

WALLON E O PAPEL DA IMITAÇÃO NA EMERGÊNCIA DE SIGNIFICADO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

VERA MARIA RAMOS DE VASCONCELLOS
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DEPARTAMENTO
DE PSICOLOGIA / UFF

As contribuições de Henri Wallon (1879 - 1962), teórico da psicogênese do desenvolvimento humano, voltam a tomar fôlego e se tornam presentes, nas principais discussões, dos círculos nacionais e internacionais da Psicologia do Desenvolvimento e da Educação Infantil. Tal autor oferece às ciências sociais, em geral, e àquelas em particular, forma ímpar de interpretar o processo pelo qual cada sujeito social que nasce vai se tornando cada vez mais e *interessantemente* humano, construindo sua individualidade ao mesmo tempo que constrói sua própria compreensão do significado do mundo que o circunscribe.

A criança walloniana, essencialmente emocional em princípio, gradualmente vai se construindo num ser sócio-cognitivo, com uma visão *única e particular* de sua existência. Precisamos, para entender seu processo de desenvolvimento, nos voltar para a totalidade das relações nas quais está inserida, ao mesmo tempo que identificarmos o tempo e o espaço sócio-afetivo-cultural, do qual faz parte e ao qual modifica, por sua simples, e tênue, presença. Para Wallon a compreensão do significado das trocas relacionais, entre a criança e seus outros sociais, são fundamentais no processo de desenvolvimento da pessoa. Ele observa os instrumentos utilizados pelo meio humano, na constituição do ser biológico que nasce já social e membro de um grupo com cultura e linguagem próprias.

Wallon explica o processo de desenvolvimento psicológico da pessoa, à luz do materialismo histórico.

O seu método consiste em estudar as condições materiais do desenvolvimento da criança, condições tanto orgânicas como sociais, e em ver como se edifica, através destas condições, um novo plano de realidade, que é o psiquismo (R.. Zazzo, em Wallon, 1968).

Torna-se, assim, o primeiro pensador da psicologia ocidental a adotar a dialética - *situando a contradição dentro de todas as coisas* - como método de análise na compreensão da relação: indivíduo e sociedade. Desta forma, descreve o desenvolvimento da criança, na intenção de desvendar a *psicogênese da pessoa inteira* (Dantas, 1990).

Suas observações oferecem, desde cedo, elementos à compreensão da inserção do sujeito na ordem do simbólico (Lopes de Oliveira, 1992). De acordo com Wallon, as crianças nascem imersas no mundo cultural e simbólico, no qual ficarão envolvidas num "sincretismo subjetivo", por pelo menos três anos. Durante esse período, de completa indiferenciação entre a criança e o ambiente humano, sua compreensão das coisas dependerá, completamente, da interpretação de seus outros sociais, que darão às suas ações e movimentos formato e expressão.

A criança, mesmo bem cedo, é sensível aos menores indícios da disposição dos que a cuidam e logo percebem o resultado de suas próprias manifestações nas mesmas (Wallon, 1968, p. 171).

Desta maneira, as interpretações dos outros sociais são vistas como constituidoras do sujeito humano e isso se dá através de processos comunicativos-expressivos, que vão acontecendo em trocas sociais como a imitação. Imitando, a criança,

lentamente, desdobra a nova capacidade que está a construir, que é a de - *pela participação no outro, diferenciar-se dos outros* (Wallon, 1942) - formando, gradualmente, sua individuação (ou nos termos atuais sua subjetividade). Wallon, desenha a imitação como um importante *instrumento expressivo-cognitivo* utilizado pela criança, na construção de suas condutas, das suas ações motoras e interpretação da realidade. É a imitação que garante a vinculação entre as ações motoras e mentais levada pela tentativa de imitar ações, gestos e falas dos outros, a criança pequena constrói suas primeiras compreensões da realidade, possíveis através da percepção das nuances de sua própria ação (Wallon, 1942).

Para Wallon, o estudo da imitação é o estudo de um processo *inintencional* de participação, na vida social para uma *intencional, repetição* dos atos sociais dos outros (Voyat, 1973). A imitação é uma ação que ao iniciar-se na alienação de quem imita, impregnado por uma impressão externa (*fusão* no modelo), se modifica e se transforma, *diferenciando-se* do que imitou, constituindo, um novo patamar de comunicação e novas estruturas mentais de descortinamento do significado das coisas. Através da imitação, a criança, simultaneamente, começa a se *expressar* (instrumento de relação) e a *experenciar* (instrumento cognitivo) o significado da natureza e o sentido das trocas sociais.

Wallon define imitação como um exemplo dos aspectos dialéticos do desenvolvimento, já que, através das ações de *misturar-se, dissolver-se e diferenciar-se* do outro, a criança transforma o mundo social re-apresentando-o a seu modo. No surgimento destas transformações ela vai-se tornar, num futuro próximo, capaz de reconhecer o significado de suas ações, em oposição a outras possíveis.

Este trabalho busca apresentar algumas reflexões wallonianas sobre o papel da imitação, na emergência de significado no desenvolvimento da criança, privilegiando a

compreensão da mesma como uma *forma de representação concreta ou algo que aparece entre o simples movimento, o gesto e a representação verdadeira*, atividades nas quais a criança pode realizar em ato, *através da modulação afetiva da conduta*, as imagens símbolos e idéias percebidas em situações concretas, dando a cada ação significado próprio. Vemos a imitação como um *instrumento psicológico*, que introduz novidades nas trocas sociais, no processo de diferenciação social e na construção da pessoa inteira. Deste modo, podemos compreendê-la como precursora do pensamento interpretativo e representativo.

Primeiras Etapas do Ato ao Pensamento:

Da Mímica à Imitação.

Os primeiros meses de vida da criança, **estágio impulsivo**, é definido pela simbiose afetiva da criança em seu meio social, onde ele está, completamente, *dissolvida em seu ambiente humano*, voltada para a construção de sua sensibilidade interna inicialmente *visceral* e depois *afetiva* (Dantas, 1990). Wallon descreve (1942, p. 136), nos primeiros estágios da vida o início da construção de uma expressão mimética, através de movimentos corporais e experiências afetivas, que atuam no meio humano, onde a criança é interpretada pelos outros sociais que dão sentido às suas ações, a partir de signos e sentidos próprios de sua cultura. A criança, antes *agitada e desajeitada*, completamente imersa e dependente, começa a negociar significados próprios - *via expressões tônicas* - com seu mundo sócio-afetivo.

Parece haver, no limiar da sua vida psíquica, uma espécie de consonância prática com outrem (Wallon, 1968, p. 171)

Tal negociação emocional começa de forma mais clara, no **estágio emocional** (cerca de seis meses), quando a imitação é (nesse estágio e no próximo: - sensoriomotor) nada mais do que *similaridades* ou *tentativas simultâneas de ações*, onde há *tonicidade muscular* vai ganhando forma de *atitudes* e de *posturas* em situações de expressões emocionais. Essa participação, ainda não intencional, no mundo social, se dá precedida de uma reorganização de elementos perceptivos, onde a criança tenta formas de participação na ação do outro expressando-se a nível motor, em situações concretas da vida de relação, que acabam por se constituir numa forma *pré-figurada* de imitação. Wallon chama tal experiência de *pseudo-imitação* ou *imitação espontânea*, já que acontecem sem que a criança se dê conta do que está fazendo, sendo, simplesmente, uma *coincidência que se realiza entre uma estrutura perceptiva e a estrutura motriz que lhe corresponde* (Wallon, 1942, p.156). Para esse autor, a primeira forma de imitação é, ao mesmo tempo, a primeira forma possível de participação interativa na vida social ou, a primeira forma de *diferenciar a si mesma, em contra-posição com as outras pessoas* (Wallon, 1968, p. 171). Em palavras mais wallonianas, em *harmonia cinética*,

processo no qual a criança capta e incorpora, à sua atividade postural, fragmentos da ação do outro, estabelecendo-se assim, o diálogo tônico (Lopes de Oliveira, 1992, p. 51).

O diálogo tônico é em si o prelúdio da comunicação verbal e tem no *corpo* um *instrumento operacional e relacional* (Vasconcelos, 1986). Esse *eco-motor-expressivo* tem início numa percepção já organizada. Não existe imitação que não seja precedida de percepção, que se transforma em *impressões*, originalmente, difusas, decorrentes da tensão existente entre o

imitador-imitado, que, por tentativas, vai ganhando significado próprio e se re-apresentando em forma de nova conduta.

Wallon (1949, p. 271), aponta a existência de elementos contraditórios na imitação. A criança é ao mesmo tempo *participante*, (que se coloca na ação do outro) e *replicadora* (espelhando a ação do outro), o que produz imperfeições nas situações de brincar, envolvendo dificuldades na compreensão do significado dos sentimentos, interesses e emoções presentes. Na brincadeira, o imitador e o modelo estão fundidos numa troca transitiva entre o *eu* e o *outro*, que ocorre passiva-ativamente, algumas vezes por persistências, ou por alternâncias de ações, mas, principalmente, pelo difícil processo de construção de si, através do conhecimento de seus próprios limites físicos, fundamental no reconhecimento do *corpo próprio* (Vasconcellos & Valsiner, 1994).

Do Sensoriomotor ao Projetivo: Emergência da Imitação Diferida

Do **estágio sensoriomotor** (1 - 2 anos) ao **projetivo** (3 anos) temos, na teoria walloniana, como característica da evolução psíquica da criança, a predominância das atividades de investigação, exploração e conhecimento do mundo físico e social, isto é, uma direção *centrifuga* no desenvolvimento, já que aquele ser emocional corporal, construído de forma *centripeta*, já se realizou nos estágios anteriores.

Permanece, no estágio sensoriomotor, a subordinação a um *sincretismo subjetivo*, que sobrepõe a tardia *indiferenciação* entre o *sujeito* e o *meio*. Tal sincretismo foi sendo decipado pela construção das expressões de emoção, ao longo do estágio anterior, e, agora, em formas *ideomotoras*, por *ecolalias*, *ecoplastias* e *gestos* vai modificando, em muito, a relação da criança com seu mundo físico e social.

Quem sustenta o pensamento, no início, é a motricidade, que será, depois, inibida por ele. As descrições infantis permanecem... gestuais, tanto quanto verbais (Dantas, 1990, p. 15).

Nessa fase, onde a manipulação dos objetos prevalece, a criança utilizará a *perseveração* das ações e dos movimentos como instrumento cognitivo auxiliar, pois, nas *ações perseverantes*, a repetição muda o caráter original da atividade, promovendo a diferenciação e, assim, a possibilidade de conhecer.

Para Wallon, o surgimento da "imitação real ou diferida" não terá lugar antes da segunda metade do segundo ano, no estágio que chamou de **projetivo**. Isso se dará através de uma *plasticidade interior*, resultante de uma outra, *perceptivo-postural*, quando a criança começou a descobrir sua própria *vigilância motora-postural*, presente em seus *gestos e movimentos*. Começa a imitar parceiros constantes e os toma como referência complementar ou de oposição,

incrementando relações de simpatia e identificação, fundamentais para a elaboração eu-outro (Almeida Cruz, 1995, p. 60).

A criança, apesar de fundida nos outros sociais, passa a desdobrar, em *gestos e palavras*, a compreensão de seu *papel próprio* nas situações interativas. Esse estágio, que tem como marca o domínio da *marcha* e da *fala*, corresponde ao intermeio necessário para que o *ato motor* possa se *interiorizar*, formando a *representação mental*.

Dentro da perspectiva walloniana, a ontogênese da representação ocorre através da imitação, *paralela* com a diferenciação do *eu* e do *outro*. Porém, antes disso, as representações concretas da criança, que se dão em forma de

imitação, foram sincréticas, fundidas no social e no físico e se apresentaram através de sua primeira forma de pensamento - ideomotora e projetiva.

Assim, a gênese da representação, que emerge da imitação motora-gestual ou *motricidade emocional*, se estabelece como uma *lenta capacidade de encontrar um equilíbrio entre a assimilação intuitiva dos atos e imagens (intuição mimética) e a compreensão do significado das ações diferidas*. Há, através da emergência de significados das ações, a construção e transformação das relações no social e do próprio espaço do corpo relacional. As ações da criança não mais precisam se originar da ação do outro, ela se desprende do outro, podendo voltar-se para a imitação de cenas e acontecimentos, tornando-se, assim, habilitada à representação da realidade. Para Wallon, a possibilidade de imitar é um equipamento "*decisivo ao esforço do pensamento para dominar o mundo das simples reações sensoriomotoras e subjetivas* (1975, p. 249). O seu desafio está na *reinvenção* dos gestos (próprios e dos outros), funcionando como um instrumento ativo - de interiorização e exteriorização - adequado à construção de novos significados.

Simulacro: A Forma Concreta de Representação

O salto qualitativo existente entre a passagem do ato imitativo concreto e a representação, onde o objeto é resignificado por gestos, foi estudado por Wallon, a partir de observações de rituais cultivados em sociedades primitivas e na gênese da função simbólica da criança. Esse outro momento de dissociação entre o significado e o significante, no surgimento das funções semióticas, foi chamado por Wallon de simulacro. Tal elo é a forma concreta de representação, que simula algumas características do referente por *gestos* ou modos *posturais*, fazendo com que a criança faça uso de um objeto sem tê-lo presente (Wallon, 1942, p. 172). O simulacro é a simulação de

uma situação desejada, é seu análogo ou substituto. Nos ritos primitivos era a *intenção de suscitar, realmente, o acontecimento representado* (Wallon, 1968, p. 182). Na criança é o *gesto de simbolizar, que leva a imagem e a idéia para além das próprias coisas, para um plano mental* (idem).

O significado do sistema postural é construído antes do surgimento da imitação diferida (Wallon, 1942, p. 173) e é identificado com *plasticidade postural perceptiva*, que possibilita o *diálogo tônico*. No simulacro, que é a *imitação em ato*, já existe a compreensão da *cena*, do drama, que não é recitado e, sim, gestuado (*mimético*). O simulacro forma uma ponte entre formas concretas de significar e representar (sensoriomotor) e níveis semióticos de representação. Essa é a forma pela qual a criança se desloca, do que Wallon chamou de *inteligência prática ou das situações* (mais imediata e mais concreta) para a *verbal ou representativa*, onde não precisará de modelos presentes, pois opera através de representações (*gestos*) e símbolos (palavras).

Através do conceito de simulacro, Wallon chama atenção para o processo da construção semiótica que transcende a qualquer sincronia entre o ator e o contexto.

O pensamento perde-se quando, na miragem das crescentes abstrações, julga poder desatar todos os laços que o unem ao espaço, no qual é o único que,...., pode voltar a fazer encontrar as coisas (Wallon, 1968, p. 182).

Estágio Personalístico: Da Imitação à Semiótica

No período de 3 a 5 anos, a que Wallon chamou de estágio personalístico, aparece a imitação inteligente (1942, p. 155), construtora dos significados diferenciados que a criança dá a própria ação, em contraposição à do parceiro, reconhecendo

seus próprios motivos da ação (motivações) e seu lugar no grupo social do qual faz parte (*Constelação Familiar* - Wallon, 1975, p. 209). Nessa fase a criança está, novamente, voltada para si própria (direção centripeta do desenvolvimento), na dura tarefa de *conquistar e fazer notar a sua identidade*. Tal intento, a leva a se colocar em oposição ao outro, muitas vezes de forma exagerada, num mecanismo de diferenciar-se. Marcando, com conflitos, crises de ciúmes e longas argumentações, o significado que dá às coisas e a gradual *consciência de si*, que se está formando. Passa a adotar, não sem sofrimento,

um ponto de vista exclusivo e unilateral: o seu, o de uma personalidade particular e constante, com uma perspectiva própria, situando os outros em relação a si mesma (Werebe & Nadel-Brulfert, 1986, p. 55).

A inteligência prática existe no período pré-verbal do desenvolvimento, onde a *ação antecipava o mundo*, passa a ser substituída por uma fala, que ainda não corresponde a *uma ordem interior*, mas já dispensa a situação concreta, onde o *ontem* e o *amanhã* convivem com o *hoje*.

Através da linguagem, o objeto do pensamento deixa de ser exclusivamente o que, pela presença, se impõe à percepção (Wallon, 1968, p. 186).

Esse livre trânsito no tempo e no espaço e a identificação e nomeação de pessoas e objetos, marcadas pela linguagem falada, isto é, essa, gradual possibilidade de *substituição da coisa pelo signo* é um dos novos construtores do sentido das diferenças e semelhanças nas relações entre sujeito e meio social. Nomear pressupõe um início de reconhecimento de diferenças e singularidades, assim, formas mais simples da linguagem vão

dando lugar às tentativas de diálogo e sustentação de argumentações.

Com o enriquecimento dos argumentos verbais, a redefinição da função da imitação, se faz necessária. Wallon afirma que

a aquisição da linguagem não foi, senão, um longo ajustamento imitativo de movimentos e séries de movimentos ao modelo que, permite à criança, compreender... os propósitos dos que a rodeiam (idem, p. 175).

O significado da linguagem vai-se construindo, ao mesmo tempo em que a criança usa a imitação diferida como instrumento de expressão e na construção de significados. A linguagem expressiva passa a acompanhar a imitação, com o intuito de superá-la, na construção da representação.

Sem ação motora ou verbal, falta à idéia o vigor necessário para se formar ou para se manter (idem, p. 189).

A linguagem, ainda em superposição à ação, vai ganhando caráter constitutivo, nas *crises de oposição*, nos *jogos de alternância* e em todas as situações criadas pela criança, na *tentativa de tomada de consciência de si e busca de significado próprio*.

São as circunstâncias que dão sentido às palavras. Elas *traduzem mais o entusiasmo ou o estado afetivo do sujeito, que a natureza ou o aspecto do objeto ou situação* (idem, p. 192). A criança, nos estágio personalístico, vai-se desvencilhando da *aderência excessiva do pensamento ao objeto*, ou em outras palavras, do realismo motor em que vivia (imitação). Mediada pela fala e o domínio do pronome possessivo (*meu/minha*) faz

com que as idéias atinjam o *sentimento de propriedade das coisas*, no caminho da *afirmação de si*. Todo esse processo é construído via *oposição, negação e ridicularização* das coisas do outro e da possibilidade de *recriar* as falas do outro.

A representação tem início na imitação, pois foi sendo mediada por ela que a noção dos outros, dos objetos e de si se formou; além disso, pela imitação da fala e argumentação dos outros as atividades simbólicas próprias se desenvolvem, porém, a representação precisa livrar-se da imitação, ou pelo menos minimizar seus efeitos, para ser capaz de emergir como representação do real (Dantas, 1990).

Mas a representação, que desliza inevitavelmente, entre a palavra e as coisas, como o seu vestígio e evocador comum, começa igualmente por as suas próprias exigências à experiência bruta (Wallon, 1968, p. 192).

E o percurso continua, agora o *gesto*, que ultrapassou a si mesmo para terminar no *signo*, se transforma em *traço* e, a partir daí, a primeira *idéia* poderá passar a determinar o caminho do *traço*. Daqui a pouco, nos **próximos estágios**, será hora de um *tema* dar razão ao *desenho* e o desenho, à *escrita*. Wallon explicou esse processo como de uma passagem do *realismo visual*, antes predominante, a um *realismo intelectual* (1968, p. 183).

Sintetizando Idéias

Vimos que para Wallon, antes do aparecimento da linguagem falada, as crianças se comunicam e se constituem como *sujeitos com significado*, pela ação e interpretação do meio humano que as contém e, através da construção de suas próprias *emoções*, primeiro sistema de comunicação-expressiva.

A emergência de significados, no primeiro ano de vida, vai sendo construída, via *linguagem corporal*, em forma de *diálogo tônico* ou *motricidade emocional*. A descoberta do *corpo próprio*, no sistema de relações expressivas, parece que conduz a criança a entendê-lo como *particular e próprio*, ao mesmo tempo que *articulado* nas interrelações com os *outros sociais*. A criança reafirma a importância do *sistema postural* e de *atitudes*, nos *gestos* que desenha no ar, *ultrapassando a si mesma* e terminando em *signo*. O desenvolvimento da função simbólica é ampliado e se torna emergente, com a chegada do pensamento representativo.

Wallon define que, bem antes da aquisição da linguagem, a criança pequena faz uso, mesmo que de forma não intencional, do sistema simbólico presente na sua cultura e organizado pelas gerações anteriores. A criança compreende os *sinais* do outro e os *índices* de ações e *gestos*, usando-os, mesmo quando os significantes continuam indiferenciados de seu significado. O *signo verbal* existe em seu meio humano (interpessoal), antes de ser usado pela criança como instrumento cognitivo (intrapessoal), na *tomada de consciência de si*.

Para Wallon (1968), a criança imita o que seus sentidos, *mobilizados pela afetividade*, foram motivados a captar da realidade física e social. Pela imitação, a criança expressa desejos de *participar* e *se diferenciar* de seus outros sociais, constituindo-se enquanto sujeito próprio (*com corpo próprio e consciência de si*). A compreensão do *significado das coisas, das pessoas e de si* é construída na partilha de situações vivenciadas, na construção de afetos e conhecimento, na diferenciação de pontos de vista e descoberta de novos sentidos. O *gesto* e a *palavra* são mediadores, do processo de passagem de uma participação *não intencional* no mundo social, para uma *repetição intencional* da ação do outro. A fala torna possível um novo patamar nas relações humanas, pois na palavra está contido o significado criado, pela história daquela cultura. Wallon discute

a multiplicidade das formas de representação que se encontram, não só nas interpretações do mundo, feitas pela criança, através de *gestos, signos, símbolos, imagens e sinais*, mas, também, através de complexas formas de atividades simbólicas, como a *linguagem, o mito, os ritos, a arte e o conhecimento científico*, existentes nas diferentes sociedades, garantindo a cada *homem*, a possibilidade de se tornar pessoa inteira (Netchine-Grynberg, 1991).

Referências:

- Almeida Cruz, E. (1995). *Pais e Filhos: uma relação co-construída*. Rio de Janeiro: Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, UFF.
- Dantas, H. (1990). *A Infância da Razão*, São Paulo, Ed. Manole.
- Lopes de Oliveira, M. C. (1992). *Com iguais também se aprende: a linguagem e a construção da subjetividade na creche*. Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado), Departamento de Psicologia, PUC/RJ.
- Nadel-Brulfert, J. & Werebe, M. J. (1986). *Henri Wallon*. São Paulo, Ed. Ática.
- Netchine-Grynberg, G. (1991). The theories of Henri Wallon: From act to thought. *Human Development*. 34, 363 - 379.
- Vasconcellos, V. M. R. (1986). *Social Interaction in a Creche*. Sussex. Tese (Doutorado), Universidade de Sussex, Inglaterra.
- Vasconcellos, V. M. R. & Valsiner, J. (1994). *A Perspectiva Co-Constructivista na Psicologia e na Educação*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Vasconcellos, V. M. R. & Valsiner, J. (1995). From imitation to cognitive construction: contrasting Wallon and Piaget. In: I. Lucek., R. van Hezewijk, G. Peterson & C. Tolman - *Trends*

and Issues in Theoretical Psychology. Springer Publishing Company.

Voyat, G. (1973). The work of Henri Wallon. *International Journal of Mental Health*, 11: 4, 7-13.

Wallon, H. (1975). *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa Ed. Estampal.

_____ (1970). *De l'acte à le pensée*. Paris, Armand Colin (originalmente publicado em 1942).

_____ (1968). *A Evolução Psicológica da Criança*. Lisboa, Edit. Persóna.

_____ (1945). *Les origines de la pensée chez l'enfant*. Paris, Presses Universitaires de France.

