



Observando a criança no contexto escolar

Ingrid Gisely Alves de Oliveira

Aluna do Curso de Bacharelado em Psicologia das Faculdades Integradas de Patos-FIP

Email: ingridgisely@hotmail.com

Yaffa Maria F. de Freitas

Aluna do Curso de Bacharelado em Psicologia das Faculdades Integradas de Patos-FIP

Email: yaffafreitas@gmail.com

Resumo: Até as primeiras décadas do século passado, prevaleceu o entendimento de que as crianças eram capazes de pensarem e de raciocinarem da mesma forma que os adultos e esse entendimento fazia com que estas recebessem o mesmo tratamento. Inexistia uma preocupação quanto os limites da criança. Esta somente se diferenciava do adulto porque esse era considerado superior mentalmente e fisicamente maior. No entanto, essa concepção somente começou a mudar após a contribuição de Piaget no campo da Psicologia, principalmente, voltadas para a evolução do pensamento humano até a adolescência. Partindo de observações iniciadas em seus próprios filhos, Piaget chegou à conclusão que em muitos aspectos, as crianças não são capazes de pensarem como os adultos, simplesmente por que faltam habilidades. E essa diferença não somente se traduz, mas em classe. Por outro lado, em relação à educação, defende Piaget que esta deve possibilita um desenvolvimento amplo e dinâmico à criança. Esse desenvolvimento que se inicia no período sensório-motor, se prolonga até o operatório abstrato. Ainda segundo Piaget para que haja realmente aprendizagem é necessário que o objetivo do processo educativo estejam centrados no aluno. Eles devem ser visto como instrumentos capazes de promoverem o desenvolvimento evolutivo natural. Assim, como um processo de reorganização cognitiva, a aprendizagem é construída internamente, e por isso depende do nível de desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Teorias piagetianas. Desenvolvimento. Infância.

Abstract: Until the first decades of the last century, the prevailing opinion that children were able to think and be discerning in the same way as adults and this understanding meant that they receive the same treatment. Nonexistent concern about the limits of the child. This adult only differed because it was considered superior mentally and physically larger. However, this view began to change only after the contribution of Piaget in the field of psychology, mainly focused on the evolution of human thought until adolescence. From the observations started in their own children, Piaget concluded that in many ways, children are not able to think like adults, simply because they lack skills. And this difference not only translates, but in class. Moreover, in relation to education, Piaget argues that this should enable a large and dynamic child development. This development begins in the sensor-motor period, extending to the abstract operation. Also according to Piaget learning that there really is necessary that the goal of the educational process are student-centered. They should be seen as instruments to promote the natural evolutionary development. Thus, as a process of cognitive restructuring, learning is built internally, and therefore depends on the developmental level of the child.

Keywords: Piagetian theories. Development. Childhood.

1 Introdução

A missão da Psicologia Cognitiva é explicar os mecanismos e processos mentais que se registram no organismo humano, propondo modelos que facilitem o entendimento das fases dos processos mentais, assim como das funções desenvolvidas por estas fases. Trata-se,

portanto, de um ramo da Psicologia, que adquiriu uma maior importância a partir dos estudos desenvolvido por Piaget acerca do desenvolvimento da criança (COUVE, 2009).

A base epistemológica do pensamento antes de Piaget era o racionalismo/idealismo, que entendia que o ser humano é dotado de estruturas pré-formadas, ou seja,

o conhecimento é gerado de dentro para fora, inexistindo influência do meio na formação de tais estruturas, em oposição ao atomismo. Por outro lado, a teoria cognitivista encara o comportamento humano como resultante de ações recíprocas entre indivíduo/meio.

É importante frisar que os postulados piagetianos conduzem a uma compreensão mais consistente do que é uma criança do ponto de vista de sua cognição e de como lhe é possível construir conhecimentos.

Na concepção de Piaget (2011), o desenvolvimento assume, em decorrência, o caráter de evolução natural, envolvendo integração entre a criança e a realidade, passando por fases diferenciadas, privilegiando o desenvolvimento cognitivo.

Afirma Mercês (2008) que o desenvolvimento cognitivo encontra-se associado à imagem mental e a percepção que a criança formula. No entanto, exercícios mentais podem exercer uma ação direta ou indireta sobre essa percepção, enriquecendo o funcionamento do cérebro.

Toda e qualquer experiência da vida da criança, constitui-se numa etapa de sua vida. Enquanto que algumas crianças podem responder a um estímulo de forma lenta, outras interagem mais rápido, demonstrando que uma melhor evolução. Quando analisa essa capacidade Piaget (2011) estabelece uma relação com os estágios da vida da criança.

Em síntese, Piaget se propôs a estudar o processo de desenvolvimento do pensamento, observando a aprendizagem infantil para obter uma resposta à questão fundamental que se refere à natureza da inteligência, de como se constrói o conhecimento. Este modelo teórico proposto por ele pode ser qualificado, em princípio, de interacionista, pois acredita que o conhecimento é construído na interação entre o sujeito e o objeto.

O presente artigo tem por objetivo compreender como a criança se comporta no contexto da sala de aula, estabelecendo uma correlação com a teoria de Piaget.

2 Revisão de Literatura

2.1 O desenvolvimento humano: Um recorte histórico

Não há como compreender o ser homem, sem antes procurar entender a criança. E, para entender a criança é preciso conhecê-la desde seus primeiros momentos de vida. Cientes dessa necessidade, vários pesquisadores têm desenvolvido estudo nos sentidos de mostrar com ocorre o desenvolvimento da criança, desde o início do século XX, figurando nesses estudos as contribuições de Freud, Piaget e Vygotsky (Woolfolk, 2000).

O interesse pelas origens biológicas do ser humano e por sua genealogia foi algo despertado após a pesquisa de Charles Darwin sobre ‘As origens das Espécies’, cujos resultados foram publicados no início da segunda metade do século XIX (PAIXÃO et al., 1998).

Afirma Kesselring (2008) que a partir do reconhecimento da importância dos trabalhos desenvolvidos em 1860 por Mendel sobre hereditariedade,

passou-se a se ter um maior interesse sobre o problema das origens ontogenéticas do ser humano.

Assim, a princípio, achava-se que uma grande parte dos caracteres físicos, bem como a inteligência assim muitos aspectos da personalidade, poderiam ser explicados à luz dos estudos divulgados por Mendel, que argumentavam haver uma transferência de pai para filho. E, “esta crença estimulou um interesse em movimentos eugenéticos que se propuseram a executar o melhoramento da raça através da esterilização dos incapazes e do encorajamento do casamento entre membros superiores da sociedade” (PAIXÃO et al., 1998, p. 3).

Assim com base nessa concepção, entendia-se que a debilidade mental, a imoralidade, a pobreza e o crime pudesse ser uma herança maligna. E isto provocou a publicação de muitos trabalhos no campo da genealogia, o que de certa forma deu sustentáculo a essa concepção.

Durante as primeiras décadas do século XX, a hereditariedade das populações foi algo superenfatizado, ao passo que as contribuições ambientais para a personalidade, a inteligência e a moral, bem como quanto ao crime foram completamente ignoradas ou subestimadas. Havia nesse período uma completa desvalorização da chamada ‘herança social’, responsável pela transmissão, de geração a geração, de muitas coisas ao ponto de confundir com os efeitos apresentados pela herança biológica (TOMIZAKI, 2010).

De forma gradativa, os conceitos mendelianos foram sendo colocados de lado a partir da década de 1920, quanto teve início um processo de reação à aplicação de tais conceitos, oportunidade em que os fatores ambientais passaram a ganhar importância nos estudos voltados para o desenvolvimento humano.

Nas últimas décadas, segundo Paixão et al. (1998, p. 4):

[...] estamos numa espécie de período intermediário no qual muito do partidismo violento, que caracterizou as discussões das décadas de 20 e 30, desapareceu. Não estamos agora empenhados em tentar determinar, maniqueísticamente se um traço particular é devido à hereditariedade ou ao meio, mas quais são as contribuições relativas da hereditariedade e do meio para certo traço e os limites da variação que podem ser esperados graças às mudanças em cada um deles ou em ambos.

Assim sendo, percebe-se que houve uma grande mudança de pensamento em relação ao desenvolvimento humano. O amadurecimento das ideias em torno dos questionamentos formulados no início do século XX foi por demais contributivo ao entendimento das diferentes fases, pelas quais passam o ser humano ao longo de seu processo de desenvolvimento.

No contexto atual, admite-se a existência de diferenças inatas, quando elas realmente existem e que os fatores hereditários estabelecem limites ao ser humano, o que exige-se esforços para compreendê-los de forma há se

ter condições de retirar o máximo de vantagem das chamadas oportunidades ambientais, objetivando estimular um maior desenvolvimento para o ser humano.

2.2 O desenvolvimento humano na teoria de Freud

Freud postulou acerca do desenvolvimento infantil, destacando que o ser humano passa por fase psicosssexuais, na transformação de bebê para criança. Posteriormente, para adolescente e adulto. Nesse processo, em cada uma das fases, de forma distinta, ocorrem mudanças de áreas denominadas de prazerosas, podendo ocorrer a fixação quando uma pessoa não progride normalmente de uma fase para outra.

Segundo Kupfer (2004, p. 17):

À medida que o bebê se transforma em criança, esta em adolescente e este em adulto, ocorrem mudanças marcantes no que é desejado e em como esses desejos são satisfeitos. Tais modificações são elementos básicos na descrição de Freud das fases de desenvolvimento.

Desta forma, que caracteriza cada uma das fases pelas quais passa o ser humano é o desejo, ou melhor, como o ser humano é envolvido pelo desejo. E é o ponto privilegiado pelas descrições apresentadas por Freud, acerca do desenvolvimento humano.

De acordo com Kupfer (2004), Freud afirmou que no desenvolvimento humano é possível se encontrar quatro fases bastante distintas. São elas:

- a) Fase oral: do nascimento aos dois anos;
- b) Fase anal: ocorre entre dois e quatro anos;
- c) Fase fálica: ocorre desde os três anos, quando a criança passa a ter consciência quanto às diferenças sexuais;
- d) Fase Genital: engloba o desenvolvimento biológico e psicológico, iniciado na puberdade, sendo concluída com o desenvolvimento psicosssexual do ser humano.

De forma simplificada, na fase oral, é através da boca o bebê estabelece um contato direto com a mãe e nela se encontra concentra a energia libidinal. Com o crescimento da criança, outras áreas de seu corpo vão se tornando importantes e se transformando em regiões de gratificação. No entanto, não são capazes de superarem a gratificação oral sentida pelo bebê (PINTO; REIS NETO, 2012).

Durante a fase anal, a criança passa a ter o controle fisiológico, que torna um novo centro de prazer. A fase seguinte, ou seja, a Fálica, caracterizou pelo '*Complexo de Édipo*', sendo vista como uma situação de triangularidade (criança, mãe e pai).

Nessa fase, o menino deseja possuir a mãe, passando a considerar seu pai como um opositor, o que gera os chamados conflitos internos. A última fase do desenvolvimento humano, postulada por Freud, tem início na puberdade. Sua conclusão ocorre quando jovem já possui uma certa maturidade para a vida sexual.

2.3 O desenvolvimento humano na teoria de Piaget

Até as primeiras décadas do século passado, prevaleceu o entendimento de que as crianças eram capazes de pensarem e de raciocinarem da mesma forma que os adultos e esse entendimento fazia com que estas recebessem o mesmo tratamento. Inexistia uma preocupação quanto os limites da criança. Esta somente se diferenciava do adulto porque esse era considerado superior mentalmente e fisicamente maior. Entretanto, quanto aos processos cognitivos básicos, entendia-se que estes eram os mesmos para qualquer indivíduo, independentemente de sua idade (ALMER, 2010).

No entanto, essa concepção somente começou a mudar após a contribuição de Piaget¹ no campo da Psicologia, principalmente, voltadas para a evolução do pensamento humano até a adolescência. A preocupação básica de Piaget era entender os mecanismos mentais, utilizados pelo indivíduo para captar o mundo. Por isso, passou a investigar o processo de construção do conhecimento (GOMES; GHEDIN, 2012).

Na concepção de Piaget, a construção do conhecimento ocorre mediante ações físicas ou mentais sobre os objetos. Esse processo provoca um desequilíbrio que resulta no que Piaget denominou de assimilação.

Explicando esse processo de assimilação, Piaget conforme Pádua (2009, p. 24) afirma que:

A relação cognitiva sujeito/objeto é uma relação dialética porque se trata de processos de assimilação (por meio de esquemas de ação, conceitualizações ou teorizações, segundo os níveis) que procedem por aproximações sucessivas e através dos quais o objeto apresenta novos aspectos, características, propriedades, etc. que um sujeito também em modificação vai reconhecendo. Tal relação dialética é um produto da interação, através da ação, dos processos antagônicos (mas indissociáveis) de assimilação e acomodação.

Em outras palavras, uma criança aprende por meio de esquemas de ação. Através da assimilação ela interage com a informação, construindo os chamados processos antagônicos, que resulta na acomodação. Noutras palavras, para conseguir assimilar o estímulo, ela faz antes uma acomodação e após, uma assimilação.

Informam Gomes e Ghedin (2012, p. 215) que:

¹ Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel 1896 - Genebra 1980) Zoólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, fundador da psicologia, bem como da epistemologia. Estudou, especialmente, o desenvolvimento da criança e do adolescente. É autor dos seguintes livros: *Le Langage et la Pensée chez l'Enfant* (1923); *L'Épistémologie de l'Intelligence* (1936); *Introduction à l'Épistémologie Génétique* (1950) e *Sagesse et Musions de la Philosophie* (1965), entre outras (MESQUISTA; DUARTE, 2006, p. 165).

Foi por meio da observação de seus filhos e de outras crianças que Piaget desenvolveu suas pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo, o qual propõe a existência de quatro estágios para o desenvolvimento cognitivo do ser humano, cada estágio é caracterizado por aquilo que o indivíduo é capaz de fazer melhor.

Assim, partindo de observações iniciadas em seus próprios filhos, Piaget chegou à conclusão que em muitos aspectos, as crianças não são capazes de pensarem como os adultos, simplesmente por que faltam habilidades. E essa diferença não somente se traduz, mas em classe.

Acrescentam ainda Gomes e Ghedin (2012, p. 215) que “as teorias piagetianas são conhecidas por psicólogos, pedagogos, professores e todos aqueles que buscam compreender o homem e como este constrói seu conhecimento a partir de sua interação com o meio, tornando-se criativo e crítico”.

Em especial, a teoria de Piaget do desenvolvimento cognitivo é composta por etapas. Ela pressupõe que os seres humanos, ao longo de suas existências passam por diferentes fases, caracterizadas por mudanças ordenadas e previsíveis.

2.4 Pressupostos básicos da teoria de Piaget

Na concepção de Piaget, a criança é um ser dinâmico. Isto porque em todo o momento ela está procurando estabelecer uma interação com a realidade. Suas interações se processam tanto com pessoas, quanto com objetos. Através da interação estabelecida com o ambiente, a criança procura construir suas estruturas mentais, adquirindo, assim, o entendimento sobre o que fazer para funcioná-las.

Explica Gomes e Ghedin (2012), que a interação organismo-meio constitui um eixo central, que se desenvolve através dos seguintes processos simultâneos:

- a) a organização interna;
- b) a adaptação ao meio.

É importante frisar que esses processos simultâneos são na realidade funções que o organismo humano realiza ao longo de toda a sua existência. Nesse sentido, acrescentam ainda Gomes e Ghedin (2012, p. 216) que:

O sujeito por suas necessidades biológicas procura adaptar-se ao meio na busca de sobrevivência e para isso procura modificar esse meio através de sua ação, e ao mesmo tempo modifica-se à medida que interage com o ambiente. É nesse sentido, que o sujeito busca um equilíbrio entre as necessidades internas com as novas situações externas a fim de garantir sua adaptação.

Desta forma, a adaptação ao meio é uma necessidade biológica. E através da interação com o ambiente, a criança consegue suprir suas necessidades, atingindo o que Piaget denominou de ‘equilíbrio’. E

quando esse estágio é atingido, a criança tem garantida sua adaptação.

O próprio Piaget (2011, p. 89) explica que:

Levando em conta, então, esta interação fundamental entre fatores internos e externos, toda conduta é uma assimilação do dado a esquemas anteriores (assimilação a esquemas hereditários em graus diversos de profundidade) e toda conduta é, ao mesmo tempo, acomodação destes esquemas a situação atual. Daí resulta que a teoria do desenvolvimento apela, necessariamente, para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação.

Assim sendo, com base na teoria de Piaget, o ser humano nasce possuindo a capacidade de adaptar-se ao meio e de estabelecer com o mesmo as interações que necessita para satisfazer suas necessidades, assimilando e acomodando os objetos externos em sua estrutura cognitiva, objetivando atingir o equilíbrio, que se traduz na evolução de sua inteligência e lhe proporciona seu desenvolvimento. Dito com outras palavras, para Piaget (2011), desenvolvimento da inteligência é uma resultada da assimilação e da acomodação. Durante o processo de assimilação, os esquemas, vão de forma gradativa de modificando, dando forma aos estágios de desenvolvimento no ser humano.

Avaliando a teoria piagetiana Becker (2010, p. 31), afirma que:

Assim como a acomodação, atividade centrífuga dos esquemas progressivamente se diferencia, a assimilação coordena e unifica a atividade do sujeito. Dessa progressiva complementariedade, Piaget conclui que a experiência, longe de emancipar-se da atividade intelectual, só progride na medida em que é organizada e animada pela própria inteligência.

Diante de uma nova situação, a primeira preocupação da criança é correlacioná-la os conhecimentos anteriores, o que se configura como sendo assimilação. No entanto, às vezes, nesse processo, ocorre a necessidade de se promover certas modificações para que a uma verdadeira compreensão. Essas modificações, constituem-se o que se denomina de acomodação.

Ainda de acordo com Piaget (2011), o processo de desenvolvimento é influenciado pelos seguintes fatores:

- a) Aprendizagem social: aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais;
- b) Equilíbrio: processo de autorregulação interna do organismo, que se constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido;
- c) Exercitação: funcionamento dos esquemas e órgãos que implica na formação de hábitos;
- d) Maturação: crescimento biológico dos órgãos.

Em cada um desses estágios, o indivíduo apresenta diferentes características que determinam a forma como

ele interagir com a realidade, organizando seus conhecimentos, objetivando sua adaptação, para a qual, promove uma modificação progressiva dos esquemas durante o processo de assimilação.

Tais estágios, segundo Montoya e Morais-Shimizu (2011, p. 127), podem ser comparados com uma verdadeira espiral, na qual, “cada estágio engloba o anterior e o amplia”.

Na concepção piagetiana, não existem idades rígidas para os estágios do desenvolvimento humano.

Contudo, estes apresentam em uma sequência constante, de que o desenvolvimento intelectual, segundo o próprio Piaget (2011), ocorre através dos seguintes estágios:

- a) Estágio sensorio-motor;
- b) Estágio pré-operacional;
- c) Estágio das operações concretas;
- d) Estágio das operações formais.

Objetivando uma melhor compreensão sobre como cada estágio se desenvolve, o Quadro 1 apresenta tais estágios com suas respectivas descrições:

Quadro 1 - Estágios do desenvolvimento intelectual da criança

ESTÁGIOS	DESCRIÇÃO
Estágio sensorio-motor (mais ou menos de 0 a 2 anos)	A principal característica desse período é a ausência da função semiótica, isto é, a criança não representa mentalmente os objetos. Sua ação é direta sobre eles. Essas atividades serão o fundamento da atividade intelectual futura.
Estágio pré-operacional, (mais ou menos de 2 a 6 anos)	A criança desenvolve a capacidade simbólica, passando a não depender unicamente de suas sensações, de seus movimentos. Ela já distingue um significador (imagem, palavra ou símbolo) daquilo que ele significa (o objeto ausente), o significado.
Estágio das operações concretas (mais ou menos dos 7 aos 11 anos)	A criança já possui uma organização mental integrada, os sistemas de ação reúnem-se em todos integrados e é capaz de ver a totalidade de diferentes ângulos. Apesar de ainda trabalhar com objetos, sua flexibilidade de pensamento permite um sem número de aprendizagens.
Estágio das operações formais (mais ou menos dos 12 anos em diante)	Ocorre o desenvolvimento das operações de raciocínio abstrato. A criança se liberta inteiramente do objeto, inclusive o representado, operando agora com a forma, situando o real em um conjunto de transformações. Nessa etapa, têm início os processos de pensamento hipotético-dedutivos.

Fonte: Pádua (2009), adaptado.

Quando se analisa o Quadro 1, verifica-se que no segundo estágio, onde seja, mais ou menos entre os 2 e os 6 anos, a criança começa a desenvolver uma maior percepção sobre os objetos e isto facilita o processo de aprendizagem escolar, principalmente, quando nele se utiliza o lúdico.

Nesse período do desenvolvimento intelectual da criança, segundo o próprio Piaget (2011), deve-se estimular a aprendizagem através do lúdico, aproveitando o pensamento simbólico. Ainda segundo Piaget (2011), nesse período, que se caracteriza:

- a) pela irreversibilidade: a criança parece incapaz de compreender a existência de fenômenos reversíveis, não aceitando que pode desfazer certas ações;
- b) pelo desequilíbrio: há uma predominância de acomodações e não das assimilações;
- c) pelo egocentrismo: a criança ainda não se mostra capaz de colocar-se na perspectiva do outro,
- d) pelo pensamento pré-operacional estático e rígido: a criança capta estados momentâneos, sem juntá-los em um todo.

É importante frisar que cada etapa é importante para o desenvolvimento da seguinte, visto que a seguinte utiliza sempre o conhecimento acumulado para compreender as novas situações que surgem no cotidiano.

2.5 A educação na visão piagetiana

Na concepção de Piaget, a educação deve possibilita um desenvolvimento amplo e dinâmico à

criança. Esse desenvolvimento que se inicia no período sensorio-motor, se prolonga até o operatório abstrato. Em fase disso, a escola deve procurar privilegiar os esquemas de esquemas de assimilação da criança, e, levando em consideração este, colocar em prática atividades, que promovam a construção do conhecimento.

Tomando por base as teorias de Piaget, Demo (2004, p. 47) explica que:

(...) os alunos devem ter a oportunidade de testar hipóteses de trabalho pesquisadas e estudadas antes teoricamente, devem perceber até que ponto as visões teóricas batem com a realidade, devem aprender a coletar dados, a organizá-los e a construir análises inteligentes sobre o que foi investigado e pesquisado. Isso na visão de Piaget é construir conhecimentos a partir da ação do sujeito, pois o conhecimento não é algo estável e acabado, mas sim algo que está em constante construção e reconstrução e o aluno precisa fazer parte desse processo, ao invés de somente repetir o que já foi feito.

Assim sendo, com base no pensamento de Piaget, o conhecimento das crianças se constrói a partir das informações advindas do meio. No entanto, esse conhecimento não é concebido de forma espontânea nem transmitido de forma mecânica: é preciso que ocorra uma interação, na qual a criança possa compreender o mundo que existe em torno dela.

Por outro lado, para que haja realmente aprendizagem é necessário que o objetivo do processo educativo estejam centrados no aluno. Eles devem ser visto como instrumentos capazes de promoverem o desenvolvimento evolutivo natural. Assim, como um processo de reorganização cognitiva, a aprendizagem é construída internamente, e por isso depende do nível de desenvolvimento da criança.

3 Considerações Finais

Na concepção de Piaget, o ser humano em seu processo de desenvolvimento passa por diferentes fases. No entanto, através de um processo denominado de assimilação, a criança procura atender as suas necessidades, de forma que a partir da segunda fase de seu processo de desenvolvimento, quando exposta a uma nova situação, ela procura estabelecer uma correlação com aquilo que já foi aprendido.

Através da presente pesquisa foi possível constatar que quando a criança não consegue encontrar algo que sirva de sustentáculo a essa nova situação, ela transformação a situação, produzindo o que se denomina de acomodação. E, assim, consegue estabelecer um equilíbrio, satisfazendo as suas necessidades.

Foi também possível constatar que o conhecimento não parte de dentro para fora como antes era defendido. Piaget conseguiu demonstra que este ocorre através das interações como o meio no qual vive a criança, funcionando, assim, como uma via dupla.

4 Referências

ALMER, J. A. **50 Grandes educadores modernos**: De Piaget a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2010.

BECKER, F. **O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire**: Da ação à operação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. 6 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

KESSELRING, T. **Jean Piaget**. 3 ed. Caxias do Sul-RS, EDUCS., 2008.

GOMES, R. C. S.; GHEDIN, E. O desenvolvimento cognitivo na visão de Jean Piaget. In: GHEDIN, E. (org.). **Teorias psicopedagógicas do ensino aprendizagem**. Boa Vista: UERR, 2012.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a educação**: O mestre do impossível. 3 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

MESQUITA, R.; DUARTE, F. **Dicionário de psicologia**. Lisboa: Plátano, 2006.

MONTOYA, A. O. D. M.; MORAIS-SHIMIZU, A.; MARÇAL, V. E. R.; MOURA, J. F. B. **Jean Piaget no**

século XXI: escritos de epistemologia e psicologia genéticas. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

Paixão, C. G.; SOUZA, D. M.; HENRIQUE, F. A.; SOARES, K. R.; MUZZI, M.; LIMOEIRO, M. C. S.; DIAS, M. M.; IANELLI, P. R.; RESENDE, T. C. Ontogenia: do nascimento à velhice. **Revista de Psicofisiologia** [on-line], v. 2, n. 3, p. 1-29, 1998. Disponível in: <http://www.cassiusmaynardi.com.br/>. Acesso: 14 abr 2014.

PÁDUA, G. L. D. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista Facevv**, v. 2, n. 1, p. 22-35, 2009.

PALMER, J. A. (2010). **50 Grandes educadores modernos**: De Piaget a Paulo Freire. São Paulo: Contexto.

PIAGET, J. **Seis estudos de Piaget**. 25 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PINTO, A. C. T.; REIS NETO, R. de O. Psicanálise com crianças: considerações sobre o sintoma de encoprese. **Estud. psicanal.**, v. 37, n. 1, p. 15-23, 2010.

TOMIZAKI, K. De uma geração a outra: a dimensão educativa dos processos de transmissão intergeracional. **Educ. Soc.**, v. 31, n. 111, p. 14-21, 2010.

WOOLFOLK, A. E. **Psicologia da educação**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.