



Amanualidade e Educação em Vieira Pinto, Paulo Freire, Piaget, Vygotsky e Wallon: Fundamentos para uma Pedagogia da Práxis e da Emancipação Social

Manual Activity and Education in Vieira Pinto, Paulo Freire, Piaget, Vygotsky, and Wallon: Foundations for a Pedagogy of Praxis and Social Emancipation

Adão Lourenço

Resumo: Este estudo discute o conceito de amannualidade na obra de Álvaro Vieira Pinto e o relaciona às concepções de educação em Paulo Freire, Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon. O objetivo é compreender como a ação manual, prática e concreta constitui elemento estruturante do pensamento e da consciência, articulando-se ao movimento dialético de formação humana e emancipação social. Parte-se da ideia de que a amannualidade, enquanto categoria ontológica e epistemológica, encontra correspondências nas teorias do desenvolvimento cognitivo e sociocultural, nas quais o agir sobre o mundo é condição do aprender e do ser. Conclui-se que o reconhecimento da dimensão prática e manual do conhecimento é essencial para uma educação libertadora, que integre trabalho, corpo, emoção e reflexão crítica.

Palavras-chave: amannualidade; educação; consciência; práxis; emancipação; Vieira Pinto; Freire; Piaget; Vygotsky; Wallon.

Abstract: This study discusses the concept of amannuality in Álvaro Vieira Pinto's philosophy and relates it to the educational perspectives of Paulo Freire, Jean Piaget, Lev Vygotsky and Henri Wallon. The aim is to understand how manual, practical, and concrete action forms the basis of thought and consciousness, linked to the dialectical movement of human formation and social emancipation. It argues that amannuality, as an ontological and epistemological category, resonates with cognitive and sociocultural development theories in which acting upon the world is a condition for learning and being. The conclusion is that acknowledging the manual and practical dimension of knowledge is vital for a liberating education that integrates work, body, emotion, and critical reflection.

Keywords: amannuality; education; consciousness; praxis; emancipation; Vieira Pinto; Freire; Piaget; Vygotsky; Wallon.

INTRODUÇÃO

O ato de aprender é inseparável do ato de agir. Desde os primeiros gestos do ser humano sobre o mundo, a mão representa o ponto de encontro entre o corpo, o pensamento e a cultura. Em Álvaro Vieira Pinto (1960), essa relação ganha um olhar filosófico importante, através do conceito de amannualidade. Essa categoria conceitual expressa o modo como o sujeito conhece o mundo a partir do trabalho, da técnica e da transformação prática da realidade. A partir dessa perspectiva, é possível estabelecer um diálogo com Paulo Freire (1987;2003), Jean

Piaget (1975; 1978), Lev Vygotsky (1991; 2001) e Henri Wallon (1975; 1999), que, embora provenientes de diferentes tradições teóricas, compartilham a ideia de que o conhecimento nasce da ação concreta e da interação ativa com o mundo.

Este estudo, desse modo, pretende demonstrar que a amaterialidade, enquanto expressão da práxis humana, constitui um fundamento comum entre essas teorias e fornece bases para uma educação emancipadora, centrada na criatividade, na consciência crítica e na transformação social. Em Vieira Pinto, o conceito categórico de amaterialidade tem uma grande relevância por ser um instrumento de caráter existencial e de subsistência do ser humano. Aliado ao trabalho e a técnica, o manuseio de objetos proporciona a construção de experiências e do conhecimento humano.

O caráter de amaterialidade implica a gradação nos tipos de manuseio e não se mostra, conforme deixa crer a teoria, como propriedade unívoca. Mas, que se esconde por trás desta gradação do “amaterial”? O trabalho. Uma coisa é mexer-se em um pouco de barro, outra é segurar uma vasilha para beber, e outra ainda é tomá-la nas mãos para apreciar a beleza dos desenhos e do colorido que lhe foi dado pela arte cerâmica. Nos três casos, imaginados como exemplo, temos a mesma matéria, mas três graus distintos de manuseio, representando três modalidades de ser, com tudo quanto de significado particular há para cada um; e o que determina a diferenciação entre esses três modos é a operação do trabalhador, que imprime em cada caso à substância bruta original propriedades que condicionam as diferentes possibilidades de manuseio (Pinto, 1960, p.69).

Assim como Vieira Pinto e sua dialética da amaterialidade centrada no trabalho, na técnica e na realidade; Paulo Freire com sua práxis para uma educação libertadora; Piaget com o construtivismo e os vários estágios do desenvolvimento cognitivo; Vygotsky com a mediação e o desenvolvimento proximal; e, Wallon com a psicogênese, a emoção e o interacionismo afetivo, apresentam relações de suma importância para o desenvolvimento do ser e de seu aprendizado, centrado no real e no concreto.

Assim, Para Vieira Pinto há uma certa relação da dialética do trabalho, da técnica e da realidade com o campo educativo. A educação é um instrumento de suma importância para apropriação ativa da técnica e da realidade concreta. Em Freire, há uma ênfase na educação como prática de liberdade, que permite conectar com o real, o concreto, o social e histórico. Piaget com construtivismo apresenta o modelo de como se constrói cognitivamente o sujeito no real do mundo concreto; “centrado no real e no concreto”. Para Vygotsky, é a mediação, a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) e a cultura como um importante instrumento que permitem ver a aprendizagem como atividade social situada no real e na interação social do indivíduo. Já em Wallon, a afetividade, o corpo, o movimento, as interações, a psicogênese mostram que o sujeito se desenvolve no concreto, no social e no campo afetivo.

**Comparações: Teorias, Métodos e Obras de
Vieira Pinto, Freire, Piaget, Vygotsky e Wallon.**

Autor	Principais Teorias e Conceitos	Método / Abordagem	Principais Obras	Relação com a Amanualidade e a Educação
Álvaro Vieira Pinto	• Amanualidade (o mundo "à mão") • Consciência e realidade nacional • Tecnologia e humanismo • Dialética da libertação	• Método dialético: compreensão do homem como ser histórico, técnico e social. • Interpretação filosófica da realidade a partir do trabalho e da técnica.	Consciência e Realidade Nacional (1960) O Conceito de Tecnologia (1973/2005) Ideologia e Desenvolvimento Nacional (1969)	O conhecimento nasce da ação manual e técnica; a mão é mediação entre pensamento e mundo. A educação deve articular saber técnico e crítica social, visando a emancipação humana.
Paulo Freire	• Práxis (ação e reflexão) • Conscientização • Educação libertadora • Diálogo e problematização	• Método dialógico e problematizador: o educando é sujeito ativo na construção do saber. • A educação nasce do diálogo entre teoria e prática.	Pedagogia do Oprimido (1968/1987) Educação como Prática da Liberdade (1967) Pedagogia da Esperança (1992)	A manualidade aparece na ação prática libertadora: o aprender é fazer e refletir sobre o fazer. A mão que age é também a mão que pensa e transforma.
Jean Piaget	• Construtivismo • Epistemologia genética • Estágios do desenvolvimento cognitivo	• Método clínico e experimental: observação e análise da construção do conhecimento infantil. • Estudo do processo de assimilação e acomodação.	A Formação do Símbolo na Criança (1945) O Nascimento da Inteligência na Criança (1936) A Epistemologia Genética (1950)	A ação manual é origem do conhecimento: o sujeito constrói a inteligência manipulando o mundo. A amanealidade em Piaget é a base cognitiva do aprender.
Lev Vygotsky	• Teoria histórico-cultural • Mediação simbólica • Zona de desenvolvimento proximal (ZDP)	• Método genético-experimental e histórico: compreensão do desenvolvimento como processo social e mediado.	A Formação Social da Mente (1934/2001) Pensamento e Linguagem (1934)	O ato manual é mediado pela cultura e linguagem; a ferramenta e o signo são extensões da mão. A amanealidade ganha sentido social e cultural.

Autor	Principais Teorias e Conceitos	Método / Abordagem	Principais Obras	Relação com a Amanualidade e a Educação
Henri Wallon	• Psicogênese da pessoa completa • Unidade entre emoção, movimento e pensamento • Interacionismo afetivo	• Método psicogenético e dialético: análise da evolução da criança a partir da integração entre corpo, emoção e inteligência.	A Evolução Psicológica da Criança (1941) As Origens do Caráter na Criança (1934)	A ação manual é expressão da afetividade e da consciência. O gesto é mediação entre corpo e pensamento. A educação deve integrar emoção, corpo e razão.

Síntese Interpretativa

Os cinco autores convergem em torno de um mesmo princípio:

O conhecimento nasce da ação concreta e da interação do sujeito com o mundo.

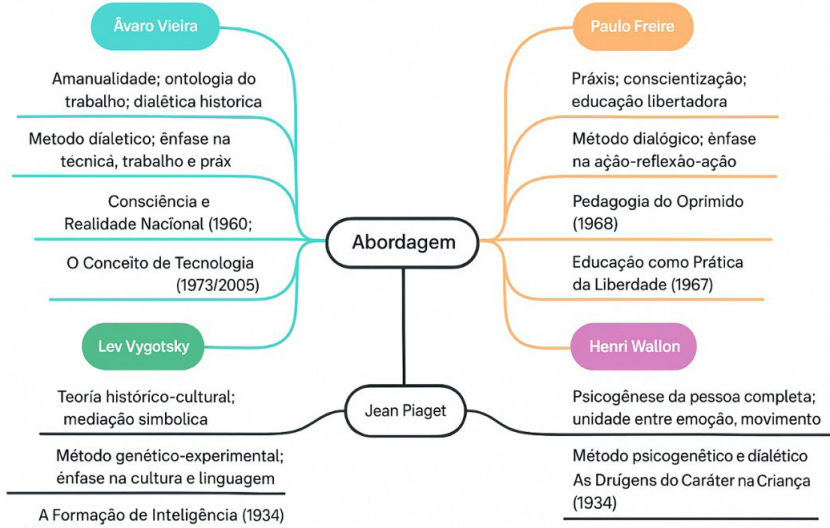
- Em Vieira Pinto e Freire, essa ação é histórico-social e política.
- Em Piaget, é cognitiva e construtiva.
- Em Vygotsky, é cultural e mediada pela linguagem.
- Em Wallon, é afetiva e corporal.

A amaterialidade, portanto, torna-se uma categoria síntese:

Representa a unidade entre o fazer e o pensar, entre o corpo e o espírito, entre o indivíduo e a sociedade.

Implicações para a Educação Emancipadora

1. Aprender é agir conscientemente sobre o mundo — a manualidade é ponto de partida para o pensamento crítico.
2. A educação deve unir teoria e prática, reflexão e ação.
3. O corpo e o gesto são partes integrantes do aprender, e não meros suportes biológicos.
4. O trabalho e a técnica são instrumentos de libertação, não de alienação.
5. A mão que faz é também a mão que emancipa — o símbolo da práxis humana e do poder criador da educação.



AMANUALIDADE EM VIEIRA PINTO: O MUNDO “À MÃO”

Em *Consciência e Realidade Nacional* (1960), Vieira Pinto define a amannualidade como a condição do ser humano em sua relação concreta com os objetos. O termo deriva de à mão, e designa o caráter do real enquanto manipulável, utilizável, transformável. A amannualidade é, simultaneamente, uma categoria ontológica (define o ser humano como produtor de mundo) e epistemológica (define o conhecimento como ação prática).

O homem é, antes de tudo, um ser de trabalho, e é pela ação manual e técnica que ele toma consciência de si e da realidade. Assim, a amannualidade é também dialética: o sujeito transforma o mundo e, ao fazê-lo, transforma-se a si mesmo. Para Vieira Pinto, a educação deve expressar esse mesmo movimento, integrando teoria e prática, técnica e reflexão, num processo de autoformação libertadora.

O conceito de amannualidade, conforme elaborado por Álvaro Vieira Pinto, e a noção de ‘grau’ correlata a esse conceito, permite problematizar as relações entre uso e produção de artefatos, já que esses não nos aparecem ‘dados’, mas ‘feitos’, pois foram desenvolvidos e continuam em construção. A filosofia de Vieira Pinto indica caminhos para outra compreensão das técnicas, mais horizontal, situando conhecimentos e práticas, sem hierarquizar abstratamente os saberes e os fazeres, mas, também, sem perder como horizonte o desenvolvimento das capacidades humanas em relação ao mundo ao redor (Gonzatto, 2016, p. 2).

Assim sendo, homem, trabalho, técnica, ciência, cultura e manualidade apresentam-se, em Vieira Pinto, como dimensões profundamente interligadas do processo de humanização. Cada uma dessas esferas contribui de forma dinâmica para a produção da existência, expressando a maneira como o ser humano transforma a natureza e a si próprio por meio da ação consciente. O trabalho surge como mediador entre o homem e o mundo, tornando-se fundamento da educação e da produção do conhecimento, enquanto a técnica e a ciência revelam a capacidade criadora e racional do sujeito histórico. A cultura, por sua vez, consolida o conjunto dessas práticas, dando-lhes sentido e valor social. Desse modo, Vieira Pinto entende que é na articulação entre essas dimensões que o homem se constitui como ser de práxis, produtor de saberes e construtor da sua própria realidade.

PAULO FREIRE: PRÁXIS E EMANCIPAÇÃO

Em Paulo Freire, o princípio da práxis, unidade entre ação e reflexão, é o núcleo de sua pedagogia libertadora. A educação não é transmissão de conteúdos, mas ato de criação e recriação do mundo. Freire, nesse sentido, aproxima-se de Vieira Pinto ao compreender que o ser humano se humaniza ao agir conscientemente sobre a realidade. A ação educativa é, portanto, manual e intelectual, coletiva e transformadora. “O homem se faz sujeito quando reflete sobre sua prática para transformá-la”, em *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987).

Enquanto Vieira Pinto enfatiza a amaterialidade técnica e ontológica, Freire enfatiza a práxis ética e política. Ambas, no entanto, convergem numa visão de educação emancipadora, em que o saber nasce da experiência concreta e se projeta em transformação social. A essência da práxis libertadora proposta por Paulo Freire, em que o ser humano deixa de ser mero objeto da história para tornar-se autor da sua própria realidade. Enquanto Vieira Pinto enfatiza a amaterialidade técnica, compreendendo o trabalho e a técnica como expressões fundamentais da existência humana e da sua capacidade criadora, Freire dá ênfase à dimensão ética e política da práxis, entendendo a educação como um ato de consciência crítica e libertação.

Ambos os pensadores, contudo, convergem numa concessão de educação emancipadora, em que o saber não é algo transmitido, mas produzido na e pela experiência concreta dos sujeitos em diálogo com o mundo. Essa convergência revela uma compreensão profunda de que a reflexão crítica sobre a prática é o que permite ao homem compreender as estruturas sociais, culturais e históricas que o condicionam, e, a partir dessa compreensão, atuar para transformá-las.

Assim, tanto em Vieira Pinto quanto em Freire, a educação ultrapassa os limites da instrução e da mera aquisição de conteúdos: ela torna-se um processo ontológico e político, no qual o homem realiza a sua humanidade através do trabalho, da consciência e da ação transformadora. É nessa interseção entre técnica, ética e práxis que se delineia o projeto de humanização que ambos os autores defendem — um projeto que coloca a educação como caminho de libertação e construção coletiva do mundo.

PIAGET, VYGOTSKY E WALLON: A AÇÃO MANUAL NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Jean Piaget: A Ação como Origem do Conhecimento

Para Piaget (1978), o conhecimento é o resultado da ação do sujeito sobre o objeto. A inteligência, em suas origens sensório-motoras, manifesta-se nas manipulações concretas que a criança realiza sobre o mundo físico, construindo gradualmente estruturas cognitivas cada vez mais complexas. O fazer manual assume, nesse contexto, um papel central: é por meio dele que se formam as primeiras noções de causalidade, reversibilidade e conservação, bases da lógica e do pensamento científico. A ação prática, portanto, não é apenas motora, mas epistemológica, pois constitui o meio pelo qual o sujeito constrói o seu próprio conhecimento.

Essa perspectiva encontra pontos de convergência com o conceito de amaneiridade em Vieira Pinto, embora os dois autores partam de fundamentos distintos. Para Vieira Pinto, a amaneiridade não se restringe ao desenvolvimento cognitivo individual, mas representa uma dimensão ontológica e histórica da existência humana. O homem, ao transformar a natureza através do trabalho manual e técnico, produz a sua própria realidade e, simultaneamente, produz-se a si mesmo como ser consciente e social. Assim, enquanto Piaget descreve o fazer manual como instrumento do pensamento lógico, Vieira Pinto o entende como expressão da práxis ontológica, que liga o sujeito à coletividade e à produção material e simbólica do mundo.

Em ambos os casos, a ação concreta é o ponto de partida para a formação do conhecimento. Em Piaget, essa construção do conhecimento trata-se de um processo psicológico e construtivista, centrado no desenvolvimento individual da inteligência; em Vieira Pinto, de um processo histórico e existencial, vinculado à condição humana e à transformação social. O que, em Piaget, é instrumento de assimilação cognitiva, em Vieira Pinto é ato criador e emancipador, no qual o homem se reconhece como agente da própria história.

Desse modo, o conceito Piagetiano de ação sobre o objeto e o conceito de Vieira Pinto de amaneiridade dialogam numa compreensão ampliada do conhecimento como resultado da atividade humana, em que o fazer e o pensar são inseparáveis. Ambos contribuem, cada um a seu modo, para a ideia de uma educação ativa, em que o aprender emerge da experiência concreta, da reflexão sobre a prática e da transformação do mundo.

Lev Vygotsky: A Ferramenta e a Mediação Social

Vygotsky introduz a dimensão social e cultural da ação manual ao compreender a mão como um instrumento mediador entre o sujeito e o mundo, destacando que o uso de ferramentas, materiais e formas simbólicas, no sentido de transformar tanto a natureza quanto a mente humana. Como o próprio autor afirma, “toda função no

desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e, depois, no nível individual”, (Vygotsky 2003). Assim, o ato de manipular é, antes de tudo, um ato cultural e coletivo, que se concretiza na mediação social, dentro da zona de desenvolvimento proximal, onde a aprendizagem ocorre através da interação entre sujeitos.

A amanualidade ganha um sentido histórico e coletivo, convergindo com a visão de Vieira Pinto, que entende o trabalho e a técnica como expressões da consciência social. Para o filósofo brasileiro, “a técnica é uma criação do homem social, que nela expressa a sua forma de ser no mundo” (Vieira Pinto, 1960). Assim, o ato de transformar a matéria por meio da mão e da ferramenta é também um ato de autotransformação do ser humano, pois implica um processo reflexivo e coletivo de construção do conhecimento.

A relação entre Vygotsky e Vieira Pinto pode ser compreendida no reconhecimento comum de que a atividade prática e material do homem é inseparável do seu desenvolvimento intelectual e social. Ambos veem no trabalho manual um espaço de produção de sentido, em que a consciência emerge da ação transformadora sobre o real. Vieira Pinto amplia esta visão ao situar a técnica como uma dimensão da práxis social, sustentando que “o homem se faz a si mesmo ao fazer o mundo”, Vieira Pinto (2005), numa formulação que ecoa o princípio vygotskyano da mediação cultural.

Por sua vez, Freire reforça esta articulação entre ação e consciência ao defender uma educação problematizadora e libertadora, na qual o conhecimento nasce do diálogo e da prática transformadora. Freire (1987) afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo”. A manualidade, nesta ótica, deixa de ser mera destreza técnica para se tornar instrumento de libertação, um meio pelo qual o sujeito se reconhece como agente histórico e crítico do seu próprio contexto.

Assim, a convergência entre Vygotsky, Vieira Pinto e Freire revela uma compreensão profunda da ação manual enquanto atividade social, histórica e mediadora, onde se fundem o fazer e o pensar, o individual e o coletivo, o técnico e o ético. A mão, nesse sentido, é símbolo e veículo da consciência em ação, instrumento de criação e emancipação humana.

Henri Wallon: O Corpo e o Gesto como Base da Consciência

Wallon, Henri Wallon (1879–1962) reconhece no movimento e no gesto as origens tanto da inteligência quanto da afetividade emocional, sublinhando que o desenvolvimento humano é um processo integrado, em que emoção, ação e pensamento se interpenetram continuamente. Para Wallon, “o movimento não é apenas uma exteriorização da vida psíquica, mas a própria substância dessa vida” (Wallon, 1975). Assim, a ação manual é, simultaneamente, um ato cognitivo e emocional, em que através do corpo, a criança experimenta o mundo, comunica-se com o outro e constrói a sua identidade. A manualidade surge como uma síntese entre emoção e pensamento, em que o gesto é portador de sentido e mediação

simbólica. Wallon defende que o desenvolvimento infantil passa de uma fase motora e afetiva para uma fase intelectual e representativa, sem que haja ruptura entre elas. A educação, portanto, deve integrar o corpo e a motricidade como dimensões essenciais da formação do espírito crítico, reconhecendo o papel do gesto e da ação no pensamento. Esta concepção encontra alguns pontos de convergência e divergência com Jean Piaget, Lev Vygotsky, Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire.

Para Piaget, o conhecimento nasce da ação do sujeito sobre o objeto, num processo de assimilação e acomodação que conduz à construção das estruturas cognitivas. A inteligência, nesse caso, segundo ele, “organiza o mundo organizando-se a si mesma” (Piaget, 1978). Embora Piaget privilegie a dimensão cognitiva, reconhece também a importância da ação corporal no pensamento inicial da criança, quando “agir é compreender antes de poder pensar” (Piaget, 1975). Contudo, em Piaget, a emoção tende a ser vista como um fator secundário em relação à estrutura lógica do pensamento. O que Wallon critica, propondo uma visão mais unitária do ser humano.

Em Vygotsky, por outro lado, a ênfase recai sobre o caráter social e cultural da ação humana. A mão, como instrumento mediador, transforma a relação do sujeito com o mundo: “as ferramentas e os signos são mediadores do comportamento humano” (Vygotsky, 2001). A aprendizagem, que ocorre na zona de desenvolvimento proximal, é mediada pela linguagem e pela interação com o outro. Ao relacionar-se com o meio, o indivíduo não apenas adapta-se, mas reconstrói a própria mente. Tal como em Wallon, há uma indissociabilidade entre corpo, emoção e cultura. Porém, Vygotsky amplia esta compreensão ao situá-la num horizonte histórico e coletivo.

Essa dimensão histórica e social da ação manual aproxima Vygotsky e Wallon de Álvaro Vieira Pinto, que vê o trabalho e a técnica como expressões da consciência social. Vieira Pinto (2005) afirma que “a técnica é o modo de ser do homem no mundo, enquanto ser que age para transformar a realidade”. Assim, o gesto humano, longe de ser apenas biológico, é uma manifestação da práxis social, em que o sujeito se reconhece como agente histórico. A manualidade, neste sentido, é também trabalho e criação, mediando a construção da consciência coletiva.

Já Paulo Freire retoma esta visão integradora da ação e da consciência na sua pedagogia libertadora, ao afirmar que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987). A prática educativa deve, portanto, envolver o corpo, o gesto, o fazer, como expressão da consciência crítica. Freire e Wallon convergem ao entender a educação como um processo dialógico e encarnado, em que o sujeito se descobre no mundo e com o mundo, através da ação e da reflexão.

Deste modo, em Wallon, a manualidade é um espaço de síntese vital, onde a emoção, a interação e o pensamento se encontram. Em Piaget, é a base da construção da inteligência; em Vygotsky, é mediadora do desenvolvimento social e simbólico; em Vieira Pinto, é expressão do trabalho e da técnica como consciência social; e em Freire, é prática libertadora, através da qual o sujeito se torna crítico e transformador. Todos convergem, de certa forma, na ideia de que o gesto humano é sempre gesto de conhecimento, de cultura e de emancipação.

CONVERGÊNCIAS E IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS

Síntese entre Vieira Pinto, Freire, Piaget, Vygotsky e Wallon permite delinear um paradigma da ação educativa em que o saber é inseparável do fazer, e o fazer é meio de libertação.

Dimensão	Vieira Pinto	Freire	Piaget	Vygotsky	Wallon	Síntese emancipadora
Origem do conhecimento	Ação técnica e trabalho.	Práxis consciente e crítica.	Ação sobre o objeto.	Mediação social e cultural.	Corpo e gesto.	Conhecimento nasce da interação ativa e concreta com o mundo.
Papel da mão e do corpo	Produção do mundo e da consciência.	Expressão da ação libertadora.	Manipulação que estrutura pensamento.	Ferramenta cultural.	Gesto e emoção.	Unidade corpo-mente-mundo na aprendizagem.
Dimensão social	Trabalho como fundamento da coletividade.	Transformação social e política.	Cooperação na aprendizagem.	Cultura e linguagem como mediação.	Socialização afetiva.	Educação como prática social transformadora.
Finalidade educativa	Autonomia e desalienação tecnológica.	Conscientização e libertação.	Equilíbrio cognitivo.	Desenvolvimento cultural.	Formação integral.	Emancipação humana e coletiva.

A educação que emerge dessas convergências é dialética, prática e emancipadora. Ela reconhece o sujeito como agente histórico, capaz de transformar a realidade por meio da ação consciente e cooperativa. A mão que age, em todos esses autores, é também a mão que pensa e liberta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito O conceito de amaterialidade revela-se um eixo integrador, bastante interessante, entre diferentes teorias do desenvolvimento educacional. Esse conceito categórico, que aparece de modo mais sistematizado, em Vieira Pinto, permite articular corpo, mente e cultura numa unidade dinâmica e criadora. A mão, como mediadora entre o sujeito e o mundo, representando, assim, a síntese da ação e do pensamento, do sentir e do saber, constituindo-se como símbolo da práxis humana. Isto é, da ação consciente e transformadora sobre a realidade.

Em Vieira Pinto e Paulo Freire, como exemplo, a ação manual adquire uma dimensão histórico-social e política, inscrita no horizonte do trabalho e da libertação. Vieira Pinto afirma que “a técnica é o modo de ser do homem no mundo”, pois através dela o ser humano não apenas adapta-se, mas recria o próprio mundo e a si mesmo. Freire, por sua vez, amplia essa visão ao compreender a educação como ato político e ético, em que o saber nasce da prática. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1987). Assim, a manualidade, enquanto expressão concreta do fazer humano, é também espaço de consciência e emancipação, onde se realizam as condições da liberdade.

Nas teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon, a ação manual é entendida como fundamento do desenvolvimento cognitivo, simbólico e afetivo. Em Piaget (1978), a manipulação dos objetos constitui o primeiro estágio da inteligência, pois “agir é compreender antes de poder pensar”. Em Vygotsky (2003), o uso da mão e da ferramenta é um ato de mediação simbólica que transforma a natureza e a mente, inaugurando o domínio cultural da ação. Wallon (1975), demonstra que o gesto e o movimento são a base da construção do pensamento e da afetividade, defendendo uma visão unitária em que o corpo é o primeiro instrumento de comunicação e de conhecimento.

A convergência entre estas perspectivas permite delinear uma pedagogia da práxis, na qual o saber emerge da ação e a ação se ilumina pela reflexão. A manualidade torna-se, assim, o ponto de encontro entre a dimensão corporal, técnica, cultural e ética da educação. Uma pedagogia que valoriza o gesto, o fazer e o corpo como fontes legítimas de conhecimento reconhece que pensar é também um modo de agir, e que toda aprendizagem significativa implica transformação de quem aprende e do mundo em que vive.

Educar, portanto, é ensinar a agir sobre o mundo para compreendê-lo e transformá-lo, com as mãos, com a mente e com o coração. Trata-se de uma educação comprometida com a autonomia, a criatividade e a emancipação social, em que o ato manual deixa de ser mera execução técnica para se tornar expressão plena da humanidade em movimento. Essa conexão permite que o ser humano se desenvolva em todas as dimensões cognitivas e sociais. A forma de como o ser entra em contato com o objeto, experimentando o fazer simples, o manuseio desses objetos, propiciando desenvolvimento, aprendizagem e a construção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

GONZATTO, Rodrigo Freese; MERKLE, Luiz Ernesto. **“Amanualidade em Álvaro Vieira Pinto: desenvolvimento situado de técnicas, conhecimentos e pessoas”**. Educação Unisinos, v.20, n.3, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PINTO, Álvaro Vieira. **Consciência e Realidade Nacional**. 2 v. Rio de Janeiro: MEC-INEP, 1960.

PINTO, Álvaro Vieira. **O Conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005 [1973].

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Livraria Moraes. 1975.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Fim de Século, 1999.