

## Psiquismo da Criança: Psicologia Divulgada pela Imprensa Educacional no Brasil (1930-1940)

Raquel Martins de Assis<sup>1</sup> and Mitsuko Makino Antunes<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

<sup>2</sup>Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

*Child's Psychological Development: Psychology Divulged by Educational Press in Brazil (1930-1940).*

This article, inserted in the field of the History of Education Psychology in Brazil, analyzes the appropriation of Jean Piaget's ideas in two texts published by *Revista do Ensino* (1925-1940): *A child's personality and character* (1933), which was written by Helena Antipoff, (russian psychologist) and *A seven year old child* (1939) written by Irene Lustosa, who was Antipoff's assistant at the Psychology Laboratory of the Improvement School. The magazine, published by the General Inspectorship of Instruction of Minas Gerais, was responsible for divulging the principles of the New School. The analysis of both articles unveiled the disclosure of the psychology elaborated by the Geneva Active School, uncovering appropriation of theories from authors connected to Jean Jacques Rousseau. There are, among them, Piaget's concepts on egocentrism and the socialization of the thought, whereas the Swiss psychologist is taken as reference in the debates about the impact of the environment in the child's psychological development.

*Keywords: history of psychology, education psychology, Piaget, Brazil.*

O artigo, situado no campo da História da Psicologia da Educação no Brasil, analisou a apropriação das ideias de Jean Piaget em dois textos publicados no periódico *Revista do Ensino* (1925-1940): *A personalidade e o caráter da criança* (1933), escrito por Helena Antipoff (psicóloga russa), e *A criança de sete anos* (1939), escrito por Irene Lustosa, auxiliar de Antipoff no Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento. O periódico, publicado pela Inspeção Geral da Instrução de Minas Gerais, era responsável por divulgar os princípios da Escola Nova. A análise dos dois artigos revelou a divulgação da psicologia elaborada pela Escola Ativa de Genebra, surgindo apropriações de teorias de autores ligados ao Instituto Jean Jacques Rousseau. Entre elas, aparecem os conceitos piagetianos de egocentrismo e de socialização do pensamento, sendo que o psicólogo suíço é tomado como referência para as discussões sobre o impacto do ambiente para o desenvolvimento psíquico da criança.

*Palavras-chave: história da psicologia, psicologia da educação, Piaget, Brasil.*

O presente artigo descreve parte dos resultados de uma pesquisa que investigou saberes sobre psicologia presentes na *Revista do Ensino* (1925-1940). Este artigo dá ênfase à divulgação das ideias de Jean Piaget entre os anos de 1930 e 1940. Trata-se de um estudo em História da Psicologia da Educação no Brasil que analisou a divulgação e apropriação das ideias do jovem Jean Piaget no periódico e a possível contribuição dessa apropriação para a construção de saberes sobre a criança, seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

A partir dos ideais republicanos, o campo educacional mudou consideravelmente no país devido à ênfase na construção de uma nação moderna aliada ao progresso. Entram em cena as reformas educacionais preconizadas pelo Estado brasileiro. A psicologia, assim como a higiene, a biologia e a medicina começam a ganhar cada vez mais espaço, pois eram entendidas como fundamentais para a constituição de uma educação científica calcada em bases técnicas e não apenas no senso comum (Lourenço Filho, 1930/2002). Nesse cenário, criou-se, em 1929, em Belo Horizonte, a Escola de Aperfeiçoamento destinada a formar uma elite de educadores, técnicos e assistentes de ensino, cuja tarefa era orientar e avaliar as escolas mineiras na implantação da reforma de ensino e difundir os princípios da Escola Nova, promovendo novas formas de administração escolar e gestão pedagógica (Biccas, 2008; Campos, 2010). Nessa instituição, a psicologia tinha lugar central devido à ideia de que ela pudesse contribuir para a resolução dos problemas da educação brasileira, promovendo o aumento significativo de produção de pesquisas, o intenso debate entre abordagens teóricas diversificadas e a construção de teorias psicológicas (Antunes, 2005; Campos, 2010). Teorias estrangeiras preocupadas com os processos de ensino e de aprendizagem vão entrar, sistematicamente, no Brasil (Antunes, 2005).

Um dos diálogos entre brasileiros e grupos internacionais foi estabelecido entre os profissionais e educadores de Minas Gerais e o Instituto Jean Jacques Rousseau (IJJR), fundado em 1912 em Genebra/Suíça, por Edouard Claparède e Pierre Bovet, ambos psicólogos suíços, e do qual faziam parte Jean Piaget e Helena Antipoff. O IJJR tornou-se, ao longo do século XX, um dos mais importantes centros de recepção, produção e difusão de pesquisas científicas em psicologia e em pedagogia (Campos, 2010).

De acordo com Vasconcelos (1996), Edouard Claparède e Helena Antipoff foram os primeiros a divulgar as ideias piagetianas em Minas Gerais e também no Brasil, desde meados de 1930. Antipoff, psicóloga e educadora russa que havia sido assistente de Claparède em Genebra, chega ao Brasil em 1929, para assumir a cadeira de Psicologia e a direção do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento atendendo ao convite do Governo de Minas Gerais.

Na época, como parte da implementação da nova política educacional, o Governo mineiro convidou educadores europeus para trabalhar com formação de professores na Escola de Aperfeiçoamento. Antipoff, especificamente, tinha como missão formar os educadores a partir das novas teo-

rias psicológicas e desenvolver os estudos necessários para a homogeneização das classes de escolas públicas mineiras, aplicando testes e discutindo os resultados à luz de preceitos científicos.

Durante toda a década de 1930, a psicóloga russa esteve à frente do Laboratório de Psicologia. Seus textos e pesquisas sobre as crianças mineiras, publicados em Boletins produzidos na Escola de Aperfeiçoamento, foram reproduzidos na *Revista do Ensino*, divulgando as teorias psicológicas e educacionais da época, principalmente da Escola Ativa de Genebra. Nesse Laboratório, realizou-se uma grande variedade de pesquisas de cunho experimental cujos objetos eram os processos psicológicos e os níveis de desenvolvimento e aprendizado das crianças inseridas na escola (Antipoff, 1930, 1931, 1949).

Piaget teve seus trabalhos divulgados na década de 30 em um contexto de construção de disciplinas destinadas a estudar a criança, bem como de interações entre as teorias psicológicas produzidas em outros países e aquelas aqui sistematizadas diante dos problemas e das circunstâncias específicas do Brasil. Ao longo do século XX, o psicólogo suíço se tornará um autor largamente conhecido e ensinado em cursos de formação de professores e referência bibliográfica obrigatória de grande parte dos concursos públicos e particulares para provimento de vagas no campo educacional, sendo utilizado frequentemente nos projetos pedagógicos de escolas brasileiras. Além disso, as ideias piagetianas serão exploradas como base teórica em pesquisas psicológicas e largamente utilizadas em obras de psicologia da educação e do desenvolvimento, como demonstram os trabalhos de Araujo (1999); Imanishi, Passarelli, La Taille (2011); La Taille (2006); Macedo (2010); Montoya (2006); Montoya, Morais-Shimizu, Marçal, e Moura (2011); Ramozzi-Chiarottino (2010); Rossetti e Ortega (2012), entre outros.

Diante de tal quadro de apropriação e divulgação das ideias piagetianas no Brasil, a pesquisa aqui apresentada colocou as seguintes questões: os educadores e demais profissionais mineiros, que atuavam no campo da psicologia, estavam lendo Piaget, entre 1930 e 1940, época em que os preceitos da Escola Nova e os métodos psicológicos eram preconizados como as novas formas de se fazer educação? Como essa leitura era realizada? Que temas eram discutidos pelos grupos que debatiam a educação em Minas Gerais e de que modo apropriações das ideias de Piaget contribuíram para tais discussões?

O recorte de tempo da pesquisa, entre os anos 1930 e 1940, seguiu basicamente dois motivos. O primeiro deles é que a década de 1930 é um período bastante específico da história brasileira, em que se situa a Revolução de 30 e a emergência do Estado Novo. Nesse período, a *Revista do Ensino* se caracteriza como um instrumento de divulgação dos preceitos da Reforma educacional ocorrida em 1927, em Minas Gerais. Além disso, a partir dos anos 1930, a *Revista do Ensino* publica sistematicamente os estudos e pesquisas realizados na Escola de Aperfeiçoamento. Assim,

pareceu-nos interessante investigar a divulgação da teoria de Piaget no momento em que os preceitos da Escola Nova se tornaram política pública em Minas Gerais. A relação entre a *Revista do Ensino* e a Escola de Aperfeiçoamento é uma expressão da política educacional mineira da época e de seu interesse em constituir uma escola baseada em novos padrões.

Em 1940, a revista para de circular devido aos efeitos da Segunda Guerra Mundial. Com o avanço das perspectivas do Estado Novo, mudam as políticas educacionais e a Escola de Aperfeiçoamento sofre grandes transformações. Diminuem as verbas para a edição de periódicos educacionais e mudam-se as formas de compreensão sobre a formação dos professores. Inaugura-se, portanto, um novo período estreitamente relacionado, entre outros, aos problemas criados pela Segunda Guerra Mundial, o que gerou mudanças nas políticas que caracterizaram a década de 1930 e que é o foco da pesquisa.

A análise da *Revista do Ensino*, entre 1930 e 1940, demonstrou a ocorrência ainda tímida das ideias de Jean Piaget, no periódico, se comparadas a autores mais consagrados na época como Alfred Binet, John Dewey e Edouard Claparède, já que, em sessenta e uma revistas consultadas, ocorrem referências diretas a Piaget em dez textos. Entretanto, a presença da teoria piagetiana é regular, pois aparecem referências ao autor durante todo o período analisado, sendo que a primeira menção encontrada é de 1932 e a última de 1939.

Neste artigo, vamos analisar dois textos produzidos no âmbito da Escola de Aperfeiçoamento cujo objeto é o psiquismo e o desenvolvimento da criança, utilizando os demais como apoio para a discussão dos resultados. O artigo será organizado da seguinte forma: primeiro será feita a exposição dos procedimentos utilizados para a pesquisa, seguida de um breve relato sobre o contexto da Reforma educacional mineira, de 1927, e sobre a *Revista do Ensino*. A partir daí descreveremos e discutiremos os resultados obtidos por meio da análise dos textos A personalidade e o caráter da criança – Necessidade de respeitá-los e favorecer seu desenvolvimento na criança no Asilo e A criança aos sete anos – Desenvolvimento mental. Por fim, serão realizadas algumas considerações sobre os resultados obtidos.

### Método

Para Gundlach (2006) e Vidal (2006; 2007) uma das características da formação de uma disciplina é sua divulgação, seja pelos impressos, seja pela reunião sistemática em eventos, congressos, etc. Nesta pesquisa, ao elegermos a *Revista do Ensino* como fonte, enfatizamos esse fator de composição de uma disciplina: a divulgação de teorias e pesquisas recentes em psicologia, de novas ideias educacionais e de modernos métodos pedagógicos em periódicos. Nesse sentido, as revistas/periódicos constituem-se em

fontes privilegiadas para os estudos historiográficos, pois possuem especificidades próprias que vêm sendo construídas, no Brasil, desde o século XIX, como por exemplo, a presença de uma relação estreita com livros e manuais, pois na maioria das revistas encontramos excertos, resenhas, citações, entre outros, de livros que circulavam nos meios acadêmicos da época. Os periódicos, devido a sua intenção de informar e educar, nos permite vislumbrar como saberes divulgados por meio de livros, manuais, compêndios e outros jornais e revistas eram apropriados e incorporados às sistematizações sobre psicologia elaboradas pelas pessoas que aqui estavam. Entendemos apropriação como uma dinâmica pela qual os grupos não apenas assimilam ideias, mas se apropriam de um motivo intelectual ou de uma forma cultural, transformando-os a partir de finalidades diversas (Chartier, 1990). Por essa operação podemos compreender algumas das possíveis relações que se estabelecem entre as ideias sobre psicologia colocadas em circulação nos periódicos e as intenções dos grupos ou pessoas que editam ou escrevem para as revistas.

A pesquisa foi realizada do seguinte modo: na primeira etapa, fez-se o levantamento das referências a Jean Piaget existentes em sessenta e uma *Revistas do Ensino* publicadas entre 1930 e 1940. Foram consultados os exemplares presentes no Centro de Documentação da Biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG (CEDOC-UFMG) e no Museu da Escola Professora Ana Maria Casasanta Peixoto/Magistra. Desse conjunto, encontramos dez textos que citavam conceitos e ideias de Jean Piaget, sendo o nome do autor suíço designado explicitamente. As referências a Piaget foram analisadas levando em consideração quem eram os autores que citaram Piaget em seus escritos e como foram feitas essas citações; o conteúdo do texto e os argumentos utilizados, ou seja, que temas e conceitos eram destacados e ao lado de que autores o psicólogo suíço era citado. Os resultados foram organizados em dois grupos de textos em termos de gênero: um deles formado por discursos, resenhas e notícias e outro representado por artigos que tratam da criança e de seu psiquismo. Neste artigo, vamos analisar os dois textos produzidos no âmbito da Escola de Aperfeiçoamento cujo objeto é o psiquismo e o desenvolvimento da criança, utilizando os demais como apoio para a discussão dos resultados.

### A Reforma Educacional Mineira de 1927, a Escola de Aperfeiçoamento e a Revista do Ensino (1925-1940)

Durante as primeiras décadas da República, houve grande investimento do Governo na reestruturação da educação em Minas Gerais que implicava, entre outros aspectos, a reforma dos cursos normais, a expansão das escolas e a compra de livros para as bibliotecas escolares (Biccas, 2008). Tratava-se de um momento histórico fortemente marcado pelo projeto republicano de construção de uma nação moderna não mais

identificada aos valores que vigoraram no Império. Nesse projeto de construção de uma nação republicana que, cotidianamente, se deparava com suas mazelas, a educação era uma questão central. Assim, para um novo projeto de Brasil era necessária também uma nova escola, já que as existentes eram associadas aos métodos tradicionais de ensino.

Fez-se presente uma ideologia educacional e política de crítica da tradição educacional. Essa crítica não esteve presente apenas no Brasil, sendo um movimento existente em outras partes do mundo, como nos contextos americano, francês, suíço, etc. As obras *Introdução ao Estudo da Escola Nova* (1930/2002) de Lourenço Filho e *Psicologia da Criança e pedagogia experimental* (1934) de Edouard Claparède, ambas bastante divulgadas no país, explicitam bem os erros atribuídos à educação tradicional e descrevem novas experiências educacionais vistas como desejáveis para uma educação moderna.

Em 1927, em Minas Gerais, foi realizada a Reforma educacional Francisco Campos – Mario Casasanta, no bojo de diversas reformas ocorridas no país entre os anos 1920 e 1930. Pretendia-se estabelecer um amplo sistema de ensino público, capaz de transmitir conhecimentos básicos a toda a população e de formar uma elite de educadores destinados a liderar o processo de modernização do Brasil (Campos, 2010).

A Reforma educacional recomendava fortemente a introdução de novos métodos de ensino/aprendizagem, a difusão dos conhecimentos das novas ciências e a promoção de uma administração escolar fundamentada em tais princípios (Campos, 2010). Uma estratégia reformista importante era a valorização dos instrumentos de divulgação de tais saberes. Nesse contexto, a *Revista do Ensino* é tomada como instrumento de divulgação da nova ideologia educacional calcada nos saberes científicos e nas práticas mais modernas em educação de modo que fossem conhecidos e apropriados pelo professorado mineiro.

A *Revista do Ensino* havia sido criada nos primeiros anos da República com a publicação de apenas alguns números. Voltou a circular em 1925, editada pelo Órgão Oficial da Inspeção Geral da Instrução da Secretaria do Interior de Minas Gerais, no Governo de Fernando de Mello Vianna. O periódico tinha um caráter eminentemente pedagógico e era responsável por divulgar os princípios utilizados pela Escola Nova, publicar traduções de artigos, pesquisas científicas de revistas europeias, norte-americanas, latino-americanas e escritos de estudiosos brasileiros. Também era um instrumento para dar a conhecer as recomendações e atos oficiais do Governo (Vasconcelos, 1996; Biccás, 2008) e pode ser considerado um dos impressos mais importantes para a compreensão da educação em Minas Gerais, na primeira metade do século XX, por ter sido o único periódico especificamente voltado para professores e profissionais da escola que durou tantos anos.

A revista circulou nos grupos escolares estaduais e nas escolas confessionais e privadas que possuíam o Curso Nor-

mal, “passando a se constituir como um canal de comunicação direto entre a Diretoria de Instrução Pública e professores” (Biccás, 2008, p. 45). Os educadores de todo o estado eram incentivados a colaborar na sua produção, enviando ensaios, relatos de experiências e estudos realizados. Os técnicos e inspetores tinham como uma de suas funções observar o uso da revista e sua circulação nas escolas, pois recomendava-se que ela fosse lida pelos professores e demais profissionais. Assim, houve um grande investimento para que ela fosse difundida para os educadores em todo o estado.

O periódico passou por fases diferentes de acordo com a política estadual. Embora tenha circulado regularmente entre 1925 e 1940, existem momentos em que foi publicado quinzenalmente, mensalmente ou por bimestre, dependendo da política editorial da época (Biccás, 2008). Alguns números são organizados em um tema específico, como por exemplo Educação Rural, mas a maioria dos exemplares é composta por sessões formadas por traduções de artigos ou livros de autores estrangeiros; colaboração de profissionais brasileiros ou publicações retiradas de outros jornais e revistas nacionais da época; inúmeros relatos de experiências de professores, diretores, assistentes e técnicos da rede estadual de ensino ou discursos e recomendações dos governantes; publicação de monografias feitas nas Escolas Normais e pesquisas realizadas pela Escola de Aperfeiçoamento; notícias sobre acontecimentos como Congressos, formação de bibliotecas e museus, em suma, do que estivesse ocorrendo de importante ou interessante no contexto educacional nacional ou internacional.

### Jean Piaget Lido nos Anos 1930: o Impacto do Ambiente Sobre a Evolução Psíquica da Criança

A personalidade e o caráter da criança – Necessidade de respeitá-los e favorecer seu desenvolvimento na criança no Asilo escrito por Helena Antipoff e publicado na *Revista do Ensino* de 15 de outubro de 1933, apresenta os problemas da criança asilada e da formação de sua personalidade, sugerindo possíveis intervenções para o favorecimento de um desenvolvimento humano saudável. O artigo A criança de sete anos, publicado em duas partes (*Desenvolvimento físico* em dezembro de 1938 e *Desenvolvimento mental* nas revistas de janeiro-junho de 1939 e julho-dezembro de 1939), discute as características físicas e psíquicas da criança dessa idade, com o objetivo de auxiliar os professores na adaptação de seus métodos de ensino à psicologia infantil. A autora, Irene Lustosa, auxiliar de Helena Antipoff no Laboratório de Psicologia, afirma ser esse período crucial para os processos de aprendizagem dos conteúdos escolares, já que se trata do momento em que a criança entra na escola a fim de ser alfabetizada. O período anterior, de três a seis anos, tem como centrais o desenvolvimento físico e sensorial e a evolução da linguagem e do raciocínio (Neves, 1939). Depois, com motricidade, linguagem e raciocínio bem formados, a

partir dos sete anos, inicia-se uma nova fase voltada para a aquisição de conhecimentos escolares em um momento que a criança já tem uma capacidade maior de compreensão objetiva da realidade. Desse modo, para que a etapa de aprendizagem dos conteúdos escolares, começando pela alfabetização, possa ser realizada sem maiores problemas, o desenvolvimento infantil deve ser observado e cuidado desde o seu início pelos pais e pelos profissionais, tais como médicos e psicólogos, como bem prescreviam os preceitos higienistas da época.

Nesse sentido, a criança asilada constitui um desafio para educadores e psicólogos, pois seu desenvolvimento ocorre sem que ela esteja inserida em um ambiente familiar, não seguindo, portanto, o modelo usual no qual o primeiro lugar de socialização do indivíduo é a família. Antipoff era sensível a esse tema, pois, na Rússia, trabalhara com crianças que, nos contextos da Revolução Comunista e da Primeira Guerra, haviam ficado órfãs e foram abrigadas em instituições públicas (Campos, 2010).

Para que fosse possível propiciar um bom desenvolvimento para a infância asilada, Antipoff preconiza a necessidade de compreender as diferenças entre a criança e o adulto. Esse tema é recorrente nos discursos psicológicos da época e é visto como útil para toda e qualquer ação pedagógica, não apenas para aqueles que se responsabilizam por crianças órfãs. Segundo os escolanovistas, um dos problemas da educação tradicional era sua forma de conceber a criança como miniatura de um adulto, o que desvalorizava a necessidade de conhecer a lógica infantil e a singularidade dessa etapa do desenvolvimento humano. Nesse sentido, os dois artigos aqui analisados apresentam as especificidades do psiquismo infantil, partindo do pressuposto de que é necessário entendê-lo para elaborar estratégias educacionais, bem como práticas de cuidado.

A criança é vista pelas duas autoras como um ser em formação, sendo que sua personalidade e seu caráter não podem ser concebidos como fatos psíquicos primitivos, dados *a priori*. Pelo contrário, são resultados de uma formação secundária composta por fatores diversos:

Para se elevar o indivíduo á dignidade de personalidade é preciso que ele satisfaça, ao menos, ás seguintes condições: dar prova de uma vida mental *contínua*, através das experiências passadas, presentes e mesmo futuras (planos, projetos): esta continuidade psíquica não se estabelece enquanto não existe *consciência do eu*, este verdadeiro cimento da personalidade (Antipoff, 1933, p. 3)

A personalidade infantil, portanto, deve percorrer um longo caminho evolutivo até a sua consolidação. Nesse percurso, há a necessidade de observar os possíveis avanços ou atrasos inesperados, pois dependendo da forma como a personalidade e o caráter se desenvolvem o indivíduo será mais ou menos aceito pelo grupo, “conforme o grau de harmonia que existe entre o indivíduo e a sociedade” (Antipoff, 1933,

p. 3). Desse modo, a personalidade é fator crucial de adaptação e a aceitação de um indivíduo pelo grupo é maior ou menor dependendo do quanto ele se mostra capaz de dialogar com os hábitos, costumes, normas e processos diversos de seu grupo social. Sua constituição depende do desenvolvimento adequado de características psíquicas expressas pelo grau de consciência do eu e pela capacidade da vida mental em produzir uma continuidade experiencial entre passado, presente e futuro.

Para demonstrar como a consciência do eu não é um fato inato e se desenvolve aos poucos, aparecendo seus primeiros sinais durante os primeiros anos de vida, a psicóloga russa utiliza pesquisas de William Preyer, fisiologista inglês que estudou bebês de até quinze meses, autor da obra *A alma da criança: observações sobre o desenvolvimento mental do ser humano nos seus primeiros anos de vida* (1881). Os estudos sobre desenvolvimento humano demonstram que a capacidade psíquica de conferir continuidade entre passado, presente e futuro experimentando-se como um eu singular entre os outros objetos do mundo demora a se desenvolver e tal construção segue pela vida adiante, aparecendo, na criança, apenas como vislumbres e não como uma capacidade racional já desenvolvida.

Antipoff apropria-se das ideias de Jean Piaget ao tratar dessa discussão sobre o desenvolvimento da consciência de si como função racional que se desenvolve ao longo do tempo. Na evolução psíquica do indivíduo, há um “segundo nascimento”, ou seja, um momento específico do início da adolescência em que a “consciência do eu moral” surge como resultado do confronto entre o indivíduo e o mundo:

Ela faz sua aparição quase sempre sob uma forma aguda, no momento em que as lutas com o meio, com as tradições e as opiniões do mundo invadem o jovem sêr. Piaget mostra que essa consciência do eu é um produto social: “é na medida que nos comparamos a outrem que nos é possível conhecer-nos, e dizer que nosso ponto de vista moral e intelectual difere ao dos outros”. (Antipoff, 1933, p. 5)

Piaget é apresentado como o autor cujas pesquisas têm demonstrado que a personalidade humana é um produto social que se constrói na relação com o mundo exterior (com os objetos e com os outros) e com as tarefas morais e intelectuais que a realidade coloca para o ser em evolução, primeiro como criança e depois como adolescente. Daí a importância de compreender os impactos do ambiente para a personalidade em formação da criança, como, por exemplo, as consequências de se crescer num asilo sem a inserção familiar.

No artigo sobre a criança asilada, as características fundamentais do desenvolvimento humano são explicadas por meio de Jean Piaget, Edouard Claparède, Johann Goethe, célebre escritor alemão, e Pierre Bovet, diretor do IJJR. Claparède fundamenta argumentos sobre as diferenças entre criança e adulto como tratadas em seu livro *A Psicologia da*

*criança e a pedagogia experimental* (1934). Goethe, por sua vez, define a evolução humana:

Na evolução, distinguimos, depois da formulação clara de Goethe, duas forças: uma, inferior, centrípeta ou hereditária; outra, exterior, centrífuga ou de adaptação. É claro que, sendo a primeira viciada, a segunda se ressentirá disto, e a evolução não poderá seguir seu caminho direito. Qual a função do educador em face dessas naturezas? (Antipoff, 1933, p. 6)

Apropriando-se de Goethe, a autora entende que o processo evolutivo é determinado pela ação de duas forças que podem ser complementares ou contrárias entre si, nos fazendo lembrar da antiga tradição platônica que concebe a alma humana como um carro puxado por dois cavalos que podem tomar direções contrárias. As forças, nesse caso, são os fatores hereditários, inerentes ao ser humano, e os processos de adaptação que, no homem, têm a interação entre consciência e ambiente como principal motor. Desse modo, quando fatores hereditários nocivos unem-se a um ambiente pernicioso, não há como o desenvolvimento infantil alcançar bom termo. Nesse ponto, a intervenção de disciplinas científicas, cujo objeto é a criança e seu desenvolvimento, é necessária para a higiene do ambiente e para a profilaxia de possíveis problemas congênitos e hereditários.

As ideias de Antipoff sobre a dinâmica de forças presentes na evolução psíquica são apresentadas em uma síntese entre os estudos de Jean Piaget, que demonstram o valor da interação entre criança/coisas e outros para o desenvolvimento mental, e as teorias de Pierre Bovet sobre a relação entre forças endógenas e exógenas na formação do indivíduo. A personalidade, nesse caso, se forma em um processo evolutivo de constante impacto do ambiente sobre o indivíduo que se expressa em um confronto entre fatores endógenos e exógenos. O confronto pode se dar entre fatores hereditários e fatores ambientais, entre a cognição infantil e os problemas oferecidos pelo ambiente, entre a vida psíquica e a realidade sensível do mundo, entre o eu e os outros, etc. Assim, Jean Piaget dá subsídios para uma concepção sobre o ser humano que será valorizada na época: o psiquismo, e consequentemente a inteligência, da criança se desenvolve a partir da interação e do impacto do mundo exterior sobre forças internas já constituídas. A interação não é um movimento passivo, no qual o sujeito simplesmente recebe o impacto do meio sobre si. Pelo contrário, a dinâmica da interação entre indivíduo e ambiente é caracterizada pelo confronto em que uma inteligência ativa age sobre as informações que recebe do mundo, organizando-as e transformando-as, como já havia vislumbrado Kant em seus trabalhos que serão fundamentais para a constituição das ciências humanas (Araújo, 2012). O tema do confronto que desequilibra o sujeito cognoscente é essencial na teoria piagetiana, pois “para Piaget, todos os sistemas orgânicos, psicológicos ou sociais podem ser concebidos como totalidades cujos componentes estão

em equilíbrio ou em desequilíbrio entre si e com a própria totalidade” (Vidal, 2002, p. 37).

Nessa perspectiva, a mente, a personalidade e o caráter de um indivíduo se desenvolvem por meio de um processo evolutivo, formado por relações de equilíbrio e desequilíbrio, no qual é crucial o momento da infância. Tal processo rumo para um maior equilíbrio psíquico no final da adolescência:

A personalidade humana é resultante de fatores endo e exógenos; ela será tanto mais harmoniosa e íntegra quanto for melhor dotada pela hereditariedade e quanto o meio ambiente lhe for mais natural, mais rico em reativos e mais apropriado a necessidades individuais; atravessando várias etapas da evolução, a formação da personalidade é lenta, e a sua relativa estabilização não se deve esperar antes da crise da adolescência. (Antipoff, 1933, p. 13)

Nessa passagem da infância para um maior equilíbrio que se desenvolve no “segundo nascimento”, ou seja, nas etapas finais da adolescência, um momento importante é a faixa etária dos sete anos, como já discutimos anteriormente. Assim, Irene Lustosa escreve *A criança de sete anos* em que explica o desenvolvimento mental da criança dessa idade, abordando diversas funções do psiquismo humano: percepção, inteligência, linguagem, memória; noções de tempo, espaço e número; desenvolvimento psicomotor, desenho da criança; interesses e aspirações e, por fim, leitura. No conjunto do artigo, Jean Piaget é citado nas seções *Inteligência, Linguagem e Desenho infantil* da parte intitulada *Desenvolvimento mental*.

Da mesma forma que a personalidade, as formas de organização da inteligência humana também são secundárias e não fatos primitivos e inatos. A inteligência tem como primeiro material a percepção e a representação, cresce e se desenvolve ao valer-se das experiências adquiridas segundo a maturação psicofisiológica. Assim, os conhecimentos da criança surgem a partir das experiências sensoriais e motoras que elaboradas pela inteligência, numa dinâmica temporal, chegam aos processos lógicos.

Para amparar sua exposição sobre o tema, Lustosa utiliza um conceito geral de inteligência atribuído a Alfred Binet, teórico francês largamente citado na *Revista do Ensino* e amplamente utilizado, na época, para as discussões sobre a inteligência humana, como demonstra pesquisa realizada por Campos (2010). Para Binet, segundo Lustosa, a inteligência pode ser entendida como “poder de compreensão, invenção, direção e censura” ou a “faculdade de conhecer e raciocinar” (Lustosa, 1939, p. 220). Os conceitos atribuídos a Binet, entretanto, apenas definem o que é inteligência, mas não explicam os modos específicos de raciocínio da criança.

Ao tratar da lógica de raciocínio da criança e das diversas formas que essa lógica assume, Lustosa apropria-se das pesquisas de Jean Piaget, citando o livro *Le langage et la pensée chez l'enfant* (1930) como base para seus argumentos:

Traçou, esse autor, um verdadeiro esquema psicológico do raciocínio infantil. Mostra-nos como a criança, até os 7 anos, pensa de modo egocêntrico, isto é, para si mesma, sem preocupar fazer-se compreender ou colocar-se no ponto de vista de outrem...[...]Mostra-nos como esses hábitos egocêntricos causam a dificuldade de introspecção, a ausência da necessidade lógica. (Lustosa, 1939, p. 221)

O raciocínio da criança segue uma lógica parcial, “prêsa a um ponto de vista deficiente e diverso do real” (Lustosa, 1939, p. 222). Assim, quando questionada, ela sabe dar a razão de tudo, mas dá uma explicação ao seu modo, ou seja, egocêntrico (1). Isso denota uma lógica específica, ainda inválida para a explicação de fenômenos mais complexos. Essa lógica começará, paulatinamente, a se transformar, depois dos sete anos, a partir de um processo que a autora chama de “despersonalização”:

A partir dos 7 anos, segundo Piaget, a mentalidade infantil começa um trabalho de socialização, de despersonalização no pensamento, do que resultarão os hábitos lógicos necessários ao bom funcionamento mental. Recebendo ideias alheias, conversando, discutindo, a criança voltará sobre suas afirmações, fará a “prise de conscience”, sistematizará suas idéias. (Lustosa, 1939, p. 223)

Novamente, como no artigo de Antipoff, Jean Piaget é associado aos temas da tomada de consciência e da socialização como fatores importantes para a evolução psíquica. A socialização ou despersonalização, nesse caso, corresponde à ideia piagetiana de que por meio da interação com o ambiente, a criança é obrigada a uma operação cognitiva que leve em consideração as características do objeto de conhecimento em detrimento de sua explicação ainda egocêntrica. A idade entre sete e oito anos, segundo discutido no livro *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, é o momento em que começam a aparecer as primeiras definições lógicas, devido ao trabalho de tomada de consciência e de despersonalização do pensamento. Essa fase prepara uma etapa posterior, ou seja, a do pensamento formal, período caracterizado pela abstração, no qual a criança terá a capacidade de trabalhar sobre as ideias, manejando-as (Lustosa, 1939, p. 223).

Em sua apresentação sobre a criança de sete anos, Lustosa também recorre a Piaget quando trata do desenho infantil e da linguagem. Ao tratar do tema do desenho como expressão da mentalidade da criança, a autora utiliza os livros *Les dessins d'un enfant* (1927) de Georges-Henri Luquet, autor francês, e *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant* (1924) de Piaget. Entretanto, apesar de Piaget e Luquet

serem citados quando se discute o desenho infantil, a teoria fundamental que ampara esse tema é a da psicóloga norte-americana Florence Goodenough.

Além do desenho, a teoria piagetiana é utilizada para explicar as especificidades da linguagem da criança. Lustosa inicia a exposição sobre a linguagem, definindo-a segundo Cooley, autor dos estadunidense: “o pensamento tem duas partes, a ideia e o impulso de comunicação (ou linguagem)” (Lustosa, 1939). Todavia, como já havia feito anteriormente com o conceito de Binet ao discutir a inteligência, após a breve definição de Charles Cooley, os argumentos do restante do texto são fundamentados nas obras: *La langage et la pensée chez l'enfant* de Piaget; *Psicologia da Infância* (1937) de Silvio Rabelo, autor pernambucano dedicado aos estudos de psicologia; *Le développement de l'enfant de deux a sept ans* (1930) de Alice Descoedres, psicóloga suíça, ligada ao IJRR, que trabalhava com educação especial; *An introduction to child psychology* (1918) de Charles Waddell, professor de psicologia em Los Angeles, EUA; *An outline of educational psychology* (s.d) de Smith. Assim como Antipoff, Lustosa também realiza sua própria síntese ao utilizar diversos autores para discussão da linguagem infantil. Entre eles, aparece um autor brasileiro: Silvio Rabelo. Rabelo também utilizava Piaget em suas obras e publicou diversos livros sobre o psiquismo infantil. Muitos de seus textos eram fundamentados em pesquisas realizadas em Recife e tinham como foco desenvolver saberes sobre a criança brasileira comparando-os com investigações e teorias produzidas em outros países ou no contexto nacional brasileiro.

No texto sobre a linguagem, especificamente, Lustosa apropria-se de Piaget, ao lado de Edouard Claparède e Jean-Ovide Decroly, médico e psicólogo belga, para explicar a especificidade da percepção infantil de modo que esse saber dê subsídios para a escolha de métodos mais apropriados para a aprendizagem da criança na escola.

Nas discussões feitas por Lustosa, as ideias de Piaget, assim como de outros autores, são apresentadas como referenciais para a construção de possíveis alternativas para os problemas encontrados no cotidiano escolar, demonstrando claramente a crença de que é necessário conhecer a natureza infantil para elaborar métodos educacionais eficazes. A importância de conhecer o psiquismo infantil para adotar métodos convenientes é também compartilhada por Helena Antipoff no texto analisado acima.

De qualquer forma, um aspecto comum encontrado nos artigos das duas autoras aqui analisados, em sua apropriação das ideias de Piaget, é a presença dos conceitos de egocentrismo<sup>1</sup> e de socialização, bem como do desenvolvimento mental que evolui no impacto com o mundo exterior.

<sup>1</sup> Egocentrismo pode ser definido, de maneira geral, como “conjunto das dificuldades cognitivas dos estágios iniciais do conhecimento” e “atitude epistêmica que impressiona por sua apreensão não-crítica do objeto de conhecimento e sua tendência à indiferenciação, em razão da supremacia da perspectiva própria.” (Montangero, Maurice-Naville, 1998, p. 147).

Esses conceitos são encontrados também em outros artigos do periódico como “Discurso de paraninfo aos diplomandos do Grupo Escolar de Diamantina”, publicado na *Revista do Ensino* de janeiro de 1933 e proferido pelo Arcebispo D. Joaquim Silvério de Souza, e “Ensino pré-primário” de Edite Neves, publicado na revista de julho-dezembro de 1939.

Como afirma Parrat-Dayan (2008), uma das contribuições de Piaget é sua ênfase na criação de um espaço entre o biológico e o social, atribuindo um estatuto próprio ao fator “psicológico” e enfatizando a ação do espírito humano. Para a autora, o psicólogo suíço faz uma ciência da razão, pois diante da experiência, o dinamismo natural da racionalidade humana é interrogar os fatos e organizar uma realidade que não teria coerência sem o trabalho que a inteligência exerce sobre ela. A experiência não é pura, mas organizada pela atividade do sujeito (Parrat-Dayan, 2008). O trabalho da inteligência precisa da relação com o que está fora de si para se desenvolver plenamente, como observamos na ênfase dada por Antipoff e Lustosa ao conceito de socialização do pensamento.

No período aqui estudado, as ideias do jovem psicólogo suíço circulavam em solo mineiro, assim como no Brasil, e seus textos, ainda não traduzidos, eram lidos em francês e citados pelos brasileiros em seus trabalhos e artigos sobre educação e psicologia (Vasconcelos, 1996). É assim, que encontramos na *Revista do Ensino* de abril, maio e junho de 1932, no Projeto de Biblioteca para o Curso de Aplicação de Belo Horizonte, uma lista de livros para a formação de professores, na qual constam as obras *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant* e *Le langage et la pensée chez l'enfant* de Jean Piaget. São arrolados também livros de autores que, nos artigos aqui analisados, são citados ao lado de Jean Piaget. De Edouard Claparède são indicados os livros: *Psychologie de l'enfant*, *Comment diagnostiquer les aptitudes chez l'enfant* e *L'éducation fonctionnelle* e também a tradução *A escola e a psicologia experimental*. De Alfred Binet e Theodore Simon, *Les idées modernes sur les enfants* e *Tests*. De Jean-Ovide Decroly é citado o livro *Iniciação à atividade pelos jogos educativos*. Nessa lista podemos notar traduções de Claparède, Binet e Decroly, mas não de Jean Piaget. Isso demonstra que Jean Piaget, apesar de ser considerado um autor importante no campo do desenvolvimento infantil, ainda não tinha merecido traduções, como outros autores já consagrados e vistos como centrais para o desenvolvimento dos mais diversos temas.

### Considerações Finais

Na primeira metade do século XX, como centro dos princípios escolanovistas, encontrava-se o desejo de fundar uma ciência da criança formada pela reunião de diversas disciplinas e, entre elas, aquelas voltadas para o estudo da evolução psíquica. Elegendo a criança, seu desenvolvimen-

to e seu aprendizado como objetos de estudo, existiam grupos de psicólogos e educadores, brasileiros e estrangeiros, realizando pesquisas, elaborando teorias e construindo instrumentos para analisar os atributos morais e intelectuais do ser humano e tentando captá-los em processo de construção. Podemos apontar diversos grupos, da época, liderados por estudiosos como Edouard Claparède, na Suíça, Alfred Binet e, logo em seguida, Theodore Simon, na França, Stanley Hall e John Dewey, nos EUA, Maria Montessori, na Itália, entre muitos outros (Claparède, 1934). Entretanto, em cada um desses países, essas disciplinas ganham aspectos diferentes dependendo da história local e da perspectiva específica desses autores. Assim, um movimento mundial, como o surgimento de disciplinas com um objeto em comum, ou seja, a criança, ganha tonalidades próprias de acordo com o contexto em que se desenvolvem.

No Brasil, mais especificamente em Minas Gerais, os saberes sobre a criança, divulgados na primeira metade do século XX, ganham sentido se olhados em seu contexto de aplicação, ou seja, o projeto republicano de construção de uma identidade nacional civilizada que incluía a expansão da escola pública para todos. As reformas educacionais foram uma das estratégias desse projeto que carecia de uma base científica. Assim, como discute Hanna Arendt (1954/2011), em seu texto *A crise na educação*, aquilo que era experimento educacional na Europa levou a uma radical revolução em todo o sistema educacional americano. Embora, Arendt trate dos Estados Unidos, também é interessante verificarmos que, no Brasil, as experiências educacionais norte-americanas e europeias se tornaram fundamentos da política pública educacional. A psicologia, nesse movimento, era uma das disciplinas que poderiam trazer a racionalidade científica e moderna ao projeto nacional. A Escola de Aperfeiçoamento era uma instituição central desse projeto de construção de um estado mineiro moderno no qual a educação deveria ter na ciência sua base.

Na perspectiva de construção de uma pedagogia científica, o programa do Laboratório de Psicologia dessa Escola, dirigido por Antipoff, tinha o objetivo de desenvolver nas alunas o espírito científico ao oferecer a oportunidade de observação empírica dos fenômenos psíquicos e psicossociais analisando-os à luz da teoria (Campos, 2010). Uma das preocupações da psicóloga russa era que as alunas conhecessem as pesquisas produzidas pela psicologia da época. No conteúdo programático de seus cursos constavam as pesquisas de seus colaboradores e amigos do Instituto Jean Jacques Rousseau. Entre eles, ela divulgava comentários críticos, artigos e pesquisas de Jean Piaget, assim como exemplares do periódico *Archives de Psychologie*, produzido no Instituto e do qual o jovem psicólogo suíço era um dos editores (Vasconcelos, 1996).

Na Escola de Aperfeiçoamento, segundo Vasconcelos (1996), os alunos passaram a citar Jean Piaget como um das referências centrais sobre desenvolvimento intelectual da criança. Isso fica claro no artigo de Irene Lustosa, no

qual Piaget é utilizado como o principal fundamento para a apresentação do tema “inteligência” da criança de sete anos. Nessa concepção de inteligência, papel central é dado à interação e à socialização para o desenvolvimento psíquico. Por que as ideias do jovem psicólogo suíço são lidas dessa forma e assim apresentadas ao público?

As décadas de 1920 a 1930 são, de fato, a época em que Piaget está voltado para a especificidade da mentalidade infantil e para a socialização progressiva do conhecimento em interação com o mundo (Montangero e Maurice-Naville, 1998), como podemos observar nos livros *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant* e *Le langage et la pensée chez l'enfant* que, na época, circulavam no Brasil. Na França e na Inglaterra, os debates e críticas à teoria piagetiana, nos anos 1920, giravam em torno do método clínico e da relação indivíduo/sociedade, ou seja, os estudiosos se perguntavam até que ponto e de que modo a moral imposta pelo grupo e pela relação de autoridade incide sobre a pessoa marcando seu processo de desenvolvimento e de individualização. Ao mesmo tempo discutiam a validade do método clínico da maneira como fora empregado por Jean Piaget (Parrat-Dayan, 2008).

Na *Revista do Ensino* observamos o interesse pelas relações entre indivíduo e meio ambiente para o desenvolvimento das funções psíquicas, mas não aparece a discussão sobre o método clínico. Essa forma de apropriação das ideias de Jean Piaget, em Minas Gerais e no âmbito da *Revista do Ensino*, parece dialogar com a necessidade de encontrar novas alternativas para os problemas enfrentados pelas escolas, como por exemplo, as diferenças individuais entre os alunos em seus processos de aprendizagem dos conteúdos escolares e a necessidade de construção de métodos de ensino capazes de dar conta dessa diversidade. As diferenças entre as crianças que se expressavam nos escores dos testes, como pensava Antipoff, só podiam ser levadas em consideração se analisadas à luz das relações entre indivíduo e ambiente, ou seja, entre desenvolvimento psíquico e aspectos sociais e econômicos (Campos, 2010).

Diante dos diversos problemas enfrentados pelo país, como o alto índice de analfabetismo, a educação da população rural pouco íntima das formas urbanas de escolarização e as situações de desigualdades sociais e econômicas, era primordial entender como o ambiente tem impacto sobre o psiquismo e o desenvolvimento do ser humano. Desse modo, a apropriação das ideias de Piaget, assim como de outros autores estrangeiros, se fazia em um contexto no qual se esperava uma ciência da criança capaz de lidar com os problemas reais enfrentados pela educação brasileira. As respostas a esses problemas deveriam surgir da aplicação dos métodos científicos, sem os quais não parecia possível tornar-se um país moderno. Desse modo, a observação do desenvolvimento infantil deveria contribuir para inovações na maneira de ensinar e de propor conteúdos escolares, bem como contribuir para novas formas de conceber a relação entre a criança e o professor.

## Referências

- Antipoff, H. (1930). Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte. In R. H. F. Campos (Org.), *Helena Antipoff. Textos escolhidos* (pp. 133-160). São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo; Brasília, Brasil: Conselho Federal de Psicologia, 2002.
- Antipoff, H. (1931). O desenvolvimento mental das crianças de Belo Horizonte. In R. H. F. Campos (Org.), *Helena Antipoff. Textos escolhidos*. (pp. 84-125). São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo; Brasília, Brasil: Conselho Federal de Psicologia, 2002.
- Antipoff, H. (1933). A personalidade e o caráter da criança – Necessidade de respeitá-los e favorecer seu desenvolvimento na criança no Asilo. *Revista do Ensino*, 95, 3-13.
- Antipoff, H. (1949). Estudo da criança do meio rural. In R. H. F. Campos (Org.), *Helena Antipoff. Textos escolhidos* (pp. 189-194). São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo; Brasília, Brasil: Conselho Federal de Psicologia, 2002.
- Antunes, M. A. M. (2005). *A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. São Paulo, Brasil: Unimarco, Educ.
- Araujo, U. F. (1999). *Conto de escola. A vergonha como um regulador moral*. São Paulo, Brasil: Moderna; Campinas, Brasil: Editora da Universidade de Campinas.
- Araujo, S. F. (2012). Kant and philosophical foundations of the human sciences. *History of the human sciences*, 25, 140-145.
- Arendt, H. (2011). A crise na educação. In H. Arendt. *Entre o passado e o futuro* (pp. 221-247). São Paulo, Brasil: Perspectiva. Original publicado em 1954.
- Biccás, M. S. (2008). *O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)*. Belo Horizonte, Brasil: Argumentum.
- Campos, R. H. F. (2010). *Helena Antipoff (1892-1974) e a perspectiva sociocultural em psicologia e educação*. (Tese Professor Titular), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Brasil.
- Claparède, E. (1934). *Psicologia da Criança e pedagogia experimental*. Belo Horizonte, Brasil: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.
- Chartier, R. (1990). *A história cultural: Entre práticas e representações*. Lisboa, Portugal: Difel.
- Gundlach, H. (2006). Psychology as science and as discipline. *Physis – Rivista Internazionale di Storia della Scienza*. XLIII, 61-90.
- Imanishi, H., Passarelli, V., & La Taille, Y. (2011). Moral no mundo adulto: a visão dos jovens sobre os adultos de hoje. *Educação e Pesquisa*, 37, 743-762.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética, dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Lourenço Filho, M. B. (2002). *Introdução ao estudo da escola nova: Bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. Rio de Janeiro, Brasil: UERJ, Conselho Federal de Psicologia. Original publicado em 1930.
- Lustosa, I. (1939). A criança aos sete anos (Continuação) – II parte – Desenvolvimento mental. *Revista do Ensino*, julho a dezembro, ano 13, ns. 164-169, 213-242.

- Macedo, L. (2010). *A teoria de Piaget no século XXI*. Pátio, XIV, 26-29.
- Montangero, J., & Maurice-Naville, D. (1998). *Piaget ou a inteligência em evolução*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Montoya, A. O. D. (2006). Pensamento e linguagem: Percurso piagetiano de investigação. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 119-127.
- Montoya, A. O. D., Morais-Shimizu, A., Marçal, V. E. R., & Moura, J. F. B. (2011). *Jean Piaget no século XXI. Escritos de epistemologia e psicologia genéticas*. Marília, Brasil: Oficina Universitária, Cultura Acadêmica Editora.
- Neves, E. (1939). Ensino no Pré-primário. *Revista do Ensino*, julho-dezembro, ano 13, ns. 164-169, 22-30.
- Piaget, J. (1930). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchatel, Switzerland: Delachaux et Niestlé S.A.
- Piaget, J. (1967). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Neuchatel, Switzerland: Delachaux et Niestlé S.A. Original publicado em 1924.
- Parrat-Dayán, S. (2008). O texto e suas vozes: Piaget lido por seus pares no meio psicológico dos anos 1920-1930. *Schème: Revista eletrônica de psicologia e epistemologia genética*, 1(1), 153-184.
- Ramozzi-Chiarottino, Z. (2010). Piaget segundo seus próprios argumentos. *Psicologia USP*, 27(1), 11-30.
- Rossetti, C. B; Ortega, A. C. (Orgs.) (2012). *Cognição, afetividade e moralidade. Estudos segundo o referencial teórico de Jean Piaget*. São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo.
- Vasconcelos, M. S.(1996). *A difusão das idéias de Piaget no Brasil*. São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo.
- Vidal, F. (2002). Piaget antes de Piaget. Para uma releitura da obra piagetiana. En O. Houdé, & C. Meljac (Eds.), *O espírito piagetiano. Homenagem internacional a Jean Piaget* (pp. 29-42). (Trad. Vanise Dresch). Porto Alegre, Brasil: Artmed, 2002.
- Vidal, F. (2006). The “pré-history” of psychology: Thoughts on a historiographical illusion. *Physis-Rivista Internazionale di Storia della Scienza*, XLIII, 131-160.
- Vidal, F. (2007). “A mais útil de todas as ciências” – configurações da psicologia desde o Renascimento tardio até o fim do Iluminismo. En A. M., Jacó-Vilela; A. A. Ferreira., & F. T. Portugal. *História da psicologia: ramos e percursos* (pp. 47-74). Rio de Janeiro, Brasil: Nau.

Received November 12, 2013

Revision received February 27, 2014

Accepted March 17, 2014