crianças com adolescentes e adulto – professores e demais funcionários – também é necessária porque estabelece modelos de ação, apoia as iniciativas infantis e acolhe medos e inseguranças das crianças. A partir da circulação nos espaços comuns da escola, os estudantes podem aprender a utilizar certos objetivos de modo competente, formular concepções sobre o mundo e a trabalhar as emoções na interação. Neste sentido, a estrutura física do ambiente escolar facilita também a afetividade pelos aspectos positivos que apresenta em relação às possibilidades de interação face-a-face.

Por outro lado, a estrutura física do ambiente escolar facilita ainda a motricidade. Ao limitar esse espaço de aprendizagem à sala de aula, se aparta do processo de aprendizagem o universo de cada indivíduo. Quando abordados coletivamente, os estudantes começam a desempenhar tarefas sob supervisão dos professores e também dos pares, potencializando a internalização para desenvolvê-las sozinhos. Nas séries finais do ensino fundamental, neste caso aqui avaliado, isso funciona pois se aprende investigando nos diversos espaços da escola, processo de integração entre motricidade e aprendizagem.

Relativo às metodologias de ensino, os docentes ministram aulas a partir de uma teoria de base, a qual é executada e se converte em parte de uma experiência, na qual os temas curriculares são problematizados. Desta forma, as aulas não são uma mera demonstração do plano teórico, mas são facilitadas de modo que permite o posicionamento ativo dos estudantes, seguido das explicações na mesma medida em que há o auxílio aos alunos na construção de uma visão científica mais aprofundada. O ensino problematizador praticado neste meio (vide exemplos nas imagens 4 e 5) oportuniza o desenvolvimento cognitivo na medida em que o ensino de ciências por experimentação fez com que os estudantes enxergassem o conteúdo sob uma nova ótica. Mas para além da cognição, tal metodologia propicia o contato interacional com a cultura escolar e com pares mais e menos experientes, favorece o avanço na aprendizagem e o desenvolvimento de novas potencialidades, pois, de acordo com os princípios de Wallon, o indivíduo e o meio estão num processo constante de mútua transformação. Ao estabelecer este convívio de aprendizagem, o professor também

promove as capacidades de expressão e as habilidades motoras através das atividades propostas.

Figuras 4 e 5 – Fotografias das atividades pedagógicas realizadas a partir da metodologia proposta no PIPEX.



Neste sentido, não podemos deixar de relacionar à tal metodologia de ensino a criação um laço autêntico e de confiança entre os estudantes, mas também entre esses e os professores, o que nos leva à reflexão sobre as relações estabelecidas entre professor-aluno. O ambiente de descontração possibilitado despertou interesse dos alunos por ter um pouco de competição, rivalidade sadia, brincadeiras e, especialmente, o espaço de diálogo. Este contato entre educadores e educandos, que busca acolher cada um na sua singularidade, contribui para que se efetive também uma relação de cuidado. Desse modo, a relação professor-aluno praticada neste meio escolar facilita a afetividade, a qual é predominante na puberdade, por exemplo, com as constantes oscilações de emoções e a busca da existência de si nas figuras de identificação. Portanto, a geração de um espaço de interação afetiva entre professor-aluno possibilita que os adolescentes se sintam seguros para se relacionar, aprender e se desenvolver.

CONCLUSÕES

A partir das reflexões propostas, acreditamos que a instituição favorece o desenvolvimento da pessoa completa, pois trabalha com especial atenção para o crescer afetivo e psicomotor e tende a contribuir no bom aprendizado, construindo o essencial e indispensável ao desenvolvimento global da criança/adolescente. A estrutura física deste ambiente escolar facilita as dimensões funcionais, no qual a linguagem e o entorno social

assumem um papel fundamental ao acender a cognição e a afetividade. A relação professor-aluno e a metodologia propostas parecem favorecer e facilitar enormemente a aprendizagem e o desenvolvimento.

As interações sociais, na perspectiva da psicogênese da pessoa completa, permitem pensar um ser humano em constante construção e transformação, o qual mediante as interações sociais conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e os acordos grupais. A escola tem o papel de proporcionar, intencionalmente, condições que favoreçam o desenvolvimento integral da criança/adolescente oferecendo-lhe uma variedade de oportunidades, procurando estabelecer relações interpessoais e com o meio para que elas possam exercitar as funções que ao longo do seu desenvolvimento vão amadurecendo e favorecendo os seus processos de ensino e aprendizagem.

Nesta perspectiva e a partir da construção deste trabalho, hipotetizamos que muitas das dificuldades de ensino/aprendizagem vivenciadas podem ser resolvidas e até evitadas quando os agentes educacionais e o meio escolar potencializam a interação e direcionam um olhar integral para seus estudantes, fugindo do método mecanicista de ensinar. Desta maneira se torna possível contribuir mais amplamente para o desenvolvimento cidadão dos alunos.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. V. C. de. IBIAPINA, I. M. L. M. A abordagem histórico-cultural de Lev Vygotsky. In CARVALHO, M. V. C. MATOS, K. S. A. L. [organizadoras]. **Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. 2ª Ed. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

GALVÃO. I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do conhecimento infantil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MACÊDO, R. M. de. A. SILVA, M. de. J. E. A teoria psicogenética de Henri Wallon. In CARVALHO, M. V. C. MATOS, K. S. A. L. [organizadoras]. **Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. 2ª Ed. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Vega, 1979.

WALLON, H. **As origens do caráter da criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.