

Boletim do Portal História da Psicologia

André Elias Morelli Ribeiro
Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos
Yuri Pereira Antunes Vieira
Gunther Mafra Guimarães
Arthur Arruda Leal Ferreira
Luiz Eduardo Prado da Fonseca

Organizadores



Organização:

André Elias Morelli Ribeiro
Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos
Yuri Pereira Antunes Vieira
Gunther Mafra Guimarães
Arthur Arruda Leal Ferreira
Luiz Eduardo Prado da Fonseca

**Boletim do Portal História da
Psicologia**

Editora do Portal História da Psicologia

Rio das Ostras/RJ
2022

Editora do Portal História da Psicologia

Portal História da Psicologia

COORDENAÇÃO

Prof. Dr. André Elias Morelli Ribeiro

VICE-COORDENAÇÃO

Prof. Dr. Luiz Eduardo Prado da Fonseca

CONSELHO EDITORIAL

André Elias Morelli Ribeiro

Arthur Arruda Leal Ferreira

Luiz Eduardo Prado da Fonseca

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos

Yuri Pereira Antunes Vieira

Gunther Mafra Guimarães

© **2022**

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da Editora do Portal História da Psicologia

Equipe de realização

Editor Responsável: André Elias Morelli Ribeiro

Revisão final: Gunther Mafra Guimarães

Capa: André Elias Morelli Ribeiro, com ajuda do DALL-E 2 (Open AI)

Projeto gráfico e diagramação: André Elias Morelli Ribeiro

Ficha Catalográfica

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Boletim do portal história da psicologia [livro eletrônico] / organização André Elias Morelli Ribeiro...[et al.]. -- Rio das Ostras, RJ : Portal História da Psicologia, 2022. -- (Boletim do Portal ; 1)

PDF

Outros organizadores: Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos, Yuri Pereira Antunes Vieira, Gunther Mafra Guimarães, Arthur Arruda Leal Ferreira, Luiz Eduardo Prado da Fonseca.

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-997325-1-5

1. Artigos - Coletâneas 2. Psicologia
3. Psicologia - História 4. Psicologia - Pesquisa
5. Publicações científicas I. Ribeiro, André Elias Morelli. II. Santos, Marcus Vinícius do Amaral Gama. III. Vierira, Yuri Pereira Antunes. IV. Guimarães, Gunther Mafra. V. Ferreira, Arthur Arruda Leal. VI. Fonseca, Luiz Eduardo Prado da. VII. Série.

22-140379

CDD-150

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia 150

Inajara Pires de Souza - Bibliotecária - CRB PR-001652/0

Lista de *links* e contatos

[Portal História da Psicologia](#)

[Enciclopédia Eletrônica de História da Psicologia \(WikiHP\)](#)

[Canal História da Psicologia TV](#)

[Lista de Sugestões de Verbetes para WikiHP](#)

[Universidade Federal Fluminense](#)

[Facebook](#)

[Twitter](#)

[Instagram](#)

portal@historiadapsicologia.com.br

wiki@historiadapsicologia.com.br

conselhoeditorial@historiadapsicologia.com.br

editora@historiadapsicologia.com.br

Apresentação

O Boletim do Portal História da Psicologia, ou só Boletim do Portal, é uma publicação em forma de *e-book* inspirada em um projeto anterior, o Boletim da SBHP. Este, por sua vez, era uma publicação oficial da Sociedade Brasileira de História da Psicologia (SBHP). Criado por André Elias Morelli Ribeiro e desenvolvido em parceria com Hugo Leonardo Rocha Silva da Rosa, o Boletim da SBHP, agora suspenso, pretendeu reunir textos diversos, com formatos variados e que teriam dificuldades em encontrar espaço em publicações acadêmicas tradicionais, principalmente revistas. Sua necessidade ficou clara para seu criador quando, por ocasião das discussões sobre as novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Psicologia, Marina Massimi, professora e pesquisadora da Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto, escreveu e enviou para publicação na Newsletter da SBHP um texto mais longo, com uma boa discussão sobre a necessidade da manutenção do ensino de história da psicologia nos cursos de graduação.

A Newsletter era uma publicação que trazia alguns textos curtos, com informações sobre publicação de livros, edições especiais, informes,

editais, entre outros, e não parecia que era um espaço adequado para receber o texto de Massimi. Mesmo assim, o material foi publicado lá. André Ribeiro, então secretário da SBHP e responsável pela edição e publicação da Newsletter, percebeu a falta de um espaço para publicações para aquele tipo de texto produzido por Massimi, que não é propriamente artigos acadêmicos mas que possui relevância científica. Outros textos teriam esta característica, o que inclui entrevistas, relatos de pesquisa, eventos e viagens, traduções de textos publicados em revistas de ampla circulação estrangeiros, textos de blogs de interesse geral e acadêmico, entre outros. O Boletim da SBHP foi uma publicação para suprir essa carência.

Foram publicados quatro edições daquele Boletim, que teve uma boa recepção da comunidade, trazendo materiais que, antes da criação da publicação, dificilmente teriam espaço no país. Além de alguns poucos artigos acadêmicos traduzidos, trouxe transcrição de conferências, artigos de divulgação científica, entrevistas, relatos de viagens de pesquisa, entre outros. Todos os quatro volumes desta publicação estão disponíveis gratuitamente no site oficial da SBHP.

Com o fim da gestão do Prof. Arthur Arruda Leal Ferreira na presidência da Sociedade e o início da gestão do Prof. Rodrigo Lopes Miranda, o Boletim

da SBHP acabou se extinguindo, não por falta de interesse da nova gestão, mas porque os seus organizadores passaram a se envolver em outros projetos, não surgindo novos interessados em continuar o trabalho. Todos os eventos desta primeira fase dos boletins aconteceram entre os anos de 2018 e 2019.

No final de 2019, tem-se outro acontecimento importante para o surgimento do Boletim do Portal: a criação da Enciclopédia Eletrônica de História da Psicologia, a WikiHP. Criada também por André Ribeiro, foi concebida como um espaço de publicação de verbetes sobre história da psicologia, inspirada no Dicionário Biográfico da Psicologia Brasileira, disponível no sistema BVS-Psi e editado por Regina Helena de Freitas Campos. O projeto da nova enciclopédia rapidamente evoluiu e, no ano letivo de 2020, tornou-se um projeto tanto de ensino quanto de pesquisa e extensão. No mesmo ano, as disciplinas de História da Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (UFF) em Rio das Ostras passaram a exigir dos alunos, como método de avaliação, a elaboração de verbetes de enciclopédia. Os melhores textos seriam publicados na WikiHP como forma de reconhecimento. A ideia era utilizar da criação de verbetes como uma forma de iniciação científica, já que escrever um texto deste tipo envolve pesquisa,

organização e comparação de fontes e escrita acadêmica. A extensão ficaria por conta da disponibilização do material para um público maior. Neste período, a bolsa concedida pela Pró-Reitoria de Graduação da UFF para o discente Yuri Pereira Antunes Vieira foi essencial para esta primeira e delicada etapa do projeto.

Com o tempo, a WikiHP começou a ganhar mais e mais verbetes, além do desenvolvimento cada vez maior dos saberes e técnicas pertinentes à criação de entradas e da própria gestão da enciclopédia. O amadurecimento da WikiHP mostrou que era necessário dar um novo passo, visando o semestre letivo de 2022, dois anos após a criação do projeto. A ideia foi publicar um livro que servisse de referência tanto para os discentes quanto para os colaboradores da enciclopédia. Ele foi escrito ao longo do ano de 2021 pelo próprio André Ribeiro, que encontrou dificuldades para encontrar uma editora para publicação.

Neste ponto, acontece o terceiro evento decisivo para a criação do Boletim do Portal. Em parceria com a AZDZ, uma empresa de marketing digital sediada no município de Cândido Mota, interior de São Paulo, foi criado o selo editorial Editora do Portal História da Psicologia, visando a publicação de materiais relativos à história da

psicologia e tendo como primeiro projeto a publicação do livro de estilo da WikiHP.

A editora foi registrada na Câmara Brasileira do Livro (CBL), recebeu um código de identificação e teve o primeiro livro publicado no início de março de 2022. A experiência atingiu os objetivos: os discentes melhoraram a qualidade dos verbetes e o livro mostrou-se ser de grande auxílio no processo de pesquisa e escrita dos mesmos.

Ao longo de 2022, a WikiHP também foi objeto de debate em eventos sobre história da psicologia e história das ciências, aperfeiçoando ainda mais seu funcionamento.

Por se tratar de uma enciclopédia eletrônica aberta e colaborativa baseada em sistema *wiki*, é muito acessada pelo público externo à universidade. Os sistemas de monitoramento indicam que a enciclopédia tem quase mil acessos por mês, e seus materiais são citados pela internet e usados como base para pesquisas em diferentes contextos. Apesar de seu crescente sucesso, a WikiHP sofre de um grave e injusto problema: o preconceito. Em ambientes acadêmicos, todos os problemas associados à Wikipédia, uma enciclopédia eletrônica com várias semelhanças com a WikiHP, acabam contaminando sua congênere da história da psicologia.

O problema está na avaliação da qualidade. Exceto algumas páginas específicas, qualquer um pode editar o conteúdo da Wikipédia. Isso significa que o conteúdo está vulnerável a vandalismos. Ao mesmo tempo, os administradores desta enciclopédia mantêm mecanismos de combate à depreciação da qualidade de seus verbetes, o que inclui voluntários monitorando continuamente seus sistemas. Atentos a este problema, os administradores da WikiHP também mantêm mecanismos de proteção contra vândalos, descritos no livro de estilo desta *wiki*. Além disso, os conteúdos criados no ambiente universitário são revisados e avaliados para garantia de sua qualidade e confiabilidade.

Estar na internet também traz outros tipos de dificuldades. A WikiHP, bem como o site que o hospeda, do Portal História da Psicologia, já foi alvo de hackers em três ocasiões – pelo menos até agora -, que conseguiram criar verbetes com conteúdo de spam, além de promoverem um ataque *DDoS* que, graças às proteções instaladas no sistema, não derrubou o site. A WikiHP foi devidamente saneada para retirar este conteúdo inadequado, e sua equipe mantém monitoramento constante, tanto humano quanto eletrônico e automático, para evitar que estes ataques prejudiquem novamente o funcionamento dos sistemas.

A Enciclopédia de História da Psicologia é aberta e pode ser editada por qualquer usuário, tal qual a Wikipédia, mas a esmagadora parte de seu conteúdo foi criado por discentes do curso de graduação em psicologia da UFF de Rio das Ostras, sob supervisão docente e de voluntários. Isto quer dizer que, apesar da análise de todo o conteúdo, a qualidade dos verbetes não é uniforme, mas felizmente podem ser facilmente aprimorados pela própria comunidade de usuários.

Da mesma forma que se pode encontrar textos de qualidade não tão alta junto de outros de grande relevância em coletâneas publicadas em livro por importantes editoras, a WikiHP também possui verbetes de alta qualidade junto de outros com menos potencial. Enquanto os livros mais do que provaram seu valor ao longo da história, a “fama” da Wikipédia joga todos os verbetes dela própria e da WikiHP para a mesma zona de desconfiança, mesmo com alguns deles tendo qualidade bastante respeitável.

A solução encontrada por André Ribeiro, coordenador da WikiHP e editor da Editora do Portal, para a questão da confiabilidade foi ressuscitar seu antigo projeto, o Boletim da SBHP, agora reformulado e batizado de Boletim do Portal História da Psicologia. A proposta deste novo Boletim é publicar os melhores verbetes disponíveis na

WikiHP, devidamente revisados, além de materiais que, em outra época, seriam publicados no Boletim da SBHP. Seu nome guarda a lembrança de seu projeto inspirador, Boletim, ao mesmo tempo que pontua a novidade de seu novo contexto, o projeto de extensão Portal História da Psicologia.

O Boletim do Portal é um novo tipo de publicação que nasce em um novo ambiente de difusão do conhecimento, notabilizado pelo advento e popularização da internet. São mudanças múltiplas, que reverberam em muitos lugares. A produção do conhecimento, tradicionalmente verticalizada e exclusiva dos pesquisadores e seus editores que controlavam os meios de publicação, agora veem seu monopólio ser quebrado por veículos extremamente ágeis e que alargam a quantidade de produtores de conteúdo.

Os meios digitais são uma realidade incontornável e crescente, e lutar contra seu advento é uma atitude quase irracional. Importa aos meios acadêmicos ingressarem neste universo, oferecendo seus produtos de forma repaginada, conforme estas novas formas de publicação, e trazendo a qualidade de suas produções e de seu modo de gerar conhecimentos.

Ao mesmo tempo que transformam os meios de divulgação, as demandas e produções destes novos meios de circulação do saberes trazem uma

demanda social que não pode ser ignorada: a horizontalização da produção de conhecimento.

Esta é uma nova versão de um antigo debate. Todas as críticas que vemos sendo corretamente pontuadas nos próprios meios acadêmicos sobre como se deve ministrar as aulas de forma menos “transmissão” e mais como diálogo com os discentes podem ser trazidas também para as publicações.

Na hora de produzir as didáticas do ensino, os discentes são convidados a pensar, refletir e falar sobre o que leem, sobre o que estudam, sobre suas experiências, sobre o que pensam. Contudo, quando chega a ocasião de publicar, que é uma forma de reconhecimento do valor desta fase de formação, tudo o que se produz nos diálogos entre docentes e discentes se limita aos trabalhos e avaliações, permanentemente fechados em seu contexto mais imediato, até caírem no esquecimento ou no reducionismo de um conceito num histórico escolar. O Boletim do Portal muda essa lógica e passa a reconhecer o valor destes novos horizontes.

Evidentemente, nem todas essas produções podem ser apenas transformadas em livros digitais, e mesmo aqueles que poderiam, ainda precisam de ajustes e aperfeiçoamentos. Da mesma forma que acontece com a escrita de artigos, teses e dissertações, na produção do Boletim alguns elementos são revisados e outros até mesmo

descartados. Os verbetes produzidos em contexto de sala de aula são construídos junto do docente responsável e seus voluntários e bolsistas, selecionados conforme seu valor informativo e, após este processo, revisados para a publicação no Boletim. Desta feita, dezenas de verbetes já estão disponíveis na WikiHP, e alguns serão disponibilizados também no Boletim do Portal, após passarem por um processo adicional de revisão e análise.

Para esta primeira edição, serão disponibilizados onze verbetes criados em contextos de ensino, a saber: Angela Biaggio, Escala de Inteligência Binet-Simon, Henri Wallon, Hugo Münsterberg, Ignácio Martín-Baró, Isabel Briggs Myers, Lourenço Filho, Maria Helena Souza Patto, Teoria da Equilibração, Testes ABC e Virgínia Bicudo. Nota-se que a prevalência de verbetes sobre personagens da história da psicologia, sendo as únicas exceções a Escala de Inteligência Binet-Simon, a Teoria da Equilibração e os Testes ABC. A equipe do Portal História da Psicologia e os organizadores deste livro já debateram essa questão e formularam algumas hipóteses para explicar esse fenômeno. A principal está num amálgama entre a forma como se organizou a historiografia da psicologia no Brasil e a maneira como se escreve uma entrada de enciclopédia.

Verbetes podem ser considerados fontes terciárias, ou seja, se baseiam principalmente em fontes secundárias e, eventualmente, em fontes primárias. Assim, um verbete da WikiHP só é possível de ser feito diante da disponibilidade de fontes secundárias já produzidas. No Brasil, a maior parte da história da psicologia se fez em torno de seus personagens, explorando arquivos pessoais e relatos, sendo parte integrante da história do campo. É claro que existem outras formas de história já criadas no país, mas pode-se observar a relevância da história dos indivíduos. Isso se cristaliza no *ethos* que atravessa grande parte da área, onde se busca os pioneiros nas mais diversas disputas. Dependendo destas histórias, os verbetes acabarão por refletir esta estrutura deste campo de investigações da história da psicologia. Uma reflexão sobre este assunto já foi desenvolvida em um evento no ano de 2022.

Além dos verbetes produzidos no âmbito do ensino de graduação em psicologia, o Boletim traz também uma versão de um verbete inédito em português, de autoria de Adrian Brock e publicado na enciclopédia de história da psicologia da Universidade de Oxford. Trata-se do História da História da Psicologia, um material muito rico em informações sobre a história do campo de estudos em história da psicologia, além de trazer alguns dos

debates contemporâneos sobre como fazer esta mesma história. Agradecemos a gentileza do Dr. Brock em autorizar esta tradução e sua publicação em língua portuguesa, e espera-se a publicação de outros de seus materiais.

Para além dos verbetes, um outro tipo de material disponível nesta edição do Boletim são os Relatos, retomando uma proposta iniciada no Boletim da SBHP. Desta vez tem-se relatos de quatro eventos que aconteceram em 2022, que são: Encontro Anual Helena Antipoff, Congresso Brasileiro de Psicologia, Reunião Anual da Cheiron e da Jornada Chilena de História da Psicologia. Estes relatos são escritos conforme os critérios dos próprios autores, pois não se definiu regras para sua criação. Eles servem para trazer uma ótica diferenciada, para além dos documentos oficiais, sobre os acontecimentos que se desenrolaram nestes eventos. Trazendo a diferenciação de Latour, com alguma liberdade poética, os fóruns oficiais do campo da história da psicologia encontra-se nos atos oficiais e institucionais. O espaço para os atos oficiosos, de registros menos abundantes, mas igualmente importantes, pode estar também nos relatos, uma memória antes recuperada de cartas e resumos publicados nos jornais e que já mostraram seu imenso valor, principalmente para a história cultural.

Outro tipo de relato importante é o de grupos de estudo, pesquisa, investigação, etc. Nesta edição temos a apresentação do Grupo de Pesquisa em Filosofia e História da Psicologia (FHIPSI), gentilmente escrito a convite por Gustavo Cruz Ferraz, Roberto de Oliveira Preu e Thiago Constâncio Ribeiro Pereira, todos da Universidade Federal Fluminense em Volta Redonda/RJ, a quem agradecemos a gentileza de ter aceitado o convite. Além destes tipos de relato, visando boletins futuros, os organizadores do Boletim do Portal também aceitam relatos de outros tipos, como viagens de pesquisa, experiências nacionais e internacionais, entre outros, sem a necessidade de convite.

O presente volume também apresenta um artigo original, de autoria de André Elias Morelli Ribeiro e Hugo Leonardo Rocha Silva da Rosa, sobre a estadia de Édouard Claparède no Brasil. São utilizadas por fontes jornais da época, além da comparação com cartas, relatos e outros materiais escritos, de modo a retratar os dias de Claparède no país. Na mesma esteira, é oferecido ao leitor desta publicação uma tradução do pequeno e interessante texto do próprio Claparède, *Cinquenta Dias no Brasil*, traduzido por André Elias Morelli Ribeiro e revisado por Fernanda de Oliveira Cunha.

Estes são dois tipos de publicação que também poderão ser aceitos em boletins futuros:

artigos originais, mais frequentemente encontrados em revistas acadêmicas, e traduções de textos, sejam eles clássicos ou não. O conhecimento sobre os artigos originais é bem mais difundido, e no Boletim segue-se, no geral, as mesmas orientações das maiorias dos periódicos, sendo a avaliação realizada pelos próprios organizadores ou, eventualmente, convidados. Já no caso das traduções, dois tipos são possíveis. O primeiro é a tradução de textos clássicos da história da psicologia, uma lacuna importante da produção da história da psicologia no Brasil que precisa ser preenchida, apesar dos esforços de alguns pesquisadores, com destaque para o trabalho de Saulo de Freitas Araújo, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A tradução de textos clássicos exige um certo conhecimento histórico, pois é altamente desejável que o tradutor insira notas críticas e/ou explicativas que permitam uma melhor compreensão dos debates empreendidos naquela publicação. Assim, o Boletim dará preferência para a tradução clássicos comentados, aceitando aqueles a serem publicados em espanhol e português, mas com auxílios pertinentes ao leitor para seu entendimento histórico e de sua relevância. Reedição de textos clássicos em português ou espanhol também são bem-vindos.

O segundo tipo de tradução que pode ser recepcionado nos volumes do Boletim é o de outras publicações que não são clássicos, inclusive textos acadêmicos como capítulos de livros e artigos de revistas, mas também blogs, comentários na grande mídia, entre outros materiais que sejam de interesse para os estudiosos da história da psicologia. Existe farta produção estrangeira de grande interesse, e traduzi-la para a língua portuguesa permite uma circulação maior dos conhecimentos no país.

De um ponto de vista ético, entende-se que o esforço de tradução é uma obrigação para todos os acadêmicos, de qualquer área, que sejam versados o suficiente em idiomas estrangeiros, no interesse de enriquecer a nossa cultura e fomentar a circulação de saberes no Brasil. O Boletim coloca-se como um espaço para publicação de traduções e convida todos os interessados a enviar para a Editora seus próprios trabalhos nesta modalidade, mesmo as de tamanho diminuto ou que tenham temáticas bastante específicas, mas dentro da história dos saberes e práticas psi.

Por fim mas não menos importante, tem-se outra modalidade de publicação que, infelizmente, não está disponível no presente volume. Trata-se das entrevistas. Este tipo de publicação também já demonstrou relevância tanto como fonte de estudo como documento histórico. Durante entrevistas,

coisas não ditas nos textos podem ganhar uma materialidade interessante e que complementa as publicações tradicionais.

As entrevistas a serem publicadas nos Boletins vindouros não precisam necessariamente ser conduzidas por um dos participantes da Editora do Portal História da Psicologia ou do Portal em si, nem precisam entrevistar grandes figuras deste campo de investigação ou de qualquer outro. Jovens pesquisadores, com ideias novas, novas perspectivas historiográficas e de pesquisa, ou mesmo defensores de teses recentes rendem também entrevistas bem-vindas e que poderão aparecer nos volumes do Boletim, por formarem também um material de interesse.

As marcas do Boletim do Portal História da Psicologia são a pluralidade de ideias e formatos, a horizontalização da produção de saberes e a democratização do conhecimento e, para isso, cria espaços de publicação que são convidativos, onde os amigos possam se sentir confortáveis e felizes em colaborar. Esperamos que você goste da nossa publicação, e sinta-se à vontade na nossa casa.

Rio das Ostras, RJ
Organizadores

Sumário

Apresentação..... VII

VERBETES

Ângela Biaggio..... 27

Escala de Inteligência Binet-Simon.....39

Henri Wallon..... 63

História da História da Psicologia..... 79

Hugo Münsterberg..... 144

Ignácio Martín-Baró..... 164

Isabel Briggs Myers..... 198

Lourenço Filho.....222

Maria Helena Souza Patto.....233

Teoria da Equilibração..... 246

Testes ABC..... 256

Virgínia Bicudo..... 270

ARTIGOS ORIGINAIS

A Viagem de Claparède ao Brasil.....286

TRADUÇÕES

Cinquenta Dias no Brasil.....333

RELATOS

Grupo de Pesquisa em Filosofia e História da Psicologia (FHIPSI).....	346
39º Encontro Anual Helena Antipoff.....	367
9ª Jornada Chilena de História da Psicologia.....	373
6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão:.....	381
54th Annual Meeting of Cheiron.....	387
Lista de Autores.....	391
Contribuições para o Boletim do Portal História da Psicologia.....	399

Verbetes

Ângela Biaggio

Beatriz Campos Frazão

Fernanda Pereira da Costa

Igor de Abreu Portela Cunha

Laura Nobre de Azevedo Novaes

Talles Gomes dos Santos Silva

Clara Lyra Santos

Angela Maria Brasil Biaggio (1940-2003) foi uma das pioneiras na pesquisa psicológica no Brasil. Nascida em 1940 no Rio de Janeiro, dedicou-se sistematicamente à investigação do Desenvolvimento Moral com base na teoria do Julgamento Moral de Lawrence Kohlberg (1927-1987), quando essa teoria ainda era desconhecida no Brasil. Ela também se dedicou aos estudos acerca da ansiedade e raiva, adaptando e validando escalas de avaliação desses espectros para sua utilização no país. Suas obras no campo da psicologia educacional são amplamente utilizadas na formação de professores. Foi casada com Luis Isnard Leão Biaggio, com quem teve dois filhos: Ana Cristina e Maurício. Faleceu em 2003 no Rio Grande do Sul, em decorrência de um câncer no pâncreas.

Biografia

Formação acadêmica

Angela Biaggio nasceu no Rio de Janeiro em 20 de julho de 1940. Durante seu ensino médio, realizou um intercâmbio nos Estados Unidos durante um ano. Lá, pode conviver com uma família americana e frequentou uma escola local. Essa experiência a influenciou ir para os Estados Unidos após sua graduação para cursar seu mestrado e doutorado.

Ela realizou sua graduação em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Na Universidade de Wisconsin-Madison nos Estados Unidos, obteve seu título de mestrado em 1965, sob orientação de Julian C. Stanley. Na mesma universidade, entre 1965 e 1967, sob orientação de Robert E. Grinder, desenvolveu sua tese de doutorado estudando os diferentes aspectos do Desenvolvimento Moral. Ela aposentou-se em 1988, mas permaneceu como orientadora de mestrado e doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) até a data de seu falecimento. Em 1994, ela cursou o seu pós-doutorado na University of North Dakota (UND), nos Estados Unidos.

Carreira

Angela integrou o corpo docente do curso de Psicologia da PUC-RJ em 1968. Em 1969, foi aceita como membro da American Psychological Association (APA). No início dos anos 1970 foi professora no Departamento de Psicologia da Minnesota State University Moorhead – EUA. Em 1972, foi docente na Universidade de Brasília (UnB) e atuou como professora e pesquisadora na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Entre 1974 e 1980 permaneceu no Rio de Janeiro trabalhando junto ao psicólogo Aroldo Rodrigues na PUC-RJ.

Entre 1976 e 1978, quando o Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) organizou o primeiro comitê para a área da Psicologia, Angela foi uma das representantes convidadas. Em 1981, ela retornou para Porto Alegre a convite de Juracy Marques, dessa vez para integrar o corpo docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando no programa de pós-graduação na área de Psicologia Educacional. Em 1986, colaborou no planejamento do curso de mestrado em Psicologia passando a integrar esse corpo docente em 1987. Em 02 de maio de 1988, no Ato de Fundação da Sociedade Brasileira de

Psicologia foi aclamada Presidente Honorária. E entre 1991 e 1993, Angela foi presidente da Sociedade Interamericana de Psicologia.

Teorias

O desenvolvimento moral

Devido aos estudos para a elaboração de sua tese de doutorado – orientada pelo professor e psicólogo Dr. Robert E. Grinder –, Biaggio debruçou-se sobre os diferentes aspectos do Desenvolvimento Moral: afetivo (culpa), cognitivos (julgamento moral segundo a tipologia de Kohlberg) e comportamentais (resistência à tentação em situações de transgressão). Ela iniciou então uma notável produção acadêmica que evidencia seu envolvimento com a Psicologia do Desenvolvimento. No campo do Desenvolvimento Moral, Biaggio foi pioneira e destacou-se como a mais importante pesquisadora do Brasil no assunto, por mais de três décadas.

Após o doutorado, Angela buscou verificar a aplicabilidade da teoria de Kohlberg entre os brasileiros, através de estudos científicos. Verificando a validade desta teoria para a interpretação dos dados colhidos entre os brasileiros, Biaggio passou a utilizar esta tipologia de forma sistemática em suas pesquisas sobre a

moral. Aprofundou seu conhecimento sobre o desenvolvimento moral relacionando-o com as dimensões psicológicas. Verificou a influência do locus de controle no julgamento moral. Analisou a relação entre ansiedade e julgamento moral e o vínculo entre personalidade e moralidade. Em outra linha de pesquisa, ela buscou verificar a influência de fatores sociais sobre o desenvolvimento moral.

Comunidade Justa

Por ter interesse nas mudanças comportamentais, Biaggio procurou – através dos estudos de seu pós-doutorado com F. Clark Power – capacitar-se no uso da técnica de “Comunidade Justa”, criada por Kohlberg, com o objetivo de promover avanços no pensamento e na ação moral.

Essa técnica consiste em formar um grupo de 10 a 12 pessoas em diferentes estágios de desenvolvimento moral para discutir dilemas. A discussão do grupo seria guiada por um professor, psicólogo ou orientador educacional, que busca chamar a atenção para argumentos típicos de estágios superiores, podendo ser propostos por alguma pessoa do grupo ou pelo próprio coordenador.

Esse método promove a educação moral sem usar de doutrinação nem de relativismo. Evita a

doutrinação porque impulsiona o desenvolvimento natural de estruturas universais que auxiliam na tomada de decisão de forma reflexiva e não na adesão a um conjunto determinado de crenças e valores, religiosos ou morais. Evita o relativismo, pois demonstra que os estágios de desenvolvimento moral são hierárquicos, de forma que um estágio superior é “melhor” ou mais “justo” do que o anterior.

De volta ao Brasil, Angela Biaggio tentou aplicar esta técnica, de forma adaptada à realidade brasileira, em uma escola em Porto Alegre. Porém, devido a várias mudanças na dinâmica dessa escola foi impossível concluir essa pesquisa.

Contribuições

Psicometria

Por sua dedicação nos estudos da ansiedade e da raiva, Angela adaptou e validou escalas para a avaliação desses aspectos para serem utilizadas no Brasil. Ela realizou ambas as escalas em colaboração com Charles D. Spielberger. Referente à adaptação de medidas do julgamento moral, como as realizadas com o Moral Judgement Interview-MJI (medida subjetiva da moral, elaborada por Kohlberg) e ainda no desenvolvimento de instrumentos de

avaliação psicológica, se apoiou no Sociomoral Reflective Objective Measure-SROM (uma medida objetiva de avaliação do julgamento moral) para realizar a adaptação e validação do instrumento para coleta de dados com amostras brasileiras.

Nos últimos anos de sua vida, estava desenvolvendo estudos para contribuir com uma versão adaptada de outra medida de moralidade, o Defining Issues Test 2 (DIT-2), sobre o qual apresentou uma pesquisa no simpósio no encontro científico da Association for Moral Education em Chicago, no ano de 2002.

Outras contribuições

As contribuições de Biaggio não se restringiram aos estudos científicos sobre Psicologia do Desenvolvimento ou na Psicometria, Angela também contribuiu para o avanço da Psicologia no Brasil dedicando se à docência na PUC-RJ, UnB, PUC-RS e na UFRGS. Ela publicou três livros durante sua carreira, sendo eles: “Psicologia do Desenvolvimento” (1975), “Pesquisas em Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade” (1984) e “Lawrence Kohlberg: Ética e Educação Moral” (2002). Angela Biaggio publicou também diversos artigos em periódicos nacionais e estrangeiros.

Ela participou como coordenadora no Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), na Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES) e no comitê da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

Durante sua trajetória acadêmica, Angela Biaggio manteve um forte intercâmbio com vários pesquisadores estrangeiros como Robert E. Grinder – orientador de seu doutorado –, F.Clark Power, Charles D. Spielberger, James Rest, Ann Higgins, ArneVikan, John F. Snarey, Lutz Eckens Berger, Orlando Lourenço, Georg Lind e Larry Nucci.

Produção acadêmica

BIAGGIO, A. Uma comparação transcultural de estudantes universitários brasileiros e norte-americanos na medida de julgamento moral de Kohlberg. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, n.27, p.71-81, 1973.

BIAGGIO, A. A developmental study of moral judgment of Brazilian children and adolescents. **Interamerican Journal of Psychology**, n.10, p.71-81, 1976.

BIAGGIO, A. Maternal and peer correlates of moral judgement. **Journal of Genetic Psychology**, n.135, p.203-208, 1979.

BIAGGIO, A. M. B. **Pesquisas em psicologia do desenvolvimento e da personalidade**. 1. ed. Porto alegre: Editora da UFRGS, 1984.

BIAGGIO, A. M. B. Desenvolvimento moral: vinte anos de pesquisa no Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n.1, p.60-69, 1988.

BIAGGIO, A. M. B. Relações entre maturidade de julgamento moral e ansiedade traço-estado. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, n.41, p.9-22, 1989.

BIAGGIO, A. M. B. Kohlberg e a comunidade justa: Desenvolvendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n.10, p.47-69, 1997.

BIAGGIO, A. M. B. Desenvolvimento moral, ecologia e pacifismo. (Simpósio). **AME (Association for Moral Education)**, Minneapolis, Minn., 1999.

BIAGGIO, A. M. B. **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 2009. (várias edições).

BIAGGIO, A. M. B.; GUAZZELLI, E. F. (1984). Relações entre maturidade de julgamento moral e locus de controle. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, 36, 63-73, 1984.

BIAGGIO, A. M. B. **Lawrence Kohlberg**: ética e educação moral. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006. v. 1. 144p.

BIAGGIO, A. M. B.; MOROSINE, M. Reprodución, resitencia y pensamiento pos convencional: una comparación entre las teorías de Kohlberg y Giroux con respecto al papel de la escuela en la tranfomación de la sociedad. **Boletin de Psicologia (Universidad José Cañas, El Salvador)**, 1987.

BIAGGIO, A. M. B.; NATALÍCIO, L.; SPIELBERGER, C. D. Desenvolvimento da forma experimental em Português do Inventário de Ansiedade Traço-Estado de Spielberger. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, n.29, p.31-44, 1977.

BIAGGIO, A. M. B.; SPADA, M. Relationship between maturity of moral judgment and the structure of personality: a test of Hogan: hypothesis with Brazilian subjects. **Interamerican Journal of Psychology**, n.16, p.23-30, 1982

SCHUHLY, G.; BIAGGIO, A. M. B.; NERVA, G. B.. **Motivação e desenvolvimento:** adolescentes brasileiros de camadas populares: questões de socialização e educação. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

SPIELBERGER, C. D.; BIAGGIO, A. M. B.. **Manual do Inventário de Expressão de Raiva como Estado-Traço (STAXI):** tradução e adaptação. São Paulo: Vetor, 1992.

Referências

BIAGGIO, Angela Maria Brasil. Kohlberg e a "Comunidade Justa": promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.10, n.1, p. 47-69, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721997000100005&lng=en&nrm=iso .

CAMINO, Cleonice. Angela Biaggio (1940-2003): um percurso na história do desenvolvimento sócio-moral do Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.16, n.01, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100002.

DUARTE, Michael de Quadros (org) et all. 9 **Grandes nomes da psicologia brasileira para conhecer e inspirar**. Porto Alegre: PPGPSICO/UFRGS, 2019. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/200855>.

O LEGADO Científico de Angela Biaggio (1940-2003) para o Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v.19 n.2, p.187-188, mai-ago, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n2/a13v19n2.pdf>.

OLIVEIRA. Luciane Karine Guedes. Angela Maria Brasil Biaggio (1940-2003) – Verbete. Em: **Pioneiras das Ciências no Brasil** - 6ª Edição. CNPq. 2021. Disponível em:

<https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/mulher-e-ciencia/pioneiras-da-ciencia-1/pioneiras-6a-edicao>. Acessado em 26/03/2021.

Escala de Inteligência Binet-Simon

Allana Souza da Silva

Daniela Carolina Silva Barbosa

Victoria Salgado de Aguiar

Laina Rizzo da Silva

A Escala de Inteligência Binet-Simon é um instrumento de avaliação psicológica criado em 1905 por Alfred Binet e Théodore Simon, em Paris. A escala tem orientação psicopedagógica e objetiva mensurar a capacidade mental do escolar para identificar as crianças que seriam inseridas em programas especiais de educação. Ele foi desenvolvido a partir de provas e pequenos testes criados por Binet nos anos anteriores e seus resultados estabelecem uma relação entre idade cronológica e idade mental. É o primeiro teste mental de sucesso mundial e um dos mais utilizados no mundo.

História

Apresentação do autor

Alfred Binet, famoso pelos seus feitos na área da psicometria, nasceu no dia oito de julho de 1857, em Nice, na França. Entretanto, durante sua trajetória de vida, passou grande parte dela em Paris, morrendo de derrame em 1911, aos 54 anos. Seu avô e seu pai eram médicos, e sua mãe, Madame Moina Binet, era pintora.

Binet começou sua vida acadêmica atuando na área de advocacia em 1878, mas não deu continuidade. Ingressou, então, de 1883 até 1889, os estudos no Hospital da Salpêtrière. Seu interesse em psicologia, no entanto, inicia em 1870, sendo, no início, um autodidata.

Sua primeira publicação na área da psicologia foi acerca de fusão de sensações similares (1870). Entretanto, não se aprofundou, visto as críticas que obteve do médico e psicólogo Joseph Delboeu. Binet continua seus estudos no ramo da psicologia quando se depara com as vertentes do associacionismo, acreditando que poderia se explicar todos os fenômenos da mente a partir dessa visão. Assim, publica o livro, em 1886, *La Psychologie Du Raisonnement*.

Durante o período que Binet estudou no Hospital, ele estudou com Charles Féré e Jean-Martin Charcot, com quem pesquisou sobre a hipnose, conhecido à época como Magnetismo Animal. Lançaram a obra *Le Magnétisme Animal* em 1887. Realizaram também uma apresentação a fim de demonstrar suas descobertas, porém uma das pessoas da plateia era o crítico Joseph Delboeu que retratou que não havia realmente uma hipnose, mas uma encenação. Binet e Féré admitem o erro e, assim, Binet encerra os estudos no Hospital da Salpêtrière.

Após o episódio constrangedor, Binet afasta-se da área acadêmica, mas continua praticando a psicologia ao aplicar em suas filhas Madeleine (1885) e Alice (1887) testes psicológicos inspirados em Francis Galton e James Cattell.

Alguns dos pontos que estabeleceu ao testar suas filhas é de que há diferenças entre a inteligência infantil e adulta. Ademais, a personalidade era um fator de influência.

Assim, Binet foi estudando a psicometria de forma particular até que reencontra Henri Beaunis, um dos que mais havia criticado sua apresentação com Charles Féré. Após acertadas as diferenças, Binet começou a trabalhar como seu assistente. Logo em 1895, Alfred assume o cargo de diretor do laboratório de psicologia da Sorbonne.

Enquanto diretor do laboratório, contou com o auxílio de Victor Henri para realizar pesquisas com foco em uma psicologia individual e, para isso, estudou os processos mentais superiores através de diversos testes.

Vale ressaltar que suas pesquisas realizadas com base nas suas filhas e testadas em diversos locais em Paris que foram publicados em *L'Étude Expérimentale de l'Intelligence* (1903) e o seus estudos com Henri trazem de volta sua credibilidade. Dessa forma, Alfred Binet torna-se vice-presidente da *Société Libre pour l'Étude Psychologique de l'Enfant*, que possui ênfase no estudo de crianças ditas como “normais” e “anormais”.

Em 1904, Binet foi convidado pelo governo francês para ser membro do comitê ministerial, com o objetivo de adequar a questão das crianças consideradas atípicas e para organizar o sistema educacional. Binet aceita o convite e, junto com o seu parceiro de estudo desde 1892, Théodore Simon, criam a famosa escala Binet-Simon. Tal escala organiza e classifica as crianças conforme suas idades mentais resultantes dos testes aplicados. A escala foi revisada duas vezes, sendo a primeira em 1908 e a segunda em 1911, ano de sua morte inesperada.

Desenvolvimento da Escala Binet-Simon

A Escala Binet-Simon foi o resultado de mais de 12 anos de pesquisas iniciadas pela dupla Binet e Simon em 1892, após Théodore Simon pedir auxílio à Alfred Binet na educação das crianças consideradas atípicas. Para então construir a escala, foi necessário elaborar os itens e nivelá-los. Foram aplicados testes em 95 crianças, sendo 50 consideradas com inteligência normal e 45 “anormais”, segundo uma classificação preliminar realizada por médicos e professores. Para atribuir um nível mental a cada tarefa, ela deveria ser aprovada pela maioria das crianças que correspondam a essa idade cronológica. Por exemplo, uma questão que tenha sido aprovada por algumas crianças de seis anos, pela maioria das crianças de sete anos e mais ainda por crianças de oito anos, seria considerada de nível mental 7. Além disso, era comum que as crianças tivessem um nível mental que atrasasse sua idade cronológica em um ano. Se esse atraso no nível mental fosse de dois anos em relação à idade cronológica, a criança poderia ter um diagnóstico de atraso mental.

Recepção no Brasil

A concepção pedagógica de Binet foi extremamente influente no Brasil. Mesmo não sendo um nome conhecido no país até então, ele foi recepcionado na área educacional por meios institucionais, ainda que de maneira discreta. No momento em que a obra de Binet foi traduzida e adaptada ao Brasil, estava acontecendo uma descredibilização dos testes de inteligência, mas essa situação não foi suficiente para desprestigiar a obra ou para reduzir sua influência.

O trabalho de Binet exerceu muita influência no campo da psicologia e contribuiu para a difusão dos testes no âmbito educacional. No Brasil, foi crucial para a promoção de pesquisas e para a regulamentação da profissão dos psicólogos. Além disso, a ampla utilização dos testes evidenciou como a educação era uma extensa área de aplicação da psicologia, constituindo assim o campo de estudos da ciência da infância.

O período mais relevante de Binet no Brasil foi entre 1906 e 1929 - desde a criação do Primeiro Laboratório de Psicologia Pedagógica até a tradução de Lourenço Filho dos Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças. A obra não foi recebida no país sem resistência, visto que desde a primeira tentativa de instalação de um

laboratório em 1897, houve oposição de muitos que acreditavam que estavam buscando “medir a alma”.

Efeito Binet

A popularização da obra de Binet gerou consequências no Brasil, que podem ser denominadas como Efeito Binet, por resultarem da influência de seu teste nas áreas de pesquisa e educação. Dentre elas estão:

- Laboratórios: o primeiro, criado em 1906 e denominado Laboratório de Psicologia Pedagógica, foi um marco muito importante para o início e para a recepção de Binet no Brasil, juntamente com o surgimento do Instituto de Pernambuco em 1925.
- Escolas Normais: a reforma proposta por Benjamin Constant para a educação primária procurava garantir a liberdade, a laicidade e a gratuidade do ensino, e assim, substituiria as tendências humanistas por científicas. Com o advento dessas instituições, a obra de Binet esteve em destaque e algumas figuras como Helena Antipoff, Isaías Alves, Manuel Bonfim e Lourenço Filho estiveram diretamente interligadas a esse processo.

- Produção Intelectual: importante via de divulgação da obra de Binet na época:
 1. 1911 - Compêndio de Paidologia (Clemente Quaglio);
 2. 1913 - Educação da Infância Anormal de Inteligência no Brasil (de Clemente Quaglio);
 3. 1914 - O Laboratório de Pedagogia Experimental, editado na gestão de Oscar Thompson;
 4. 1916 - Noções de Psicologia (Manoel Bomfim);
 5. 1923 - Pensar e Dizer (Manoel Bomfim);
 6. 1924 - Testes (Medeiros e Albuquerque);
 7. 1926 - Psychologia (Sampaio Dória);
 8. 1927 - Teste Individual de Inteligência: Noções Gerais Sobre Testes (Isaías Alves);
 9. 1929 - Tradução dos Testes de Binet-Simon, por Lourenço Filho;
 10. 1930 - Testes e a Reorganização Escolar (Isaías Alves);
- Tradução de Binet e o Testes ABC: Lourenço Filho teve grande papel na divulgação da obra no Brasil devido a tradução dos testes de Binet em 1929 e a criação dos Testes ABC - utilizados com o propósito de verificar a maturidade necessária à aprendizagem de leitura e escrita, que foram fundamentados na obra de Binet e publicados em 1937. Esses testes foram além da adaptação da escala, contando com tópicos como Diagnóstico,

Prognóstico e Necessidade de Estudo de Crianças-Problema;

- Fundamentos da Nova Escola: relacionava-se a psicologia e a biologia ao escolanovismo, por meio de uma “biologização” da psicologia, e posteriormente uma “psicologização” da pedagogia.

Manoel Bomfim e a introdução da obra de Binet no Brasil

Por meio de Manoel Bomfim foi criado o primeiro laboratório de Psicologia no Brasil sob a influência Binet, já que o fundador do laboratório havia estudado com o mestre francês. Esse laboratório seguia exatamente o mesmo modelo utilizado por Binet na Sorbonne e tinha o objetivo de realizar trabalhos relacionados ao desenvolvimento infantil e à educação primária, visto que ele enxergava o atraso nacional como uma das consequências da educação pública.

Bomfim foi convocado, devido à sua formação com Binet, para integrar a comissão para implementação dos testes de inteligência no ensino primário, em 1924. Como resultado, foi publicada em 1928 a obra “O método dos testes com aplicação à linguagem no ensino primário”.

Maria Lacerda de Moura e a introdução dos testes nas escolas mineiras

Maria Lacerda pertencia à cadeira de Pedagogia e Higiene da Escola Normal Municipal de Barbacena e era estudiosa das obras de Binet. Como seu foco de trabalho era voltado às questões científicas com aplicabilidade na infância, ela criou e dirigiu o Pedagogium, espaço reservado para o estudo e a pesquisa sobre psicologia, higiene e medicina relacionados à educação, da escola normal entre 1912 e 1921.

Maria foi uma das primeiras a tentar unir a psicologia com a pedagogia em Minas Gerais, com o objetivo de elaborar um projeto científico de educação, buscando fazer uma pedagogia efetivamente científica. Apesar de possuir a autorização para aplicar os testes nos alunos em Barbacena, Lacerda tinha cautela quanto a aplicação dos testes.

Helena Antipoff e o conceito de inteligência civilizada

No período em que estavam ocorrendo as reformas educacionais no Brasil, o uso de testes mentais foi popularizado por servir de base para o conhecimento da criança e do desenvolvimento

infantil. Naquele momento, Helena foi uma figura importante por ter estagiado no Laboratório de Binet na Sorbonne, buscando dessa forma, aplicar seus conhecimentos no recente sistema de ensino brasileiro.

Antipoff tinha como objetivo criar salas de aula homogêneas, definidas pela idade mental dos alunos. Assim, começou no decorrer da década de 1930, a adaptar os testes de QI (Quoeficiente de Inteligência) e aplicá-los à população juvenil de Belo Horizonte, na busca pela classificação dos estudantes referentes à escola primária e secundária. Ela percebeu que os testes eram insuficientes para medir capacidades de compreensão, se limitando apenas aos resultados relacionados ao nível mental da criança, como capacidade de concentração, observação, atenção, racionalidade e “fluidez de pensamentos”.

Diferente de Binet, Helena via a inteligência como produto da combinação de disposições inatas e fatores socioculturais, comprovando por meio de suas pesquisas em BH, diferenças significativas no desempenho de crianças de classes sociais distintas, por exemplo. Sendo assim, entendia como a classificação baseada no QI era rasa e compreendia apenas um procedimento preliminar, que regularmente era utilizado para propagar ideias evolucionistas que atribuíam uma distinção nas

capacidades cognitivas dos grupos rotulados selvagens e dos civilizados.

Constructo avaliado

Foi o primeiro teste capaz de mensurar a capacidade cognitiva geral, vale enfatizar também que não é um teste de QI. Ele foi baseado em dados objetivos e focado em avaliar a capacidade mental (psicológica) no lugar da aprendizagem escolar, a fim de que não confundissem o déficit de inteligência com a privação da educação formal. Para cumprir com seu objetivo, evitou tarefas que tinham extensa leitura, escrita ou outras habilidades relacionadas à escola e priorizou tarefas que exigiam conhecimentos básicos da cultura e da vida francesa.

A inteligência, para Binet, não era uma entidade única. Em vez disso, ele a via como uma coleção de processos mentais, por exemplo: memória, atenção, imaginação e compreensão. Ele também acreditava que as classificações não eram absolutas e que medidas poderiam ser tomadas para elevar a inteligência, para isso criou uma série de exercícios chamados “ortopedia mental”.

Binet se concentrou no problema crítico: identificar as crianças que devem ser colocadas em programas especiais de educação. Então, para

melhor detectar o nível de inteligência de um indivíduo, seria necessária uma amostra de todos os processos específicos.

Modo de avaliação

Escala Binet-Simon (1905)

Essa primeira publicação continha 30 tarefas que aumentavam gradualmente a dificuldade. As tarefas mais simples eram de nível básico vista em bebês normais ou crianças consideradas fora da norma. As tarefas mais difíceis poderiam ser passadas facilmente por crianças normais de 11 ou 12 anos, mas estavam além do alcance das crianças mais velhas consideradas atípicas.

O teste de Binet-Simon vem acompanhado de orientações específicas para sua aplicação:

1. Ele deve ser aplicado por um especialista;
2. Em ambiente/sala tranquila sem distrações;
3. É necessário que o examinador aborde o examinado de forma amigável e na presença de uma pessoa familiar à criança, a fim de que ela fique mais à vontade, mas que depois eles fiquem preferencialmente a sós;

4. Sugere-se que inicialmente seja travado um diálogo, com perguntas clínicas e depois dê início aos itens do teste em ordem hierárquica;

5. O examinador não deve modificar a forma da questão, nem auxiliar com explicações extras, mas pode-se estimular e encorajar a criança;

6. As respostas devem ser anotadas seguindo as classificações: prova satisfatoriamente resolvida (+), fracasso (-), mais próximo ao fracasso que do êxito (?), resultado excelente (+!) e resultado francamente negativo (-!);

7. A leitura e a interpretação do resultado devem ser descritas da seguinte maneira: criança regular ou normal: nível de sua idade; criança avançada: nível superior de um, dois ou mais anos; criança retardada: nível inferior de um, dois ou mais anos. Há também a subdivisão dos indivíduos considerados retardados em três categorias: profundamente retardados (idiotas), moderadamente retardados (imbecis) e levemente retardados (débeis).

Abaixo, segue a lista dos 30 itens, ordenados do mais fácil ao mais difícil:

1. “O olhar”. Este item testou a capacidade de uma criança de seguir uma correspondência iluminada com seus olhos. O objetivo era avaliar uma capacidade muito básica de atenção.

2. Firmeza. Este item testou a capacidade de uma criança de agarrar um pequeno objeto colocado em sua mão, segurá-lo sem deixá-lo cair e carregá-lo até a boca.

3. Firmeza. Este item era semelhante ao anterior; no entanto, testou a capacidade de uma criança de alcançar e agarrar um objeto colocado dentro de sua visão.

4. Reconhecimento da comida. Nesta tarefa, um pedaço de chocolate foi colocado ao lado de um pequeno cubo de madeira. O objetivo era ver se a criança podia dizer sozinho qual dos objetos era comida.

5. Busca de alimentos complicados por uma pequena dificuldade mecânica. Nesta tarefa, um pedaço de doce foi mostrado à criança e, em seguida, embrulhado em papel. O objetivo era ver se a criança desembrulhava os doces.

6. Execução de comandos simples e imitação de gestos simples. Este item testou se a criança sabia como apertar a mão do examinador e cumprir comandos simples falados ou gestos. O objetivo era avaliar habilidades sociais e linguísticas muito básicas.

7. Conhecimento verbal de objetos. Nesta tarefa, o examinador pediu à criança que apontasse várias partes do corpo. A criança foi então solicitada

a dar ao examinador vários objetos comuns, como um copo e uma chave.

8. Conhecimento verbal de fotos. Nesta tarefa, foi solicitado à criança que apontasse objetos familiares em uma imagem, como uma janela e uma vassoura.

9. Nomeação de objetos designados. Este item era o oposto do anterior. Usando outra imagem, o examinador apontou para objetos familiares e pediu à criança para nomeá-los.

10. Comparação imediata de duas linhas de comprimentos desiguais. Nesta tarefa, a criança foi mostrada pedaços de papel com pares de linhas sobre eles. Uma linha era sempre de 4 cm de comprimento; o outro, 3 cm. A criança foi solicitada a indicar qual linha era mais longa.

11. Repetição de três dígitos. Este item testou a capacidade de uma criança de repetir uma sequência de três números.

12. Comparação de dois pesos. Nesta tarefa, a criança foi mostrada duas caixas que pareciam idênticas, mas eram de pesos diferentes. A criança foi convidada a decidir qual caixa era mais pesada.

13. Sugestionabilidade. Em algumas das tarefas anteriores, o examinador fazia falsas sugestões para ver como a criança reagiria. Por exemplo, depois de pedir à criança para apontar para vários objetos comuns, o examinador

perguntaria à criança sobre um objeto que não estava lá.

14. Definição verbal de objetos conhecidos. Este item testou a capacidade de uma criança de dar definições simples para coisas familiares, como uma casa e um garfo.

15. Repetição de frases de 15 palavras. Este item testou a capacidade de uma criança de repetir frases de volta com uma média de 15 palavras.

16. Comparação de objetos conhecidos da memória. Nesta tarefa, foi solicitado à criança que afirmasse as diferenças entre pares de objetos comuns, como um pedaço de madeira e um pedaço de vidro.

17. Exercício de memória em fotos. Nesta tarefa, à criança foi mostrada várias fotos de objetos familiares por um breve período de tempo. A criança foi então solicitada a nomear os objetos da memória.

18. Desenhando um desenho da memória. Nesta tarefa, a criança foi brevemente mostrada dois desenhos geométricos, em seguida, pediu para retirá-los da memória.

19. Repetição imediata de números. Este item era idêntico ao anterior em que o examinador pediu à criança para repetir uma sequência de três números. Agora, no entanto, o examinador deu maior peso à natureza de quaisquer erros.

20. Semelhanças de vários objetos conhecidos dados pela memória. Nesta tarefa, foi solicitado à criança que declarasse as semelhanças entre conjuntos de objetos, como uma mosca, uma formiga, uma borboleta e uma pulga.

21. Comparação de comprimentos. Nesta tarefa, a criança foi mostrada pedaços de papel com pares de linhas sobre eles. A criança foi solicitada a indicar qual linha era mais longa. Embora isso fosse semelhante a uma tarefa anterior, as diferenças nos comprimentos da linha eram menores desta vez.

22. Cinco pesos a serem colocados em ordem. Este item exigia que a criança organizasse cinco caixas de aparência idêntica por ordem de peso. As caixas variaram em peso de 3 gramas a 15 gramas.

23. Lacuna de pesos. Após a tarefa anterior, uma das caixas do meio foi removida enquanto a criança fechava os olhos. A criança foi então solicitada a descobrir qual caixa estava faltando por pesagem manual.

24. Exercite-se sobre rimas. Este item testou a capacidade da criança de nomear palavras que rimavam com a palavra francesa *obéissance* (obediência).

25. Lacunas verbais a serem preenchidas. Este item testou a capacidade da criança de preencher os espaços em branco em frases faladas

simples. Por exemplo, uma frase era: "O tempo está claro, o céu é (azul)."

26. Síntese de três palavras em uma frase. Nesta tarefa, a criança recebeu três palavras: "Paris", "rio" e "fortuna". A criança foi então solicitada a inventar uma frase usando todas as palavras.

27. Responda a uma pergunta abstrata. Este item testou a capacidade da criança de responder 25 perguntas que tratam da solução prática de problemas e julgamento social. As perguntas variavam de muito fácil a bastante difícil. Por exemplo, uma pergunta de dificuldade média perguntou: "Quando alguém o ofendeu e pede que você o perdoe, o que você deve fazer?"

28. Inversão dos ponteiros de um relógio. Este item testou a capacidade da criança de descobrir em sua cabeça que horas seriam se os ponteiros grandes e pequenos em um relógio fossem invertidos por várias vezes.

29. Corte de papel. Na frente da criança, o examinador dobrou um papel em quatro, e então cortou um triângulo na borda com uma única dobra. Sem realmente desdobrar o papel, a criança foi então solicitada a desenhar o desenho que ele veria se o papel fosse aberto.

30. Definições de termos abstratos. Nessa tarefa, foi solicitado à criança que afirmasse as

diferenças entre dois termos abstratos, como cansaço e tristeza.

Os 6 primeiros itens tinham o objetivo de avaliar habilidades sociais e de linguagem muito básicas. Crianças com inteligência normal podiam passar nos primeiros nesses itens do teste aos dois anos. Entretanto, alguns eram difíceis demais para as crianças com “retardo mental profundo”.

Os 9 itens seguintes poderiam ser aprovados por crianças com inteligência normal aos cinco anos de idade. Este foi considerado o ponto de corte para retardo moderado.

Os últimos 15 itens continham a fronteira entre os indivíduos com deficiência leve e os normais, entre cinco e onze anos. No entanto, algumas das tarefas mais difíceis não foram passadas por crianças de 11 anos com inteligência normal.

Edições do teste

A edição de 1908 passou a conter 58 itens e abrangia a faixa de 3 a 13. No entanto, o consenso da opinião psicométrica era que a escala enfatizava demais as habilidades verbais, como vocabulário e repetição. Foi nessa versão que o cálculo do Nível Intelectual Geral passou a ser usado.

A edição de 1911 já incluía adolescentes de até 15 anos e foi composta por 54 exercícios divididos em cinco grupos. Muitos dos itens eram semelhantes à versão de 1905. Nela, Binet buscou padronizar melhor e quantificar o teste, para isso incluiu o cálculo do nível mental, por meio de uma fórmula criada por ele. A cada subteste seria atribuída a pontuação de um quinto de um ano e, para cada acerto, é acrescido um quinto de um ano à pontuação. No entanto, ele alertava que essa pontuação poderia ser enganosa e que “não merecia confiança absoluta”. Após o cálculo da idade mental, se deve subtrair a idade mental da idade cronológica para obter o NIG - Nível de Inteligência Geral ($IC - IM = NIG$). Uma criança de sete anos que obtivesse no teste de idade mental de seis anos possuiria um nível intelectual geral equivalente a 1. Normalmente, crianças que obtivessem NIG menor ou igual a 1 eram mantidas em suas turmas iniciais. Mas aqueles que atingissem um valor de $NIG > 2$ poderiam ser alocados para os programas de educação especial.

Referências

BAPTISTA, Makilim Nunes; AMARAL, Anna Elisa de villemor. **Compêndio de avaliação psicológica**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Clasy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estud. psicol. (Campinas)**, v. 27, n. 3, p. 393-402, set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>.

BINET, A.; SIMON, T. **Antologia dos testes**. São Paulo: Ed. Formar, (s/n), 301p.

BOAKE, Corwin. From the Binet–Simon to the Wechsler–Bellevue: Tracing the history of intelligence testing. **Journal of clinical and experimental neuropsychology**, v. 24, n. 3, p. 383-405, 2002.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas; GOUVEA, Maria Cristina Soares de; GUIMARÃES, Paula Cristina David. A recepção da obra de Binet e dos testes psicométricos no Brasil: contrafaces de uma história. Bras. **Hist. Educ.**, Maringá-Pr, v. 14, n. 235, p. 215-242, maio/ago 2014.

CASTRO, A. C.; CASTRO, A. G.; JOSEPHSON, S. C., JACÓ-VILELA, A. Maria. Medir, classificar e diferenciar. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; FERREIRA, Arthur A. L.; PORTUGAL, Francisco (org.). **História da psicologia**: rumos e percursos. NAU, v.19, 2007, p.265-290.

COTRIN, Jane Teresinha Domingues. **Itinerários da psicologia na educação especial**: uma leitura histórico-crítica em Psicologia Escolar. 2010. 250 f, p. 27-84. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ENCYCLOPEDIA. **Alfred Binet**. Encyclopedia.com. 16 out. 2020. Disponível em: <<https://www.encyclopedia.com/people/medicine/psychology-and-psychiatry-biographies/alfred-binet>>. Acessado em: 30 nov. 2020.

OLIVEIRA, Priscila Marília de. Uma breve descrição sobre a obra “Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças”, escrita por Alfred Binet e Th. Simon. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.39, p.350-352, set. 2010.

SILVA, Maria Cecília de Vilhena Moraes. **História dos testes psicológicos**: origens e transformações. São Paulo: Vetor Editora, 1 ed., 2011.

TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação do anormal a partir dos testes de inteligência. **Hist. Educ., Santa Maria**, v. 23, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592019000100443&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 dez. 2020. Epub nov. 25, 2019.

ZAZZO, René. **Alfred Binet**. Recife: Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

Henri Wallon

Melissa Iara dos Santos Mollesena del Monaco

O francês Henri Paul Hyacinthe Wallon nasceu em 25 de junho de 1879 em Paris, cidade em que morou até sua morte em 1 de dezembro de 1962. Foi filósofo, médico e psicólogo, estudioso da educação e, principalmente, da educação infantil; temática que lhe rendeu suas obras mais eminentes. Wallon foi, em primeiro lugar, um revolucionário que lutou pela educação e em muito influenciou na transformação do sistema de ensino francês, sendo responsável pela implementação do serviço de Psicologia escolar nas escolas públicas da França.

Início da Vida

Filho de Paul Alexandre Joseph e neto de importante historiador francês a quem seu nome presta homenagem, Henri Wallon é o terceiro de sete filhos de uma família aristocrática politicamente engajada, da qual absorve valores como justiça e democracia desde muito cedo.

O interesse pela educação sempre esteve presente em sua vida, a partir do qual ingressa, em

1899, na École Normale Supérieure (Escola Normal Superior), almejando a cadeira de professor de Filosofia.

Forma-se em 1902, aos 23 anos, e após aprovação em concurso público passa a lecionar em Bar-Le-Duc, liceu na periferia de Paris, cargo que ocupa por um ano. Paralelamente, inicia estudo em Medicina, influenciado por Théodule Ribot, crendo ser o caminho para ingressar no campo da Psicologia científica.

Forma-se em 1908 e rapidamente torna-se assistente do professor Nageotte, eminente histopatologista; primeiro no Hospital de Bicêtre e posteriormente em Salpêtrière, onde coleta dados relevantes à sua tese de doutorado.

Década de 1910

Dedica-se a pedo-psiquiatria, em especial casos de crianças com anomalias motoras e mentais em hospitais psiquiátricos. Em ocasião da Primeira Guerra Mundial, em 1914 serve ao seu país enquanto médico do exército francês, cargo que exerce por vários meses.

O contato com doentes neurológicos e traumatizados de guerra o faz revisar os dados coletados com crianças em Salpêtrière e em muito contribuiu à sua tese.

Em 1917, casa-se com a até então Germaine Roussey, tornando-a Germaine Roussey-Wallon, companheira de vida e de trabalho.

Década de 1920

Passadas as tensões da guerra, Wallon retorna às suas atividades enquanto psiquiatra, agora no Laboratório de Psicobiologia localizado em anexo a uma escola na periferia da capital francesa.

Já no primeiro ano da década torna-se mestre de conferências sobre Psicologia da criança em Sorbonne, cargo que ocupa até 1937.

Defende, em 1925, sua tese de doutorado. Ano em que é nomeado diretor do Laboratório de Psicobiologia da Criança. Além de fundar laboratório destinado à pesquisa e ao atendimento de crianças ditas deficientes, a Fondation Vallée à Bicetre.

Dois anos depois, é nomeado presidente da Sociedade Francesa de Psicologia. E, no último ano da década, funda em conjunto com seu amigo Henri Piéron o Instituto Nacional de Estudo do Trabalho e Orientação Vocacional, um dos primeiros nesse campo. Localizado em Boulogne-Billancourt, o instituto é destinado aos jovens locais; além de ser o contexto no qual surge seu terceiro livro Princípios da Psicologia Aplicada publicado um ano depois.

Década de 1930

Durante viagem à Rússia em ocasião do Congresso de Psicologia Clínica, em 1931, Wallon é convidado a integrar o Círculo da Nova Rússia; grupo de intelectuais em busca de contribuições marxistas às suas respectivas áreas. Nesse contexto, caracteriza sua Psicologia como propriamente dialética. No mesmo ano, filia-se ao Partido Socialista, do qual posteriormente retira-se por discordar das opções eleitorais. Ainda em 1931, abre um consultório médico-psicológico num bairro operário e, com isso, encerra seu trabalho em instituições psiquiátricas.

Três anos depois publica seu primeiro livro notável "As Origens do Caráter", no qual já estão expressas suas principais teses sobre o desenvolvimento do eu e o papel da emoção e do movimento no mesmo.

Em 1935, Wallon é eleito para o quadro de professores do Collège de France, entretanto, devido ao posicionamento político progressista do médico em contraste ao tradicionalismo da instituição, sua admissão de fato ocorre apenas dois anos depois, na disciplina Psicologia e Educação da Criança. Ainda em 1935, responsabiliza-se pela organização e pelo prefácio de *À La Lumière du Marxisme*; a publicação ocorre um ano após. No ano da publicação em

decorrência do surgimento da Frente Popular, aceita participar da implementação de classes novas; além de, no ano seguinte, ser nomeado presidente da Sociedade Francesa de Pedagogia.

A convite de seu amigo e conterrâneo, historiador Lucien Febvre, Wallon coordena e redige o oitavo tomo da enciclopédia francesa, intitulada A Vida Mental; seu intuito é reunir os principais achados das ciências psicológicas sem retornar ao tradicionalismo dos manuais psicológicos. Busca, com isso, aproximar os "saberes psi" da *vie par excellence* (cotidiana).

No último ano da década, viaja à capital espanhola, que encontra-se em guerra civil, para juntar-se a estudantes e intelectuais em protesto à iminente ditadura franquista. Destaca-se aqui o perfil revolucionário e engajamento político do médico, que luta não só pelo seu país, mas pela democracia e justiça de fato.

Década de 1940

Embora em período de guerra e pós-guerra, a década de 40 é berço das publicações mais relevantes de Henri Wallon. Em decorrência de seu posicionamento político, é perseguido pela polícia nazista e passa a viver em clandestinidade, morando

em pequenos apartamentos insalubres, sob o pseudônimo René Hubert.

Em ocasião da invasão alemã no ano de 1942, o francês, mesmo sob risco de ser detido pela Gestapo, mantém sua rotina de consultas; torna-se resistência ao fascismo alemão. No mesmo ano filia-se ao Partido Comunista Francês em resposta a morte de dois jovens intelectuais próximos somada a invasão nazista; no qual permanece até o fim de sua vida.

Dois anos depois, é nomeado Secretário-geral da Educação Nacional até a nomeação de um ministro um mês depois. Ainda em 1944 é responsável pela ementa que introduz o serviço de Psicologia escolar nas escolas públicas francesas; ocasião na qual é convidado a integrar a comissão nomeada pelo Ministério da Educação Nacional para reformular o sistema francês, composta por 23 personalidades pertencentes a distintos níveis da área da educação.

Em razão do término da Segunda Grande Guerra, retoma suas atividades em laboratórios e liceus experimentais, mesmo que em menor escala e meios limitados.

Com a morte de Paul Langevin, em 1946, torna-se presidente da Liga Francesa de Educação Nova; no mesmo ano é eleito deputado na Assembleia Constituinte formada pós-guerra. No ano

seguinte publica o projeto Langevin-Wallon, onde destacam-se as proposições: entendimento do aprendizado como sendo um trabalho exercido pelo estudante e, em razão disso, da necessidade de pagamento de bolsas que auxiliem e reforcem seu trabalho.

Em 1948, funda a revista *Enfance*, com intuito de reunir ideias inovadoras no mundo da educação. Além de, no último ano da década, aposentar-se da função de médico, mantendo, entretanto, atividades científicas em seu laboratório.

Década de 1950

Já no segundo ano da década, torna-se presidente da Sociedade Médico-Psicológica Francesa.

Dois anos depois, em 1953, morre sua esposa, deixando-o viúvo e sem filhos. Meses depois sofre atropelamento que o deixa paraplégico, entretanto, isso não significa o fim de suas atividades científicas, às quais dá continuidade em sua casa. No ano seguinte torna-se presidente da Sociedade Francesa de Educação Nova, engajando-se em jornadas internacionais de Psicologia infantil.

Em razão do massacre que ocasionou a morte de 25 mil jovens húngaros por parte das tropas soviéticas, assina junto a intelectuais e figuras

públicas um manifesto contra a intervenção militar e apoio do Partido Comunista Francês ao exército soviético.

Permanece com suas atividades científicas em sua residência, período no qual faz cerca de 80 publicações até 1 de dezembro de 1962, data de seu falecimento; época na qual escrevia seu último artigo *Mémoire et Raisonement*.

Contribuições

As contribuições de Wallon à Psicologia são inegáveis no que tange a concepção do ser humano em sua totalidade, levando em consideração a emoção, consciência, representações (e etc), relacionados às condições concretas de existência do sujeito; eu, o mundo e o lugar do eu no mundo.

Destaca-se principalmente seu trabalho no campo da Educação lecionando, mas, principalmente, no que tange à educação dos menos privilegiados.

Com isso, destacam-se suas principais contribuições como sendo o projeto Langevin-Wallon (no qual defende a necessidade de pagamento de bolsas aos estudantes), a ementa que introduz o serviço de Psicologia escolar em escolas públicas francesas e, principalmente, seu empenho em aproximar os saberes psicológicos da vida cotidiana

sem retornar ao tradicionalismo dos manuais psicológicos.

Teoria

Entendida como "Psicologia da pessoa completa", a teoria de Wallon visa considerações acerca da totalidade do indivíduo; suas emoções, consciência, representações, eu, função social, etc, em relação às condições concretas de sua existência. O método de investigação concreto multidimensional, fortemente embasado no materialismo dialético, caracteriza-se pela comparação em diversos planos de atividade. Por exemplo, compara a criança ao adulto, o homem moderno ao dito primitivo, etc; focando principalmente nas divergências. Busca superar o limite de racionalidade redutora que condiciona tudo a um plano causal único; diz sobre as origens dos fenômenos, negando a existência de uma única origem.

Teoria da Emoção: do gesto ao símbolo

Para Wallon, a emoção é a resposta orgânica, sustentada por centros nervosos específicos, de que o bebê dispõe para lidar com seu meio; sendo não

meramente instrumental, mas expressiva e comunicativa, através da qual faz-se ativação do outro e surge a consciência de si. Tornada consciente e atravessada por conteúdos e significações dadas pela cultura, torna-se afetividade. Esta integra-se ao desenvolvimento e construção do eu e do mundo externo, ou seja, é através dela que o indivíduo constrói a si e relaciona-se com o mundo.

A partir do primeiro ano de vida, com a estabilização das reações emotivas bem como a maturação fisiológica e interpretação de tais reações por parte do ambiente externo, a criança passa a entender-se como sujeito das reações. A criança confunde-se com a situação na qual está inserida ou agindo.

O papel primordial da emoção é provocar no meio social uma resposta em direção a si mesmo. Sua gênese dá-se a partir do tônus, uma vez que este garante a força necessária para a expressão corporal, enquanto a função clônica é responsável pela efetivação do movimento e sua regulação. O trabalho conjunto entre tais funções dá origem ao "gesto". A função simbólica, entretanto, surge após a maturação dos centros nervosos correspondentes; a partir da qual a criança compreende a representação. Esta é afetada pela emoção e, por essa razão, há necessidade de função inibidora para

estabilizar a emoção através do controle do movimento; surgindo após a maturação de outros centros nervosos. Nesse sentido, a emoção possibilita o surgimento da razão e o estabelecimento desta, inibe-a.

Teoria de Wallon no Brasil

Embora tenha havido a divulgação de alguns trabalhos de Wallon no país, sua repercussão limita-se a um seleto grupo de intelectuais. Isto porquê a influência social e econômica dos Estados Unidos (durante e após a Segunda Guerra Mundial) dificulta e até mesmo interrompe o contato brasileiro com a produção científica europeia. Além da dificuldade de tradução, o posicionamento político de Wallon justifica a baixa difusão de suas obras no Brasil, ao passo que Jean Piaget é amplamente divulgado.

A partir dos anos 1980, a divulgação da teoria de Wallon no país torna-se mais expressiva com a contribuição de Pedro Dantas, psiquiatra brasileiro que na época realiza estudos em Paris, tendo diversos contatos com Wallon e seu principal seguidor René Zazzo. Sendo retomado seu trabalho de divulgação após sua morte por sua filha Heloysa Dantas.

Além disso, a repercussão da teoria de Wallon no Brasil deve muito ao apontamento de

divergências e convergências com Piaget e Lev Vygotsky; seja por meio dos seminários e grupos de debates em encontros anuais da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (atualmente Sociedade Brasileira de Psicologia, SBP), sob direção de Clotilde Ferreira, seja em livros e artigos como o de Cassiana L. Pereira, acerca das contribuições dos três autores ao estudo da linguagem.

Cronologia biográfica

1879: nasce em 25 de junho em Paris.

1899: ingressa na Escola Normal Superior.

1902: forma-se em Filosofia, aos 23 anos.

1903-1904: leciona em Bar-Le-Duc; paralelamente inicia estudo em Medicina.

1908: forma-se em Medicina e rapidamente torna-se assistente do professor Nageotte.

1914: torna-se médico do exército francês, permanecendo por meses.

1914-1931: passa a exercer Medicina em hospitais psiquiátricos.

1920-1937: mestre de conferências sobre Psicologia da Criança em Sorbonne.

1922: abre pequeno laboratório de pesquisa e estudo em Boulogne-Billancourt.

1925: defende sua tese de doutorado e publica *L'Enfant Turbulent*.

- 1925: nomeado diretor do Laboratório de Psicobiologia da Criança.
- 1927: torna-se presidente da Sociedade Francesa de Psicologia.
- 1929: funda o Instituto Nacional de Estudo do Trabalho e de Orientação Profissional.
- 1930: publica Princípios da Psicologia Aplicada.
- 1931: ingressa no Círculo da Nova Rússia e filia-se ao Partido Socialista.
- 1934: publica As Origens do Caráter.
- 1935: é eleito ao quadro de professores de Collège de France.
- 1935-1936: organiza e prefacia À la Lumiere Du Marxisme.
- 1937-1962: Presidente da Sociedade Francesa de Pedagogia.
- 1938: redige e publica o 8º tomo da Enciclopédia Francesa.
- 1941-1945: vive em clandestinidade devido à Guerra.
- 1946: torna-se presidente da Comissão de Educação Nova e deputado na Assembleia Constituinte.
- 1947: publica o projeto Langevin-Wallon.
- 1948: funda a Revista Enfance.
- 1949: aposenta-se como médico.
- 1951: torna-se presidente da Sociedade Médico-Psicológica Francesa.

- 1953: torna-se viúvo, sofre acidente que o deixa paraplégico e retoma suas atividades científicas em casa.
- 1954: torna-se presidente da Sociedade Francesa de Educação Nova.
- 1962: falece em 1 de dezembro em Paris.

Seguidores

Seu principal seguidor é René Zazzo, que dá seguimento ao seu trabalho e sucede-o na direção do Laboratório de Psicobiologia da Criança. No Brasil, destaca-se Pedro Dantas e, posteriormente, sua filha Heloysa Dantas. Além da influência a Clotilde Ferreira, Maria José Garcia Werebe, Jacqueline Nadel e Cláudia Lemos. Entretanto, a influência de Wallon dá-se mais no campo da Educação do que em Psicologia propriamente dita.

Obras

Suas obras carecem de divulgação e tradução para o Português, contudo, destacam-se:

- La Conscience et la Vie Subconsciente, 1920 (sem tradução);
- La Conscience et la Conscience du Moi, 1921 (sem tradução);

- Le Problème Biologique de la Conscience, 1921 (sem tradução);
- L'Enfant Turbulent, 1925. A Criança Turbulenta. Petrópolis, Vozes, 2007;
- Princípios de Psicologia Aplicada, 1930. São Paulo, Comp. Ed. Nacional, 1935;
- As Origens do Caráter, 1934. Nova Alexandria, 1995.;
- A Evolução Psicológica da Criança, 1941. Rio de Janeiro, Ed. Andes, 1954. São Paulo, Martins Fontes, 2007;
- Do Ato ao Pensamento, 1942. Petrópolis, Vozes, 2008. 2ª Ed. 2015;
- As Origens do Pensamento na Criança, 1945. São Paulo, Manole, 1989.

Prêmios e outras realizações

Além de seu título de doutor (1925), Wallon recebe títulos como diretor do Laboratório de Psicobiologia da Criança (1925), diretor de estudos na Escola Normal Superior bem como presidente da Sociedade Francesa de Psicologia (1927), de Pedagogia (1937), foi eleito deputado na Assembleia Constituinte após a Guerra (1946), presidente da Sociedade Médico-psicológica Francesa (1951) e da Educação Nova (1954).

Referências

CAVALCANTE, Raquel Maria Santos. **Henri Wallon, afeto e aprendizagem**: um percurso teórico. São Leopoldo: EST/PPG, 2018.

PEREIRA, Caciana Linhares. **Piaget, Vygotsky e Wallon**: contribuições para os estudos da linguagem. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 17, n. 2, pág. 277-286, junho de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722012000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 de abril de 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722012000200011>.

SILVA, D. L. **Do gesto ao símbolo**: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. *Educar*, n. 30. Curitiba: Editora UFPR. p. 145-163, 2007.

WEREBE, Maria José Garcia. Conhecimento de Henri Wallon no Brasil. **Psicologia da Educação**; São Paulo, n.12, p. 129-137, 2001.

História da História da Psicologia

Adrian Brock

Tradução de

André Elias Morelli Ribeiro

Luiz Eduardo Prado da Fonseca

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos

Resumo

A reflexividade tem sido um tema comum na literatura sobre a história da psicologia nos últimos anos. Refletir sobre a história da psicologia é, para os historiadores da psicologia, o último passo reflexivo. A Alemanha é amplamente considerada como a terra natal da psicologia “moderna” ou “científica”. Foi nesse país que o trabalho conhecido mais antigo que utiliza no título a palavra “psicologia” foi publicado, em 1590. Também foi aqui que o primeiro livro com o título *Geschichte der Psychologie* [História da Psicologia] foi publicado, em 1808. Isso reflete o fato de que uma literatura substancial sobre psicologia já havia sido publicada na Europa Continental por volta do final do século dezoito. Vários outros trabalhos sobre história da psicologia foram publicados em países falantes de

alemão no século dezenove e nos anos que conduziram à Primeira Guerra Mundial. Países falantes de inglês foram relativamente tardios na adoção da psicologia, mas esta cresceu rapidamente nos Estados Unidos quando ela foi adotada, e o país já era a força dominante no campo por volta da eclosão da Primeira Guerra Mundial. Muitos trabalhos sobre a história da psicologia foram publicados nos Estados Unidos por volta da mesma época, sugerindo que as disciplinas e a história disciplinar tendem a aparecer simultaneamente. Isso acontece, porque disciplinas usam sua história para criar uma identidade distinta para si mesmas. A história da psicologia foi amplamente ensinada nos departamentos de psicologia na América do Norte, e vários manuais foram publicados para auxiliar esses cursos. O *A History of Experimental Psychology* [Uma História da Psicologia Experimental] (1929/1950) de E. G. Boring foi, de longe, o mais influente desses livros-texto e moldou substancialmente o entendimento dos psicólogos sobre a história de seu campo. Por exemplo, foi Boring quem remontou a história da disciplina ao estabelecimento do laboratório de psicologia experimental de Wilhelm Wundt na Universidade de Leipzig em 1879. Os anos de 1979 e 1980 foram amplamente celebrados como o “centenário” da psicologia, e o XXII Congresso Internacional de

Psicologia foi realizado em Leipzig para marcar a ocasião. Antes dos anos 1960, a história da psicologia era, principalmente, um campo pedagógico, e ainda é para muitos psicólogos. Contudo, ela se tornou também uma área de especialização durante essa década. Isso aconteceu, em parte, devido ao fato de alguns poucos psicólogos terem a adotado como sua área principal de interesse e, em parte, devido ao fato de historiadores das ciências terem se tornado mais interessados no campo. Um grande corpo de literatura acadêmica foi produzido, incluindo alguns manuais acadêmicos, mas essa literatura existe lado a lado com manuais mais tradicionais, para os quais ainda há demanda significativa. Há sinais de que a história da psicologia está enfrentando dificuldades como um ramo da psicologia na América do Norte e na Europa nos anos recentes. Contudo, o interesse pelo campo tem crescido entre psicólogos em outras partes do mundo e entre historiadores da ciência. Essa situação vai, inevitavelmente, ter implicações para o conteúdo do campo.

Palavras-chave: história da psicologia, reflexividade; história disciplinar; controvérsias científicas; historiografia; livros-texto; história crítica; história da ciência.

Reflexividade

Reflexividade é um termo que tem sido usado com frequência na história da psicologia nos anos recentes (Capshew, 2007; Smith, 2007; Richards, 2011; Morawski, 2014). Ele tem sido utilizado de diferentes modos por diferentes autores, mas um de seus usos comuns têm sido o de apontar que a psicologia envolve seres humanos tentando entender seres humanos, e, assim, que as teorias psicológicas deveriam ser aplicadas a si mesmas. A história da psicologia provê aos psicólogos uma rara oportunidade de se afastar e refletir sobre sua disciplina e, assim, ela é de importância singular no que concerne a isso. A história da psicologia, de forma similar, envolve seres humanos tentando entender os seres humanos que chamam a si mesmos “psicólogos” e, assim, refletir sobre a história da história da psicologia é, para os historiadores da psicologia, o último passo reflexivo.

Escopo e limites do verbete

Todas as histórias são seletivas, quer seus autores estejam conscientes disso ou não. O melhor modo de abordar esse problema é tornar explícita a seleção e explicar as razões para ela. Eu não tenho nem o espaço nem a expertise para cobrir a história

da história da psicologia em todos os países ao redor do mundo. Eu focarei, portanto, principalmente na Alemanha do século dezanove e nos Estados Unidos do século vinte.

A Alemanha é amplamente considerada como a terra natal da psicologia científica (Ash, 2003). É lá que o trabalho mais antigo conhecido com a palavra “psicologia” no título foi publicado, em 1590 (Goclenius, 1590). Foi também aqui que o trabalho mais antigo com o título *Geschichte der Psychologie* [História da Psicologia] foi publicado, em 1808 (Carus, 1808). A Alemanha foi também o lar de figuras significativas, como Helmholtz, Fechner e Wundt, e uma literatura substancial sobre história da psicologia foi publicada na Alemanha no século dezanove e nos anos que conduziram à Primeira Guerra Mundial.

Tanto a psicologia como sua história se desenvolveram de forma relativamente lenta nos Estados Unidos, mas cresceram rapidamente quando o fizeram. Por volta do início da Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos eram a força dominante na psicologia, e uma grande quantidade de literatura sobre a história da psicologia foi publicada por volta da mesma época. Foi também nos Estados Unidos que foi publicada o que indubitavelmente é a obra mais influente sobre a história da psicologia, *Uma História da Psicologia*

Experimental [A History of Experimental Psychology] (1929/1950) de E. G. Boring, e foi nos Estados Unidos que a história da psicologia se tornou, pela primeira vez, uma área de especialização profissional, nos anos 1960. O resultado de tudo isso é que, mesmo quando a história da psicologia é considerada em uma escala global, ambos esses países desempenharam um papel significativo.

Onde a história da psicologia começa?

O ponto pode parecer óbvio, mas a história da psicologia é dependente de seu objeto. Em outras palavras, sem psicologia não poderia existir uma história da psicologia. Vale a pena, portanto, olhar onde a história da psicologia começa.

Os manuais tradicionalmente deram a ela duas origens. Por um lado, ela é usualmente remontada à Grécia Antiga, com o trabalho de Aristóteles sobre a alma sendo particularmente proeminente (p.ex. Watson, 1963). Por outro lado, os começos da psicologia “moderna” ou “científica” são usualmente localizados no século dezanove, sendo dado um papel proeminente ao estabelecimento do laboratório de psicologia experimental de Wilhelm Wundt na Universidade de Leipzig em 1879. A American Psychological Association [Associação

Americana de Psicologia] declarou ser 1979/80 o centenário da psicologia e o XXII International Congress of Psychology [XXII Congresso Internacional de Psicologia] foi realizado em Leipzig para marcar a ocasião. Essa abordagem dualista das origens da psicologia é frequentemente explicada por referência à famosa afirmação de Hermann Ebbinghaus de que a psicologia tem uma curta história e um longo passado (Ebbinghaus, 1908). De acordo com essa visão, a história da psicologia começa quando se tornou uma ciência experimental. Tudo anterior a isso é pré-história.

Os propósitos desses relatos são claros. Remontar a psicologia à Grécia Antiga a provê com uma ancestralidade longa e distinta, com Aristóteles sendo o que é conhecido nas questões de casamento como “um bom partido”. Embora apenas uma pequena parte da psicologia seja e tenha sempre sido experimental, remontar a disciplina ao estabelecimento de um laboratório ajuda a reforçar seu status científico.

Ambos esses relatos têm uma precisão questionável. Discursos sobre o que é ser humano foram uma característica de muitas sociedades ao longo dos anos, mas eles não eram parte de uma área específica do conhecimento chamada “psicologia” até o século dezesseis. Eles estavam espalhados por uma ampla gama de assuntos,

incluindo filosofia, teologia, literatura, medicina e biologia, assim como áreas de conhecimento não ocidentais que desafiam a classificação nesses termos. Esse é ainda o caso hoje, e a psicologia tem que dividir seu território com estes assuntos e com os outros assuntos que são variadamente chamados ciências humanas, sociais ou comportamentais. Como Richards (1987) apontou, incluir todo esse material na história da psicologia a faria tão vasta a ponto de ser não administrável.

Um modo de abordar o problema é olhar as origens do termo “psicologia”. Seus usos registrados mais antigos são do século dezesseis e, como mencionado anteriormente, o trabalho conhecido mais antigo com a palavra no título é de 1590. Há um artigo de 1964 no qual um autor croata reivindica que o termo foi usado pela primeira vez por um croata, mas o trabalho no qual ele alegadamente foi utilizado não sobreviveu. A reivindicação é baseada inteiramente numa fonte secundária (Krstic, 1964). Isso aponta para um terceiro modo de utilizar a história da psicologia: aumentar o prestígio de algum grupo nacional ou étnico. Houve uma situação similar por volta da época do Centenário de Wundt em 1979/80, quando alguns estadunidenses, que presumidamente estavam descontentes por ser o “fundador” alemão da psicologia, começaram a reivindicar que William

James já tinha um laboratório na Universidade de Harvard em 1875. Aparentemente, uma das edições da revista *Monitor on Psychology* [Monitor em Psicologia], da Associação Americana de Psicologia, contém um desenho que traz Wundt e James como dois caubóis duelando acerca de quem tinha o primeiro laboratório (Hillix, 1980). Ainda outro exemplo é a reivindicação mais recente de que todas as maiores inovações na história da psicologia ocorreram originalmente no mundo islâmico medieval (Brock, 2015).

O livro de 1590 foi escrito por Rudolf Göckel de Marburg, que é também às vezes conhecido por seu nome latino, Goclenius. Seu título é *Psychologia: hoc est de Hominis Perfectione* [Psicologia ou sobre a perfeição humana] (Goclenius, 1590). Como o título sugere, o assunto tinha pouco em comum com o que nós entendemos por “psicologia” hoje. Era uma forma de discurso religioso centrado na alma, e é assim que o termo era utilizado em seus anos iniciais. Outro exemplo é um trabalho do ex-aluno de Göckel, Otto Cassman, de 1594, intitulado *Psychologia Anthropologia; Sive Animae Humanae Doctrina* [Psicologia antropológica; ou doutrina da alma humana] (Cassman, 1594). Como o termo “psychologia”, “anthropologia” tinha pouco em comum com o que nós entendemos pelo termo “antropologia” hoje. Era um relato geral dos seres

humanos que era subdividido em duas partes: “psychologia”, que estava preocupada com questões da alma, e “somatologia”, que estava preocupada com questões do corpo. De acordo com Vidal (2012), que fez um estudo detalhado da literatura original dos anos iniciais da psicologia, o campo que nós agora reconhecemos como psicologia começou no século dezoito, quando esses relatos religiosos sobre a alma foram substituídos por relatos seculares sobre a mente. Christian Wolff, cujos trabalhos em psicologia racional e psicologia empírica apareceram respectivamente em 1730 e 1732, teve um importante papel neste ponto (Wolff, 1737; 1738). O termo foi também amplamente utilizado na França. Por exemplo, a famosa Encyclopédie [Enciclopédia] de Diderot contém um verbete sobre “Psychologie” (La Chapelle, 1765). O ponto é que uma quantidade significativa de literatura sobre psicologia estava disponível na Europa Continental por volta do final do século dezoito (Vidal, 2012). Isso poderia explicar por que o primeiro trabalho sobre história da psicologia apareceu em 1808, mais de 70 anos antes da disciplina ter sido alegadamente fundada, em 1879.

Os trabalhos alemães iniciais sobre história da psicologia

O trabalho em questão era intitulado *Geschichte der Psychologie* [História da Psicologia] e seu autor foi Friedrich August Carus, um professor de filosofia na Universidade de Leipzig. Ele cobre o período desde a pré-história até sua própria época, e ele a divide em estágios. Diz-se da pré-história que ela é marcada por fantasias. O segundo período, de 600 a 400 AC, é dito ser marcado pelo desenvolvimento da razão. O terceiro período, de 400 AC a 210 DC, é marcado pela incorporação da psicologia à filosofia, e o quarto estágio cobre o longo período de tempo desde a Grécia Antiga até o desenvolvimento do empirismo no século dezessete (Pongratz, 1980). É um livro não-usual e foi ignorado pelos historiadores da psicologia posteriores, com a exceção de Klemm (1911). Ele é notável principalmente pela antiguidade de sua publicação.

Na segunda metade do século dezenove, apareceram muitos trabalhos em história da psicologia. A psicologia era, institucionalmente, uma parte da filosofia, e isso é refletido em alguns dos trabalhos. Por exemplo, Friedrich Harms publicou uma história da filosofia em 1878 e dedicou o primeiro volume à psicologia (Harms, 1878). Esse, é claro, foi o período no qual a psicofísica e a psicologia experimental estavam começando a emergir, e parte do trabalho foi escrito com o objetivo explícito de criar uma identidade distinta

para a psicologia. Um trabalho de dois volumes de Hermann Siebeck é notável a esse respeito. Ele abriu o primeiro volume, de 1880, com as seguintes palavras:

A necessidade por sua própria história é maior para uma ciência em particular quando quer que ela esteja prestes a entrar em uma nova fase de sua evolução (Siebeck, 1880; p. viii).

Ele também se refere a ela como se libertando da filosofia e se tornando um assunto distinto, com seus próprios problemas de pesquisa e métodos. Também não é nenhuma coincidência que Siebeck centrou sua história no problema mente-corpo, e retratou a história da psicologia como uma tentativa de superar o dualismo. Isso estava de acordo com o trabalho contemporâneo sobre psicofísica e o paralelismo psicofísico que era popular na época.

Geuter (1983) se refere a esse aspecto da literatura da época e aponta que muito dele foi escrito com o objetivo de dar suporte à posição do autor nas controvérsias intra-disciplinares. Wilhelm Dilthey criticou explicitamente uma abordagem exclusivamente científica à psicologia num ensaio de 1894 (Dilthey, 1894). No mesmo ano, um de seus ex-alunos, Max Dessoir publicou uma história da

psicologia alemã recente, na qual ele dividiu o campo em três áreas: Seelenphysik [física psicológica], Seelentheologie [teologia psicológica] and Seelenkunst [arte psicológica]. Dessoir também incluiu o estudo do oculto em sua história, um tópico com o qual ele próprio estava pessoalmente engajado (Dessoir, 1894). O fenômeno de utilizar a história para apoiar a posição de alguém em controvérsias intra-disciplinares pode ser visto também em uma história da psicologia que foi publicada por Eduard von Hartmann em 1901. Hartmann acreditava que o objeto da psicologia era o inconsciente e isso foi refletido no trabalho (Hartmann, 1901).

Hermann Ebbinghaus não escreveu uma história da psicologia, mas seus comentários sobre o assunto em seu Abriss der Psychologia [Esboço de Psicologia], de 1908, são lendários. Foi ele quem famosamente distinguiu a curta história da psicologia e seu longo passado. Seus outros comentários mostram que ele pensava que a psicologia tinha realizado um afastamento radical de seu passado:

Quando, em 1829, E. H. Weber, inspirado por uma curiosidade aparentemente insignificante, quis saber com qual fineza dois toques separados em diferentes pontos da pele podem ser distinguidos, e depois com qual exatidão nós somos capazes de

dizer a diferença entre dois pesos colocados em nossa mão [...] mais progresso real foi feito pela psicologia do que por todas as distinções, definições e classificações da época de Aristóteles a Hobbes (Ebbinghaus, 1908, p. 19, [tradução nossa]).

Para Ebbinghaus, a psicologia era uma ciência de leis (*Gesetzwissenschaft*), e não existia parte nenhuma dela que não pudesse ser estudada com métodos experimentais. Aqui nós podemos ver os dois objetivos juntos, quais sejam, criar uma identidade distinta para a psicologia e sustentar a posição de alguém em uma controvérsia dentro do campo psicológico.

Otto Klemm (1911) não foi tão radical como Ebbinghaus, mas sua história da psicologia apresenta objetivos similares. Ele começa sua obra com a famosa citação de Ebbinghaus e, como Dessoir, foca sua história no passado recente. Ele também se distancia de Dessoir ao discutir aquilo que ele chama de “arte psicológica” e o estudo do oculto. Como no trabalho de Ebbinghaus, Klemm combina uma abordagem particular da psicologia com a visão de que ela havia realizado um rompimento radical com o passado, e, assim, havia estabelecido sua própria identidade.

Em seu relato sobre o primeiro trabalho em alemão de história da psicologia, Pongratz (1980) faz referência aos “cinquenta anos de penúria” entre

1911 e 1963. Aparentemente, apenas dois trabalhos em história da psicologia escritos em alemão foram publicados durante esse período, e somente um deles foi traduzido para o inglês. Foi o de Richard Muller-Freienfels (1935). O outro trabalho foi escrito por Paul von Schiller e apareceu em 1948 (Schiller, 1948). O que motivou esse declínio tão dramático na história da psicologia em países germanófilos após 1911 jamais foi explicado de forma satisfatória. Pongratz (1980) sugere que a chamada “crise” da psicologia (p.ex. Driesch, 1926; Buhler, 1927) levou os psicólogos a se envolverem mais com preocupações contemporâneas. Contudo, o mesmo ocorreu nos Estados Unidos, o que não impediu os psicólogos de publicarem trabalhos na área da história da psicologia. Na verdade, poder-se-ia sugerir que a fragmentação do campo psicológico aumentaria o interesse em sua história.

A história da psicologia reemergiu na Alemanha nos anos 1960 e 1970, onde foi frequentemente associada com posições políticas radicais da época, mas neste ponto é mais apropriado mudar o foco do verbete para o que aconteceu nos Estados Unidos.

Os Estados Unidos na primeira metade do século XX

Os países falantes de inglês adotaram relativamente tarde a psicologia. Samuel Taylor Coleridge havia vivido na Alemanha e falava alemão. Ainda em 1817, ele podia escrever que “psicologia” era uma palavra que a língua inglesa faria bem em adotar (Coleridge, 1817). Evidências adicionais disso podem ser vistas em uma palestra do Sir William Hamilton de 1836 na qual ele se desculpou por utilizar esse “nome exótico, técnico” (Hamilton, 1836; p. 130). De acordo com Lapointe (1970), o primeiro livro de língua inglesa a utilizar a palavra “psicologia” no título foi publicado em 1840, e o primeiro manual sistemático sobre o assunto foi o *Principles of Psychology* [Princípios de Psicologia] de Herbert Spencer, de 1855 (Spencer, 1855).

Com as exceções notáveis de Cambridge e London, a psicologia se desenvolveu de forma relativamente lenta na Grã-Bretanha. A maioria das universidades britânicas não estabeleceram departamentos de psicologia até depois da Segunda Guerra Mundial. Entretanto, ela foi amplamente utilizada pelos estadunidenses, de modo que, por volta da eclosão da Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos já eram o poder dominante no campo (Ash, 2003). Talvez não coincidentemente, foi por volta dessa época que um grande número de livros estadunidenses sobre a história da psicologia começaram a aparecer. O mesmo padrão aconteceu

na Alemanha, onde a emergência da psicologia e a emergência de sua história tendem a ocorrer por volta da mesma época. Claramente, novas disciplinas geram novas histórias disciplinares.

A literatura inicial era variada. Havia o relato bastante anedótico de G. Stanley Hall, *Founders of Modern Psychology* [Fundadores da Psicologia Moderna] (Hall, 1912). Benjamin Rand também publicou uma coleção de textos sob o título *Classical Psychologists: Selections Illustrating Psychology from Anaxogoras to Wundt* [Psicólogos Clássicos: seleções ilustrando a psicologia de Anaxogoras a Wundt] (Rand, 1912). *History of Psychology: a Sketch and an Interpretation* [O História da Psicologia: um esboço e uma interpretação] de James Mark Baldwin foi escrito por volta da época na qual ele se mudou para a filosofia, e a obra apresentava seus interesses filosóficos (Baldwin, 1913). Isso foi igualmente verdadeiro para o autor britânico-canadense George Sidney Brett, que publicou o primeiro volume de seu *A History of Psychology* [Uma História da Psicologia], de três volumes, em 1912. Apenas algumas poucas páginas do terceiro volume lidaram com as tentativas recentes de estabelecer uma psicologia como uma ciência (Brett, 1912-1921). Traduções inglesas de trabalhos dos alemães Max Dessoir e Otto Klemm também foram publicados por volta desse período

(Dessoir, 1912; Klemm, 1914). Pode-se presumir que tais obras satisfaziam melhor a necessidade de informações sobre essas tentativas do que as obras produzidas em língua inglesa.

O ano de 1929 foi cheio de acontecimentos, pois foram publicados três livros-textos sobre a história da psicologia: o Uma História da Psicologia Experimental (1929) de E. G. Boring; o A Historical Introduction to Modern Psychology [Uma Introdução Histórica à Psicologia Moderna] (1929) de Gardner Murphy; e The History of Psychology [A História da Psicologia] (1929) de Walter Pillsbury. O fato de que tantos manuais tenham sido publicados nessa época sugere que a história da psicologia estava sendo amplamente ensinada nos departamentos de psicologia.

O manual de Boring é, de longe, o mais importante dos três. Uma ideia dessa influência pode ser vista num levantamento realizado no início dos anos 1960. Pelo menos 75% dos participantes responderam que, em seus cursos de história da psicologia, o manual de Boring era o único ou o principal utilizado (Nance, 1962). Foi Boring quem afirmou que Wilhelm Wundt foi o “fundador” da psicologia moderna ao estabelecer um laboratório na Universidade de Leipzig em 1879, e sua influência pode ser vista na celebração dos anos 1979-80 como os do “centenário” da psicologia (Ross, 1979). Em

contrapartida, há o trabalho anterior de Hall Fundadores da Psicologia Moderna (1912), no qual ele havia listado mais precisamente Wundt como um dos muitos “fundadores” da disciplina moderna.

Claramente, há algo psicologicamente significativo sobre os centenários (Geuter, 1983). Flügel (1933) publicou *A Hundred Years of Psychology, 1833-1933* [Cem Anos de Psicologia, 1833-1933] seguido por Hearnshaw (1964), cujos 100 anos aconteceram entre 1840 a 1940. Isso parece sugerir que a psicologia havia alcançado um certo nível de maturidade. Isso frequentemente toma precedência frente à precisão histórica, mas a escolha específica de 1879 reflete a influência do trabalho de Boring.

O'Donnell (1979) analisou os objetivos de Boring ao escrever o livro. A Universidade de Harvard, sua sede, foi uma das poucas universidades nos Estados Unidos onde a psicologia era ainda associada à filosofia. Ele, portanto, tinha objetivos, similares aos de alguns dos primeiros historiadores alemães, de defender a existência da psicologia como um campo distinto da filosofia. Ele também pertencia a um pequeno grupo de auto-intitulados “experimentalistas”, que era centrado em seu mentor, Edward B. Titchener, da Universidade de Cornell, que resistiu à emergência da psicologia aplicada nos Estados Unidos. O desenvolvimento de

uma psicologia aplicada ocorreu mais por necessidade do que por qualquer outra razão. Enquanto os psicólogos na Alemanha estavam geralmente sediados em departamentos de filosofia bem financiados, os psicólogos nos Estados Unidos tinham que buscar financiamento de fontes não-acadêmicas, que apenas financiariam o trabalho deles se este levasse a resultados que fossem considerados úteis. A psicologia estadunidense havia, em grande medida, crescido apoiada na testagem realizada por psicólogos no exército durante a Primeira Guerra Mundial (Samelson, 1977).

Boring (1929) repetiu as palavras lendárias de Ebbinghaus de que “a psicologia tem um longo passado, mas apenas uma curta história” (p. vii). Ele então adicionou: “em geral, as histórias da psicologia têm enfatizado seu longo passado às expensas de sua curta história” (p. vii). O título do trabalho, “uma história da psicologia experimental” mostra que este estava preocupado principalmente com um aspecto dessa curta história, qual seja, a emergência da psicologia experimental. É por isso que Boring remontou o estabelecimento da disciplina à fundação do laboratório de Wundt em 1879. Ele estava simultaneamente criando uma linha de ancestralidade para ele mesmo que ia até o fundador da disciplina através de Titchener, que havia obtido

seu próprio doutorado após estudar com Wundt em Leipzig de 1890 a 1892. A visão de que Titchener era um discípulo leal de Wundt, coisa que Boring encorajava, foi posteriormente mostrada ser falsa, embora a novidade não pareça ter alcançado os autores de alguns manuais introdutórios sobre psicologia (p. ex. Holt et al., 2015).

É difícil superestimar a importância do manual de Boring. Junto da influência do livro ele mesmo, ele formou um modelo para manuais estadunidenses posteriores sobre a história da psicologia e, até certo ponto, ainda o faz. Por exemplo, foi Boring quem introduziu o agora ubíquo conceito de *Zeitgeist* [espírito da época]. Eu não seria o primeiro a apontar para “a ironia de unir a defesa feroz do experimentalismo a um dos mais nebulosos conceitos do Idealismo Alemão” (Danziger, 2010; p. 13). Isso era o que se passava por localizar eventos históricos no seus contextos mais amplos, e a ênfase ficava largamente nas conquistas dos “grandes homens”. Ash (1983) apontou que Gardner Murphy, que publicou um manual de história da psicologia no mesmo ano, “mostrou estar mais ciente do papel das condições gerais históricas e culturais na história das ciências e da psicologia do que Boring. Exemplos incluem referências ao papel das grandes navegações e da revolução comercial na emergência da ciência moderna” (p. 156). Isso foi possível devido

à sua formação de psicólogo social. Entretanto, foi a abordagem mais individualista de Boring que prevaleceu.

É pertinente perguntar como uma história da psicologia que não representava muito da disciplina poderia ser tão popular e se tornar tão influente. Claramente, a ênfase sobre a psicologia como uma ciência experimental ajudou a reforçar seu status científico. Isso é importante em uma sociedade que detém a ciência em alta consideração, e é tão importante quanto ser capaz de demonstrar a utilidade do campo. A psicologia básica e aplicada sempre tiveram um relacionamento difícil. Elas são como os parceiros briguentos em um casamento infeliz que se mantêm juntos apenas por interesse (Danziger, 1990a).

Também é pertinente perguntar por que a história da psicologia estava sendo ensinada. Afinal, os cientistas naturais, como físicos e químicos, a quem os psicólogos frequentemente viam como modelos, em geral não oferecem cursos sobre a história de seus campos. Se estudantes de física ou química se interessam pela história desses assuntos, e alguns deles o fazem, espera-se deles que saiam dessas disciplinas e se tornem historiadores das ciências. Uma pista pode estar na expressão “história e sistemas de psicologia”, que é utilizada não apenas no linguajar comum nos

Estados Unidos, mas também nos documentos oficiais da Associação Americana de Psicologia (p. ex. American Psychological Association, 2006). Os anos 1920 e 1930 são às vezes descritos como “a era das escolas” e, como notado anteriormente, isso levou alguns psicólogos na Europa a declarar que o campo estava em “crise”. Livros como o *Contemporary Schools of Psychology* [Escolas Contemporâneas de Psicologia] (1931) de R. S. Woodsworth e o *Seven Psychologies* [Sete Psicologias] (1933) de Edna Heidbreder também lidaram com essa situação. Um dos argumentos que foram frequentemente utilizados por historiadores da psicologia para justificar a existência de seu campo é que ele ajuda os estudantes a ver o quadro mais amplo daquilo que é um campo diverso e fragmentado (p. ex. Henle & Sullivan, 1974). Enquanto a história da psicologia pode ajudar os estudantes a entender como essa situação veio a ocorrer, ela oferece poucos recursos para resolvê-la. A existência contínua de um movimento para a unificação da psicologia provê ampla evidência disso (Charles, 2013).

Outro trabalho dessa época inclui a série *A History of Psychology in Autobiography* [Uma História da Psicologia em Autobiografia], que foi iniciada em 1930 (Murchison, 1930). Um novo volume na série apareceu recentemente, em 2007

(Lindzey & Runyan, 2007). Embora ela não seja “história” no sentido usual do termo, ela tem sido um recurso útil para historiadores da psicologia desde então.

A psicologia se expandiu significativamente durante a Segunda Guerra Mundial, assim como ela o havia feito durante a Primeira Guerra Mundial (Capshe, 1999). Apesar dessa situação, a história da psicologia não parece ter sido uma prioridade nos anos pós-guerra. Prova disso é que a maioria dos manuais no campo foram novas edições de manuais que haviam sido publicados antes da guerra. Eles incluíam os livros de Wordsworth (1948), Murphy (1949) e Boring (1950). A história de três volumes de Brett foi condensada em um volume e atualizada por R. S. Peters (1953), embora sua ênfase nos antecedentes filosóficos da psicologia não a tenha tornado mais popular entre os psicólogos.

A história da psicologia se torna uma área de especialização profissional

A história da psicologia era principalmente um campo de cunho pedagógico até os anos 1960. Isso estava para mudar naquela década conforme alguns poucos psicólogos começaram a adotá-la como uma área de especialização e pesquisa. Houve,

simultaneamente, um movimento entre os historiadores das ciências para dentro do campo. A história das ciências já estava presente como uma especialidade na maior parte do século XX, mas ela havia se concentrado principalmente sobre as ciências naturais até esse ponto.

A maioria das instituições nos Estados Unidos que estão associadas com a história da psicologia foi fundada durante um breve período nos anos 1960. A história de fundação delas já foi contada em detalhe em outro lugar, de modo que, aqui, se dará apenas um delineamento (Hilgard, Leary & McGuire, 1991; Vaughn-Blount, Rutherford & Baker, 2009; Capshew, 2014). Três das instituições foram fundadas em 1965. Elas são a Divisão 26 (História da Psicologia) da Associação Americana de Psicologia, os Arquivos para a História da Psicologia Americana na Universidade de Akron em Ohio, e o *Journal of the History of the Behavioral Sciences* [Revista da História das Ciências Comportamentais].

Esses desenvolvimentos não representaram uma grande mudança de interesse na história da psicologia entre os psicólogos. Referindo-se ao estabelecimento da divisão de história da psicologia da Associação Psicológica Americana, Mayer (1997) escreveu:

Não houve nenhuma grande onda demandando uma divisão de história. Menos de uma dúzia de pessoas pareceram particularmente motivadas. Parece que alguns poucos ativistas deram um jeito de mobilizar suporte de uma ampla gama de amigos e colegas (p. 135; [tradução nossa]).

Os mesmos poucos nomes tendem a aparecer na história. Robert I. Watson foi a figura central, mas haviam outros, como David Bakan, Josef Brozek, John Burnham, Marion White MacPherson e John Popplestone. Outros desenvolvimentos que ocorreram durante essa década foram o estabelecimento de um programa de pós-graduação em história e teoria da psicologia na Universidade de Nova Hampshire em 1967 e o estabelecimento da Sociedade Cheiron (Sociedade para a História das Ciências Sociais e Comportamentais) em 1969. A última celebrou seu quinquagésimo aniversário em 2018. Isso porque seu estabelecimento formal foi precedido por um curso de verão na Universidade de Nova Hampshire em 1968 (Scarborough, 2004).

Esses desenvolvimentos não conduziram inicialmente a um aprimoramento dos padrões acadêmicos. Watson parece ter considerado a si mesmo como o sucessor de Boring, e seu manual

The Great Psychologists: Aristotle to Freud [Os Grandes Psicólogos: de Aristóteles a Freud] (1963) adotou uma abordagem, similar, de “grandes homens” (Capshew, 2014). Boring foi escolhido presidente honorário da Divisão 26 da APA quando ela foi estabelecida em 1965 e ele publicou o artigo de abertura no Revista da História das Ciências Comportamentais, On the Subjectivity of Historical Dates [Sobre a Subjetividade das Datas Históricas], no qual ele discutiu a fundação do laboratório de Wundt em 1879 (Boring, 1965). Esperava-se que ele tomasse parte no curso de verão que levou à fundação da Cheiron, mas notícias de sua morte chegaram aos participantes enquanto o curso estava acontecendo. Quanto ao próprio Watson, ele adotou um “prescritivismo” a-histórico no qual diferentes eras eram julgadas a partir de uma série de dicotomias, tais como mente-corpo, livre arbítrio-determinismo e racionalismo-empirismo (Watson, 1971). Essas dicotomias são, é claro, uma característica comum dos questionários psicológicos.

A baixa qualidade de muito da publicação acadêmica no campo foi destacada por Robert L. Young, um historiador da ciência originalmente do Texas que estava sediado na Universidade de Cambridge, no Reino Unido. Em 1966, ele publicou um artigo de 50 páginas na revista History of Science [História da Ciência] com o título

Scholarship and the History of the Behavioral Sciences [Publicações Acadêmicas e a História das Ciências Comportamentais], no qual ele criticou muito do trabalho feito no campo. Young (1966) se referiu à falta de profissionalismo deste e o descreveu como “um passatempo com padrões muito desiguais” (p. 18). Em particular, ele questionou a viabilidade de uma área do conhecimento que estava centrada em manuais. Isso pode parecer estranho para alguém que está acostumado com esse tipo de situação, mas nós podemos conduzir um experimento mental sobre como isso funcionaria em outras áreas da psicologia. Por exemplo, o que teria nos manuais sobre psicologia social ou do desenvolvimento se ninguém nunca tivesse realizado quaisquer pesquisas sobre esses assuntos? Eles seriam provavelmente baseados em senso comum e sabedoria popular. A visão de que a história da psicologia é um campo exclusivamente pedagógico está baseada na concepção questionável de que ela consiste em uma “história” não-problemática que pode ser encontrada em seus manuais. Isso leva à concepção adicional de que não há nenhuma necessidade de qualquer pesquisa.

Aqui, um dos problemas é que o vasto escopo dos manuais de história da psicologia torna impossível para seus autores checar as fontes originais de sua informação. Seus manuais foram

baseados principalmente em outros manuais, e, particularmente, no trabalho de Boring. Young sugeriu que uma moratória fosse aplicada nas tentativas de retratar o panorama no que diz respeito à história da psicologia até que mais pesquisas em tópicos específicos tivessem sido realizadas. Tal crítica não foi tida como agradável para os envolvidos, e Young posteriormente explicou seu artigo como a fúria de um jovem rebelde. Entretanto, teve um impacto positivo ao levar a um diálogo entre historiadores e psicólogos sobre padrões acadêmicos no campo e a uma melhora geral na qualidade do trabalho histórico (Capshew, 2014).

A década de 1970 viu a ascensão da abordagem chamada “história crítica”. Esta era frequentemente crítica da psicologia, mas era especialmente crítica do trabalho prévio em história da psicologia. Um dos seus primeiros ataques foi um artigo de Franz Samelson, no qual este criticou o relato de Gordon Allport, no *Handbook of Social Psychology* [Manual de Psicologia Social], de que o sociólogo francês Augusto Comte teria “fundado” a psicologia social (Samelson, 1974). O ensaio introdutório de Allport havia sido publicado originalmente na sua primeira edição de 1954, e foi subsequentemente publicado na segunda edição de 1968 (Allport, 1968). Samelson mostrou que Allport

poderia não estar familiarizado com o trabalho de Comte, e desmereceu o relato como um “mito de origem”. Argumentos similares foram feitos por Benjamin Harris na sua análise dos relatos de manuais sobre o trabalho de J. B. Watson com a criança que veio a ser conhecida como Pequeno Albert (Harris, 1979). Em suas respostas aos comentários sobre seu artigo, Harris (1980) fez uma distinção entre história “cerimonial” e “crítica”. Um nome alternativo à primeira é “história celebratória”.

A datação de 1879 feita por Boring para a história da psicologia é irônica por ter levado a uma grande dose de crítica à sua retratação de Wundt por volta da época do “centenário” de 1979/80. A moderna “reavaliação” de Wundt pode ser remontada a uma nota de rodapé em um livro de Arthur Blumenthal (1970), onde este escreveu que “relatos de manuais sobre Wundt agora apresentam caricaturas altamente imprecisas e mitológicas deste homem e de seu trabalho”. Este argumento foi expandido em artigos com títulos como *A Reappraisal of Wilhelm Wundt* [Uma Reavaliação de Wilhelm Wundt] (1975) e *The Founding Father We Never Knew* [O Pai Fundador que Nunca Conhecemos] (1979). O objetivo de Blumenthal em retomar o legado de Wundt não era necessariamente histórico. Ele era um psicolinguista que queria retomar Wundt como um psicólogo cognitivista.

Como Ash (1983) apontou, sua crítica da retratação de Wundt feita por Boring está sujeita a uma refutação *tu quoque* [apelo à hipocrisia], pois ele parece ter se apropriado de seu próprio Pai Fundador. Claramente, a tendência de usar a história para amparar a posição de alguém em controvérsias intra-disciplinares ainda era um importante aspecto do campo.

Kurt Danziger (1979) se juntou às críticas ao relato de Boring sobre Wundt e focou particularmente nos métodos de Wundt (p. ex. Danziger, 1980). Este interesse o levou a um interesse mais geral nos métodos da história da psicologia, e conseqüentemente a um livro que alguns autores veem como exemplo paradigmático de história crítica, *Constructing the Subject: Historical Origins of Psychological Research* [Construindo o Sujeito: origens históricas da pesquisa psicológica] (Danziger, 1990b).

Em retrospecto, podemos dizer que o chamado “centenário” da psicologia teve papel importante no crescimento da história da psicologia como uma área de especialização. Não apenas houve uma grande quantidade de literatura sobre Wundt naquela época (p. ex. Rieber, 1979; Bringmann & Tweney, 1980), como também houve um volume sobre a historiografia da psicologia (Brozek & Pongratz, 1980), e outros trabalhos mais gerais em história da

psicologia (Rieber & Salzinger, 1980), como também reflexões sobre o um século de psicologia (Koch & Leary, 1985). Houve desenvolvimentos similares na Alemanha, onde também houve uma literatura sobre Wundt (p. ex. Meischner & Eschler, 1979; Meischner & Metge, 1980) e literatura mais geral sobre história da psicologia (Eckardt & Sprung, 1980; Eckardt, Bringmann & Sprung, 1983). Os psicólogos da República Democrática Alemã (ou “Alemanha Oriental”, como ficou conhecida no Ocidente), devem ter ficado surpresos ao aprender que Wundt era tido como o “fundador” da psicologia nos Estados Unidos, mas as celebrações do centenário possibilitaram uma oportunidade para um maior reconhecimento de seu país e de sua profissão que eles não deixariam passar.

Os anos de 1970 e 1980 também viram um grande reconhecimento de grupos pouco representados na história da psicologia. Um dos melhores exemplos deste gênero é *Even the Rat Was White: a Historical View of Psychology* [Até o Rato era Branco: Uma visão histórica da psicologia], de Robert V. Guthrie (1976). Houve também um aumento significativo na quantidade de pesquisas sobre mulheres na história da psicologia, e isto se deu em grande parte devido ao número crescente de mulheres que estavam se tornando psicólogas. Um dos clássicos na área é *Untold Lives: The First*

Generation of American Women Psychologists [Vidas Não Contadas: a primeira geração de mulheres americanas psicólogas], de Elizabeth Scarborough e Laurel Furumoto (1985). Este último é particularmente conhecido por uma conhecida palestra sobre G. Stanley Hall que ela ministrou no encontro anual da Associação Americana de Psicologia em 1988, intitulada The New History of Psychology [A Nova História da Psicologia], na qual ela resumiu as mudanças que aconteceram (Furumoto, 1989).

Manuais

A profissionalização do campo não deve ser superestimada. Várias pesquisas sobre o estado da história da psicologia foram realizadas e estas mostram como este assunto é tipicamente ensinado por psicólogos não especialistas no campo (Fuchs & Viney, 2002; Barnes & Greer, 2014; Brock & Harvey; 2015). Esta situação explica por que alguns dos mais populares manuais sobre este assunto foram escritos por psicólogos que também não eram especialistas nele. Um dos exemplos mais conhecidos a respeito disso é o manual de Duane e Ellen Schultz, que começou em 1969 e está agora na sua décima primeira edição (Schultz, 1969; Schultz & Schultz, 2015). Parece que psicólogos que não são

especialistas no campo podem mais facilmente identificar-se com manuais que foram escritos por alguém que está numa posição similar à deles, e as editoras estão, antes de tudo, preocupadas em publicar manuais para os quais há demanda. A caracterização de Young (1966) do campo como “uma passatempo com padrões muito desiguais” (p. 18) é relevante ainda hoje em dia. De fato, pode ser ainda mais relevante do que era, porque o contraste entre o trabalho de amadores e profissionais é ainda mais evidente do que era quando ele publicou seu artigo em 1966. Os problemas que ele discutiu ainda existem. Como Thomas (2007) apontou, manuais de história da psicologia recorrentemente repetem os mesmos erros. Eles permanecem sem correção porque seus autores tendem a não ler literatura profissional. Sua maior fonte de informação são outros manuais.

Felizmente, algumas alternativas existem. O *Pioneers of Psychology* [Pioneiros da Psicologia], de Raymond Fancher, sempre foi um trabalho acadêmico, e o envolvimento de sua antiga aluna Alexandra Rutherford nas edições mais recentes o levou a ser mais representativo da pesquisa corrente (Fancher & Rutherford, 2016). Rutherford também é coautora de outro manual acadêmico, *A History of Psychology in Context* [Uma História da Psicologia em Contexto] (Pricken & Rutherford, 2010). A

história crítica também apareceu em manuais mais recentes (Richards, 2010; Walsh, Teo & Baydala, 2016). Há ainda um manual que foi escrito por um historiador profissional que é, talvez não à toa, um ex-aluno de Robert Young (Smith, 2013). A história da história da psicologia é melhor vista em termos de estratificação, através da qual novas abordagens emergiram mas as antigas continuaram a existir, pois ainda há uma demanda por elas.

Desenvolvimentos recentes

A institucionalização do campo que aconteceu nos Estados Unidos na década de 1960 foi amplamente replicada no Canadá e na Europa na década de 1980. Braços devotados à história da psicologia foram estabelecidos nas organizações profissionais de psicologia no Canadá, Reino Unido, Alemanha e Espanha. Revistas como *History of the Human Sciences* [História das Ciências Humanas], *Psychologie und Geschichte* [Psicologia e História], *Storia della Psicologia* [História da Psicologia] e a *Revista de la Historia de la Psicología* [Revista de História da Psicologia] foram criadas na mesma época. Um equivalente europeu da Cheiron, originalmente chamada de Cheiron-Europe [Cheiron-Europa], mas subsequentemente modificada para *European Society for the History of*

the Human Sciences [Sociedade Europeia de História das Ciências Humanas], foi criada em 1982. Cursos de pós-graduação similares ao da Universidade de New Hampshire também foram criados na Universidade York, no Canadá, e na Universidade de Groningen, na Holanda. A British Psychological Society [Sociedade Britânica de Psicologia] também criou um Centre for the History of Psychology [Centro para a História da Psicologia], contendo material de arquivo, e há também um arquivo semelhante na Universidade de Wuzburgo, na Alemanha.

Houve também desenvolvimentos posteriores nos Estados Unidos. Um grupo de historiadores profissionais, junto com psicólogos interessados, fundaram um grupo de trabalho na History of Science Society [Sociedade de História da Ciência], chamado Forum for the History of the Human Sciences [Fórum para a História das Ciências Humanas], em 1988. Seu objetivo foi alcançar maior reconhecimento para este campo dentro da história da ciência e nisso tem sido amplamente bem-sucedido. Outro desenvolvimento significativo foi o estabelecimento da revista [História da Psicologia], que a American Psychological Association [Associação Americana de Psicologia] começou a publicar em 1998. Houve ainda mais recentemente o aparecimento do European Yearbook for the History

of Psychology [Anuário Europeu para a História da Psicologia] em 2015. O fato de que este aparece apenas uma vez por ano sugere que há demanda limitada para este tipo de material.

Esta história não é de crescimento ininterrupto. As revistas *Psychologie und Geschichte* e *Storia della Psicologia* não existem mais, enquanto a *Revista de la Historia de la Psicología* é publicada exclusivamente online. Claramente, é difícil para revistas em línguas que não sejam o Inglês sobreviverem neste campo.

Talvez ainda mais significativo é o fim do curso de pós-graduação em história e teoria da psicologia na Universidade de New Hampshire em 2009, deixando o curso da Universidade York, no Canadá, como o único de seu tipo na América do Norte. Um dos problemas desses programas tem sido achar empregos para seus formados, já que departamentos de psicologia que estão dispostos a contratar um especialista em história da psicologia tendem a ser exceção ao invés da regra (Barnes & Greer, 2016). Pós-graduados no curso da Universidade de New Hampshire normalmente encontravam vagas em faculdades e universidades menores, onde o ensino é enfatizado aos custos da pesquisa. Parece que o preço que se paga por ter interesses de pesquisa não ortodoxos é terminar em instituições que não encorajam ou dão suporte à pesquisa. Também é

significativo que os cursos na Universidade York e na Universidade de Groningen tenham mudado seus nomes nos últimos anos. O primeiro agora é conhecido como Historical, Theoretical and Critical Studies of Psychology [Estudos Históricos, Teóricos e Críticos em Psicologia], enquanto o segundo usa o título Reflecting on Psychology [Refletindo sobre a Psicologia]. Estas são tentativas de tornar este assunto parecer mais relevante.

Também há sinais de que alguns departamentos de psicologia não estão mais oferecendo cursos em história da psicologia na América do Norte (Fuchs & Viney, 2002; Chamberlin, 2010; Barnes and Greer, 2014). Cursos desse tipo são menos comuns na Europa (Brock & Harvey, 2015; Brock, 2016a). Algumas das organizações profissionais na Europa vêm lutando para sobreviver. Por exemplo, a Section for History and Philosophy of Psychology [Seção para a História e Filosofia da Psicologia] da Sociedade Britânica de Psicologia vêm realizando conferências conjuntas com outras organizações nos últimos anos por não ter submissões suficientes para justificar uma conferência própria. Há sinais de que o interesse no campo vem crescendo na América Latina, especialmente na Argentina e no Brasil (Klappenbach & Jacó-Vilela, 2016), mas se tal crescimento pode compensar o declínio

correspondente na Europa e América do Norte é uma questão em aberto.

A situação é um pouco diferente na história da ciência. Como notado anteriormente, a história das ciências humanas alcançou mais reconhecimento do que antes neste campo. Entretanto, isto precisa ser considerado a partir da observação de que a história da ciência é um campo pequeno que não possui representação em toda universidade e que tem problemas de financiamento que assola as ciências humanas como um todo (Nussbaum, 2010). Mesmo onde existe, a história da psicologia precisa competir por espaço com todo o escopo das histórias das ciências naturais e sociais, e muitas vezes com a história da tecnologia e da medicina também. Uma situação comum em departamentos de história das ciências é ter uma pessoa que cobre a história das ciências humanas como um todo. Apesar desses problemas, há sinais de que historiadores das ciências possuem uma presença maior no campo do que tinham antes, especialmente nos Estados Unidos. Por exemplo, a revista da Associação Americana de Psicologia, *História da Psicologia*, teve quatro editores desde que foi criada em 1998, e apenas um dos quatro foi um psicólogo profissional. Os outros três foram historiadores da ciência.

Considerando que psicólogos tradicionalmente recorreram à história para providenciar seu campo

de estudos com uma identidade distinta e dar suporte às suas posições em disputas intra-disciplinares, historiadores possuem outros objetivos. Um tema comum na literatura produzida por historiadores tem sido um exame crítico do papel que a psicologia tem ocupado na sociedade. *The Romance of American Psychology* [O Romance da Psicologia Americana] (1995) de Ellen Herman é um exemplo desse tipo. Historiadores também possuem seus próprios interesses disciplinares. Outro tema comum da literatura é a importância da história para compreender a psicologia (p. ex. Smith, 2007; Klempe & Smith, 2016).

Para onde vai a história da psicologia?

Previsões são difíceis de serem feitas mesmo nas melhores épocas, mas pode-se extrapolar a partir de algumas tendências correntes (Danziger, 1994; Brock, 2016b). A história da psicologia vai continuar como um campo pedagógico, amplamente sendo ensinado por psicólogos que não são especialistas no campo, apesar dessa situação talvez se tornar menos comum do que já foi. Os próprios especialistas continuarão a ter uma difícil existência às margens da psicologia. Enquanto isso, haverá maior envolvimento de historiadores profissionais e

de psicólogos de fora da Europa e América do Norte. Tal situação inevitavelmente terá implicações para o conteúdo do campo.

Referências

ALLPORT, G. W. The historical background of modern social psychology [O plano de fundo histórico da psicologia social moderna]. Em: LINDZEY, G.; ARONSON, E. (Eds.), **The handbook of social psychology** [O manual de Psicologia Social]. 2. ed., v. 1. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1968, p. 1-80.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Guidelines and principles for accreditation of programs in professional psychology** [Diretrizes e princípios para o credenciamento de programas em psicologia profissional], 2006. Disponível em: <<http://www.apa.org/ed/accreditation/about/policies/guiding-principles.pdf>>

ASH, M. G. The self-presentation of a discipline: history of psychology in the United States between pedagogy and scholarship [A auto-apresentação de uma disciplina: história da psicologia nos Estados Unidos entre pedagogia e academicismo]. Em:

GRAHAM, L.; LEPENIES, W.; WEINGART, P. (Eds.). **Functions and uses of disciplinary histories** [Funções e usos das históricas disciplinares]. Boston: Reidel, 1983, p. 143-189.

ASH, M. G. Psychology [Psicologia]. Em: PORTER, T. M.; ROSS, D. (Eds.). **The Cambridge Companion to history of science**, vol. 7: the modern social sciences [O Compêndio de Cambridge de história das ciências, vol 7: as ciências sociais modernas]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003, p. 251-274.

BALDWIN, J. M. **History of psychology: a sketch and an interpretation** [História da psicologia: um esboço e uma interpretação]. 2 vols. New York: Putnam, 1913.

BARNES, M.; GREER, S. Does the future have a history of psychology? a report on teaching, research and faculty positions in Canadian universities [Tem o futuro uma história da psicologia? um relato sobre ensino, pesquisa e posições universitárias em universidades canadenses]. **History of Psychology** [História da Psicologia], v. 17, p. 150-169, 2014.

BARNES, M.; GREER, S. The history specialist in psychology: from avocation to professionalization [O

especialista em história na psicologia: de passatempo a profissionalização]. **History of Psychology** [História da Psicologia], v. 19, p. 192-208, 2016.

BLUMENTHAL, A. L. **Language and psychology: historical aspects of psycholinguistics** [Linguagem e psicologia: aspectos históricos da psicolinguística]. New York: Wiley, 1970.

BLUMENTHAL, A. L. A reappraisal of Wilhelm Wundt [Uma reavaliação de Wilhelm Wundt]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], v. 30, p. 1081-1088, 1975.

BLUMENTHAL, A. L. The founding father we never knew [O pai fundador que nós nunca conhecemos]. **Contemporary Psychology** [Psicologia Contemporânea], v. 24, p. 547-550, 1979.

BORING, E. G. **A history of experimental psychology** [Uma história da psicologia experimental]. New York: Century, 1929.

BORING, E. G. **A history of experimental psychology** [Uma história da psicologia experimental]. 2. ed. New York: Appleton- Century- Crofts, 1950.

BORING, E. G. On the subjectivity of important historical dates: Leipzig 1879 [Sobre a subjetividade de datas históricas importantes: Leipzig 1879]. **Journal of the History of the Behavioral Sciences** [Jornal da História das Ciências Comportamentais], v. 1, p. 5-9, 1965.

BRETT, G. S. **A history of psychology** [Uma história da psicologia]. 3 vols. Londres: Allen & Unwin, 1912-1921.

BRINGMANN, W. G.; TWENEY, R. D. (Eds.) **Wundt studies** [Estudos sobre Wundt]. Toronto: Hogrefe, 1980.

BROCK, A. C. Presentism and diversity in the history of psychology [Presentismo e diversidade na história da psicologia]. **Psychological Studies** [Estudos Psicológicos], v. 60, p. 373-379, 2015.

BROCK, A. C. The history of psychology in Germany [A história da psicologia na Alemanha]. **History of Psychology** [História da Psicologia], v. 19, p. 373-375, 2016a.

BROCK, A. C. The future of the history of psychology revisited [O futuro da história da psicologia

revisitado]. **History of Psychology** [História da Psicologia], v. 19, p. 175-191, 2016b.

BROCK, A. C.; HARVEY, M. The status of the history of psychology course in British and Irish psychology departments [O status do curso de história da psicologia nos departamentos britânicos e irlandeses de psicologia]. **European Yearbook of the History of Psychology** [Anuário Europeu da História da Psicologia], v. 1, p. 13-36, 2015.

BROZEK, J.; PONGRATZ, L. J. (Eds.). **Historiography of modern psychology** [Historiografia da psicologia moderna]. Toronto: Hogrefe, 1980.

BÜHLER, K. **Die Krise der Psychologie** [A Crise da Psicologia]. Jena: Fischer, 1927.

CAPSHEW, J. H. **Psychologists on the march: science, practice and professional identity in America, 1929-1969** [Psicólogos em marcha: ciência, prática e identidade profissional na América, 1929-1969]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1999.

CAPSHEW, J. H. Reflexivity revisited: changing psychology's frame of reference [Reflexividade

revisitada: mudando o quadro de referência da psicologia]. Em: ASH, M. G.; STURM, T. (Eds.). **Psychology's territories: historical and contemporary perspectives from different disciplines** [Territórios da psicologia: perspectivas históricas e contemporâneas das diferentes disciplinas]. Mahwah, New Jersey: Lawrence Earlbaum, 2007, p. 343-356.

CAPSHEW, J. H. History of psychology since 1945: a North American review [História da psicologia desde 1945: uma revisão Norte-Americana]. Em: BACKHOUSE, R. E.; FONTAINE, P. (Eds.). **A historiography of the modern social sciences** [Uma historiografia das ciências sociais modernas]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2014. p. 144-182.

CARUS, F. A. **Geschichte der Psychologie** [História da Psicologia]. Leipzig: Barth & Kummer, 1808. Recuperado de <https://play.google.com/books/reader?id=t-FL8odgGm8C&hl=en&pg=GBS.PA3>.

CASSMAN, O. **Psychologia anthropologia; sive animae humanae doctrina** [Psicologia antropológica; ou doutrina da alma humana]. Hanau: Apud

Guilielmum Antonium, impensis Petri Fischeri Fr, 1594.

CHAMBERLIN, J. Don't know much about history [Não sabe muito sobre história]. **Monitor on Psychology** [Monitor em Psicologia], v. 41, p. 44, 2010.

CHARLES, E. P. (Ed.). Special issue: unifying approaches to psychology [Edição especial: unificando abordagens à psicologia]. **Review of General Psychology** [Revisão de Psicologia Geral], v. 17, p. 123-242, 2013.

COLERIDGE, S. T. **Biographia literaria** [Biografia literária]. London: Rest Fenner, 1817. Recuperado de <https://www.gutenberg.org/files/6081/6081-h/6081-h.htm>.

DANZIGER, K. The positivist repudiation of Wundt [O repúdio positivista a Wundt]. **Journal of the History of the Behavioral Sciences** [Revista de História das Ciências Comportamentais], v. 15, p. 205-230, 1979.

DANZIGER, K. Wundt's psychological experiment in the light of his philosophy of science [Experimentos psicológicos de Wundt à luz de sua filosofia da

ciência]. **Psychological Research** [Pesquisa Psicológica], v. 42, p. 109-122, 1980.

DANZIGER, K. **The autonomy of applied psychology** [A autonomia da psicologia aplicada]. 1990a. Disponível em <<http://www.kurtdanziger.com/Paper%202.pdf>>

DANZIGER, K. **Constructing the subject: historical origins of psychological research** [Construindo o sujeito: origens históricas da pesquisa psicológica]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1990b.

DANZIGER, K. Does the history of psychology have a future? [Tem a história da psicologia um futuro?] **Theory & Psychology** [Teoria & Psicologia], v. 4, p. 467-484, 1994.

DANZIGER, K. **Problematic encounter: talks on psychology and history** [Encontro problemático: falas sobre psicologia e história], 2010. Recuperado de <http://www.kurtdanziger.com/title%20page.htm>.

DESSOIR, M. **Geschichte der neueren deutschen Psychologie** [História da nova psicologia alemã]. Berlin: Duncker, 1894.

DESSOIR, M. **Outlines of the history of psychology** [Esboços da história da psicologia]. New York: Macmillan, 1912.

DILTHEY, W. **Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie** [Ideias sobre uma Psicologia descritiva e analítica]. Berlim: Humérez, 1894. Disponível em: <<http://www.uwe-mortensen.de/Dilthey%20Ideen%20beschreibendezergliederndePsychologie.pdf>>

DRIESCH, H. **Grundprobleme der Psychologie: Ihre Krisis in der Gegenwart** [Problemas fundamentais da psicologia: uma crise no Presente]. Leipzig: Reinicke, 1926.

EBBINGHAUS, H. **Abriss der Psychologie** [Esboço da Psicologia]. Leipzig: Veit, 1908. Disponível em: <<https://archive.org/details/abrissderpsycho01ebbigoog/page/n5>>

ECKARDT, G.; BRINGMANN, W. G.; SPRUNG, L. (Eds.). **Contributions to a history of developmental psychology**: International William T. Preyer symposium [Contribuições para uma história da psicologia do desenvolvimento: Simpósio internacional William T. Preyer]. The Hague, Netherlands: Mouton, 1985.

ECKARDT, G. & SPRUNG, L. (Eds.). **Advances in the historiography of psychology** [Avanços na historiografia da psicologia]. Berlim: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1983.

FANCHER, R. E; RUTHERFORD, A. **Pioneers of psychology**. 5. ed. Nova York: Norton, 2016.

FLÜGEL, J. C. **A hundred years of psychology, 1833-1933** [Cem anos de psicologia, 1833-1933]. Londres: Macmillan, 1933.

FUCHS, A. H.; VINEY, W. **The course in the history of psychology: present status and future concerns** [O curso na história da psicologia: status presente e preocupações futuras]. History of Psychology [História da Psicologia], v. 5, p. 3-15, 2002.

FURUMOTO, L. The new history of psychology [A nova história da psicologia]. Em: COHEN, I. S. (Ed.). **The G. Stanley Hall lecture series** [A série de palestras de G. Stanley Hall]. v. 9. Washington, DC: American Psychological Association, 1989, p. 9-34.

GEUTER, U. The uses of history for the shaping of a field: observations on German Psychology (1) [Os usos da história para a formação de um campo:

observações sobre a Psicologia Alemã (1)]. Em: GRAHAM, L.; LEPENIES, W.; WEINGART, P. (Eds.). **Functions and uses of disciplinary histories** [Funções e usos das histórias disciplinares]. Boston: Reidel, 1983. p. 191-228.

GOCCLENIUS, R. **Psychologia: hoc est de Hominis Perfectione** [Psicologia: da Perfeição Humana]. 1590. Recuperado de <http://www.google.com/search?tbm=bks&hl=en&q=Psychologia%3A+hoc+est+de+Homini+s+Perfectione>

GUTHRIE, R. V. **Even the rat was white: a historical view of psychology** [Até o rato era branco: uma visão histórica da psicologia]. Nova York: Harper & Row, 1976.

HALL, G. S. **The founders of modern psychology** [Os fundadores da psicologia moderna]. New York: Appleton, 1912.

HAMILTON, W. **Lectures on metaphysics and logic** [Palestras sobre metafísica e lógica]. v. 1. Londres: Blackwood, 1836. Recuperado de <https://archive.org/details/lecturesonmetaph014975mbp/page/n1>.

HARMS, F. **Die Philosophie in ihrer Geschichte**, 1. Psychologie [A Filosofia em sua História, 1. Psicologia]. Berlin: Grieben, 1878.

HARRIS, B. Whatever happened to Little Albert? [O que quer que tenha acontecido com o Pequeno Albert?]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], v. 34, p. 151-160, 1979.

HARRIS, B. Ceremonial versus critical history of psychology [História cerimonial versus história crítica da psicologia]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], v. 35, p. 218-219, 1980.

HARTMANN, E. von. **Die moderne Psychologie. Eine kritische Geschichte der deutschen Psychologie in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts** [Psicologia moderna: uma história crítica da psicologia germânica na segunda metade do século dezenove]. Leipzig: Haacke, 1901. Disponível em: <https://archive.org/stream/diemodernepsycho00hart/diemodernepsycho00hart_djvu.txt>

HEARNSHAW, L. S. **A short history of British psychology**, 1840-1940 [Uma breve história da psicologia britânica, 1840-1940]. London: Methuen, 1964.

HEIDBREder, E. **Seven psychologies** [Sete psicólogos]. New York: Appleton-Century-Crofts, 1933.

HENLE, M.; SULLIVAN, J. **Seven psychologies revisited** [Sete psicólogos revisitados]. Journal of the History of the Behavioral Sciences [Revista de História das Ciências Comportamentais], n. 10, p. 40-46, 1974.

HERMAN, E. **The romance of American psychology**: political culture in the age of experts. Berkeley, California: University of California Press, 1995.

HILGARD, E. R.; LEARY E.; MCGUIRE, G. R. The history of psychology: a survey and critical assessment [A história da psicologia: uma pesquisa e avaliação crítica]. **Annual Review of Psychology** [Revista Anual de Psicologia], n. 42, p. 79-107, 1991.

HILLIX, W. Do half of America's psychologists descend from Wundt?: a case study at one large university. Em: MEISCHNER, W.; METGE, A. (Eds.). **Wilhelm Wundt** - Progressives Erbe, Wissenschaftsentwicklung und Gegenwart [Wilhelm

Wundt - Herança Progressiva, Desenvolvimento da Ciência e Presente]. Leipzig: Karl-Marx- Universität, 1980, p. 191-200.

HOLT, M.; BREMNER, A.; SUTHERLAND, E.; VLIEK; M. PASSER; M.; SMITH, R. **Psychology: the science of mind and behaviour** [Psicologia: a ciência da mente e do comportamento]. 3. ed. Maidenhead, UK: McGraw Hill Education, 2015.

KLAPPENBACH, H.; JACÓ-VILELA, A. The future of the history of psychology in Argentina and Brazil [O futuro da história da psicologia no Brasil e Argentina]. **History of Psychology** [História da psicologia], n. 19, p. 229-247, 2016.

KLEMM, O. **Geschichte der Psychologie** [História da psicologia]. Leipzig: Teubner, 1911.

KLEMM, O. **A history of psychology** [Uma história da psicologia]. New York: Scribner, 1914.

KLEMPE, S. H.; SMITH, R. (Eds.). **The centrality of history for theory construction in psychology** [A centralidade da história para construção teórica em psicologia]. New York: Springer, 2016.

KOCH, S.; LEARY, D. E. (Eds.). **A century of psychology as science** [Um século de psicologia como ciência]. Washington, DC: American Psychological Association, 1985.

KRSTIC, K. Marko Marulic: the author of the term “psychology” [Marko Marulic: o autor do termo “psicologia”]. **Acta Instituti Psychologici Universitatis Zagradiensis** [Atas do Instituto de Psicologia da Universidade de Zagrebe], n. 36, p. 7-13, 1964.

LA CHAPELLE, J.-B. de. Psychologie [Psicologia]. Em: DIDEROT, D. (Ed.). **Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**, tome 3 [Enciclopédia, ou dicionário racional das ciências, das artes e das técnicas, tomo 3]. Paris: Briasson, 1765, p. 543. Disponível em: <http://encyclopédie.eu/index.php/non-classifie/1000992442-PSYCHOLOGI>

LAPOINTE, F. H. Origins and evolution of the term “psychology” [Origens e evolução do termo “psicologia”]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], n. 25, p. 640-646, 1970.

LINDZEY, G.; RUNYAN, W. M. (Eds.). **A history of psychology in autobiography**, vol. 9 [Uma história

da psicologia em autobiografia, vol. 9]. Washington, DC: American Psychological Association, 2007.

MAYER, R. W. A history of Division 26 (History of Psychology) [Uma história da Divisão 26 (História da psicologia)]. Em: DEWSBURY, D. W. (Ed.). **Unification through division: histories of the divisions of the American Psychological Association, vol.2** [Unificação pela divisão: histórias das divisões da Associação Americana de Psicologia, vol. 2]. Washington, DC: American Psychological Association, 1997, p. 127-151.

MEISCHNER, W.; ESCHLER, E. **Wilhelm Wundt**. Leipzig: Urania, 1979.

MEISCHNER, W.; METGE, A. (Eds.). **Wilhelm Wundt** - Progressives Erbe, Wissenschaftsentwicklung und Gegenwart [Wilhelm Wundt: Herança Progressiva, Desenvolvimento da Ciência e Presente]. Leipzig: Karl-Marx-Universität, 1980.

MORAWSKI, J. G. Reflexivity [Reflexividade]. Em: TEO, T. (Ed.). **Encyclopedia of critical psychology** [Enciclopédia de psicologia crítica]. New York: Springer, 2014, p. 1643-1660.

MÜLLER-FREIENFELS, R. **The evolution of modern psychology** [A evolução da psicologia moderna]. New Haven, Connecticut: Yale University Press, 1935.

MURCHISON, C. (Ed.). **A history of psychology in autobiography** [Uma história da psicologia em autobiografia]. Worcester, Massachusetts, Clark University Press, 1930.

MURPHY, G. **A historical introduction to modern psychology** [Uma introdução histórica à psicologia moderna]. New York: Harcourt Brace, 1929.

MURPHY, G. **A historical introduction to modern psychology** [Uma introdução histórica à psicologia moderna]. (2. ed.). New York: Harcourt Brace, 1949.

NANCE, R. D. Current practices in teaching the history of psychology [Práticas correntes no ensino de história da psicologia]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], v. 17, p. 250-252, 1962.

NUSSBAUM, M. C. **Not for profit: why democracy needs the humanities** [Não para lucro: porque democracia precisa das humanidades]. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 2010.

O'DONNELL, J. M. The crisis of experimentalism in the 1920s: E. G. Boring and his uses of history [A crise do experimentalismo nos anos 1920: E. G. Boring e seus usos da história]. **American Psychologist** [Psicólogo Americano], n. 34, p. 289-295, 1979.

PETERS, R. S. (Ed.). **Brett's history of psychology** [História da psicologia de Brett]. London: Allen & Unwin, 1953.

PICKREN, W. E. & RUTHERFORD, A. **A history of psychology in context** [Uma história da psicologia em contexto]. Hoboken, New Jersey: Wiley, 2010.

PILLSBURY, W. B. **The history of psychology** [A história da psicologia]. New York: Norton, 1929.

PONGRATZ, L. J. German historiography of psychology, 1808-1972 [Historiografia alemã da psicologia, 1808-1972]. Em: BROZEK, J.; PONGRATZ, L. J. (Eds.). **Historiography of modern psychology** [Historiografia da psicologia moderna]. Toronto: Hogrefe, 1980, p. 74-89.

RAND, B. (Ed.). **Classical psychologists**: selections illustrating psychology from Anaxagoras to Wundt [Psicólogos clássicos: seleções ilustrando psicologia

de Anaxágoras a Wundt]. Boston, Massachusetts: Houghton Mifflin, 1912.

RICHARDS, G. Of what is history of psychology a history? [Sobre o que é história da psicologia?] **British Journal for the History of Science** [Revista Britânica de História da Ciência], n. 20, p. 201-211, 1987.

RICHARDS, G. **Putting psychology in its place: critical historical perspectives** [Colocando a psicologia em seu lugar: perspectivas históricas críticas]. 3. ed. London: Routledge, 2010.

RICHARDS, G. **Race, racism and psychology: towards a reflexive history** [Raça, racismo e psicologia: por uma história reflexiva]. 2. ed. London: Routledge, 2011.

RIEBER, R. W. (Ed.). **Wilhelm Wundt and the making of a scientific psychology** [Wilhelm Wundt e a criação de uma psicologia científica]. New York: Plenum, 1980.

RIEBER, R. W.; SALZINGER, K. (Eds.). **Psychology: theoretical and historical perspectives** [Psicologia: perspectivas teóricas e históricas]. New York: Academic Press, 1980.

ROSS, B. Psychology's centennial year [Ano do centenário da psicologia]. **Journal of the History of the Behavioral Sciences** [Revista de História das Ciências Comportamentais], n. 15, p. 203-204, 1979.

ROSS, D. The "Zeitgeist" and American psychology [O "Zeitgeist" e a psicologia americana]. **Journal of the History of the Behavioral Sciences** [Revista de História das Ciências Comportamentais], n. 5, p. 256-262, 1969.

SAMELSON, F. History, origin myth and ideology: 'discovery' of social psychology [História, origem, mito original e ideologia: "descoberta" da psicologia social]. **Journal for the Theory of Social Behavior** [Revista de Teoria do Comportamento Social], n. 4, p. 217-234, 1974.

SAMELSON, F. World war 1 intelligence testing and the development of psychology [Testagem da inteligência na Primeira Guerra Mundial e o desenvolvimento da psicologia]. **Journal of the History of the Behavioral Sciences** [Revista de História das Ciências Comportamentais], n. 13, p. 274-282, 1977.

SCARBOROUGH, E. **Cheiron's origins:** personal recollections and a photograph [Origens da Cheiron: lembranças pessoais e uma fotografia]. Journal for the History of the Behavioral Sciences [Revista de História das Ciências Comportamentais], n. 40, p. 207-211, 2004.

SCARBOROUGH, E. & FURUMOTO, L. **Untold lives:** the first generation of American women psychologists [Vidas não contadas: a primeira geração de psicólogas americanas]. New York: Columbia University Press, 1985.

SCHILLER, P. von. **Aufgabe der Psychologie.** Eine Geschichte ihrer Probleme [A tarefa da psicologia: uma história de seus problemas]. Vienna: Springer, 1948.

SCHULTZ, D. P. **A history of modern psychology** [Uma história da psicologia moderna]. New York: Academic Press, 1969. [Segunda edição publicada no Brasil:].

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. **A history of modern psychology** [Uma história da psicologia moderna]. 11. ed. Belmont, California: Wadsworth, 2015. [Edição brasileira mais atual:]

SIEBECK, H. **Geschichte der Psychologie, 1. Theil: Die Psychologie von Aristoteles** [História da psicologia parte 1: a psicologia de Aristóteles]. Gotha: Perthes, 1880. Disponível em <<https://archive.org/details/geschichtederpsy01siebuoft>>.

SMITH, R. **Being human: historical knowledge and the creation of human nature** [Sendo humano: conhecimento histórico e a criação da natureza humana]. New York: Columbia University Press, 2007.

SMITH, R. **Between mind and nature: a history of psychology** [Entre mente e natureza: uma história da psicologia]. London: Reaktion, 2013.

SPENCER, H. **The principles of psychology** [Os princípios de psicologia]. London: Longman, Brown, Green & Longmans, 1855. Disponível em: <<https://archive.org/details/principlespsych04spengoog/page/n6>>.

THOMAS, R. K. Recurring errors among recent history of psychology textbooks [Erros recorrentes em manuais recentes de história da psicologia]. **American Journal of Psychology** [Revista Americana de Psicologia], n. 120, p. 477-495, 2007.

VAUGHN-BLOUNT, K.; RUTHERFORD, A.; BAKER, D. **History's mysteries demystified**: becoming a psychologist-historian [Mistérios da história desmistificados: se tornando um psicólogo-historiador]. *American Journal of Psychology* [Revista Americana de Psicologia], n. 122, p. 117-129, 2009.

VIDAL, F. **The sciences of the soul**: the early modern origins of psychology [As ciências da alma: as primeiras origens modernas da psicologia]. Chicago: University of Chicago Press, 2011.

WALSH, R. T. G.; TEO T.; BAYDALA, A. **A critical history and philosophy of psychology**: diversity of context, thought and practice [Uma história e filosofia críticas da psicologia: diversidade em contexto, pensamento e prática]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2014.

WATSON, R. I. **The great psychologists**: Aristotle to Freud [Os grandes psicólogos: Aristóteles a Freud]. Philadelphia: Lippincott, 1963.

WATSON, R. I. **Prescriptions as operative in the history of psychology** [Prescrições como operantes na história da psicologia]. *Journal of the History of*

the Behavioral Sciences [Revista da História das Ciências do Comportamento], n. 7, p. 311-322, 1971.

WATSON, R. I. **The history of psychology as a specialty**: a personal view of its first 15 years [A história da psicologia como uma especialidade: uma visão pessoal de seus 15 primeiros anos]. Journal of the History of the Behavioral Sciences [Revista da História das Ciências do Comportamento], n. 11, p. 5-14, 1975.

WOLFF, C. **Psychologia rationalis** [Psicologia racional]. 1737. Disponível em: <<http://www.google.com/search?tbm=bks&hl=en&q=Psychologia+rationalis>> (Publicado originalmente em 1734).

WOLFF, C. **Psychologia empirica** [Psicologia empírica]. 1738. Disponível em: <<http://www.google.com/search?tbm=bks&hl=en&q=Psychologia+rationalis#hl=en&q=Psychologia+empirica&tbm=bks>> (Publicado originalmente em 1732).

WOODWORTH, R. S. **Contemporary schools of psychology** [Escolas contemporâneas da psicologia]. New York: Ronald Press, 1931.

WOODWORTH, R. S. **Contemporary schools of psychology** [Escolas contemporâneas da psicologia]. 2. ed. New York: Ronald Press, 1948.

YOUNG, R. M. Scholarship and the history of the behavioral sciences [Publicações acadêmicas e a história das ciências do comportamento]. **History of Science** [História da Ciência], n. 5, p. 1-51, 1966.

Hugo Münsterberg

Isabella Coutinho Gonzaga

Gabriel de Araújo Cordeiro da Fonte

Anne Midão Nogueira

Alice Vasconcelos Dantas da Silva

Laina Rizzo da Silva

Hugo Münsterberg foi um psicólogo e filósofo germano-americano, discípulo de Wilhelm Wundt. É conhecido como um pioneiro da Psicologia Aplicada e um dos pilares da Psicologia Industrial americana. Nasceu em Danzig, então reino da Prússia e hoje Gdansk, território polonês, e faleceu em 1916 em Cambridge, nos EUA. Foi um dos psicólogos mais famosos do século XX, porém, por causa de sua personalidade difícil e posicionamento político impopular, seus trabalhos foram ignorados por muitos durante o século em que atuou.

Biografia

Primeiros anos

Nascido em Danzig, Prússia (atual Gdansk, Polônia) em 1º de junho de 1863, Hugo Münsterberg era um germano-americano que veio de uma família

judaica amante da arte e com tradições de viagens anuais. Por causa de sua família, Hugo Münsterberg foi influenciado desde jovem a seguir o caminho da arte, como a música e a literatura. Era filho de pai comerciante e mãe artista, que trabalhava e cuidava de seus quatro filhos: Otto, Emil, Hugo e Oscar. Infelizmente, a mãe de Hugo, Anna Münsterberg, morreu quando ele ainda possuía apenas 12 anos de idade; e seu pai, Moritz Münsterberg, faleceu em 1881.

Hugo foi bastante estimulado intelectualmente: aprendeu a escrever poesias e a tocar violoncelo antes de seguir carreira no ramo da psicologia. Aos 14 anos escreveu músicas e aos 15 anos publicou uma série de poemas sob o nome “Hugo Terber”.

Vida e carreira

Iniciou a carreira estudando Psicologia Social no Gymnasium de Danzig, onde se graduou em 1882, e depois demonstrou interesse em medicina. Quando entrou na Universidade de Leipzig, Hugo Münsterberg conheceu Wilhelm Wundt, que o inspirou a manter um maior interesse pela psicologia e o convidou para participar de seu famoso laboratório.

Com uma dissertação sobre a Doutrina da Adaptação Natural, Hugo conseguiu seu diploma de Doutor em Psicologia Fisiológica em 1885, com apenas 22 anos e, logo em 1887, conseguiu seu diploma em medicina pela Universidade de Heidelberg, o que o tornou apto a virar uma espécie de professor particular na Universidade de Freiburg, onde criou o seu próprio laboratório e passou a publicar suas pesquisas.

Enquanto estava em Freiburg, Münsterberg deu uma palestra que se tornou bastante popular em seu meio, chamada Gedanken Ubertragung (Por-Transferência), a qual foi publicada em *Berichte der Naturforschenden Gesellschaft zu Freiburg* e depois como panfleto. Discordou do trabalho das sociedades de psicologia em Munique e Berlim sobre a pesquisa psíquica pois, para ele, os trabalhos dessas sociedades reforçavam a visão “popular” e pobre da psicologia, do espiritualismo e outras superstições.

No mesmo ano de seu diploma em medicina, Hugo Münsterberg casou-se com uma prima distante de nome Selma Oppler, com quem teve dois filhos.

Durante a Primeira Guerra Mundial a vida de Hugo ficou ainda mais conturbada por conta de sua dupla nacionalidade. Na condição de germano-americano, sentia-se na obrigação de defender sua

terra natal mas, ao mesmo tempo, sentia-se obrigado a ser leal aos Estados Unidos. Mesmo defendendo uma melhor relação entre os dois países – o que habitava e aquele em que nasceu – Hugo Münsterberg chegou a ser considerado um suposto espião alemão e, por isso, alguns de seus colegas se desassociaram dele.

Hugo Münsterberg foi recrutado pelo famoso psicólogo americano William James para assumir um cargo de liderança no laboratório experimental de Harvard, em Cambridge, Massachusetts, EUA. Apesar de aceitar o cargo de três anos, Hugo voltou para a Alemanha em 1895 pois tinha dúvidas sobre abandonar permanentemente seu país natal, além de outras questões sobre moradia nos EUA. Voltou para a América em 1897 e passou o resto de sua carreira sendo professor da Universidade que o recrutou. Foi eleito, no ano seguinte, presidente da Associação de Psicologia Americana (APA).

Hugo Münsterberg x Madame Palladino

Embora não fosse cético como muitos cientistas, Münsterberg foi um grande oponente da parapsicologia, campo responsável pelo estudo de fenômenos paranormais e psíquicos. Um grande episódio que exemplifica este comportamento foi o ocorrido com a médium italiana Eusápia Palladino.

Na época, os estudiosos concorriam de uma certa maneira com a dita pesquisa psíquica, de uma forma que tinham de dividir programas de pesquisa com a área.

Em 15 de Novembro de 1909 foi revelado pelo The New York Times que Münsterberg aceitou o convite de Hereward Carrington para o comitê de estudo científico sobre as alegações de Eusápia Palladino, que havia chocado o mundo da ciência com suas declarações. Münsterberg escreveu um artigo onde dizia que tinha o desejo de limpar a psicologia acadêmica de toda e qualquer conotação oculta para que essa permanecesse sempre fiel à ciência.

Sobre como a Madame Palladino estaria fingindo fenômenos psíquicos, Münsterberg declarou que em um dos encontros para a avaliação dos fenômenos ditos paranormais, foi perceptível uma “gafe” do ato, onde um truque foi observado, negando assim, todas as declarações de Palladino. De acordo com Hugo Münsterberg (1899, p. 144 apud. Sommer, 2012, p 32), “As grandes maravilhas dela são nada além de total fraude e engodo; isso não é apenas uma teoria mas um fato provado”.

Anos finais

Em 1910 atuou como um professor “emprestado” de Harvard para a Universidade de Berlim e, durante esse período criou o Amerika-Institut, uma instituição não-universitária que tinha objetivo fornecer informações científicas sobre os estudos americanos. Depois disso, seguiu sua vida sendo professor de Harvard.

Münsterberg morreu subitamente enquanto estava ministrando uma aula em 1916. Posteriormente foi divulgado que sua morte repentina ocorreu devido uma grande hemorragia cerebral.

Contribuições

Em 1920, a Psicologia Industrial foi estabelecida como ramo importante da administração de empresas graças à contribuição advinda principalmente do livro *Psychology and Industrial Efficiency*, que sugeriu o ato de contratar como algo mais afinado, buscando os trabalhadores com certos tipos de habilidades e personalidades específicas que geram mais motivação e eficiência em determinado setor. Ainda no tema da orientação profissional, sua outra obra *Vocation and Learning* foi a responsável por exercer enorme influência em testes vocacionais até os dias de hoje.

Além da atividade laboral, outra enorme contribuição de Hugo Münsterberg foi para com a criação da Psicologia Forense. O livro *On the Witness Stand* detalha como fatores psicológicos podem afetar o resultado de um julgamento. Além disso, nesta obra o psicólogo determinou como descobrir a credibilidade de provas, desenvolveu perfis de criminosos, discutiu confissões falsas, testemunhos oculares e interrogatórios, dentre outros trabalhos desenvolvidos.

A paixão pela arte não se extinguiu de sua vida, e em 1916, pouco tempo antes de falecer, lançou seu último livro intitulado *The Photoplay: a Psychological Study*, que ficou conhecido como um dos primeiros exemplos da teoria cinematográfica. O termo usado como título do livro remete a como a cinematografia era pensada antes do emprego do termo “filme”. A obra foi dividida em duas grandes seções: a psicologia e a estética do *photoplay*, e nesta abordagem, Münsterberg buscou relacionar aspectos psicológicos como memória, atenção, emoção e profundidade com aspectos estéticos como o propósito ou o meio de ocorrência da arte.

Teoria

A Psicologia Industrial surge a partir da necessidade de um controle dos trabalhadores nas

corporações e indústrias. Hugo, dentre outros, foi um dos principais para a implementação da psicologia nas relações de produção industrial no contexto da autointitulada Administração Científica.

Sobre a utilização da psicologia nas produções industriais, Münsterberg afirma:

Um teste experimental pode decidir em que condições um contínuo trabalho efetivo pode ser garantido por mais tempo e em quais condições mentais o indivíduo pode melhor realizar sua tarefa. Os métodos para estudar a curva de fadiga no trabalhador individual, ou as condições para um trabalho muscular mais preciso, além de centenas de dispositivos semelhantes, estão hoje já à disposição do laboratório mental; contudo, provavelmente, por um bom tempo o contramestre ainda se considerará melhor capacitado em tais questões do que o próprio psicólogo (Münsterberg, 1909, p. 91).

Münsterberg deu início a primeira fase da conhecida Psicologia Organizacional e do Trabalho – o que seria a Psicologia Industrial e sua apropriação pela Administração Científica ligadas a Taylor e

Fayol. Hugo uniu as demandas do trabalho às particularidades e habilidades dos novos trabalhadores, o que foi considerado um importante movimento para a otimização e eficiência das indústrias do século XX. Nesse sentido, pode-se destacar três principais pontos, sendo esses 1) o melhor homem, 2) o melhor trabalho e 3) o melhor resultado (Münsterberg, 1922). O psicólogo também discursou sobre temas relevantes como o gerenciamento pessoal, a orientação vocacional e a motivação dos empregados; e como a monotonia, repetição e fadiga afetariam os níveis produtivos de diversos setores. Para ilustrar essa questão, Münsterberg enfatizava:

[...] trabalhadores que realizavam tarefas em máquinas deveriam ter a velocidade de suas reações testadas, ou a precisão de suas percepções, ou ainda a rapidez de suas decisões. Para o exame de cada capacidade mental, os laboratórios deveriam se utilizar de instrumentos e métodos apropriados (Münsterberg, p. 88).

Os estudos e apontamentos de Münsterberg e do casal Gilbreth estão introduzidos no período em que as forças produtivas do capitalismo estavam concentradas majoritariamente nos Estados Unidos.

Todas as tentativas de incorporar de maneira teórica e ideológica os elementos da Psicologia Industrial tinham como objetivo potencializar os lucros da mais valia nas relações trabalhistas, porque a meta final seria a obtenção de controle das condições psicológicas dos empregados a fim de aumentar e intensificar a produtividade.

Críticas

Embora seja um importante autor, muitas pessoas não gostavam de Hugo Münsterberg devido às suas crenças e personalidade. Com o intuito de reivindicar a psicologia como ciência do comportamento com resultados replicáveis, ele criticou os trabalhos de muitos psicólogos de seu tempo, como o de Stanley Hall e suas pesquisas com crianças na tentativa de inseri-las no conhecimento científico. Argumentava que as pesquisas não eram feitas por psicólogos especialistas na área, mas sim por professores, o que tornava os resultados questionáveis.

Em 1887, ainda na Alemanha, o recém-doutor e médico recebeu uma oportunidade de dar aula na Universidade de Freiburg, no estado de Brigoslóvia, e durante este período publicou um livreto intitulado *Activity of the Will*, que não foi elogiada por Wundt, seu antigo tutor. Edward Titchner, outro pupilo do

pai da psicologia moderna, chegou a escrever que Münsterberg deveria ser mais preciso ao escrever. Porém, a discordância de Wundt para com o alemão não era mera questão gramatical, mas sim de crenças. Enquanto que para Wundt a psicologia deveria ser uma ciência “pura” e desvinculada de aplicações práticas, Münsterberg dava crédito à teoria do comportamento de William James, defendendo acima de tudo as aplicações práticas como possibilidade para a ciência. Foram estas ideias aliadas a uma extensa bibliografia e sua influência resultante que o fez ser conhecido como o pioneiro da psicologia aplicada.

Além de discussões com figuras da psicologia, Münsterberg também foi duramente criticado durante o período da Primeira Guerra Mundial. No fim de sua carreira e alguns anos antes de morrer, seu lado alemão falou mais alto e o autor frequentemente defendeu seu país de nascimento nas discussões acerca do tema. Já definido como “o mais odiado psicólogo entre os americanos”, seu papel como um autodeclarado defensor alemão durante este período o fez alvo de desdém em Harvard em seus últimos anos de vida, e talvez estas ações sejam algumas causas que expliquem o porquê seu importante legado foi deixado de lado durante o século XX, e conseqüentemente negligenciado nos anos seguintes.

Cronologia biográfica

- Em 1º de junho de 1863, nasceu em Danzig, Prússia (hoje conhecido como Gdańsk, Polônia);
- Em 1882, graduou-se no Ginásio de Danzig;
- Em 1885, doutorou-se no campo da Psicologia pela Universidade de Leipzig, sob a tutela de Wilhelm Wundt;
- Em 1887, conquistou um diploma médico em pela Universidade de Heidelberg;
- Em 1887, casou-se com Selma Oppler;
- Em 1887, aceitou ser professor na Universidade de Freiburg; ganhou aceitação de William James;
- Em 1891, se tornou professor-assistente na Universidade de Leipzig;
- Em 1893, assumiu o laboratório de psicologia experimental em Harvard;
- Em 1897, mudou-se para os Estados Unidos permanentemente;
- Em 1898, foi eleito presidente da Associação Americana de Psicologia (APA);
- Em 1913, sua pesquisa foi resumida em *Psychology and Industrial Efficiency*, que fundamentou a importância da Psicologia Industrial;
- Em 16 de dezembro de 1916, Hugo Münsterberg morreu em Cambridge, Massachusetts, EUA.

Discípulos/Seguidores/Quem influenciou

Apesar de seu comportamento por vezes machista e de seus posicionamentos pró-Alemanha durante a Primeira Guerra, Hugo Münsterberg influenciou e inspirou o trabalho de diversos estudantes. Ele estava aberto a receber aqueles que se dispunham ao aprendizado sobre os novos métodos da psicologia experimental. Ironicamente, alguns destes estudantes possuíam ambições ditas “feministas” para sua época. Mesmo assim, mantinham relações cordiais e amigáveis com seu professor. A influência de Münsterberg no trabalho de seus discípulos atingiu diversas áreas, como a psicologia da beleza, a teoria do par associado, o conceito do ponto de vista duplo, e a invenção do polígrafo. Três de seus seguidores serão apresentados abaixo.

Mary Whiton Calkins (1863-1930) foi uma de suas discípulas. Estudante de Psicologia em Harvard, considerava Münsterberg como um de seus mais excepcionais professores (ao lado de William James e Edmund Sanford). Ela trabalhou com ele durante três anos no Laboratório de Psicologia Dane Hall, onde focou em experimentos sobre a teoria do par associado (a qual inventou, sob influência direta de Hugo). A relação dos dois era de admiração

mútua, tanto que Münsterberg inquiriu seus colegas professores e o presidente da Universidade para que ela fosse admitida para o PhD (que na época não era concedido às mulheres). Apesar de o PhD ter sido recusado, Calkins terminou seus estudos com sucesso. Ela teve uma carreira proeminente como psicóloga e educadora. Hugo a reconheceu como uma aluna ilustre. Suas contribuições para a psicologia incluem a invenção da técnica do par associado para a memória da aprendizagem, e o desenvolvimento da denominada “*self-psychology*” (na qual trabalhava com o conceito de ponto de vista duplo). Ela também foi eleita presidente da American Psychological Association, a primeira mulher agraciada com tal honra pela organização.

Ethel Puffer Howes (1872-1950) também foi uma aluna de Münsterberg, trabalhando em seu laboratório. Sua pesquisa era focada no desenvolvimento de uma “psicologia da beleza”, investigando o papel da simetria na criação de uma controversa “estética mais agradável”. Hugo considerava o trabalho de Puffer tão promissor que a encorajou a buscar uma bolsa pela Association of Collegiate Alumnae (ACA), e assim Puffer pôde continuar sua dissertação em Harvard sob a orientação dele. Depois de receber seu diploma, se dedicou à carreira em Psicologia, publicando um livro em 1905 (*The Psychology of Beauty*) baseado

em suas pesquisas em Estética. Ela creditou Münsterberg pela sua exímia orientação científica e pelas suas teorias, que a influenciaram profundamente.

William Moulton Marston (1893-1947) foi outro distinto aluno de Hugo Münsterberg em Harvard. O ambicioso jovem psicólogo foi responsável por estender e desenvolver a pesquisa iniciada pelo professor, sobre a detecção científica de mentiras – a qual Marston achava fascinante. Em 1915, trabalhando sob a supervisão de Hugo, William conseguiu comprovar que a falsidade de uma informação poderia ser testada através da medição da pressão arterial sistólica de um suspeito. Em 1921 recebeu seu PhD, e a partir de então, dedicou-se a construir sua reputação como o inventor do detector de mentiras (o polígrafo). Realizou experimentos em espiões suspeitos durante a Primeira Guerra Mundial, e também durante todo o início da década de 1920 dedicou-se à pesquisa empírica da detecção de mentiras. Na segunda metade da década, empenhou-se em desenvolver suas ideias teóricas, publicando em 1926 seu livro *The Emotions of Normal People*, que incluía também uma breve descrição de um teste de personalidade desenvolvido por ele. Além disso, Marston também trabalhou em 1940 como consultor educacional para a Detective Comics Inc (hoje conhecida como DC

Comics) e teve participação num acontecimento curioso. Durante esse trabalho, inquietou-se com um assunto: questionou sobre o porquê de ainda não existir uma super-heroína. Charles Gaines, presidente da DC Comics, ficou então intrigado com tal ideia, e respondeu a Marston que poderia criar uma heroína para os livros de história em quadrinhos – tal heroína seria, pois, a hoje renomada “Mulher Maravilha”.

Principais livros

- MÜNSTERBERG, H. **On the witness stand: essays on psychology and crime.** New York: The McClure company, 1908.;
- MÜNSTERBERG, H. **Psychology and the teacher.** New York: Appleton company, 1916.;
- MÜNSTERBERG, H. **American problems from the point of view of a psychologist.** New York: Moffat, Yard, and company, 1910.;
- MÜNSTERBERG, H. **Vocation and learning.** University City, St. Louis, MO: The Peoples University, 1912.;
- MÜNSTERBERG, H. **Psychology and industrial efficiency.** Boston: Houghton Mifflin company, 1913.;
- MÜNSTERBERG, H. **Psychology and social sanity.** London: T.F. Unwin, 1914.;

- MÜNSTERBERG, H. **Psychology**: general and applied. New York: Appleton, 1914.;
- MÜNSTERBERG, H. **The photoplay**. New York, London: Appleton and company, 1916.

Relações com outros personagens ou teorias

Muito da carreira de Münsterberg foi influenciada por Wilhelm Wundt. O fundador do laboratório de Leipzig o inspirou a estudar sobre a área da psicologia e manteve-se como seu tutor durante seu tempo na universidade, ao longo de seu período de doutorado. Assim, após a perda de seus pais, o interesse pelas artes transformou-se em interesse pela área científica, o qual foi competentemente canalizado com a ajuda de Wundt, e culminou para a obtenção de seu título de doutor em 1885, com apenas 22 anos.

Dois anos mais tarde, o primeiro livro publicado por Münsterberg chamou a atenção do psicólogo americano William James. A obra *Activity of the Will* possuía similaridades e dava apoio à teoria da emoção de James, o qual depois de conhecê-lo ainda jovem, ficou fascinado por seus notáveis conhecimentos e seu interesse em psicologia aplicada.

Sua influência na psicologia clínica, forense e industrial, aliado a seu entusiasmo na aplicação da teoria de maneira prática, já o fez ser comparado a outro psicólogo americano e sua ideia de uso da psicologia: John Watson. Apesar de Watson ter dedicado seus trabalhos à psicologia na publicidade, o grande choque que o americano buscava causar com sua teoria era fazer enxergar o valor prático da ciência, não restrita ao laboratório. Ademais, em um artigo de 1909 intitulado *Psychology and the Market*, Münsterberg sugeriu que a psicologia poderia ser utilizada em uma variedade de aplicações, dentre as quais incluía-se a publicidade.

Referências

BIOGRAPHY of Applied Psychologist. **Hugo Münsterberg**. Disponível em: <<https://www.verywellmind.com/hugo-munsterberg-biography-2795512>>. Acesso em: 17 jan. 2022.

CHERRY, Kendra. Biography of Applied Psychologist Hugo Münsterberg. **Verywell Mind**. Disponível em: <<https://www.verywellmind.com/hugo-munsterberg-biography-2795512>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

HUGO Münsterberg - **Britannica Online**. Disponível em: <<https://www.britannica.com/science/applied-psychology>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

HUGO Münsterberg. **Harvard.edu**. Disponível em: <<https://psychology.fas.harvard.edu/people/hugo-m%C3%BCnsterberg>>. Acesso em: 11 jan. 2022.

HULL, Richard T. Biography: Hugo Münsterberg. **American Philosophical Association Centennial Series**, p. 269–271, 2013. Disponível em: <https://www.pdcnet.org/apapa/content/apapa_2013_0269_0271_875>. Acesso em: 11 jan. 2022.

MOREIRA VIEIRA, Rodrigo; HIDAKA, Renato Kendy. Formação de quadros intelectuais orgânicos na psicologia industrial nos EUA do início do século XX: aspectos políticos, econômicos e ideológicos. **HOLOS**, v. 1, p. 1–21, 2019. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9091>>. Acesso em: 9 jan. 2022

PORFELI, Erik J. Hugo Münsterberg and the Origins of Vocational Guidance. **The Career Development Quarterly**, v.57, n.3, p.225–236, 2009. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j>

.2161-0045.2009.tb00108.x>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PRIETO, Leon C. Women issues to Wonder Woman: Contributions made by the students of Hugo Munsterberg, **Journal of Management History**, v. 18 n.2, p.166-177, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/17511341211206834>>. Acesso em: 17 jan. 2022.

SOMMER, Andreas. Psychical research and the origins of American psychology. **History of the Human Sciences**, v. 25, n. 2, 2012. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0952695112439376>>. Acesso em: 8 jan. 2022

TIEZ, Tabea. Hugo Münsterberg and Applied Psychology. **SciHi Blog**. Disponível em: <<http://scihi.org/hugo-munsterberg-applied-psychology/>>. Acesso em: 11 jan. 2022.

Ignácio Martín-Baró

Maria Stefany Lima

Vitória Bom Gomes

Anna Clara Domingues Cabral de Andrade

Ignácio Martín-Baró, também conhecido como "Nacho", nasceu em Valladolid, Espanha, em 7 de novembro de 1942, mas naturalizou-se Salvadorenho. Foi um psicólogo social, professor, filósofo e padre jesuíta. Ficou conhecido por usar os ideais teológico-ético-políticos da teologia da libertação para desenvolver a psicologia da libertação, voltada para a justiça social de El Salvador e preocupada com a libertação tanto das estruturas autoritárias, quanto dos conceitos que limitam os indivíduos. Com base nos princípios da teologia libertária, assim como da pedagogia do oprimido de Paulo Freire, Martín-Baró realizou pesquisas com as classes mais baixas e oprimidas de El Salvador com o intuito de empoderá-los e, ao mesmo tempo, zelar por esses sujeitos que estão em meio a traumas sociais, políticos e de guerra. Tendo em vista que o país passava por um processo de guerra civil capaz de desenvolver uma realidade bastante opressora.

Biografia

Formação inicial

Ignácio Martín-Baró nasceu e passou sua juventude em Valladolid, capital autônoma da comunidade de Castilla y León, Espanha. Nessa região estudou no colégio jesuíta São José, lugar no qual se interessou fortemente pela escrita e teve firmeza em suas escolhas religiosas. Em 18 de setembro de 1959, aos 17 anos, Martín-Baró adentrava na Companhia de Jesus no noviciado de Orduña, Espanha. Curiosamente, na mesma época que a América Latina e o mundo se petrificaram diante do primeiro levante socialista no continente, a Revolução Cubana.

Poucos meses depois, foi transferido para a Vilagarcía de Arousa, Espanha, e então foi enviado à América Central, mais especificamente El Salvador, onde completou seu segundo ano de noviciado. No final de setembro de 1961 seus superiores o deslocaram para a Universidade Católica de Quito, onde pôde estudar Humanidades Clássicas. Após esse período, Baró mudou-se para Bogotá, capital da Colômbia, para se capacitar em filosofia na Pontificia Universidad Javeriana, coordenada por Jesuítas. Em 1964 obteve o bacharelado em Filosofia e no ano seguinte, a licenciatura em Filosofia e Letras.

Dois anos após receber o título de professor, em 1966, Baró retornou para El Salvador e lecionou

no Colégio Externado San José. Nesse período foi professor e coordenador acadêmico até o ano de 1967, quando começou a ensinar na Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" (UCA), porém, decide viajar para estudar Teologia na Alemanha, na cidade de Frankfurt e em Lovaine na Bélgica. Retornou apenas em 1969 para El Salvador de modo a dar continuidade aos estudos. Em 1970 obteve o Bacharel em Teologia e, no mesmo ano, intensificou os laços acadêmicos com a UCA.

Quando completou os estudos em Teologia, começou a estudar psicologia na UCA, mesma universidade em que atuava como professor. Em 1975 obtém o título de licenciado em psicologia. Ele também foi Decano dos estudantes e membro do conselho Superior da Universidade de 1972 a 1975, em 1971 e 1972 lecionou na Escola Nacional de Enfermagem em Santa Ana, entre 1971 e 1974 recebeu o cargo de chefe do conselho editorial da *Academic Journal Estudios Centroamericanos* (ECA) - *Revista Estudios Centro-americanos*, e em 1975 foi diretor dela.

Entre 1977 a 1979 recebeu o título de mestre em Ciências Sociais e o de doutor em Psicologia social e organizacional. Em sua dissertação do mestrado escreveu sobre a sociedade Salvadorenha e seus conflitos. Em sua tese de doutorado examinou o problema da aglomeração e pontuou sobre a

densidade populacional de classe baixa de El Salvador, considerando seus efeitos nocivos, tais como isolamento social, estresse individual, desigualdade econômica e deficit habitacional. Baró esteve sempre preocupado em retratar a vivência em termos palpáveis de El Salvador, lugar pelo qual criou vínculos sociais e intelectuais. Quando finalizou os estudos, se mudou para a pequena nação na América Central e voltou a trabalhar na UCA, mas agora para lecionar psicologia.

Atuação universitária

Em 1981, Martín-Baró foi vice-reitor da UCA e membro do conselho de administração. No ano seguinte, em 1982, tornou-se o chefe do Departamento de Psicologia. Já em 1989, a vice-reitoria foi dividida em duas e Baró tornou-se vice-reitor de pós-graduação e diretor de pesquisa. É importante ressaltar que a situação de El Salvador já era muito diferente da qual ele presenciou pela última vez na década de 70. A cidade agora enfrentava um conflito armado ainda maior, repleto de violência e uma notável deterioração das condições sociopolíticas.

Em 1986, com o objetivo de impulsar a psicologia social, favorecer a democratização e desideologizar a política polarizada em El Salvador,

Baró fundou um centro de pesquisa, o Instituto Universitário de Opinião Pública (IUDOP). A instituição começa a trabalhar com a análise da opinião pública salvadorenha a respeito dos problemas vividos, ou seja, um canal de exteriorização de todas as preocupações e vontades da população, podendo ser eles de ordem social, cultural, econômica ou política. Ignácio tinha como objetivo que a própria população, ao ver o resultado das pesquisas públicas, notassem a situação que estavam inseridas, assim se reconhecendo como membro dessa realidade e tendo consciência de sua identidade.

O Padre Ignácio Martín-Baró fez parte de diversas áreas na Educação e da Comunicação, era membro do conselho editorial da UCA Editores e Estudos Centroamericanos (ECA), do Jornal de Psicologia Salvadorenha e da revista Polémica (Costa Rica). Ele era também professor visitante na Universidade Central da Venezuela, Universidade de Zulia (Maracaibo), Universidade de Porto Rico (campus de Río Piedras), Pontificia Universidad Javeriana em Bogotá, Universidad Complutense de Madri e Universidade da Costa Rica em San José. Martín-Baró era um membro da Associação Americana de Psicologia e da Salvadorenha. Era o vice-presidente da divisão Mesoamericana da Sociedade Interamericana de Psicologia.

Produção acadêmica

Baró dedicou sua vida à luta pela libertação em El Salvador, simultaneamente, no trabalho desenvolvido com os trabalhadores do campo. Já no meio acadêmico, publicou onze livros e uma longa lista de artigos culturais e científicos, somando mais de 100 trabalhos, onde fez diversas revisões críticas fundamentais sobre psicologia social, política e relações humanas.

A sua produção não se limitou apenas aos jornais e revistas Latino-Americanos, mas também às revistas Norte Americanas. Seu interesse por psicologia começou em Bogotá, lugar onde leu diversos livros de psicologia por conta própria. Baró procurou o conselho dos melhores professores de psicologia da Pontificia Universidad Javeriana demonstrando interesse por psicologia social, o seu primeiro livro saiu de suas primeiras aulas em 1972, *Psychodiagnosis of Latin America* (Psicodiagnóstico da América Latina). Logo, outros textos universitários foram produzidos, integrando a psicologia social tradicional no contexto da guerra civil salvadorenha, marcada pela desigualdade, injustiça e governos autoritários.

Tinha relevantes materiais de estudo para a época: o machismo - *El complejo de Macho o el*

Machismo (1968), processos psicossociais - Algunas Repercusiones Psico-sociales de la Densidad Demográfica en El Salvador (1973), relação da guerra com a saúde mental - Guerra y Salud Mental. (1984), o fatalismo - El Latino Indolente: Carácter Ideológico del Fatalismo Latinoamericano (1987) e a mulher - La Mujer Salvadoreña y los Medios de Comunicación Masiva (1988).

Perseguição política

Por conta de seu envolvimento político e suas ideias que se opunham à política conservadora, Martín-Baró sofreu várias perseguições. Em 16 de novembro de 1989 aconteceu o massacre dentro da Universidad Centroamericana (UCA), o crime hediondo foi perpetrado em El Salvador por um grupo de soldados sob ordens do alto-comando das Forças Armadas, que invadiu o dormitório dos jesuítas durante a madrugada. A determinação era para exterminar os intelectuais acusados de comunistas e terroristas que apoiavam a guerrilha da resistência resultando nos assassinatos dos jesuítas, Ignacio Martín-Baró, Ignacio Ellacuría, Segundo Montes, Juan Ramón Moreno, Amando López, Joaquín López y López, da funcionária Elba Ramos e da sua filha Celina Ramos, além disso, outros vinte e oito civis também foram executados

pelo exército de El Salvador. Entre civis estavam um dirigente sindical, uma líder do movimento de mulheres universitárias, nove membros de uma cooperativa agrícola indígena e dez estudantes universitários.

Essas mortes se somaram às de milhares de salvadorenhos - camponeses, operários, religiosos, profissionais liberais, estudantes - desde meados da década de 1970 até a assinatura dos Acordos de Paz em 1992. O padre Ignácio Martin Baró deixou claro o seu posicionamento ético, por estar sempre do lado dos pobres e oprimidos como um teólogo da libertação. Portanto, é importante apontar aqui que sua opção ética pelos pobres, a libertação do país, a sua práxis junto a eles, tenha sido uma das principais causas do seu assassinato.

O assassinato na UCA marcou uma virada na Guerra Civil de El Salvador. Aumentou a pressão internacional sobre o governo Salvadorenho para assinar o acordo de paz com a organização guerrilheira FMNL. Ademais, as obras do padre Ignácio Martin-Baró, antes conhecidas somente em países de língua espanhola e em algumas regiões dos Estados Unidos, passou a ser reconhecida mundialmente.

Contribuições

Fundador a Psicologia Social da libertação.

Em 1986, durante a guerra civil, Baró institui o IUDOP (Instituto Universitário da Opinião Pública da UCA).

Estudo sobre a consciência, importantes debates sobre o indivíduo e a sociedade.

Desenvolveu uma argumentação sobre o fato de que a psicologia latino-americana serviu ao modelo capitalista de modo a moldar as mentes e os comportamentos através de modelos dominantes que se baseavam no positivismo, no individualismo, no hedonismo e em uma visão homeostática da ciência que, além disso, se posicionava de maneira a-histórica.

Conduziu caminhos para a construção de uma psicologia mais humana e engajada nos problemas do povo latino-americano que ainda demonstram toda a sua atualidade.

Teorias

A psicologia social de Martín-Baró

As discussões desenvolvidas por Baró ocorrem no período da Crise da Psicologia Social. Na base dessa crise está a aliança da Psicologia com a ordem instituída e o positivismo em um período de grande inquietação no mundo. Enquanto o paradigma

científico pregava a neutralidade científica, o psicólogo e padre da ordem dos jesuítas Ignácio Martín-Baró iniciou um movimento dentro da Psicologia sob o título Psicologia da Libertação, que foi impulsionado pela corrente da Teologia da Libertação. Martín-Baró defendia que a psicologia deveria se desenvolver a partir das condições sociais e aspirações históricas da classe popular.

Em suas palestras e escritos, ele rejeitou a neutralidade na psicologia, o padre Ignácio Martín-Baró ensinou uma psicologia criticamente engajada com os diferentes projetos alternativos de sociedade existentes na América Latina. Estava convencido do papel "desideologizante" da psicologia social e por esse motivo questionou os principais modelos teóricos da psicologia, visto que considerava inadequados para enfrentar as situações de violência coletiva frequentes em El Salvador, devido à crise política e à ditadura militar.

Psicologia social da libertação

A Psicologia Social da Libertação foi oriunda do movimento de crise da Psicologia Social na América Latina, sendo caracterizada como uma Psicologia Social Crítica.

A teoria da Psicologia Social da Libertação tem como objetivo dar respostas aos graves problemas de

injustiça estrutural e desigualdades sociais, situando sua resolução a partir das circunstâncias concretas dos latino-americanos. Tendo assim, a construção de uma Psicologia capaz de ajudar o povo a compreender sua realidade e libertar-se dos condicionamentos que sua estrutura social os impõe.

Influências e influenciados

As obras do padre Ignácio Martin-Baró foram fortemente influenciadas pela guerra civil de El Salvador. A Pedagogia da Libertação, em específico o conceito de "conscientização crítica" originalmente proposto por Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto (Costa, 2020) exerceram influência sobre o pensamento de Baró, assim como a Teologia da Libertação e o Concílio Vaticano II em Medellín. Outrossim, o autor colombiano Orlando Fals Borda, que questionou o Eurocentrismo, é um dos teóricos da Sociologia da Libertação, foi também um dos sujeitos a Influenciar Baró. Este escreveu *Conscientización y Currículos Universitários*, inspirado nas ideias do filósofo colombiano. Outra relevante influência foi o seu companheiro de estudos e também padre Ignácio Ellacuría, que foi assassinado na UCA pelas forças armadas de El Salvador.

Em relação à influência exercida por ele, a psicóloga social brasileira, Silvia Lane, uma das fundadoras da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) e pessoa na qual foi com ele estabelecido um laço de amizade intelectual e afetiva, disse se apoiar nas ideias de Baró, seu grande amigo, para pensar o papel político da psicologia e para a organização do campo da Psicologia Social Comunitária. Lane foi a responsável por introduzir os conhecimentos de Ignácio no Brasil, utilizando-o em sala de aula e em muitos de seus artigos.

Baró influenciou na construção da teoria da Psicologia Social Comunitária (Nepomuceno, 2008), assim como alguns pensamentos da Psicologia Social. Além disso exerceu influência na Psicologia Feminista e em toda América Latina.

Obras

Apesar de sua vida curta, Baró publicou diversos artigos e, mesmo após a sua morte, a publicação de algumas obras suas continuaram. Uma grande incentivadora da disponibilização e claro, também democratização das obras desse autor foi a Universidade Centro - Americana José Simeón Cañas que disponibiliza de forma online e gratuita um acervo completo e categorizado que eles

denominaram Colección Digital Ignacio Martín-Baró, encontra-se nele, materiais inéditos, artigos e livros, editoriais, artigos de opinião na imprensa, poesia entre outros. Eis aqui grande parte das publicações realizadas por Baró.

1966

A Morte Como Problema Filosófico. RCT 21, 212, 7-12. - Miguel A. Sholajov, Prêmio Nobel de Literatura (b). RCT 21, 212, 15-16.

Um Estranho Remédio para a Homossexualidade: Sua Legalização. ECA 21, 213, 54.

Pablo Antonio Cuadra, Terra e Luz da Nicarágua. RCT 21, 215, 93-95.

A Forja de Rebeldes. RCT 21, 221, 287-88.

A Figura do Ano. ECA 22.224, 369-70. - Rubén Darío, entrevista. RCT 22, 226, 444-45.

Quem tem Medo de James Bond?. RCT 22, 227, 511-12.

O pulso do tempo; guerrilheiros e hippies, explodam. ECA 23, 234, 25-26.

O complexo Machista ou "Machismo". RCT 23, 235, 38-42. Rpt. 1970, ECA 25, 267, 677-683.

Propaganda: Deseducação Social. RCT 23, 243, 367-373.

1970

Psicologia da Carícia. ECA, 25, 264, 496-498.

1971

Problemas Atuais na Psicopedagogia Escolar. ECA
26, 273, 401-413.

1972

Uma Nova Pedagogia para Uma Nova Universidade.
RCT 27, 281-282, 129-145.

Do Álcool à Maconha. ECA 27, 283, 225-242.

Cabeleireiros Institucionais. RCT 27, 283, 297-301.

MunIQUE 72: o Declínio de uma Mitologia. RCT 27,
288-289, 697-701.

Orçamentos Psicossociais de uma Característica de
Nossos Países. ECA 27, 290, 763-786. Em A.
Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid:
Editorial Trotta, 1998, sob o título Orçamentos
psicossociais do caráter, Capítulo I, 39-71.

Do Futuro, a Técnica e o Planeta dos Macacos. ECA
27, 290, 795-799.

Para um Ensino Libertador. Universidades (México),
50, 9-26.

Psicodiagnóstico da América Latina. San Salvador:
Editores UCA.

A Negligência Social do Poder Opressor. 972, pp.
121-140. Rpt. 1976, 98-109.

1973

- Algumas Repercussões Psicossociais da Densidade Demográfica em El Salvador. RCT 28, 293-294, 123-132. Rpt. 1977 (a), 429-442.
- Antipsiquiatria e Psicanálise. ECA 28, 293-94, 203-206.
- Cartas ao Presidente: Reflexões Psicossociais sobre um Caso de Personalismo Político em El Salvador. ECA, 28, 296, 345-57.
- Psicologia do Camponês Salvadorenho. RCT 28, 297-298, 476-495.

1974

- Quem é um Povo?: Reflexões para uma Definição do Conceito de Gente. RCT 29, 303-4, 11-20. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), *Writings for a Liberation Psychology*. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 10, pp. 173-185.
- Elementos de Consciência Sócio-política nos Currículos das Universidades. ECA 29, 313-314, 765-783. EN A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *Sensibilização e currículos universitários*, Capítulo II, pp. 131-159. Tradução para o inglês em J. Hasset e H. Lacey (Eds.), *Rumo a Uma Sociedade que Serve seu Povo: as Contribuições Intelectuais dos Jesuítas Assassinados em El*

Salvador. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, pp. 138-140.

Da Evasão à Invasão. ABRA (El Salvador), 0, 19-24.

1975

Culpa Religiosa em Bairro Popular. Tese de bacharelado em psicologia. UCA de El Salvador (não publicado).

Cinco Teses sobre Paternidade Aplicadas a El Salvador. ECA 30, 319-320, 265-282.

O Corpo Discente e a Estrutura Universitária. ECA 30, 324-25, 638-51.

O Valor Psicológico da Repressão Política Através da Violência. ECA 30, 326, 742-752. Rpt. 1976, pp. 310-327. Tradução para o inglês em A. Aron e S.

Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 9, pp. 149-172.

Elementos de Conscientização nos Currículos Universitários. Guatemala: FUPAC.

1976

Problemas de Psicologia Social na América Latina (compilação de textos). San Salvador: Editores UCA.

1977

Psicologia, Ciência e Consciência (compilação de textos). San Salvador: Editores UCA.

Do QI ao Quociente Racial. RCT 32, 345, 485-494.

Atitudes Sociais e Conflito de Grupo em El Salvador.

Dissertação de mestrado em Ciências Sociais.
Universidade de Chicago.

1978

Moradia Mínima: Trabalho Máximo. ECA 33, 359, 732-33.

Lei e Ordem na Vida da Pousada (Com M. Herrera).
ECA 33, 360, 803-828.

1979

Cem Anos de Psicologia. RCT 34, 368, 432-433.

Densidade Domiciliar e Aglomeração em Salvadorenhos de Classe Baixa. Tese de doutorado na Universidade de Chicago

Fazendo a Universidade (compilação de textos).
Guatemala: FUPAC.

1980

Monsenhor: uma Voz para um Povo Oprimido. In J. Sobrino, I. Martín-Baró e R.

- Cardenal (eds.), A Voz dos Sem Voz: a Palavra Viva de Monsenhor Oscar Arnulfo Romero . San Salvador: editores UCA, pp. 13-34. Rpt. 1990, Christus, 55, 632, 28-38.
- Fantasmas Sobre um Governo Popular em El Salvador. ECA 35, 377-378, 277-290.
- Ocupação Juvenil: Reflexões Psicossociais de um rRefém por 24 Horas. RCT 35, 379, 463-474.
- De Cuba e Sem Amor. RCT 35, 379, 485-486.- A Imagem da Mulher em El Salvador. ECA 35, 380, 557-568.
- Com a Morte de Piaget. ECA 35, 383, 869-871.
- O Psicólogo no Processo Revolucionário. San Salvador (não publicado).
- Genocídio em El Salvador. San Salvador (não publicado).
- Densidade Domiciliar e Aglomeração em Salvadorenhos de Classe Baixa. Dissertation Abstracts International 40, 10-B, 5077-5078.
- 1981
- A guerra Civil em El Salvador. RCT 36, 387-388, 17-32.
- A Liderança de Monsenhor Romero: uma Análise Psicossocial. RCT 36, 389, 152-172.
- Atitudes em El Salvador para uma Solução Política para a Guerra Civil. ECA 36, 390-91, 325-348.
- Aspirações da Pequena Burguesia Salvadorenha. RCT 36, 394, 773-788.

As Raízes Psicossociais da Guerra em El Salvador.
San Salvador (não publicado).

1982

Um Jovem sem Liderança Política. Boletim de Psicologia de El Salvador 1, 5, 8-10

O Apelo da Extrema Direita. ECA 37, 403-404, 453-466. Tradução para o inglês em J. Hasset e H. Lacey (Eds.), Rumo a uma Sociedade que Serve seu Povo: as Contribuições Intelectuais dos Jesuítas Assassinados em El Salvador. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, pp. 293-305.

Um Psicólogo Social Antes da Guerra Civil em El Salvador. Journal of the Latin American Association of Social Psychology, 2, 91-111.

Escola ou Prisão? A Organização Social de um Centro de Aconselhamento em El Salvador (Com V. Iraheta e A. Lemus de Vides). ECA 37, 401, 179-92.

1983

Ação e Ideologia: Psicologia Social da América Central (para). San Salvador: Editores UCA.

- Traços Femininos de Acordo com a Cultura Dominante em El Salvador. *El Salvador Psychology Bulletin* 2, 8, 3-7.
- Polarização Social em El Salvador. *RCT* 38, 412, 129-142.
- Os Setores Intermediários Antes do Plano Reagan: uma Perspectiva Sombria. *ECA* 38, 415-416 517-522.
- Jogo Imperial: Abuso e Mentiras em Granada. *ECA* 39, 421-22, 1018-21.

1984

- A Necessidade de Votar: Atitudes do Povo Salvadorenho Frente ao Processo Eleitoral de 1984 (Com VA Orellana). *ECA* 39, 426-427, 253-264.
- O Último Discurso de Alvaro Magaña. *ECA* 39, 428, 425-427.
- Guerra e Saúde Mental (c). *RCT* 39, 429-30, 503-514. Rpt. 1990a, pp. 71-88; 1990, pp. 23-40; Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), *Writings for a Liberation Psychology*. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 6, pp. 108-121.
- O Terrorismo do Estado Norte-americano. *ECA* 39, 433, 813-816.

Submissão à Autoridade como Valor Social em El Salvador. *El Salvador Psychology Bulletin* 3, 11, 19-26.

Psicologia Social V: Sistema e Poder. San Salvador: UCA Editores. Relatórios sobre a população de candidatos ao projeto "Popotlán" de FUNDASAL (Com C. King) (g). San Salvador: UCA (não publicado).

1985

Desideologização como Contribuição da Psicologia Social para o Desenvolvimento da Democracia na América Latina. *Boletim da Associação Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO)* 8, 3, 3-9. Em A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título O papel desmascarador do psicólogo, Capítulo II, 177-186.

Valores do Estudante Universitário Salvadorenho pela Primeira Vez. *El Salvador Psychology Bulletin* 4, 15, 5-12.

Da Consciência Religiosa à Consciência Política. *El Salvador Psychology Bulletin*, 4, 16, 72-82.

O Papel do Psicólogo no Contexto da América Central. *El Salvador Psychology Bulletin* 4, 17, 99-112. Rpt. 1990, 53-70. Em A. Blanco (Ed.),

Liberation Psychology. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título O Papel Desmascarador do Psicólogo, Capítulo II, pp. 161-177. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 2, 33-46.

A Pesquisa de Opinião Pública como Instrumento Desideologizante. Notebooks of Psychology (Universidad del Valle, Cali) 7, 1-2, 93-108. Rpt. 1990 (a), pp. 9-22; Em A. Blanco (Ed.), Liberation Psychology. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título O Papel Desmascarador do Psicólogo, Capítulo II, pp. 186-199. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 11, 186-197.

A Assistente Social Salvadorenha: Situação e Atitudes. ECA 40, 438, 229-240.

A Oferta Política de Duarte. ECA 40, 439-440. 345-356.

Superlotação Residencial: Ideologização e a Verdade de um Problema Real.

Journal of Social Psychology (Mexico) 1, 31-50. Rpt. 1990.

Crianças Deslocadas em El Salvador: Problemas e Tratamento. Trabalho apresentado no Workshop

para a troca de experiências sobre trabalho psicossocial e psicoterapêutico com crianças e a população deslocada, patrocinado por Rãdda Barnen, México, 18 de fevereiro 22.

Conflicto Social e Ideologia Científica: Do Chile a El Salvador. Documento apresentado no Vigésimo Congresso Interamericano de Psicologia, Caracas, Rpt. 1992 (b), 317-338.

Psicologia Latino-americana. Editorial. El Salvador Psychology Bulletin, 4,21, 39-41.

Igreja e Revolução em El Salvador. Palestra proferida na Midwest Association for Latin American Studies na Columbia University, em 20 de setembro. Publicado em 1989 e em A. Blanco (Ed.), Liberation Psychology. Madrid: Editorial Trotta, 1998, Capítulo III, pp. 203-225.

1986

Ideologia Familiar em El Salvador (a). ECA 41, 450, 291-304.

O Povo Salvadorenho Antes do Diálogo. ECA 41, 454-455, 755-768.

Socialização Política: Duas Questões Críticas. Boletim de Psicologia de El Salvador, 19, 5-20. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology.

- Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 4, 68-83.
- Para uma Psicologia da Libertação. *El Salvador Psychology Bulletin*, 5, 22, 219-231. Em A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, Capítulo IV, 283-302.
- A Ideologia dos Setores Médios Salvadorenhos. *Mexican Journal of Psychology*, 3, 1, 59-65.

1987

- É Assim que Pensam os Salvadorenhos Urbanos (1986-1987). San Salvador: Editores UCA.
- Do Ópio Religioso à Fé Libertadora. Em M. Montero (ed.), *Psicologia Política Latino-americana*. Caracas: Panapo, 1987; Em A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, Capítulo III, pp. 245-280. Tradução para o inglês em J. Hasset e H. Lacey (Eds.), *Rumo a uma sociedade que serve seu povo: as contribuições intelectuais dos jesuítas assassinados em El Salvador*. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, 347-370.
- O Latino Indolente: Caráter Ideológico do Fatalismo Latino-americano. In M. Montero (Ed.), *Psicologia Política Latino-americana*. Caracas: Panapo, 1987; A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *El Latino*

- Indolente, Capítulo I, pp. 73-101. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), *Writings for a Liberation Psychology*. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 12, pp. 198-220.
- Votação em El Salvador: psicologia social da desordem política. *Boletim da Associação Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO)*, 10, 2, 28-36.
- O Salvadorenho é Machão?. *El Salvador Psychology Bulletin*, 6, 24, 101-122.
- O Desafio Popular à Psicologia Social na América Latina. *El Salvador Psychology Bulletin* 6, 26, 251-270. Em A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *A Libertação como Horizonte da Psicologia*, capítulo IV, pp. 303-321. Conferência proferida no XXI Congresso Interamericano de Psicologia realizado em Havana.
- Psicologia Social da América Central: Desafios e Perspectivas*. Entrevista. *Costa Rican Journal of Psychology*, 5, 71-76.
- Processos Psíquicos e Poder*. Manuscrito. In M. Montero (Ed.), *Psicologia da ação política*. Barcelona: Paidós, 1995. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), *Escritos para uma Psicologia da Libertação*. Ignacio Martín-Baró.

Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 3, 47-67.

1988

Da Guerra Suja à Guerra Psicológica: O Caso de El Salvador. Em A. Aron (ed.), *Flight, Exile an Return: Mental Health and the Refugee*. São Francisco: CHRICA. Rpt. 1990, 109-122; 1990, 159-173. Rpt. em J. Hasset e H. Lacey (Eds.), *Rumo a Uma Sociedade que Serve seu Povo: as Contribuições Intelectuais dos Jesuítas Assassinados em El Salvador*. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, 306-316.

Violência Política e Guerra como Causas de Trauma Psicossocial em El Salvador. *Journal of Psychology of El Salvador*, 7, 28, 123-141. Rpt. *Costa Rica Journal of Psychology* 12, 13, 21-34; 1990, 89-107; 1990, 65-84; Traduções para o inglês em: *Internatioinal Journal of Mental Health*, 18, 1, (1989), pp. 3-20; *Journal of La Raza Studies* (San Francisco State University 2, 1, (1990), 5-13; *Manchester Guardian Weekly* (14 de janeiro de 1990), 23-35; Em J. Sobrino et al. (Eds.), *Companions of Jesus* (Mariknoll: Orbis, 1990) 79-97.

Visão psicossocial. *Journal of Psychology of El Salvador* 7, 28, 123-41. Rpt. 1990, pp. 123-146;

- Tradução para o inglês em J. Hasset e H. Lacey (Eds.).
- Rumo a uma Sociedade que Serve seu Povo: as Contribuições Intelectuais dos Jesuítas Assassinados em El Salvador. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, 333-346. El Salvador 1987. RCT 43, 471-472, 21-45.
- Opinião Pré-eleitoral e Direção do Voto em El Salvador. ECA 43, 473-474, 213-223.
- Consequências Psicológicas do Terrorismo Político. San Salvador (não publicado).
- Grupos com História: um Modelo Psicossocial. Boletim da Associação Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO), 11, 1, 3-18. Rpt. 1992.
- Guerra e Trauma Psicossocial da Criança Salvadorenha. Artigo apresentado na conferência ACISAM, 12 de setembro. Rpt. 1990, pp. 233-249; Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 7, pp. 122-135.

1989

- Opinião Pública Salvadorenha (1987-1988). San Salvador: Editores UCA.

- A Opinião Pública Salvadorenha nos Primeiros Cem Dias do Governo de Cristiani. ECA 44, 490-491, 715-726
- Psicologia Política do Trabalho na América Latina (c). Journal of Psychology of El Salvador 8, 31, 5-25. Tradução para o inglês em A. Aron e S. Corne (Eds.), Writings for a Liberation Psychology. Ignacio Martín-Baró. Cambridge: Harvard University Press, 1996, Capítulo 5, 84-102.
- Os Meios de Comunicação e a Opinião Pública em El Salvador de 1979 a 1989. ECA 44, 493-494, 1081-1093. Revisão de FJ Hinkelammert.
- A Fé de Abraão e do Édipo ocidental. Latin American Journal of Theology 6, 17, 241-43.
- Sistema, Grupo e Poder: Psicologia Social da América Central II. San Salvador: editores UCA.
- Fazendo Perguntas em El Salvador: Tão Perigoso Quanto Expressá-las. Entrevista. M. Brinton Lykes, Links 6, 2, 10.
- Pesquisas Pré-eleitorais em El Salvador (h). RCT 44, 485, 229-232. Introdução. Em E. Lira (ed.), Tudo é Sobre a Dor com que se Olha. Santiago do Chile: ILAS. Tradução para o inglês em: Commonwealth (23 de março de 1990) e J. Hasset e H. Lacey (Eds.).
- Rumo a uma Sociedade que Serve seu Povo: as Contribuições Intelectuais dos Jesuítas

- Assassinados em El Salvador. Washington, DC: Georgetown University Press, 1991, pp. 138-140.
- A Institucionalização da Guerra. *Journal of Psychology of El Salvador* 8, 33, 223-45.
- As Consequências Psicológicas do Terrorismo Político. Vídeo e transcrição do trabalho apresentado no simpósio realizado pelo Comitê para os Direitos à Saúde na América Central (CHICRA), Berkley, CA, 17 de janeiro.
- Desafios e Perspectivas da Psicologia Latino-americana. In G. Pacheco e B. Jiménez (Eds.), Ignacio Martín-Baró (1942-1989). *Psicologia da Libertação para a América Latina*. Guadalajara: ITESO, pp. 51-79 e em A. Blanco (Ed.), *Psychology of Liberation*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *A libertação como horizonte da psicologia*, capítulo IV, pp. 321-341. Palestra proferida na Universidade de Guadalajara, 24 de maio.
- Só Deus Salva. Sentido político de conversão religiosa. *Chilean Journal of Psychology* 10, 1, 13-20.
- Igreja e Revolução em El Salvador. *Boletim da Associação Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO)*, 12, 27-39.

1990

- A Pesquisa de Opinião Pública como Instrumento Desideologizante. *Journal of Psychology of El Salvador* 9, 35, 9-22.
- Superlotação Residencial: Ideologização e a Verdade de um Problema Real. *Journal of Psychology of El Salvador* 9, 35, 23-51.
- Violência na América Central: uma Visão Psicossocial. *Journal of Psychology of El Salvador* 35, pp. 123-146.
- Trabalhador Alegre ou Trabalhador Explorado? a Identidade Nacional do Salvadorenho. *Journal of Psychology of El Salvador* 9, 35, 147-172. Em A. Blanco (Ed.), *Liberation Psychology*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *O Latino Explorado*, Capítulo I, 103-128.
- Religião como Instrumento de Guerra Psicológica. *Journal of Social Issues* 46, 93-107. Tradução ao espanhol em A. Blanco (Ed.), *Psychology of Liberation*. Madrid: Editorial Trotta, 1998, sob o título *Religião e Guerra Psicológica*, Capítulo III, pp. 227-244.
- Psicologia Social da Guerra: Trauma e Terapia (compilação de textos). San Salvador: Editores UCA.
- Guerra e Trauma Psicossocial da Criança Salvadorenha. In I. Martín-Baró (ed.), *Psicologia Social da Guerra: Trauma e Terapia*. San Salvador: Editores UCA.

Família, Porta e Prisão para as Salvadorenhas.
Journal of Psychology of El Salvador 9, 37, 265-277.

Entrevista com Ignacio Martín-Baró. Em E. Cabrera,
Journal of Psychology of El Salvador 9, 37, 299-308.

Reparações: Atenção Deve ser Paga. Commonweal,
23 de março. -Psicologia social da libertação para a América Latina. Ignacio Martín-Baró (1942-1989) (k). Gerardo Pacheco e Bernardo Jiménez (comps.). Guadalajara: ITESO / Universidad de Guadalajara.

1992

Os Grupos com História: um Modelo Psicossocial.
Journal of Psychology of El Salvador, 43, 1992, 7-29.

Conflito Social e Ideologia Científica: do Chile a El Salvador. Journal of Psychology of El Salvador, 46, 1992, 317-338.

1993

Prólogo em Emperatriz Arreaza Camero, A igreja: Instituição de Dominação ou Libertação? Caso da Venezuela: Ensaio Exploratório para uma Teoria Crítica do Controle Social.

1994

O Método da Psicologia Política. Em: M. Montero (Org.), *Acción y Discurso: Problemas de Psicología Política en América Latina*. Caracas: EDUVEN, 39-56.

1995

Processos Psíquicos e Poder. Em: Aron, A. & Corne, S. (Orgs.). *Writings for a liberation psychology*. Cambridge: Harvard University Press.

1998

Imagens sociais em El Salvador. *Journal of General and Applied Psychology*, Vol. 51, No.3-4. - *Psicologia da libertação (b)*. Edição e introdução de Amalio Blanco. Epílogo de Noam Chomsky. Madrid: Editorial Trotta. Compilação baseada em Luis de la Corte (1999), Adrienne Aron e Shawn Corne (1996), Amalio Blanco (1998), e G. Pacheco e B. Jiménez (1990).

Referências

MENDONCA, Gabriel Silveira; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; GUZZO, Raquel Souza Lobo. O conceito

de ideologia na psicologia social de Martín-Baró. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 16, n. 35, p. 17-33, abr. 2016

FERREIRA, Clarice Regina Catelan; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A atuação da psicologia em contextos de pobreza: algumas contribuições de Martín-Baró. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 33, p. 67-77, jul. 2020.

GAZTAMBIDE D.J. Martín-Baró, Ignacio. In: Leeming D.A. (eds) **Encyclopedia of Psychology and Religion**. Springer, Boston, MA, 2014.

DE LA CORTE, I. **Memória de um compromisso: la psicología social de Ignacio Martín-Baró**. Bilbao, Espanha: Descléé, 2001.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. O papel do psicólogo. **Estudos de psicologia**, v. 2, n. 1, p. 7-27, 1996.

NEPOMUCENO, L. B.; XIMENES, V. M.; CIDADE, E. C.; MENDONÇA, F. W. O.; SOARES, C. A. Por uma psicologia comunitária como práxis de libertação. **Psico**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 456-464, 8 out. 2008.

OLIVEIRA, Lucian Borges; RAQUEL SOUZA LOBO, Guzzo. A vida e a obra de Ignácio Martín-Baró: o paradigma da libertação. **Anais do XVIII Encontro de Iniciação Científica**, Campinas, p. 1-7, 1 set, 2013.

GUARESCHI, P. **Pressupostos epistemológicos implícitos no conceito de libertação. Psicologia social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação.** Campinas: Alínea, 2009.

MARTIN-BARO, Ignácio. O papel do Psicólogo. **Estud. psicol. Natal**, 1997, vol.2, n.1, p.7-27.

Isabel Briggs Myers

Carolina Pascoal Costa Rodrigues

Beatriz Paulino de Oliveira

Daniel Alves de Oliveira Junior

Laura Maia Vieira

Mickaela Faria

Nicole Correa de Souza

Isabel Briggs Myers foi uma escritora e pesquisadora norte-americana de psicologia. Nasceu em Colúmbia, Carolina do Sul, nos Estados Unidos da América, em 18 de outubro de 1897 e faleceu em 5 de maio de 1980. Bacharel em ciências políticas na Swarthmore College, foi premiada pelo livro *Murder Yet to Come* e conhecida pela cocriação, junto de sua mãe Katherine Cook Briggs, da Tipologia Myers-Briggs, inspirada no trabalho de Carl G. Jung (1875-1961).

Biografia

Início da vida

Isabel McKelvey Briggs nasceu em Colúmbia, Carolina do Sul, em 18 de outubro de 1897, nos Estados Unidos da América. Sua família era envolvida no meio acadêmico e acreditava no valor

da educação para homens e mulheres igualmente, em oposição ao pensamento da época. Seu pai, Lyman James Briggs (1874-1963) era graduado em agricultura pelo Michigan Agricultural College (atual Michigan State University), com mestrado em física na University of Michigan e PhD na Johns Hopkins University, liderando o Bureau of Standards (atual Instituto Nacional de Padrões e Tecnologia), sob vários presidentes dos EUA. Sua mãe, Katharine Cook Briggs (1875-1968), era graduada em horticultura na Michigan Agricultural College, professora, autora, cocriadora do instrumento MBTI e dona de casa. Isabel foi a única filha do casal que sobreviveu à infância. Seu irmão, Albert Briggs, morreu enquanto dormia com 18 meses e, em 1901, outro bebê da família faleceu antes de ser batizado.

Ela passou sua infância em Washington, D.C., onde seu pai trabalhava. Educada em casa por sua mãe Katharine, que abordou a maternidade como um experimento com uma planta em crescimento: como um estudo controlado em que podia traçar condições que afetariam os traços de personalidade de sua filha. Acreditava também que a curiosidade era inata e a educação deveria aflorar os instintos naturais das crianças para aprender, uma prática que Isabel manteve com seus próprios filhos. Os dias de estudo de Isabel não eram planejados ou fixos. Sua progenitora a encorajou a ler e escrever

sobre qualquer tópico de interesse. Aos dois anos, ela falava frases completas; com cinco, já lia a Bíblia; aos sete, fez um registro bem completo sobre uma viagem à Costa Rica; com oito, já estava aprendendo latim, alemão, francês e estudando os clássicos Virgílio e Cícero; aos dezesseis, enviava cartas e editoriais com reflexões, poemas e contos para revistas. O único tópico que ela não progredia muito era música, mas gostava de dançar, especialmente durante a faculdade. Entretanto, Katharine não a considerava um gênio, apenas uma boa futura dona de casa. De acordo com a própria Isabel, ela cresceu com “a ideia de que você pode fazer coisas sem ter estudado formalmente sobre elas e esse foi o ingrediente para a história da Tipologia”.

Vida acadêmica

Em setembro de 1915, com dezoito anos, começou seu bacharelado em ciências políticas na Swarthmore College – universidade privada de “artes liberais” – na Filadélfia, Pennsylvania. Em 1916, ganhou a bolsa de estudos Anson Lapham, com um prêmio de dois mil dólares pelas melhores notas em provas e ficou em segundo lugar em um concurso de ginástica de calouros, uma prova de sua agilidade em saltar aros e dar cambalhotas sobre o cavalo. Em

seu segundo ano, entrou na trupe de comédia de Swarthmore e participou de uma peça teatral que zombava do péssimo serviço de alimentação na igreja local enquanto estava vestida de alface. Ela simpatizou, brevemente, com o comunismo e depois da Revolução Russa, em março de 1917, deu um discurso intitulado Industrial Preparedness, dizendo que o exército dos EUA deveria receber comida adequada, abrigo e horas decentes de trabalho. Terminou seus estudos, com honras, em junho de 1919.

Carreira como autora de ficção

Isabel começou e terminou um romance policial em cinco meses e ela o inscreveu em um concurso de mistério na revista New McClure. O vencedor receberia um prêmio em dinheiro de \$7.500 e um contrato de obra com uma proeminente editora de Nova Iorque. Katharine, supostamente invejosa sobre sua filha estar tentando suceder onde ela havia falhado, a encorajou muito pouco, o que Isabel lamentou apenas como “críticas frias” do “estilo do romance”. Em fevereiro de 1929, para a grande surpresa de sua mãe, o livro de Isabel, *Murder Yet to Come*, ficou em primeiro lugar, superando o time por trás das novelas Ellery Queen, entre outros escritores que concorreram ao prêmio.

Com a quebra da bolsa em outubro de 1929, Isabel perdeu boa parte de seu dinheiro e ficou com um bloqueio criativo. Mesmo assim, sua editora nova iorquina já havia feito um contrato de dois livros e esperava pelo próximo. No verão de 1931, ela fez uma promessa para “não ser preguiçosa” e escreveu a sequência de seu primeiro livro: *Give me Death*.

A carreira dela como autora de ficção terminou rapidamente depois do segundo livro, principalmente por conta das críticas de sua mãe por estar “negligenciando seus afazeres domésticos”. Isabel dizia estar feliz por não ter a obrigação de escrever e apenas observar seus filhos e seu marido. Durante esses anos, Katharine tentou fazer com que a filha se interessasse em sua teoria de tipos, sem muito sucesso.

Vida pessoal

Relações familiares

Na faculdade, conheceu Clarence “Chief” Gates Myers (1894-1984), seu futuro marido que também estudava ciências políticas e terminou o curso um ano antes dela. Ela referia-se ao encontro e sua paixão por ele como “uma sorte enorme”, e

escrevia em seu diário que poderia “falar com ele sobre coisas reais, sem brincadeira”.

O casal se conheceu numa noite de festa e ele a chamou para dançar. A mãe de Isabel não se deu bem com seu futuro genro quando se conheceram, já que era superprotetora com a filha e ele não chegou aos seus parâmetros altos. Futuramente, Clarence ganhou a permissão de namorá-la, escrevendo uma carta a Katharine descrevendo seu amor por Isabel como um experimento científico.

Ficaram noivos secretamente em 2 de abril de 1917, no mesmo dia que os EUA declararam guerra à Alemanha e por isso não queriam grandes comemorações. Casaram-se em 17 de junho de 1918 e Isabel acrescentou o sobrenome “Myers” ao seu nome, tornando-se Isabel Briggs Myers. Ao mesmo tempo que Chief era segundo tenente no Serviço Aéreo do Exército dos Estados Unidos e esperava ordens para concluir seu treinamento, ela o seguiu até sua estação em Memphis, no Tennessee. Contudo, ele deixou o exército pois dizia que apenas “voava mas não lutava”. Com os dois de volta à Filadélfia, Clarence começou a graduação em direito na University of Pennsylvania (1919-1921) e atuou nessa área até sua aposentadoria. Em cada cidade, ela fez uma lista de seus objetivos em um caderno que intitulou *Diary of an Introvert Determined to Extrovert, Write & Have a Lot of Children*.

Apesar de seus objetivos claros e boa condição financeira, Isabel teve dificuldades para arranjar um emprego. Depois de uma passagem insatisfatória em uma agência de empregos temporários, escreveu uma carta para Katharine reclamando sobre as dificuldades de encontrar sentido no próprio trabalho, especialmente como uma mulher casada, da qual não se esperava nada além de ter filhos. Ela afirmava que “sob a pressão da necessidade, uma mulher pode fazer um trabalho masculino tão bem quanto ele, desde que ela seja tão capaz para uma mulher quanto ele é para um homem”, mas que tinha “perfeita certeza de que isso exige mais dela, e é perda de tempo se desgastar com um trabalho que alguém pode fazer com um menor esforço” e que “estava certa de que homens e mulheres são feitos de maneiras distintas, com diferentes dons e diferentes tipos de força. Em um mundo perfeito, haveria alguma maneira muito inteligente de dividir funções, então todos trabalham, mas não nos papéis errados”, ela conclui. A “resposta instintiva” de Isabel à questão do que fazer sobre si era ser “a companheira de seu homem.”

Em 1924, os Myers compraram uma casa na Filadélfia e ela tornou-se dona de casa. Até 1925, Isabel já tinha engravidado três vezes, sofreu dois abortos espontâneos e um parto prematuro de uma filha chamada Ann que faleceu quando foi colocada

em seus braços. Em 1926, teve Peter Briggs Myers (1926-2018). Já no ano seguinte, nasceu sua outra filha, Ann Myers Hughes (1927-1972) – Katharine identificou Peter como um extrovertido e Ann uma introvertida. Criou os filhos como sua mãe, com obediência fiel e curiosidade. Certa noite, quando a casa estava em ordem e as crianças dormindo, continuava a se perguntar o que estava faltando em sua vida. Embora, com um marido e filhos e uma “amada casinha colonial coberta de hera” eram “tudo que eu queria no mundo”, ela escreveu em seu diário que “sabia que queria algo mais.” Esse algo era o tempo e a energia de seguir uma carreira de escritora de ficção de sucesso, algo que sua mãe nunca conseguiu realizar.

No início dos anos 1940, durante a Segunda Guerra Mundial, se voluntariou como observadora de aeronaves para a Patrulha Aérea Civil, enfermeira da Cruz Vermelha, secretária com um programa habitacional para crianças europeias. Durante essa época, leu um artigo descrevendo a “escala de temperamento Humm-Wadsworth”, um teste psicológico feito para colocar pessoas em tipos de trabalho apropriados para suas características e escreveu para sua mãe entusiasmada, expressando seu desejo de envolver-se com a alocação de trabalhadores para seus nichos corretos para “fazer um mundo melhor e parar os alemães”.

Em 1963, ano do falecimento de seu pai, iniciou um afastamento de seus estudos para cuidar da mãe com problemas de esquecimento. Em 1968, Katherine C. Briggs, já com demência, faleceu em uma casa de repouso na Filadélfia, e com isso, Isabel começou a trabalhar ainda mais para preservar a criação de sua mãe.

Em 1972, sua filha, Ann M. Hughes, foi encontrada morta, devido a uma embolia, no banheiro por Isabel. Em luto, a autora voltou a escrever compulsivamente sobre sofrimento: “a velha ideia de que Deus e o Diabo estão lutando por nossas almas pode ser confortante em tempos de confusão” e escondeu a urna com as cinzas de sua filha na casa de um amigo. Desse modo, ela voltou a mergulhar no trabalho, sendo sua razão para viver.

Obstáculos financeiros e de saúde

Com a quebra da bolsa em outubro de 1929, Isabel perdeu boa parte de seu dinheiro, mas em 1942, um amigo de sua família e um dos primeiros consultores de gestão dos EUA, Edward Northup Hay (1891-1958), a ajudou com essa situação, uma vez que seus filhos já tinham ido para a faculdade e as exigências da maternidade não pesavam mais em sua vida diária. Isabel ganhou um cargo em um departamento que já estava usando o Humm-

Wadsworth na equipe de Hay, aprendeu a pontuá-lo e coletou dados empíricos sobre sua eficácia, mas ficou desapontada quando seus dados mostraram que o instrumento não era um indicador útil de desempenho no trabalho. Ela discutiu esse dilema com sua mãe, que propôs a alternativa de desenvolver uma nova avaliação, baseada nas teorias do tipo de personalidade que Katharine vinha estudando há tantos anos.

Em 1956, ela descobriu um tumor nos gânglios linfáticos do braço esquerdo, mas conseguiu contê-lo. Entretanto, o câncer retorna 15 anos depois como um par de tumores, na parte superior do mesmo braço e abaixo do cotovelo. Depois da cirurgia, achou a cicatriz insuportável de olhar. Em 1975, descobriu que os tumores tinham retornado em todos os órgãos vitais de seu corpo.

A paixão de Isabel Briggs era mostrar às pessoas suas habilidades e ajudá-los a entender como poderiam contribuir com o mundo ao seu redor. No último evento profissional de sua vida, em 1979, ela disse a uma colega sobre suas esperanças acerca do futuro: “Sonho que muito depois de eu partir, meu trabalho continuará ajudando pessoas”.

Em 5 de maio de 1980, na manhã de sua morte, sua família se reuniu ao lado de sua cama, onde ela estava descansando sob seu cobertor favorito. Um de seus netos, fazendo uma espécie de

oração, citou erroneamente um de seus versos preferidos de poesia. Ela respirou fundo, corrigiu-o e, pouco depois, morreu durante o sono. Alguns dias depois, ela foi cremada e seu marido, depois de recuperar a urna com as cinzas de Ann da casa de seu vizinho, espalhou sua esposa e filha ao vento.

A construção da Tipologia

Com o aumento da força de trabalho durante e depois da Segunda Grande Guerra, os consultores, como Edwart Northup Hay, um amigo da família Myers e consultor de gestão, começaram a utilizar testes baratos e padronizados para ajustar o trabalhador ao trabalho, fazendo com que os executivos das empresas ficassem entusiasmados com a ideia de alta lucratividade e moralidade. Em 1943, ela apresentou a Hay uma prévia da Tipologia Myers-Briggs e suas quatro categorias, dizendo que “quanto mais você sabe sobre um homem, mais efetivamente você pode trabalhar com ele, ou para ele”, apesar de que o empregador podia descobrir “por tentativa e erro, onde seus pontos fortes e fracos estão”, esse processo se provaria “demorado e doloroso”, como uma mulher “experimentando todos os pares de sapato de uma loja para encontrar um adequado. Se homens viessem como sapatos, com

seus dados, como tamanho e estilo, marcados fora da caixa, muitos problemas poderiam ser evitados”.

Isabel propôs que “a resposta mais lógica estaria no trabalho do Dr. Carl G. Jung de Zurich” e nas funções básicas da mente: Introversão (I)/Extroversão (E), Sensação (S)/Intuição (N), Pensamento (T)/Sentimento (F) e Julgamento (J)/Percepção (P). Essas dimensões atribuíam dezesseis tipos de personalidade, baseadas nas suas observações familiares e instintivas, e suas preferências individuais para cada função podiam ser “escolhidas em uma Tipologia”, um teste com mais de cem questões que apresentaria um perfil individual (tipo de personalidade) em forma de quatro letras. Edward ficou encantado com o protótipo e concordou em distribuí-lo, acreditando que o teste faria uma tremenda diferença na indústria, escolas e orientação vocacional.

Em 1943, um livreto do teste Briggs-Myers custava cinquenta centavos de dólar, uma folha de respostas custava cinco. Por cinco centavos adicionais, receberia um “cartão de personalidade” que mostrava seu tipo por meio de um jogo de conectar pontos, zigzagueando de uma dimensão de tipo para a próxima. Por três dólares – a oferta mais cara na lista de Hay – o index do tipo de personalidade, um livrinho de 72 páginas que Isabel havia escrito para apresentar os termos e teorias de

Jung aos novos interessados. Ela não cobrava pela folha de respostas detalhada que acompanhava cada teste na qual fornecia ao candidato um resumo alegre de seu perfil de personalidade.

Em 1947, Hay aconselhou sua Tipografia para seus melhores clientes, “pessoas chaves”, segundo Isabel: General Electric, Standard Oil, Bell Telephone, The National Bureau Of Statistics, Bryn Mawr, Swarthmore e vários soldados de alta patente do exército estadunidense. Essas organizações foram as primeiras a dar objetos de estudo em forma de empregados para ela: bons e maus trabalhadores, e até aqueles que tinham sido demitidos anos antes, foram ordenados a voltar e passar por uma bateria de testes – a Tipologia, de QI e pesquisas de satisfação. Sua grande chance, no entanto, aconteceu com a ajuda de seu pai. Por meio de seus contatos na academia, ele conseguiu que o MBTI fosse administrado às turmas que ingressavam em medicina na George Washington University, sendo capaz de usar a Tipologia com milhares de estudantes. Depois de doze anos, ela procurou esses mesmos alunos para ver se tinham escolhido especialidades que se encaixassem em seus tipos, e eles tinham.

Em 1949, na sua pesquisa com 550 funcionários da A.R. Laney's Washington Gas Light Company, Isabel concluiu que “quando um homem é

um tipo adequado ao trabalho, ele não projeta suas insatisfações gerais no serviço”, o que é crucial para o desempenho do trabalhador; os trabalhos que “requerem mais concentração, como contabilidade e outros trabalhos administrativos” eram mais adequados para introvertidos, e os extrovertidos provaram ser mais adeptos a serem “leitores de medidores e mecânicos”, no fim encorajando o dono da empresa a contratar ou demitir funcionários de acordo.

À medida que Isabel se envolvia mais no desenvolvimento do MBTI, Katharine se envolvia menos. Sua mãe não entendia os métodos estatísticos que Isabel estava usando para validar o instrumento e até sugeriu que seu nome não constasse no título, o que Isabel recusou. O trabalho de Katharine forneceu a base teórica para o instrumento, mas este era claramente de Isabel. Katharine contribuiu onde pôde, em particular fornecendo o financiamento muito necessário, enquanto Isabel seguia em frente com sua pesquisa.

Em 1956, o reitor de uma das faculdades de medicina com que ela trabalhava se reuniu com o diretor de uma editora de testes psicométricos, a Educational Testing Service. Henry Chauncey (1905-2002), líder da instituição, ficou impressionado com a Tipologia e ofereceu uma proposta a Isabel Myers para distribuí-lo para fins de pesquisa.

Em 1957, Isabel assinou contrato com a organização para publicação do MBTI. Na Educational Testing Service, Isabel recebeu mais recursos, contudo, sua equipe de trabalho composta por pesquisadores e estatísticos suspeitavam e zombavam de sua falta de formação específica e de seus métodos. Além disso, a empresa nunca divulgou seu instrumento, deixando-a insatisfeita.

O trabalho de Myers continuou a atrair atenção de mais especialistas. A autora reuniu uma grande quantidade de dados através de seu trabalho e isso permitiu com que ela refinasse ainda mais seu instrumento, além de concedê-la mais reconhecimento.

Em 1964, ela apresentou um artigo sobre suas descobertas com os alunos de medicina da George Washington University, em Los Angeles, na Associação Americana de Psicologia. Nessa época, Isabel também se interessou por enfermagem e parou nas cidades a caminho de casa para convencer as faculdades a testar seus alunos; assim, ela finalmente coletou uma amostra de mais de 10.000 estudantes de 71 escolas de enfermagem e 670 de seu corpo docente. O motivo pelo qual Briggs Myers estava especialmente interessada em estudantes das profissões de saúde era porque acreditava que a percepção precisa e o julgamento informado, ou seja, o bom desenvolvimento do Tipo,

são especialmente importantes em profissionais que têm a vida de outras pessoas em suas mãos. Ela esperava que o uso de seu instrumento no treinamento de médicos e enfermeiras levasse a programas para aumentar o comando de Percepção e Julgamento para todos os tipos, e para ajudar os alunos a escolher as especialidades mais adequadas aos seus dons. Ela retornou à amostra médica de tempos em tempos durante um período de vinte e cinco anos.

A família e os amigos de Isabel sempre pediam a ela para escrever um livro sobre suas teorias de personalidade, mas o projeto sempre era posto em segundo plano em sua coleta e análise de dados. No entanto, quando ela foi diagnosticada com câncer, percebeu que seu tempo poderia estar se esgotando, e com a ajuda de seu filho Peter, publicou seu livro principal sobre tipos, *Gifts Differing*. À medida que sua saúde piorava, ela continuou a trabalhar de seu leito, editando e revisando o livro.

Seu filho, Peter B. Myers, foi essencial para tornar a Tipologia Myers-Briggs no sucesso mundial que é atualmente. Quando Isabel Myers morreu, ela deixou os direitos autorais do teste para seu filho e nora da época, Katharine Downing Myers. Nesse período, o instrumento não era plenamente conhecido, apesar dela ter trabalhado no seu desenvolvimento e propagação por mais de 40 anos.

Peter e e passaram as próximas décadas garantindo o rigor científico e supervisionando o desenvolvimento contínuo da avaliação, junto com The Myers-Briggs Company, antiga Consulting Psychologists Press.

Peter e Katharine Downing ajudaram a fundar o Center for Applications of Psychological Type, em Gainesville, Flórida, uma organização sem fins lucrativos iniciada por Isabel Myers e Mary McCaulley, que continua a fornecer pesquisas e treinamento no uso do MBTI. Eles também criaram outra organização, The Myers & Briggs Foundation, que financia pesquisas sobre tipos e suas aplicações.

Teoria (Myers-Briggs Type Indicator®)

Durante a Segunda Guerra Mundial, o teste de personalidade de MBTI foi criado por Isabel Briggs Myers e sua mãe Katharine C. Briggs. Essa ferramenta psicológica foi baseada na teoria de Carl G. Jung (1875-1961). Tinha como principal objetivo auxiliar mulheres que trabalhavam em indústrias militares e ajudar a promover a paz mundial ao proporcionar às pessoas a compreensão da importância das diferenças individuais.

O teste MBTI reconhece as dicotomias que são quatro pares opostos de maneiras de pensar e agir. Essas quatro dicotomias são extroversão e introversão, sensação e intuição, razão e sentimento, julgamento e percepção. Os termos que são usados para cada dicotomia possuem significados que são diferentes do usado no cotidiano.

Relação com outras personagens

Um fator muito importante para a elaboração do teste MBTI foi o apoio no trabalho de Carl G. Jung (1875-1961) das funções básicas da mente. Com objetivo de proporcionar às pessoas a compreensão da importância das diferenças individuais, Isabel chegou a vender um livro que escreveu, de 72 páginas, para apresentar os termos e teorias de Jung aos novos interessados. Ele se correspondeu por cartas com ela dizendo:

Já faz um tempo que eu não faço nenhum trabalho nesta área, por culpa de outras coisas que tem tomado a base dos meus interesses. Porém eu deveria dizer que para o futuro do desenvolvimento de Teoria tipológica o seu Type Indicator será de grande ajuda.

Nessa esteira, sendo um dos sonhos de Isabel demonstrar às pessoas suas habilidades e ajudá-las a entender como poderiam contribuir com o mundo ao seu redor, deixou como herança os direitos do teste comentado para seu filho Peter Briggs Myers e para sua então esposa, Katharine Downing Myers, sendo eles possibilitadores de tornar Myers-Briggs Type Indicator um sucesso mundial ainda hoje.

Obras

Estes são os trabalhos publicados por Isabel Briggs Myers que, além do MBTI, também escreveu ficções (romances):

- MYERS, I. B. **Murder yet to come**. Gainesville, FL: Center for Applications of Psychological Type, 1929.
- MYERS, I. B. **Give me death**. London: Gollancz, 1935.
- MYERS, I. B. **The Myers-Briggs type indicator: manual**. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1962.
- MYERS, I. B., NUERNBERGER, A.; LAWRENCE, G. **Personality influences in teaching and learning**. Tallahassee, FL: Florida Dept. of Education, 1974.
- MYERS, I. B.; DAVIES, J. A. **Relation of medical students' psychological type to their**

- specialties twelve years later.** Gainesville, FL: Center for Applications of Psychological Type, 1976.
- MYERS, I. B. **Type and teamwork.** Gainesville, FL: Center for Applications of Psychological Type, 1979.
 - MYERS, I. B. **Introduction to type M.B.T.I.** Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1980.
 - MCCAULLEY, M. H.; NATTER, F. L.; MYERS, I. B.,; CENTER for Applications of Psychological Type. **Psychological (Myers-Briggs) type differences in education:** taking type into account in education: Isabel Briggs Myers. Gainesville, FL: Center for Applications of Psychological Type, 1980.
 - MYERS, I. B.,; MYERS, P. B. **Gifts differing:** understanding personality type. Palo Alto, CA: Davies-Black Pub, 1980.
 - MYERS, I. B., MOST, R.; MCCAULLEY, M. H. **Manual:** a guide to the development and use of the Myers-Briggs type indicator. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1985.
 - MYERS, I. B.; MCCAULLEY, M. H. **Contributions of type to executive success.** Gainesville, FL: Center for Applications of Psychological Type, 1989.

- MYERS, I. B.; BRIGGS, K. C. **Myers-Briggs type indicator**: form G self-scorable. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1993.
- MYERS, I. B.; MYERS, K. D. **Introduction to type**: a guide to understanding your results on the MBTI instrument. Parkville, Vic.: CPP Asia Pacific Ltd, 1998.

Prêmios

Em 1916, além de conquistar a bolsa de estudos Anson Lapham, com um prêmio de 2000 dólares pelas melhores notas em provas, ficou em segundo lugar em um concurso de ginástica de calouros, uma prova de sua agilidade em saltar aros e dar cambalhotas sobre o cavalo.

Em 1929, o livro de Isabel, *Murder Yet to Come*, ficou em primeiro lugar, em um concurso de escritores de ficção da revista *New McClure*, ganhando \$7500 e um contrato com uma influente editora nova iorquina da época.

Críticas

Um dos olhares críticos mais relevantes sobre a existência da Tipologia Myers-Briggs é a sua falta de veracidade científica, visto que Isabel nunca realizou estudos formais em psicologia ou sociologia.

Ainda assim, o MBTI foi implantado por 89 das empresas com maior receita do Fortune 100, pelo governo estadunidense e também por centenas de universidades.

Referências

CENTER FOR APPLICATIONS OF PSYCHOLOGICAL TYPE - CAPT (EUA). **The story of Isabel Briggs Myers**. Disponível em: <<https://www.capt.org/mbti-assessment/isabel-myers.htm>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

EMRE, Merve. **The personality brokers**: the strange history of Myers-Briggs and the birth of personality testing. Nova York: Doubleday Books, 2018. 336 p. <<http://www.worldcat.org/oclc/1107855968>>

FAMILY OF PETER BRIGGS MYERS (England & Wales). **The Myers-Briggs Company (org.)**. Peter Briggs Myers obituary. 2018. Disponível em: <<https://eu.themyersbriggs.com/en/About/News/1802-Peter-Briggs-Myers-obituary>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

FORSYTHE, Alex. Katharine Cook Briggs and Isabel Briggs Myers: the indicator. In: FORSYTHE, Alex. **Key thinkers in individual differences**: ideas on

personality and intelligence. Abingdon: Routledge, 2019. Cap. 12. p. 96-103. <<http://www.worldcat.org/oclc/1124965693>>

MAGALHÃES, Paulo. **Teste de personalidade MBTI: você conhece essa metodologia?**. 2018. Disponível em: <<https://blog.trello.com/br/teste-de-personalidade-mbti>>. Acesso em: 13 set. 2021.

MERVE E. **Digg: uncovering The Secret History Of Myers-Briggs**. 2015. Disponível em: <<https://digg.com/2015/myers-briggs-secret-history>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

MOLLY O. **Truity: the history of Katharine Briggs, Isabel Myers, and the MBTI®**. Disponível em: <<https://www.truity.com/myers-briggs/story-of-mbti-briggs-myers-biography>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

SCHWARZ, Stephanie. **Teste MBTI: para que serve e como usar?**. 2021. Disponível em: <<https://www.quickin.io/2021/04/22/teste-mbti-para-que-serve-e-como-usar/>>. Acesso em: 13 set. 2021.

THE MYERS & BRIGGS FOUNDATION. **Isabel Briggs Myers**. Disponível em:

<<https://www.myersbriggs.org/my-mbti-personality-type/mbti-basics/isabel-briggs-myers.htm>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

UNIVERSITY OF FLORIDA GEORGE A. SMATHERS LIBRARIES AND ARCHIVES (EUA) (org.). **The Isabel Briggs Myers papers**: digital collection. Disponível em: <<https://ufdc.ufl.edu/myersbriggs>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

UNIVERSITY OF FLORIDA GEORGE A. SMATHERS LIBRARIES AND ARCHIVES (org.). **Women's & Gender Studies**: Isabel Briggs Myers. Disponível em: <https://guides.uflib.ufl.edu/womensandgenderstudies/Isabel_Briggs_Myers>. Acesso em: 04 ago. 2021.

Lourenço Filho

Gabriella da Verdade Lobo

Nathalia Meirelles Dos Santos Soares

Clara Lyra Santos

Manuel Bergström Lourenço Filho foi um educador e pensador da educação e da psicologia, conhecido por sua participação no movimento da Escola Nova, na criação de laboratórios de psicologia e pela sua importância como pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. Primogênito da sueca Ida Christina Bergström e do português Manoel Lourenço Filho, ele nasceu em Porto Ferreira no estado de São Paulo em 10 de março de 1897. Estudou direito no Largo do São Francisco, em São Paulo, e trabalhou em várias instituições brasileiras, em São Paulo, no Rio de Janeiro e no Ceará. Viveu seus últimos dias no Rio de Janeiro, onde faleceu em 3 de agosto de 1970 com 73 anos, deixando uma vasta produção de obras.

Biografia

Da pequena cidade de Porto Ferreira, interior de São Paulo, Lourenço Filho era cuidado por sua mãe, junto de seus sete irmãos, enquanto seu pai trabalhava como comerciante. O comércio familiar

era muito diverso, mas concentrava-se basicamente na venda de materiais de fotografia e de livros. A família dele possuía também uma tipografia, um jornal semanal intitulado A Folha e um cinema.

Diferente de outros intelectuais do campo educacional de sua época que assumiam suas posições por conta de heranças familiares, Lourenço Filho obteve suas conquistas através de seu esforço pessoal, sua formação escolar no ensino médio público, seu autodidatismo e do apoio de sua família que valorizava a cultura em suas diversas formas. No ano de 1903, em sua cidade natal, deu início a sua vida escolar com seis anos, dando sequência na cidade vizinha, Santa Rita de Passa Quatro. Após as insistências do professor Ernesto Moreira, matriculou-se no Ginásio de Campinas, porém devido à família numerosa, seu pai enfrentou dificuldades para mantê-lo naquela instituição. Assim, no final do ano letivo, ele teve que deixar o Ginásio. Em 1911 retomou seus estudos após conseguir o primeiro lugar na recém-inaugurada Escola Normal Primária de Pirassununga, onde obteve orientação do mestre de francês e pedagogia Antonio de Almeida Júnior. Lourenço Filho se formou no ano de 1916 e mudou-se para São Paulo para receber o diploma de professor pela Escola Normal da Praça da República, após cursar os seus últimos dois anos de ensino na capital. Essa era a

primeira escola-modelo de São Paulo que tinha como objetivo modelar a educação no estado e no país e formar professores. Em seguida matriculou-se na Faculdade de Medicina para estudar psiquiatria, mas a abandonou dois anos depois. Em 1919, ingressou na Faculdade de Direito de São Paulo, bacharelando-se dez anos depois, trajetória longa em virtude de suas interrupções pelas várias atividades paralelas que desenvolveu, com destaque no campo educacional.

Pode-se dizer que sua carreira profissional foi precoce. Aos oito anos elaborou seu próprio jornal, O Pião, em que exercia todas as funções como por exemplo chefe, tipográfico e redator. Mais tarde, trabalhou em outros jornais como o Jornal do Comércio, no Estado de São Paulo e na Revista do Brasil.

Lourenço Filho se destacava como docente mesmo quando era aluno. Ele exercia suas habilidades administrando aulas particulares como preparação para os testes de admissão da Escola Normal Primária de Pirassununga. Em 1920 teve um novo contato com a atividade de lecionar na Escola Normal Primária de São Paulo, em que administrava diversas disciplinas acerca da pedagogia. No ano seguinte, fundou a Revista de Educação depois de ser nomeado para a cátedra de Pedagogia e Psicologia da Escola Normal de Piracicaba.

Em 1922 assumiu o cargo de Diretor da Instrução Pública no Ceará, onde realizou reformas que repercutiram no Brasil e que podem ser consideradas fonte dos movimentos de renovação educacional-pedagógica no país nas primeiras décadas do século XX. Em 1924, Lourenço assumiu a vaga de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de São Paulo, permanecendo por seis anos e tendo produzido muito nesse período. Nessas obras é possível notar grande influência da Psicologia Experimental. Em São Paulo, ao coordenar a educação, organizou o ensino e criou cursos de especialização para professores, onde exigiu as disciplinas de sociologia e psicologia. Convidou Noemi Rudolpher da Silveira e J. B. Damasceno Penna para trabalhar ao seu lado, e com Noemi criou o Laboratório de Psicologia Educacional na Escola Normal de São Paulo.

Na década de 30, transferiu-se para o Rio de Janeiro para exercer funções de chefe de gabinete do Ministro da Educação, Francisco Campos, e em 1937 se tornou diretor-geral do Departamento Nacional de Educação após ser nomeado por Gustavo Capanema. Entre 1938 a 1946 foi diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, sendo assim, o primeiro diretor Geral do INEP, que se tornou Instituto Nacional de Assuntos e Pesquisas Educacionais em 1972. Também dirigiu o Instituto

de Educação do Rio de Janeiro, durante a gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Em 3 de agosto de 1970, no Rio de Janeiro, Lourenço Filho faleceu vítima de um colapso cardíaco, aos 73 anos. Em sua homenagem, foram criadas escolas, como por exemplo, as escolas estaduais Professor Lourenço Filho em São João de Meriti e também em São Paulo, em 1972, o Colégio Lourenço Filho em Fortaleza em 1932, e também o grupo escolar Professor Lourenço Filho, existente desde 1950, em Cornélio Procópio.

Contribuições

Psicologia e educação

Lourenço Filho foi considerado pioneiro no relacionamento entre a psicologia e a educação no Brasil. Participou, então, de forma ativa na efetivação da psicologia como campo científico no Brasil, além de atuar em várias áreas do campo educacional, principalmente naquelas que conectavam a ciência psicológica e a educação. Ele atuou nas reformas educacionais nos estados do Ceará (1922) e São Paulo (1930); foi docente na formação de professores que foram referência nacional, como os da Escola Normal de São Paulo e

de Piracicaba; publicou diversos livros, incluindo infantis, e atuou também como prefaciador e tradutor de obras utilizadas de forma ampla na formação de professores. Lourenço esteve também em diferentes posições e funções administrativas.

O diploma da Escola Normal da Praça dava ao indivíduo a possibilidade de desfrutar de prestígio intelectual e institucional, visto que o título era decisivo na carreira profissional ao garantir a ocupação de postos importantes importantes no aparelho escolar. Durante a graduação de Lourenço Filho, as ideias de Oscar Thompson, Clemente Quaglio e Ugo Pizzoli estavam em plena efervescência. Porém, Lourenço - mesmo tendo se formado por essa linha de pensamento - questionava as práticas psicofísicas que eram voltadas à classificação de escolares, já que possuíam, como fonte predominante, os pressupostos da escola de antropologia italiana de Cesare Lombroso. Esses debates mostravam as disputas existentes entre as diferentes escolas psicológicas, Lourenço e outros educadores da época questionavam o método analítico que fragmentava a vida psíquica e não conseguia medir a capacidade geral do sujeito.

A partir de 1927, ele atuou na coleção pedagógica Bibliotheca de Educação a organizando e implementando. Essa coleção publicava títulos estrangeiros traduzidos e originais de autores

nacionais que mostravam as ideias que emergiram da Escola Nova. Essa foi considerada a primeira série de textos de divulgação pedagógica no Brasil. Segundo Monarcha (2001), essa série mostra o esforço para transformar a educação em uma atividade social sob amparo da ciência, e apresentar esse material inovador de forma acessível para o público interessado e, ao mesmo tempo, se aproximar de um público leitor mais amplo.

As viagens que fazia pelo Brasil e para o exterior lhe proporcionavam uma vasta cultura que possibilitaram contribuir em áreas como Geografia, História do Brasil, Estatística, Sociologia e na Psicologia, em testes e medidas na educação e na maturação humana. Na educação, contribuiu em diversas áreas, como: educação pré-primária, alfabetização infantil e de adultos, ensino secundário, ensino técnico rural, universidades, educação didática, metodologia de ensino, administração escolar, avaliação educacional, orientação educacional, formação de professores, educação física e literatura infanto-juvenil.

Sua contribuição estendeu-se também para a área política, onde expôs seus pensamentos sobre o ensino primário e a liberdade dos programas de ensino nas Conferências Nacionais de Educação de 1927 e 1928, em Curitiba e Belo Horizonte. Além disso, Lourenço foi um dos autores de maior

importância no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932.

Teorias e críticas

O movimento da Escola Nova surgiu no fim do século XIX e se desenvolveu fortemente no século XX na Europa e na América do Norte. O escolanovismo se focava na renovação na forma de ensino. Essa corrente de pensamento chegou ao Brasil em 1882 através de Rui Barbosa e teve Lourenço Filho como um de seus principais educadores, juntamente com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Na década de 30, a Escola Nova foi perseguida pelo governo provisório de Getúlio Vargas. Tal repressão inviabilizava a estabilidade das reformas sustentadas pelos envolvidos nas ideias de John Dewey, que se aliaram e elaboraram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Lançado em 1932, o Manifesto teve Lourenço Filho como um dos principais autores. Esse documento defendia, dentre outras coisas, a universalização da escola pública, laica e gratuita.

Lourenço foi o brasileiro que mais pesquisou sobre a Escola Nova, sempre preocupado com a escola no contexto social e nas atividades realizadas na sala de aula. Ele acreditava que a Era Vargas era um momento propício para a reforma na educação

por conta de uma das características essenciais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova ser a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino nacional. Nesse período, os pobres recebiam educação profissionalizante e a elite era destinada à educação acadêmica. Além disso, temiam a interferência da Igreja Católica, que insistia em implantar o ensino religioso nas escolas brasileiras. A militância católica considerava a educação baseada em princípios cristãos como a “verdadeira educação”. Eles criticavam, então, a laicidade implementada pela República, pois na concepção deles, essa forma de ensino “só instruía, não educava”.

O movimento da Escola Nova foi criticado pelo caráter tecnicista de suas propostas educacionais e pela colaboração com Getúlio Vargas durante o período do Estado Novo, pois acreditava na proposta de modernização do governo querendo inserir, então, a educação nesse momento de “reformas”.

Seguidores

A Escola Nova e esses pioneiros da educação influenciaram fortemente as gerações seguintes com grandes nomes como Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes e Paulo Freire. Esse movimento representou um esforço na superação da pedagogia

da essência por uma pedagogia da existência. Visando combater o modelo educacional repressor e dogmático, buscou promover a valorização do indivíduo. Assim, estabeleceu o caráter psicológico exercido pela pedagogia da existência.

Obras

Estatística e educação. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE, 1940, 23 p.

Tendências da educação brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1940, 164 p.

A criança na Literatura Brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1948.

Educação comparada. São Paulo: Melhoramentos, 1961, 294 p.

Organização e administração escolar: Um curso básico. São Paulo: Melhoramentos, 1963, 288 p.

Introdução ao estudo da Escola Nova. São Paulo: Melhoramentos, 1978, 271p.

Referências

SGANDERLA, Ana Paola; CARVALHO, Diana Carvalho de. Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. **Psicol. educ.**, São Paulo , n. 26, p. 173-190, jun. 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?>

script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100010&l>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

LOURENÇO FILHO. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 17, n. 1, p. 53, 1997 . Disponível em; <<https://doi.org/10.1590/S1414-98931997000100009>>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

LOURENÇO FILHO, Ruy; MONARCHA, Carlos. **Por Lourenço Filho: uma bibliografia**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

PEDROSA, José Geraldo; OLIVEIRA, Flávia Dueñas. A presença de Lourenço Filho na educação profissional brasileira dos anos 1950: trabalhos manuais e psicologia da aprendizagem. **Multiverso: Revista Eletrônica do Campus Juiz de Fora - IF Sudeste MG**, [S.l.], v. 4, p. e348, set. 2019. ISSN 2447-8725.

Disponível em:

<<http://periodicos.jf.ifsudestemg.edu.br/multiverso/article/view/348>>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

Maria Helena Souza Patto

Raquel Donegá

Anna Júlia do Amaral

Anna Valentina Nascimento

Fernanda Beatriz Santo

João Victor Mothé

Maria Helena Souza Patto é uma psicóloga, pesquisadora e professora emérita da Universidade de São Paulo. Se notabilizou por sua atuação na área da psicologia da educação e sua abordagem crítica em relação à psicologia escolar. Sua obra mais conhecida é *A produção do fracasso escolar*, de 1987, onde aborda questões sociais, políticas e culturais no fenômeno do fracasso escolar.

Biografia

Vida inicial

Maria Helena Souza Patto nasceu na cidade de Taubaté, no Vale do Paraíba, em São Paulo, e viveu o primeiro período de sua vida na fazenda em que morava com sua família. Mesmo não tendo energia elétrica em sua casa, a matriarca da família desenvolveu o hábito e o apreço pela leitura em Patto e seus irmãos. Já alfabetizada pela mãe, Maria

Helena saiu do interior e mudou-se para São Paulo, onde posteriormente, ingressou no primário em uma escola localizada em Tremembé, bairro periférico da cidade.

A escolha do “Caminho Psi”

Maria Helena Souza Patto sofreu uma grande influência de sua mãe, D. Ione, nas escolhas de sua vida profissional, principalmente em seu interesse pela psicologia. Apesar da intensa vontade de estudar, a mãe de Maria Helena teve que interromper precocemente seus estudos, gerando uma certa frustração que tornou Patto herdeira da realização do desejo materno. A progenitora tinha uma grande admiração por uma amiga que era psiquiatra e desejou que a filha seguisse os mesmos passos da médica. A psicóloga, no entanto, não cogitou seguir tal destino devido à sua preferência pelas ciências humanas e dificuldades em exatas, fatores que a prejudicaram no vestibular concorrido para medicina. Logo, optou pelo “caminho psi”, escolhendo cursar Psicologia e satisfazendo o desejo de sua mãe. Sendo assim, no ano de 1965, Patto formou-se em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP), em 1970 realizou seu mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, em que tratou do tema “Privação cultural e educação

compensatória pré-primária: considerações teóricas e práticas”. Dez anos depois, concluiu seu doutorado também pela USP, na mesma área, mas agora pesquisando “Psicologia e ideologia: reflexões sobre a psicologia escolar”.

Primeiro envolvimento com a Psicologia Escolar

Quando Maria Helena iniciou sua graduação em Psicologia na Universidade Federal de São Paulo (USP), em 1965, o curso era ainda muito simplificado e fundamentado principalmente em manuais da Psicologia clássica norte-americana. Deste modo, o único tema que despertou profundo interesse em Patto veio de um dos textos a que teve acesso na faculdade, denominado “os falsos débeis”, que abordava a questão das crianças pobres não serem inaptas ao aprendizado, mas carentes culturais.

Tal problemática era íntima e pessoal para Maria Helena devido às precariedades experimentadas em sua infância. Quando pequena, recém-chegada do interior, participou de um grupo escolar em Tremembé, bairro periférico de São Paulo, que atendia a uma população muito pobre. Apesar de ser a primeira da classe no colégio, dado que já havia sido alfabetizada pela mãe, Patto

sentia-se incomodada com as dificuldades de escolarização apresentadas por vários colegas de sala e pela forma que eles eram tratados em comparação a ela. Tal noção e sentimento de injustiça se deram, sobretudo, por influência de sua avó materna, que era filiada ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) e ensinou-lhe várias lições durante a vida.

Contribuições

Patto pesquisa os problemas de aprendizagem no contexto do fracasso escolar sob a perspectiva da Psicologia Escolar. Sua abordagem é crítica e dialógica, buscando questionar os fazeres e saberes no que diz respeito à concepção das instituições escolares e sua realidade.

Ressalta-se sua contribuição para a abordagem desses elementos no Brasil, pensando especificamente aspectos culturais, políticos, econômicos e sociais próprios do país. Tal posição decorre de sua perspectiva crítica acerca da própria ciência, uma vez que Patto rejeita a concepção de ciência neutra e se debruça sobre os aspectos ideológicos presentes na produção de ideias. A autora pensa também a questão da perspectiva política e posicionada diante dos fatos, adotando

metodologias científicas de pesquisa para subsidiar suas argumentações.

Sua crítica se volta para a psicologia e suas bases que, a priori, servem aos interesses das classes dominantes. É a partir dessa posição crítica que questiona teses preconceituosas e deterministas que atribuíam o fracasso escolar a fatores particulares e meramente individuais, ditos naturais dos sujeitos. Na contramão, ela atribui inaptidões e dificuldades de aprendizado a fatores ideológicos, políticos, sociais e culturais, ampliando a noção de fracasso ao atribuir sua causa à instituição escolar, ao invés do sujeito.

Sua principal obra é *A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebeldia*, o livro teve sua primeira edição publicada em 1987 pela editora Casa do Psicólogo e foi revisto e ampliado em 2015 pela editora Intermeios. Nele, a autora trata da especificidade dos problemas e dificuldades de aprendizagem, abordando-os sob uma ótica crítica, cuja análise avança especialmente para as questões de ensino que são atravessadas por fatores sociais, históricos e políticos, que, para a autora, são essenciais para a compreensão do fenômeno de fracasso escolar, especialmente da juventude pobre e periférica no Brasil.

Um importante ponto de sua teoria é a inter-relação entre os sujeitos da educação. Sua pesquisa

desvela os discursos presentes tanto nos profissionais, quanto nos alunos e nas famílias, promovendo uma análise qualitativa coerente com o rigor científico, isso porque ela se baseia tanto na revisão crítica da literatura quanto na coleta e análise de dados que emergem de entrevistas, observação e investigação rigorosa sob uma perspectiva psicossocial.

Repercussão

A obra *A Produção do Fracasso Escolar*, de sua autoria, que está agora em sua 4^a edição, figura como um marco para a Psicologia da Educação, sendo ainda base para pesquisas acadêmicas e também para concepção de provas para ingresso em concurso público nas áreas da educação. Segundo Carvalho (2011), essa trajetória de sucesso deve-se à capacidade esclarecedora do livro de tratar questões próprias da educação (e mais especificamente das dificuldades de aprendizagem) por meio da exposição do funcionamento da estrutura da instituição escolar no Brasil; e das conexões que a autora faz com os aspectos sócio-históricos que permeiam esse fazer educacional.

Patto foi responsável pela criação do Serviço de Psicologia do IPUSP, que atende escolas públicas do ensino fundamental. Além disso, atuou como

diretora do Instituto de Psicologia da USP, de 2004 a 2008, sendo lembrada pela sua atuação ética e democrática que possibilitou a melhoria do espaço físico, a reformulação do currículo do curso de graduação em Psicologia e a criação do projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Psicologia, implantado em 2008.

Maria Helena Souza Patto assumiu o cargo de Professora Titular no Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade do Instituto de Psicologia da USP, em 2000. Desde então, foi responsável pela orientação de 20 mestres e 13 doutores.

Cronologia biográfica

- 1961-1965 - Graduação em Psicologia, pela Universidade de São Paulo (USP)
- 1965 - 1965 - Professora Psicologia Social - Instituto Sedes Sapientiae (ISS)
- 1963 - 1965 - Psicóloga Estagiária - Centro de Estudos Juvenis do Juizado de Menores do Estado de São Paulo
- 1965 - 1970 - Auxiliar de Ensino - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (USP)
- 1967-1970 - Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano - Universidade de São Paulo (USP)

- 1970 - 1981 - Professora Assistente no Depto de Psicologia - Instituto de Psicologia (USP)
- 1977-1981 - Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano - Universidade de São Paulo (USP)
- 1980 - 1982 - Professora de Pós-Graduação - Instituto Metodista de Ensino Superior, IMES
- 1981 - 1987 - Professora Assistente Doutora - Instituto de Psicologia
- 1983 - 1989 - Pesquisadora Nível III - Fundação Carlos Chagas (FCC)
- 1985 - 1985 - Pesquisadora - Fundação Carlos Chagas (FCC)
- 1985 - Representante da Fundação Carlos Chagas - junto ao Conselho de Menor. - Conselhos, Comissões e Consultoria, Secretaria Estadual de Promoção Social do Governo do Estado de São Paulo, Programa do Menor Conselho do Menor.
- 1988 - 2000 - Professora-adjunta - Instituto de Psicologia
- 1995 - Prêmio APEOESP 50 anos (Melhor livro sobre educação escolar - A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia), APEOESP.
- 1999 - Atual - Membro do corpo editorial - Periódico: Revista Educação e Sociedade
- 2000 - Atual - Professora Titular - Instituto de Psicologia

- 2000 - Troféu Paulo Freire de Compromisso Social, Conselhos de Psicologia do Brasil.
- 2000 - Brasileiros que têm compromisso Social - Professora Homenageada pelo reconhecimento e destaque da sua atuação em prol dos excluídos, Conselho Federal de Psicologia - Conselho Regional de Psicologia.
- 2007 - Atual - Membro do corpo editorial - Periódico: Psicologia. Reflexão e Crítica
- 2008 - Homenageada pelo Conselho Federal de Psicologia em matéria publicada na revista Psicologia: Ciência e Profissão, 28(10, 2008, p. 224., Conselho Federal de Psicologia.
- 2016 - Homenageada pelo Instituto de Psicologia da USP como Professora Emérita.

Principais obras

- Introdução à psicologia escolar, 1981
- A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia, 1987
- Mutações do cativeiro: escritos de psicologia e política, 2000
- Exercícios de Indignação, 2005
- Pensamento Cruel - Humanidades e Ciências, 2007
- A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver, 2009

Formação de psicólogo e relações de poder sobre a miséria da psicologia, 2012.

Prêmios

1995 - Prêmio APEOESP 50 anos (Melhor livro sobre educação escolar - A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia), APEOESP.

2000 - Troféu Paulo Freire de Compromisso Social, Conselhos de Psicologia do Brasil.

2008 - Homenageada pelo Conselho Federal de Psicologia em matéria publicada na revista Psicologia: Ciência e Profissão, 28(10, 2008, p. 224., Conselho Federal de Psicologia.

Referências

BASSANI, Elizabete; PINEL, Hiran. Notas sobre a contribuição da obra de Maria Helena Souza Patto em um Programa de Pós-Graduação em Educação. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 22, n. 3, p. 551-568, Set. 2011 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642011000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Out. 2020.

CRPSP, Vídeos. **Projeto Diálogos 6**: Maria Helena Souza Patto. Projeto Diálogos. S/d. (49m49s). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=rI_VRBaVkl4&feature=emb_title>. Acesso em: 18. set. 2020.

GOMES, Jerusa Vieira. Prefácio à segunda edição. In: PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2015. Acesso em 20 set. 2020.

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA USP. Cerimônia de outorga de título de professora Emérita à Profa. Maria Helena Patto. (1h24m22s). Instituto de Psicologia da USP, São Paulo: 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hqPaZ_2ex3w>. Acesso em 19 Out 2020.

_____. Maria Helena Souza Patto. **Colaboraram conosco**. Institucional. Pessoas. IP- USP. s/d. Disponível em <<https://www.ip.usp.br/site/maria-helena-souza-patto/>> Acesso em 23 Nov. 2020.

MACIEL, Marcelo de Abreu. Leituras rebeldes: a presença de Maria Helena Souza Patto na História da Psicologia e da Educação. **Mnemosine** Vol.8, n°2, 2012, p. 331-336. Disponível em: <<https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41570/pdf_251>. Acesso em 01 Set 2020.

MELLO, Sylvia Leser de. Prefácio à primeira edição. In: PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2015. Acesso em 20 set. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2008, vol.28, n.1, pp. 220-220. ISSN 1414-9893. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v28n1/v28n1a17.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2015. Acesso em 20 set. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 15 dez. 2014. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7501186967903233>> . Acesso em: 18 set. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. Para uma crítica da razão psicométrica. In: MACHADO, A.M.; LERNER,

A.B.C.; FONSECA, P.F.(org). **Concepções e proposições em psicologia e educação:** a trajetória do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo [livro eletrônico]. São Paulo: Blucher, 2017. 3 Mb : ePUB. Disponível em: <<http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/9788580392906/completo.pdf>>. Acesso em 22 set. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. Curso: Investigando as relações históricas entre psicologia e educação no Brasil (pt 1.). **Clio Psyché**. 08.11.2001. Disponível em : <<https://www.youtube.com/watch?v=XZD56lKwWRU>> Acesso em 11 Out 2020.

RAMOS, Conrado. A indignação dialética: paixão e resistência em Maria Helena Souza Patto. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 22, n. 3, p. 499-528, Sept. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642011000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Out. 2020.

Teoria da Equilibração

Ceci Pereira Pinto Junqueira

Paula Raíssa de Oliveira Silva

Elisa Teófilo Rolim

Thais Arci Menezes Ferreira

A Teoria da Equilibração é uma tese formulada pelo epistemólogo suíço Jean William Fritz Piaget a respeito do desenvolvimento da inteligência dos seres humanos, compondo uma teoria do conhecimento na área das ciências humanas, em especial fazendo parte das teorias sobre o desenvolvimento intelectual. O termo surge nos primeiros escritos de Piaget por volta de 1918, contudo, é formulado de forma mais consistente a partir dos anos 1935 como parte fundamental do projeto epistemológico que desenvolveu na Universidade de Genebra, na Suíça, denominado Epistemologia Genética.

História

Apresentação do autor

Jean William Fritz Piaget nasceu em 1896 em Neuchâtel, Suíça. Em 1919, após obter doutorado em Ciências Naturais na Universidade de Neuchâtel,

entra para a Universidade de Sorbonne, em Paris, onde dá início a investigações acerca do desenvolvimento intelectual de crianças e adultos. De volta à Suíça em 1922, passa a trabalhar com Édouard Claparède (1873-1940), diretor e fundador do Instituto Jean-Jacques Rousseau (fundação em 1912) em Genebra. No instituto, comanda entrevistas clínicas com crianças, e passa a desenvolver uma interpretação genético-funcional na abordagem dos fenômenos psicológicos. Pela grande produção nos campos da biologia, psicologia e da epistemologia, e pelo alcance de suas obras, é considerado por muitos estudiosos o psicólogo mais importante do século XX, exercendo grande influência na investigação do desenvolvimento na infância. Morreu em 1980.

Conceitos prévios

A noção de Equilíbrio aparece cedo nos escritos de Piaget. Em *Recherche*, um romance autobiográfico e filosófico publicado em 1918, o autor, então aos 20 anos, expressa os anseios de criar uma teoria do conhecimento baseada na Biologia, sua primeira área de formação, relacionando a organização do pensamento com a organização da vida em geral. Nesta obra, o autor afirma que o equilíbrio é o pressuposto de toda

forma de vida, e que, para atingir esse equilíbrio, é necessário que haja a assimilação, termo que ele desenvolve apenas cerca de 18 anos mais tarde, por volta de 1936.

O trabalho do biólogo e psicólogo no Instituto Rousseau, a partir de 1922, resultou nos seus cinco primeiros textos acerca das formas de conhecimento da criança sob o ponto de vista biológico, bem como de seus processos de transformação, estabelecendo o que denominou de “Teoria do Estágios”, demarcando o que ficou conhecido como primeiro período da obra de Piaget (de 1920 a 1930). As principais publicações dessa fase são: *A Linguagem e o Pensamento na Criança* (1923); *O Raciocínio da Criança* (1924); *A Representação do Mundo na Criança* (1926); *A Causalidade Física na Criança* (1927); e *O Julgamento Moral na Criança* (1931).

O segundo período da obra piagetiana (1930-1945) é marcado pelo foco no tema da adaptação, iniciado com a publicação de *O Nascimento da Inteligência na Criança* (1936). Utilizando de minuciosas observações das atividades de bebês (entre eles, seus próprios filhos), do momento do nascimento até por volta dos 18 meses de vida, Piaget analisa a maneira como os processos de adaptação agem na construção da inteligência sensório-motora, característica da primeira relação do sujeito com o meio que o cerca, anterior ao

aprendizado linguístico. Também compõem o segundo período as obras *A Construção do Real na Criança* (1937) e *A Formação do Símbolo na Criança* (1945), onde descreve os processos em que o sujeito tem papel ativo em interação com o meio para a construção do conhecimento.

A Teoria da Equilibração

A adaptação, segundo Piaget, pressupõe equilibração, que é considerado o quarto e mais importante fator dentre os responsáveis por impulsionar o desenvolvimento intelectual, ou seja, pela passagem de uma forma rudimentar de ação a uma ação intelectual mais sofisticada, conforme explicitado em seu trabalho sobre a Teoria dos Estágios.

Conforme descrito em *O Nascimento da Inteligência na Criança* (1936), o ambiente está constantemente emitindo estímulos aos organismos, causando desequilíbrio nos seus esquemas de pensamento. Esses esquemas são dotados de mobilidade, o que permite sua autorregulação ao entrar em contato com o objeto a ser conhecido. O indivíduo, por sua vez, busca restabelecer seu estado de equilíbrio por meio dos mecanismos de assimilação e de acomodação em seus esquemas mentais.

Ainda segundo o livro de 1936, assimilação é o processo de incorporação de um novo dado a um esquema mental já existente. Já a acomodação diz respeito à alteração dos esquemas de ação adquiridos anteriormente, a fim de se adequar à novidade. Esses processos ocasionam, apenas por um determinado momento, a equilibração (também chamada de equilibração majorante) dos esquemas mentais do indivíduo, no processo de construção do conhecimento de algo novo. Por meio dos processos de assimilação e acomodação, a inteligência atinge um estado de equilíbrio móvel e impermanente, a equilibração, a qual compõe as sucessivas gêneses que estruturam os esquemas intelectuais, a cada vez que supera os desequilíbrios resultantes das relações com o meio.

A noção de equilibração como uma das bases do desenvolvimento cognitivo é explorada nos períodos subsequentes, chegando a passar por uma reformulação completa em *Equilibração das Estruturas Cognitivas* (1975). Em *Psicogênese e História das Ciências*, publicado 3 anos após sua morte (1983) em co-autoria com Rolando Garcia, a equilibração (neste ponto chamada de abstração reflexiva) é reafirmada como expressão das condições impostas a toda aquisição cognitiva, que pode ser encontrada em todos os domínios e todos os estágios do desenvolvimento humano.

Impactos da Teoria da Equilibração para a psicologia

A teoria de equilíbrio é considerada por muitos estudiosos como a espinha dorsal do trabalho epistemológico Piagetiano. Ao afirmar o papel ativo do sujeito na construção do seu conhecimento, a teoria foi responsável por abrir diversos novos campos de investigação, a respeito do desenvolvimento intelectual das crianças. A epistemologia genética de Piaget assegurou, ao longo dos anos, uma respeitável posição entre as teorias do conhecimento, e constitui uma importante referência para diversos movimentos de reforma educacional ao redor de todo o mundo.

Relações com outros personagens e teorias

As influências de E. Claparède

A teoria da Equilibração, que fundamenta a perspectiva genético-funcional desenvolvida por Piaget, dá continuidade ao trabalho iniciado por Edouard Claparède acerca da função adaptativa da inteligência - considerada como um instrumento de adaptação que entra em jogo quando falham os

outros instrumentos, que são o instinto e o hábito. A tese faz oposição às concepções inatistas (que concebe a inteligência como uma faculdade inata) e associacionistas (considera a inteligência como jogo de concepções adquiridas), ideias de grande influência sobre as investigações psicológicas desenvolvidas na época.

A Equilibração e a Gestalt

As concepções de Piaget se relacionam estreitamente com a psicologia da Gestalt, que admite apenas a existência relacional entre objetos e sujeitos e desconsidera que ambos existam de forma independente. Segundo Piaget, embora o estruturalismo gestaltista considere a capacidade relacional dos processos endógenos para com os exógenos, fator ignorado por outras vertentes, tal teoria apresenta equívocos no que tange o papel do sujeito na construção de suas estruturas. Nessa perspectiva, Piaget descarta a importância da figuração perceptiva na estruturação do pensamento, base da teoria gestáltica, dando ênfase na participação ativa do indivíduo ao construir sua inteligência. Em suma, os processos adaptativos, em busca de constante equilibração, resultam em gêneses que, por sua vez, garantem a sucessiva complexificação das formas estruturais, sendo a

existência do sujeito somente possível porque o princípio fundador das estruturas é a própria estruturação.

Piaget e o paradigma dominante da psicologia

A visão de equilíbrio expressa no trabalho de Piaget pode ser colocada dentro do “marco epistêmico de seu tempo”, uma vez que se inspira nos paradigmas dominantes da época e nas ciências físico-matemáticas. Esse aspecto fica evidente quando o autor admite analogias como as que se relacionam com o conceito de entropia, apresentada na termodinâmica, onde a evolução ocorre sempre na direção de um equilíbrio, pressupondo a existência de um sujeito ativo perante os distúrbios externos, ao mesmo passo que é afetado por eles.

Referências

ABREU L. C. A. OLIVEIRA, M. A. de; CARVALHO; T. D. de; MARTINS, S. R.; GALLO, P. R.; REIS, A. O. A. A epistemologia genética de Piaget e o construtivismo. **Rev, Bras. Cresc. Desenv. Humano**, v.20, v.2, p.361-366, 2010.

BENNOUR, M.; VONÈCHE, J. The Historical Context Of Piaget's Ideas. Em: MÜLLER, U.; CARPENDALE, J; SMITH, L. (Eds.). **The Cambridge Companion to Piaget**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009, p. 45-63. (Cambridge Companions to Philosophy)

CAMPOS, R. H. F; NEPOMUCENO, D. M. O funcionalismo europeu: Claparède e Piaget em Genebra, e as repercussões de suas idéias no Brasil. Em: JACÓ-VILELA, A. M; FERREIRA, A. A. L; PORTUGAL, F. T. (Org.) **História da Psicologia: rumos e percursos**. Rio de Janeiro: NAU editora, 2005, p. 243-264.

FERRACIOLLI, L. Aspectos da construção do conhecimento e da aprendizagem na obra de Piaget. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v. 16, n. 2, p. 180-194, Agosto, 1999.

MUSSEN, Paul Henry; CONGER, John Janeway; KAGAN, Jerome. **Desenvolvimento e Personalidade da Criança**. 4. ed. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda, 1977.

NODARI, L. C. L. **A concepção de desenvolvimento na epistemologia genética: processo de constituição e possibilidades na educação**.

Dissertação (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

OGIONI, Fernanda Schiavon; SOUZA, Mariane Lima de; QUEIROZ, Sávio Silveira de. Gênese e Estrutura: a gestalt numa discussão piagetiana. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, [S.L.], v. 2, n. 4, p. 181-193, 31 dez. 1969. Faculdade de Filosofia e Ciências.

PARRAT-DAYAN, Silvia. Conhecimento Físico e Construção do Real. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, [S.L.], v. 5, p. 225-246, 31 dez. 1969. Faculdade de Filosofia e Ciências.

QUEIROZ S.S. et al. Erros e equilibração em psicologia genética. **Rev. Sem. Assoc. Bras. de Psico. Escolar e Educacional**, São Paulo. v.15, n.2, p. 263-271, 2011.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. Piaget segundo seus próprios argumentos. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 21, n. 1, p. 11-30, mar. 2010.

Testes ABC

*Gunther Mafra Guimarães
Yuri Pereira Antunes Vieira*

Manoel Bergström Lourenço Filho foi o criador dos Testes ABC, cuja primeira circulação de maneira autônoma ocorreu em março de 1930. Em 1934, publicou a obra TESTES ABC - Para a verificação da maturidade necessária para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita, na qual apresenta o teste, instrui sobre sua aplicação e disserta sobre sua validade. O teste tem por objetivo fornecer tanto um diagnóstico, quanto um prognóstico acerca da capacidade de alfabetização, podendo ser aplicado por qualquer educador que tivesse contato com seu guia de exame e dispusesse de seus materiais de aplicação.

História

Apresentação do autor

Manoel Bergström Lourenço Filho nasceu no ano de 1897 em Porto Ferreira, cidade do interior do estado de São Paulo. Sua família não era detentora de muitos bens, e preocupava-se com a instrução

dos mais jovens. Em 1916, mudou-se para a capital e concluiu sua formação na Escola Normal da Praça da República, recebendo o diploma de professor à época, algo que o permitiu ocupar cargos dentro de estruturas educacionais.

Ele prosseguiu atuando na área da educação, participando do processo de formação de professores em algumas instituições públicas e privadas, onde discorria sobre temas psicológicos em suas aulas. No início da década de 1920, começou a se envolver com cargos públicos relacionados à área da educação, vindo a se tornar Diretor-geral da Instrução Pública do Ceará e do estado de São Paulo.

Ao longo do tempo, Lourenço Filho também se interessou mais pelo campo psicológico – especificamente pelos estudos da área que eram pertinentes à pedagogia –, entrando assim em contato com diversos trabalhos franceses e suíços, tornando-se um dos responsáveis por sua vasta circulação no território brasileiro.

Algumas de suas obras mais importantes datam do início da década de 1930, como a Introdução ao Estudo da Escola Nova (1930) e Os Testes ABC (1933), ambas amplamente lidas e utilizadas por educadores de todo o Brasil. Além disso, suas contribuições enquanto criador do Serviço de Psicologia Aplicada de São Paulo (1931) e

um dos organizadores do Instituto de Seleção e Orientação Profissional (1947) foram importantes para o processo de institucionalização e profissionalização do campo psicológico no Brasil.

Lourenço Filho morreu na cidade do Rio de Janeiro em 1970, contando 73 anos.

Trabalhos precedentes acerca da testagem psicológica nas escolas

De acordo com Monarcha (2011), o primeiro manual brasileiro de testagem psicológica relacionado ao âmbito escolar data de 1924, obra de Medeiros e Albuquerque intitulada *Tests: Introdução ao Estudo dos Meios Científicos de Julgar a Inteligência e a Aplicação dos Alunos*. Anteriormente já circulavam alguns trabalhos deste gênero, porém eles eram de origem portuguesa, como, por exemplo, a *Escala de Pontos dos Níveis Mentais das Crianças Portuguesas* (1919), de Luisa Sérgio e António Sérgio, e *Lições de Pedologia e Pedagogia Experimental* (1923), de Faria de Vasconcellos.

A empreitada de Medeiros e Albuquerque foi continuada com a publicação de outras obras de autores brasileiros que tratavam de testes psicológicos, como *O Movimento dos Testes: Estudo dos Testes em Geral e Guia para Realização do Teste Binet-Simon-Terman* (1925), de Baker, *Teste*

Individual de Inteligência: Fórmula de Binet-Simon-Burt Adaptada para o Brasil (1928) e Os Testes e a Reorganização Escolar (1930) de Isaías Alves.

Ulisses Pernambuco e Manoel Bomfim também foram nomes importantes para a construção de um campo de testagem psicológica e psicologia aplicada no país, tendo escrito, respectivamente, obras como Estudo Psicotécnico de Alguns Testes de Aptidão (1927) e O Método dos Testes: com Aplicações à Linguagem no Ensino Primário (1928).

Contexto histórico

De maneira geral, no início do século XX, o Brasil depara-se com um novo fenômeno: a escola de massas. De acordo com Monarcha:

Presenciava-se a evolução crescente da matrícula escolar, ainda que insatisfatória, acompanhada de aumento de gastos públicos, o que exigia aumento da eficiência e do rendimento do sistema educacional (Monarcha, 2008, p. 7).

Nesse cenário, apostava-se que a eficiência do ensino estava relacionada com a organização de classes homogêneas, assim como o preparo da maior

quantidade de alunos no menor prazo possível. Concomitantemente, as práticas psicológicas começaram a ganhar certa relevância social, o que contribuiu para legitimar uma Psicologia Objetiva enquanto área vinculada às demandas políticas e institucionais do país na época, principalmente pela sua inserção no meio escolar. Ocorreu, então, a institucionalização do “movimento dos testes”, no qual encontravam-se figuras como Ulisses Pernambucano, Manoel Bomfim, Waclaw Radecki, Clemente Quaglio, Helena Antipoff, Isaias Alves e Lourenço Filho.

Além da questão pedagógica, a atividade experimental na época expressava o empenho de legitimar a Psicologia por meio de uma objetividade científica, consolidando-a enquanto campo de saber autônomo. Dois livros publicados por Lourenço Filho estavam diretamente relacionados com tal proposta: *Introdução ao Estudo da Escola Nova* (1930) e *Testes ABC para Verificação da Maturidade Necessária à Aprendizagem da Leitura e da Escrita* (1933). Essas obras eram representativas de um movimento denominado Escola Nova – inspirada pelas ideias de funcionalistas genebrinos como Édouard Claparède entre outros –, que estava disposto a reformular as bases da educação brasileira, mediante integração da pedagogia com

outros campos do saber, como a Psicologia, Sociologia, Biologia e Higiene.

A criação do teste

As pesquisas das quais derivam os Testes ABC iniciam-se na década de 20, na escola-modelo anexa à Escola Normal de Piracicaba, no interior paulista. Elas surgiram a partir de um problema de ordem prática, como retrata Lourenço Filho:

Impressionara-nos o fato de haverem algumas crianças fracassado na aprendizagem da leitura, no ano letivo anterior, muito embora apresentassem nível mental igual ou superior ao de outras, para as quais o aprendizado se havia dado normalmente, na mesma classe, com o mesmo mestre, e, pois, com os mesmos processos didáticos (Lourenço Filho, 2008, p. 35).

Visando lidar com essa questão, iniciou-se a verificação do nível de acuidade visual e auditiva das crianças, e também da fatigabilidade e interesse na atenção escolar. Porém, ao retomarem as pesquisas na Escola Normal da Capital, em São Paulo, perceberam que:

[...] deviam [as pesquisas] procurar atingir a estrutura íntima de todo o processo do desenvolvimento, sem deter-se apenas na verificação da acuidade sensorial ou de processos isolados. Seria forçoso, pois, planejar uma série de provas sintéticas, ou puramente funcionais. (Lourenço Filho, 2008, p. 35).

Dessa forma, decidiram compor um instrumento de manejo prático e simples, que pudesse ser empregado por qualquer mestre primário ou mesmo pelos pais, de tal forma que serviria tanto como diagnóstico como prognóstico para a aprendizagem da leitura e da escrita. Tendo isso em vista:

Lourenço Filho orientava-se pelas idéias e obras de autores ligados à escola franco-genebrina de Psicologia: *Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers*, de Edouard Claparède (1929), *La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants*, de Alfred Binet e Theodore Simon (1931), *Psicologia experimental*, de Henri Piéron (1926), *Tecnopsicologia do trabalho industrial*, de Léon Walther (1929), *Psychologie et*

pedagogie de la lecture, de Ovide Decroly (1926) e La pratique des tests mentaux, de Decroly e Buyse (1928). (Monarcha, 2008, p. 12).

A criação do teste e sua sistematização ocorreu vagarosamente, uma vez que, realizada as provas com um grupos de analfabetos no início do ano escolar, era necessário esperar pela conclusão do ano letivo para averiguar a correlação entre os resultados da provas e o da aprendizagem. Foi verificada a alta intercorrelação entre elas, e as provas de aplicação mais difíceis foram retiradas, passando de 22 a 8 o número total de provas que compõem os Testes ABC. Nessa fase, foram realizados 84 exames com crianças do Jardim da Infância e da Escola-Modelo, que contou com a colaboração da professora Noemi Silveira, assistente – e cocriadora, junto do próprio Lourenço Filho – do Laboratório de Psicologia Experimental dessa Escola Normal entre 1928 e 1929.

A partir de 1928, os resultados dessas pesquisas começaram a ser divulgados, e os testes ABC passaram a ser aplicados, institucionalmente, em centros urbanos brasileiros mais desenvolvidos. Logo, a primeira aplicação dos testes se deu para o tratamento especial de alunos repetentes, em 1928, na Escola Manuel Cícero, do Rio de Janeiro.

Recepção e circulação

Os Testes ABC propriamente ditos foram amplamente utilizados em países estrangeiros, como pelo Instituto Nacional de Pedagogia, do México, pelo Laboratório de Psicopedagogia, do Uruguai; pelo Instituto Pedagógico da Universidade de Santiago, do Chile; pelo Instituto Psicopedagógico Nacional, de Lima, Peru; pela Secretaria de Educação da Província de Buenos Aires, Argentina; pelas escolas da cidade de Trujillo, República Dominicana; pela Universidade de Havana, Cuba; pela Universidade de Quito, Equador; pelo Departamento de Psicologia e Psicotécnica, da Universidade Central de Caracas, Venezuela; pela Universidade de Stanford e Universidade de Colúmbia, Estados Unidos; pela Universidade de Paris e pelo Ministério de Educação da França; e pela Universidade de Florença, Itália. Na Europa, os Testes ABC foram divulgados principalmente por Pierón (1931) e Radecka (1932).

A publicação da obra Testes ABC: para a Verificação de Maturidade Necessária à Aprendizagem da Leitura e da Escrita em castelhano (primeira edição em 1937, revista em 1960 com inúmeras reimpressões) permitiu a utilização da bateria de testes em diversas escolas de todos os países da América Latina. A partir de 1954, passou

a ser aplicada em escolas francesas, e em 1962, fez-se a primeira adaptação dela em língua inglesa. Em 1967, o Conselho Nacional de Educação da República Argentina decidiu que crianças com idade inferior a 7 anos poderiam ser matriculadas no primeiro ano das escolas públicas, uma vez que, submetidas aos Testes ABC, demonstrassem capacidade para a aprendizagem da leitura e escrita.

Modo de avaliação

Os testes ABC foram concebidos para uma aplicação individual, pois durante a aplicação grupal é difícil observar a reação de cada sujeito. A bateria de testes é constituída por 8 provas levando em média 8 minutos para sua conclusão, que procuram avaliar as seguintes funções: coordenação visomotora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, pronúncia, coordenação motora, atenção e fatigabilidade.

A realização dos testes deve ocorrer em um local isolado e silencioso, sendo recomendado que a criança esteja acomodada em uma mesa ou carteira adequada à sua estatura. O material de aplicação é constituído por: folhas impressas e cartazes com figuras, folhas em branco para registro gráfico de respostas, e fórmulas verbais e fichas para a anotação dos resultados. Estes instrumentos

poderiam ser adquiridos por um baixo custo e facilmente improvisados, algo com que Lourenço Filho se preocupou durante a elaboração destas ferramentas.

O primeiro teste consiste na cópia de 3 figuras; o segundo, na fala do nome de 7 figuras apresentadas por um certo período, e ocultadas em seguida; o terceiro, na repetição de um movimento com as mãos e de sua representação em forma de desenho; o quarto, na repetição de sete palavras após a escuta de todas elas em conjunto; o quinto, na escuta e repetição de uma história; o sexto, na repetição de palavras novamente, mas dessa vez ocorre a repetição após a escuta de cada uma delas – palavras mais longas e constituídas por tons variados –; o sétimo, no recorte de uma demarcação específica em uma folha; e o oitavo, na rápida marcação de pontos em uma série de quadrados.

Em cada uma das 8 provas, as crianças podem obter um resultado compreendido entre os números 0 e 3. De acordo com a soma total dos valores, é estipulado o tempo médio que levará para a criança ser alfabetizada. Se a criança obtiver 17 pontos, ou mais, é esperado que este processo ocorra em um semestre letivo; entre 16 e 12 pontos, em um ano letivo; entre 11 e 8 pontos, a criança requisitará de uma atenção exclusiva; e de 7 pontos

para baixo, é estabelecido que o modelo escolar comum não servirá para ela.

Edições e versões

A princípio, três diferentes formas de circulação sobre os Testes ABC podem ser identificadas em âmbito nacional.

A primeira, denominada Testes ABC: Caixa com 100 Fórmulas Individuais, teve sua primeira edição publicada em março de 1930, e a última de que se tem conhecimento é a 9^a, de 1963.

A segunda, com o título Testes ABC: Material Completo, embora não tenha sido possível apontar sua primeira data de publicação, sabe-se que, em 1957, foi publicada sua 11ª edição, e, em 1985, a 31ª edição. Por fim, resta o livro Testes ABC: para a Verificação da Maturidade Necessária para a Verificação da Maturidade Necessária à Aprendizagem da Leitura e da Escrita, e suas diferentes versões:

1^a edição: 1934.

2^a: 1937.

3^a: 1947.

4^a: 1952.

5^a: 1954.

6^a: 1957.

7^a: 1962.
8^a: 1967.
9^a: 1967.
10^a: 1967.
11^a: 1969.
12^a: 1974.
13^a: 2008.

Vale ressaltar que a circulação da bateria de testes sob a forma de encarte do livro parece ter ocorrido a partir da 3^a ou 4^a edição do mesmo.

Referências

LOURENÇO FILHO, Manoel B. **Teste ABC**: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. Ed. 13. Brasília: INEP, 2008.

LOURENÇO FILHO. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 17, n. 1, p. 53, 1997. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498931997000100009&lng=en&nrm=iso> Acesso em 1 dez. 2020.

MAGNANI, M. R. M. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 31,

2011. DOI: 10.20396/cel.v31i0.8636997. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636997>. Acesso em: 1 dez. 2020.

MELLO, Darlize Teixeira de. Os testes ABC: avaliação da aprendizagem escolar nas décadas de 1930 a 1950. **Roteiro**, v. 32, n. 2, p. 201-220, 2007.

MONARCHA, Carlos. "Testes ABC": origem e desenvolvimento. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 7-17, 2008.

SGANDERLA, Ana Paola; CARVALHO, Diana Carvalho de. Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 26, p. 173-190, jun. 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752008000100010&lng=pt&nrm=iso acessos em 01 dez. 2020.

Virgínia Bicudo

Leticia Campanatti

Thaís Arci Menezes Ferreira

Clara Lyra Santos

Virgínia Leone Bicudo foi uma socióloga, psicanalista e professora que contribuiu amplamente para a ciência brasileira. Referência nos estudos raciais e reconhecida como a primeira psicanalista não médica, ela foi responsável por iniciativas de difusão da psicologia e psicanálise no país, devido a sua participação na formação do Grupo Psicanalítico de São Paulo e da Sociedade de Psicanálise de Brasília.

Biografia

Origens e anos iniciais

Em 1897, aos 10 anos de idade, Giovanna Leone Bicudo emigrou da Itália com sua família em busca de trabalho nas fazendas de café do interior paulista. A mãe de Virgínia Bicudo se instalou na Fazenda Matto Dentro no município de Campinas com seus pais e três irmãos. Nessa mesma fazenda, em 1887 nascia um filho de escrava que receberia o nome de Theófilo Júlio Bicudo, o pai de Virgínia. Em

1905, Theófilo mudou-se para São Paulo com intuito de dar continuidade aos seus estudos e acalentando o sonho de cursar medicina. Ele tornou-se funcionário público nas Agências Brasileiras de Correios e Telégrafos e paralelamente dedicou-se a dar aulas particulares a vestibulandos de medicina. A origem étnica da família Bicudo e sua posição social humilde fez com que a família vivenciasse diversas manifestações de preconceito.

Virgínia Bicudo nasceu em 21 de novembro de 1910 na capital paulista. Como o seu pai, desde cedo demonstrou interesse nos estudos e iniciou sua vida acadêmica na Escola Normal do Braz, a qual concluiu em 1921. Em seguida cursou a Escola Normal da Capital, adquirindo dessa instituição o diploma de habilitação para o magistério público no Estado de São Paulo em dezembro de 1930. Após sua formação, juntou-se ao grande contingente de mulheres que fizeram carreira no ensino público como professora primária. Sua carreira transcorreu em diversos órgãos municipais e estaduais, sempre na área da educação.

No final da década de 20, o médico sanitarista Geraldo Horácio de Paula Souza voltou de seu período de estudos na Universidade Johns Hopkins, nos Estados Unidos, com uma visão mais ampla do trabalho feminino. Isso o leva, então, a fundar o Curso de Educadores Sanitários na Escola de

Higiene e Saúde Pública do Estado de São Paulo. Bicudo concluiu o curso em 1932, tendo sido apresentada a conhecimentos teóricos e práticos de higiene a serem introduzidas em Centros de Saúde e escolas, a partir da visão essencialmente preventiva do Movimento Higienista.

Nesse mesmo ano, explode em São Paulo a Revolução Constitucionalista. Virgínia é, então, comissionada junto à Secção de Higiene Mental Escolar do Serviço de Saúde Escolar do Departamento de Educação, cargo que mantém até 1938, quando então é nomeada Educadora Sanitária do mesmo serviço. Durante esse período ela conhece Lígia Amaral, que em breve se tornará sua parceira na psicanálise.

Estudos na Sociologia

Durante sua passagem na Escola Normal Caetano de Campos, Virgínia entrou em contato com o preconceito e discriminação racial diretamente. Isso a impulsionou a frequentar o Curso de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, que oferecia a ela a oportunidade de estudar a realidade brasileira em seu processo de modernização. Em 1936, ela começa o curso, compondo sua segunda turma. Entre os oito

bacharéis em Ciências Políticas e Sociais que se formaram em 1938, Virgínia era a única mulher.

Em 1945, enquanto atuava como professora da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, Virgínia Bicudo defendeu sua dissertação de mestrado intitulada “Estudo de Atitudes Raciais de Pretos e Mulatos em São Paulo”, que investigou as atitudes raciais dessas populações. Ela também realizou uma pesquisa sobre as atitudes dos alunos dos grupos escolares da capital em relação à cor de seus colegas, publicada no livro *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo* (1955).

O que me levou para a psicanálise foi o sofrimento. Eu queria me aliviar de sofrer. Imaginava que a causa do meu sofrimento fossem problemas sociais, culturais. Então me matriculei na Escola de Sociologia e Política. Isso foi em 1935. Eu tinha conflitos muito grandes comigo mesma, mas achava que a causa era social. Desde criança eu sentia preconceito de cor. (Bicudo, 1994, p. 6)

Estudos na psicanálise

Durante o Curso de Ciências Sociais, Bicudo entrou em contato pela primeira vez com a

psicanálise, por intermédio de Noemy Silveira Rudolfer em sua disciplina de Psicologia Social. Participa de um pequeno grupo de estudos das ideias psicanalíticas formado em torno de Durval Marcondes. Virgínia desenvolveu paralelamente por alguns anos as carreiras de socióloga e de psicanalista, porém, depois, se dedicou integralmente à psicanálise.

Virgínia Bicudo participou do Grupo Psicanalítico de São Paulo junto de Durval Marcondes, Adelheid Koch, Flávio Dias, Darcy de Mendonça Uchoa e Frank Phillips. Em 5 de junho de 1944 o Grupo foi reconhecido pela Associação Psicanalítica Internacional (IPA) e tornaram-se a Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. Na constituição da primeira diretoria, Virgínia foi nomeada tesoureira e durante os anos seguintes desempenhou diversas outras funções.

Ela dedicou-se a divulgar a psicanálise e também em transmitir conhecimentos básicos que poderiam auxiliar pais e educadores na compreensão das necessidades emocionais da criança durante seu desenvolvimento. Na década de 1950, três de suas iniciativas destacam-se: o programa veiculado na Rádio Excelsior em 1950, a série de artigos publicados no jornal Folha da Manhã em 1954 e o livro Nosso Mundo Mental

(1956) que garantiu-lhe destaque no campo da prevenção em saúde mental.

Em setembro de 1955, ela mudou-se para Londres, onde participou de cursos na Tavistock Clinic e na British Society. Lá, Bicudo entrou em contato com diversos analistas como: Melanie Klein, Ernest Jones, Elliot Jaques, Clifford Scott, Michael Balint, Donald Winnicott, Money-Kyrle, Hanna Segal, Emilio Rodrigué, Anna Freud, Rosenfeld, Betty Joseph, Wilfred Bion, Paula Heimann e Esther Bick.

Virgínia Bicudo voltou ao Brasil em 1959, retornando a atividade clínica e retomando suas funções na Sociedade Brasileira de Psicanálise. Com dez anos de atividade em São Paulo, Virgínia embarca no projeto de Brasília e passa a dividir-se por doze anos entre as duas cidades, trabalhando em São Paulo e lecionando na Universidade Nacional de Brasília onde, com outros colegas paulistas, constitui a sede de Brasília do Instituto de Psicanálise da SBPSP, que irá gerar mais tarde a Sociedade de Psicanálise de Brasília.

Últimos anos

Virgínia se restabeleceu em São Paulo em 1980, passando a trabalhar em sua própria casa.

Faleceu em 2003, em sua cidade natal, pouco antes de completar 93 anos.

Contribuições

As repercussões do trabalho de Virgínia Bicudo reverberam em diferentes direções. Foi responsável pela inclusão da psicanálise no campo da prevenção em saúde mental, sendo inserida por intermédio do desenvolvimento de uma prática preventiva (intervir antes do aparecimento de um estado patogênico). Virgínia foi educadora sanitária, visitadora psiquiátrica, socióloga, professora universitária, divulgadora científica e protagonista de diversas iniciativas no plano da institucionalização, da divulgação e da interiorização da psicanálise no Brasil, sendo a primeira candidata não médica do núcleo inicial do Grupo Psicanalítico de São Paulo.

Foi a primeira mulher na América Latina a deitar-se em um divã analítico ao iniciar, em 1937, análise didática com Adelheid Lucy Koch, formada pelo Berliner Psychoanalytische Institut (BIP) da Deutsche Psychoanalytische Gesellschaft (DPG). Como psicanalista, Virgínia Bicudo foi uma das introdutoras das ideias kleinianas e das obras de W. R. Bion na SBPSP, e uma das pioneiras da psicanálise de crianças no Brasil. Ela incentivou o

relançamento da Revista Brasileira de Psicanálise, em 1967, com o intuito de divulgar trabalhos dos psicanalistas brasileiros e do Jornal de Psicanálise, em 1966, e também fundou a Revista Alter – Revista de Estudos Psicanalíticos.

Teorias

Virgínia Bicudo opta por registrar a socialização do cotidiano das relações raciais. Ela busca conhecer os processos educacionais e seus ambientes; os constrangimentos das trajetórias pessoais e os destinos sociais de seus entrevistados; os contatos estabelecidos pelos sujeitos na rua, na cidade, em interações privadas e públicas; as estratégias afetivas e matrimoniais, visando fortalecer o grupo ou anulá-lo (casamentos para escurecer ou branquear a raça); as percepções acerca dos sentimentos de beleza, dos afetos, do sofrimento, de inferioridade ou igualdade; os bons e maus modos, públicos e privados.

As atitudes sociais expressam o aspecto subjetivo da cultura e conduzem ao conhecimento das condições sociais que concorreram para sua formação (Bicudo, 2010, p. 63).

Ela pensa na construção do sujeito social que abriga em si o indivíduo. Entretanto, na correlação entre a atitude e mudança social, a pesquisadora suscita, sem afirmar explicitamente, a possibilidade de que, com a análise das construções sociais das atitudes individuais, seja possível pensar numa mudança social mais ampla. O uso que faz de suas entrevistas, com 30 indivíduos, é uma parte muito importante e estruturante de seu trabalho. Ela deixa o sujeito social falar para que ele enuncie, clara ou obscuramente, a construção social da qual faz parte.

Discutir as atitudes de pretos e mulatos, norteado pela ideia de mudança social, significa também discutir o branco, suas atitudes e pensar em mudá-lo, bem como as instituições e processos sociais que brancos, negros e mestiços forjaram. Foi o branco quem escravizou o negro, foi ele quem o classificou como social e racialmente inferior, quem lhe conferiu e o fez embutir uma série de estereótipos negativos, quem orquestrou uma abolição complicada e quem, na nova ordem social, lhes impõe lugares delimitados. (Silva, 2011, p.441).

Críticas

Com o crescimento da psicanálise em São Paulo, Virgínia Bicudo recebeu severas críticas a sua prática clínica. Em 1954, enquanto apresentava um trabalho que realizou na Clínica de Orientação Infantil no I Congresso Latino Americano de Saúde Mental, Virgínia foi publicamente acusada de charlatanismo pois exercia a psicanálise sem possuir formação médica.

Cronologia biográfica

- 1910 - Virgínia Bicudo nasce em São Paulo;
- 1921 - Conclusão dos cursos primário e médio;
- 1930 - Recebe o diploma de habilitação para magistério público em São Paulo;
- 1931 - Início do Curso de Educadores Sanitários da Escola de Higiene e Saúde Pública do Estado de São Paulo;
- 1936 - Início na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo;
- 1944 - Reconhecimento oficial por parte da IPA do Grupo Psicanalítico de São Paulo;
- 1945 - Apresentação da primeira dissertação de mestrado sobre a questão racial no Brasil à

- divisão de pós-graduação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo;
- 1955 - Ida a Londres para estudo, onde participou de atividade na Tavistock Clinic e no London Institute of Psychoanalysis;
- 1956 - Publicação do livro *Nosso Mundo Mental*;
- 1959 - Retorno ao Brasil;
- 1970 - Fundação da Sociedade de Psicanálise de Brasília;
- 2000 - Fim dos trabalhos clínicos;
- 2003 - Morre em São Paulo, pouco antes de completar 93 anos;
- 2004 - Ocorre a condição de Sociedade Componente da International Psychoanalytical Association (IPA) para a Sociedade de Psicanálise de Brasília (SPBsb).

Influência

Ainda hoje, Virgínia Bicudo é uma grande fonte de estudos e pesquisas para as áreas da sociologia e da psicanálise. Depois de 65 anos da defesa de seu mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, sob orientação de Donald Pierson, ela foi publicada no livro organizado por Marcos Chor Maio, intitulada originalmente *Estudos de Atitudes de Pretos e Mulatos em São Paulo*. Alguns dos principais estudiosos contemporâneos,

como Antônio Sérgio Guimarães, Elide Rugai Bastos, Joel Rufino dos Santos, Mariza Corrêa, Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti e Peter Fry, comentam sobre a trajetória e importância do trabalho da socióloga.

Além disso, evidenciando a pluralidade de interesses de Bicudo, Maria Ângela Moretzsohn e Maria Helena Teperman, da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo, apontam a contribuição decisiva da socióloga e psicanalista para os campos de estudo a que se dedicou até seu falecimento, em 2003.

Obras

BICUDO, V. L. Aspectos históricos do desenvolvimento da psicanálise da criança no Brasil. **Revista Brasileira de Psicanálise**, v. 22, n4, p.659-660, 1988.

BICUDO, V. L. Comunicação não-verbal como expressão de onipotência e onisciência. **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, v.37, n.4, p.983-992, 2003.

BICUDO, V. L. Contribuições de Melanie Klein à psicanálise segundo minha experiência. Alter -

Jornal de Estudos Psicanalíticos, v.11, n.1,2,3, p.66-76, 1981.

BICUDO, V. L. Conversando sobre formação. **Jornal de Psicanálise**, n.44, 1989.

BICUDO, V. L. **Estudo de atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo. São Paulo**, 1945, p. 68. Dissertação (Mestrado). Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, 1945.

BICUDO, V. L. Funções da visitadora psiquiátrica na clínica de orientação infantil e noções de higiene mental da criança. Em: MARCONDES, D. (Org.). **Noções gerais de higiene mental da criança**. São Paulo: Livraria Martins Editora. 1946, p. 79-89.

BICUDO, V. L. **Nosso mundo mental**. São Paulo: Instituição Brasileira de Difusão Cultural, 1956.

BICUDO, V. L. O Instituto de psicanálise da SBPSP. **Alter - Jornal de Estudos Psicodinâmicos**. v.6, n.3, p.66-76. 1976.

BICUDO, V. L. Persecutory guilt and ego restrictions. **International Journal of Psychoanalysis**, v.45, n.2, p.358-365, 1964.

Referências

ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. Virgínia Leone Bicudo: pioneira da psicologia e da psicanálise no Brasil. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 18, n. 2, p. 217-227, maio/ago, 2014.

BASTIDE, R. FERNANDES, F. (Orgs.). **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1955.

BICUDO, V. L. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. São Paulo: Sociologia e Política, 2010.

BICUDO, V. L. “Já fui chamada de charlatã”. (Depoimento a Cláudio João Tognolli). **Folha de S. Paulo**, p. 6, 1994.

FRAUSINO, Carlos Cesar Marques. Virgínia Leone Bicudo: Um capítulo da história da psicanálise brasileira. **Revista Latino-Americana de Psicanálise**, v. 16, n. 2, p. 178-187, 2018.

MORETZSOHN, Maria Ângela Gomes. Uma história brasileira. **J. psicanal.**, São Paulo, v. 46, n. 85, p. 209-229, jun, 2013.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da. Reabilitando Virgínia Leone Bicudo. **Soc. estado Brasília**, v. 26, n. 2, p. 435-445, ago, 2011.

TEPERMAN, Maria Helena Indig; KNOPF, Sonia. Virgínia Bicudo: uma história da psicanálise brasileira. **J. psicanal.**, São Paulo, v. 44, n. 80, p. 65-77, jun, 2011.

Artigos originais

A Viagem de Claparède ao Brasil

Hugo Leonardo Rocha Silva da Rosa

André Elias Morelli Ribeiro

Resumo

Edouard Claparède foi um célebre psicólogo e educador, um dos expoentes da Escola Nova, movimento desenvolvido na Suíça e influente na educação brasileira. Tendo vários discípulos e ex-alunos residentes em terras brasileiras, Claparède visitou o Brasil por 50 dias no ano de 1930. O presente tem por objetivo retratar os passos de Claparède no país, desde sua chegada no Rio de Janeiro, passando por seus dias em Belo Horizonte, até sua partida em 02 de novembro de 1930. Tomando por fontes notícias e informes publicados em jornais brasileiros, um artigo de Claparède sobre sua viagem e fontes secundárias, este descreve palestras, falas, encontros com grandes figuras da psicologia brasileira, algumas experiências de Claparède no Brasil, bem como explora os motivos e repercussões da expansão de sua estadia no país. Por fim, o artigo analisa alguns dos motivos e das consequências desta jornada de Claparède em nossas terras.

Palavras-chave: História da Psicologia; Claparède, Édouard, 1873-1940; História da Psicologia - Brasil; História da Educação - Brasil

Abstract

Edouard Claparède was an important psychologist and educator, one of the founders of the New School, a movement developed in Switzerland and influential in Brazilian education. Claparède visited Brazil for 50 days in 1930. Claparède's goal was to retrace the steps of Claparède in the country, from his arrival in Rio de Janeiro, passing by his days in Belo Horizonte, until his departure on November 2, 1930. Taking by sources news and reports published in Brazilian newspapers, an article by Claparède about his trip and secondary sources, this paper describes lectures, speeches, meetings with great figures of the Brazilian psychology, some experiences of Claparède in Brazil, as well as explores the reasons and repercussions of the expansion of his stay in the country. Finally, the article analyzes some of the reasons and consequences of this journey of Claparède in our lands.

Key-words: History of Psychology; Claparède, Édouard, 1873-1940; History of Psychology - Brazil; History of Education - Brazil

Introdução

Quem olha em direção ao limbo dos nomes abandonados da Psicologia consegue vislumbrar somente alguns fragmentos, breves fotografias empalidecidas pelo desgaste de imagens poucas vezes visitadas. São figuras quase esquecidas cujas práticas pouco se perpetuaram nas gerações que se seguiram e, com o passar dos anos e o surgimento de novas estrelas, seu brilho se enfraqueceu rapidamente até quase desaparecer dos olhos.

Para estes nomes sobra apenas um tipo de olhar, tenro e manso, carregado da piedade do pensamento moderno frente aos erros da ignorância do passado, que tende a organizar para si narrativas de sua história que reforçam a naturalidade das formas atuais da Psicologia, erro do presenteísmo típico de uma disciplina que ainda não sabe bem o que fazer com seu legado. Os detalhes de tais experiências psicológicas tão pitorescas e circunscritas raramente recebem um restauro, nem mesmo uma visita, ficando como um parente distante deixado caridosamente num asilo, permanecendo por décadas no museu poeirento das psicologias que já foram. São poucos os que não gozam de igual má sorte, ainda que em outras

histórias de outras ciências os aqui esquecidos são lá celebrados.

Em geral os psicólogos preferem a história dos grandes feitos e dos grandes heróis da Psicologia, de modo que se possa glorificar seus rompantes de genialidade frente às adversidades de ambientes hostis ao seu surgimento. Só com uma história cheia de figuras ilustres e geniais, quase isoladas em seu pensamento agudo, usando de suas próprias forças para violar tradições e preconceitos que impediam a psicologia de florescer, é que muitos psicólogos contemporâneos conseguem olhar para o passado de sua disciplina. É pelo apetite de enxergar a força e a relevância de seus heróis e práticas que se justifica descer do olimpo das ciências psicológicas para olhar sua história, reduzindo-a a um panfleto e, em alguns casos, mera justificativa. Em outras palavras, olhar para o passado é orgulhar-se de uma era de glórias e vislumbrar um futuro de grandiosas realizações.

Este artigo lida com uma centelha, uma dessas figuras que brilharam no breve instante de sua finitude mas que são candidatas a permanecerem pela eternidade naquela região para lá da penumbra e da incerteza, aquela mesma para onde vão os que não sobreviveram nos tempos por meio do canto do poeta e, mal-afortunados, caíram

na léthê. Figura ilustre mas esquecida, de imagem empalidecida e depositada em um baú de um museu qualquer. No máximo habita aquela conhecida vitrine onde se encontram os objetos datados, já inventariados e etiquetados para o bem de uma memória, esperando a chegada de um pesquisador curioso que venha conferir-lhe um pouco de carne e um talhe historiográfico.

Edouard Claparède, infelizmente, caiu sorrateiro nas brumas densas do esquecimento da psicologia, e tanto sua produção intelectual como sua vida poucas vezes são objeto de reflexão e análise nesta área, convertendo-se em não mais do que uma curiosa peça de museu. Contudo, o suíço teve alunos ilustres e colaboradores importantes, como Helena Antipoff e Jean Piaget, além de ter cooperado decisivamente no Laboratório de Psicologia de Genebra e fundado o Instituto Jean-Jacques Rousseau, centros mundialmente reconhecidos e importantes para compreender a psicologia e, principalmente, a educação no Brasil.

A Associação Brasileira de Educação (ABE) convidou, em 1930, aquele que era o grande expoente da psicologia suíça para vir ao Brasil, que aceitou. No país, Claparède proferiu palestras, conheceu escolas, encontrou amigos e ex-alunos, entre outras atividades. Apesar de documentado em

diferentes fontes, esta visita de cinquenta dias pouco foi estudada. O presente trabalho tem por objetivo tecer uma narrativa sobre a estadia de Claparède em solo brasileiro entre os dias 13 de setembro e 02 de novembro de 1930. Ademais, pretendemos examinar a rede de relações implicadas nesta viagem, elucidando seus passos tanto quanto as fontes permitirem.

Materiais e métodos

Para atingir o objetivo deste estudo, foram utilizadas três fontes de pesquisa, sendo duas primárias e uma secundária. A primeira fonte primária é o artigo escrito por Claparède, de título *Cinquante Jours au Brésil* (Claparède, 1931), um belo e interessante relato elaborado pelo próprio punho do psicólogo genebrino sobre sua estadia no país. O trabalho foi publicado na revista *L'Éducateur*, veículo oficial do Sindicato dos Professores Romandos (*Syndicat des Enseignants Romands*), criada também com o objetivo de gerar uma solidariedade entre os professores dos cantões francófonos da Suíça. Na época em que Claparède publicou o artigo em questão, a revista já havia sido integrada à publicação oficial do Instituto Jean-Jacques Rousseau, trazendo tanto trabalhos sobre a teoria e a prática pedagógicas quanto informações

sobre o Sindicato. Como se trata de um artigo inédito no Brasil oferecemos também uma tradução de nossa autoria para a língua português. A segunda fonte primária são os textos midiáticos publicados nos principais jornais nacionais da época. Os artigos relatam a chegada de Claparède ao Brasil e buscam também divulgar e descrever suas atividades que se limitaram aos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais. Para tal foram acessados jornais digitalizados e disponibilizados pela Biblioteca Nacional em sua hemeroteca digital¹.

Como pretendia-se, em um primeiro momento, reunir os artigos publicados na mídia brasileira para que fosse possível desenhar um itinerário de Claparède em um período específico no tempo, foi utilizada a aba “Período” da hemeroteca digital. Nela, não sendo possível selecionar um intervalo de tempo inferior a 10 anos, o recorte cronológico foi “1930-1939”, e tanto a caixa de preenchimento para o local quanto para o periódico a opção selecionada foi “todos”. Tendo sido determinados esses filtros como o primeiro critério para a execução da busca, o segundo critério foram as palavras-chave utilizadas no buscador: “Édouard Claparède” e “Claparède”.

O terceiro critério foi o de relevância, que por sua vez tem dois sub-critérios. O primeiro destes é o da relevância dos jornais, de modo que foram

escolhidos os de maior alcance e circulação. Desta feita, foram utilizados apenas os jornais Jornal do Brasil, Diário de Notícias, O Paiz, A Noite, Correio da Manhã, Gazeta de Notícias e Jornal do Commercio. Outros jornais indicavam apenas uma única ocorrência, limitada a noticiar a presença do psicólogo genebrino, ou nem mesmo faziam qualquer menção, não foram incluídos. Jornais mineiros não disponíveis na hemeroteca digital da Biblioteca Nacional, mas disponíveis para buscas online, que não resultaram em ocorrência da palavra “Claparède”, então foram excluídos da pesquisa. O segundo subcritério foi o de relação com o objeto de estudo, isto é, a viagem de Claparède ao Brasil em 1930. Alguns resultados da busca não tinham relação com a viagem como, por exemplo, uma peça de propaganda de uma livraria que vendia livros escritos por Claparède. Para cumprir este subcritério foi necessária a leitura de cada uma das ocorrências individualmente. Ao final desse processo foram localizados 32 artigos e notícias sobre sua viagem ao Brasil entre os dias 13 de setembro e 02 de novembro de 1930.

A terceira fonte utilizada são as cartas de Claparède trocadas com correspondentes de diferentes nacionalidades. Estas cartas foram obtidas principalmente por meio indireto, ou seja,

trata-se de fonte secundária. O trabalho de Martine Ruchat (2008) que, além das cartas, contém também informações biográficas importantes e aspectos sobre a viagem, foi a principal fonte secundária consultada. Ademais, três cartas entre Lourenço Filho e Claparède foram recolhidas nos Arquivos da Cidade de Genebra.

Estas três fontes - artigo de Claparède, artigos de jornais e cartas - foram a espinha dorsal para a construção deste texto e procuramos torná-lo tão sólido em acervo documental quanto possível, de modo a atender o objetivo do estudo e sem com isso ter a pretensão de esgotar as minúcias desse percurso e suas possibilidades de análise. Uma pesquisa sobre essa viagem tendo como respaldo outros documentos privados e relatórios de Claparède que se encontram nos arquivos de Genebra poderia lançar luz sobre outras questões e fornecer mais indícios que possam esclarecer alguns dos limites com que inevitavelmente esbarramos.

Do desembarque no Rio de Janeiro à primeira conferência

Foi na primeira quarta-feira do mês de setembro de 1930, no dia 03, que a imprensa carioca anunciou pela primeira vez que um já bastante conhecido educador suíço estaria para

desembarcar em poucos dias na costa do Distrito Federal (Associação Brasileira de Educação, 1930, 03 de setembro, p.2). Claparède já era bastante conhecido no Brasil (Ruchat, 2008) e não é de se espantar que algum jornal tenha dedicado a ele um generoso espaço na primeira página, como foi o caso do Diário de Notícias do dia 14 de setembro daquele ano. Já em outros jornais, não mais do que uma pequena nota de algumas linhas em nome da Associação Brasileira de Educação (ABE) foi escrita para informar que no dia 13 próximo Claparède chegaria ao país. No entanto, isso não significa suspeitar de sua visibilidade no país ou mesmo de sua inspiração para os intelectuais brasileiros. Pelo contrário, além de Martine Ruchat, Campos e Nepomuceno (2013) comentam que “entre os proponentes da perspectiva funcional em psicologia, Claparède foi um dos autores com maior número de obras traduzidas e editadas em português, entre 1920 e 1940” (p. 292). De todo modo, com atraso no navio Conte Rosso, que estava previsto para chegar ao Rio de Janeiro ao meio dia, mas que, devido a uma tempestade no dia anterior, apenas o fez próximo da meia noite (A passagem pelo Rio ..., 1931, 14 de setembro, p.9; Claparède, 1931, p.113), desembarca Claparède no dia 13 de setembro de 1930.

Ainda que não fosse uma estrela de cinema ou uma personalidade política, mas um homem de ciência em uma época em que esta atividade ainda era incipiente no país, Claparède fora recepcionado por membros da ABE e não poucos colegas brasileiros (Chegou ao Rio, ontem ..., 1930, 14 de setembro, p.3). No porto do Rio de Janeiro aguardavam-no Ernani Lopes, presidente da LBHM; Fernando Magalhães, Gustavo Lessa e Venancio Filho, presidentes da ABE; Waclaw Radecki, ex-assistente de Claparède no laboratório de psicologia da Universidade de Genebra e que residia no Brasil desde 1923; Francisco Lins, professor da Escola Normal de Juiz de Fora e divulgador das ideias de Claparède no Brasil, e sua esposa, Maria Eugenia Lins, que havia sido aluna de Claparède no Instituto Jean-Jacques Rousseau; e Laura Lacombe, também uma antiga aluna de Claparède e que dirigia o Colégio Jacobino no Rio de Janeiro (Claparède, 1931, p.114). Amigos de correspondência, ex-alunos, colegas de ofício e entusiastas de suas ideias aguardavam com ansiedade a chegada do suíço. Aqui cabem algumas questões e que motivaram estes autores: Porque Claparède veio ao Brasil e quem exatamente o convidou? Prosseguiremos agora esboçando algumas respostas.

A segunda pergunta nos parece um tanto mais simples de responder, já que a resposta pode ser simplesmente “a ABE”, como exposto anteriormente. Claparède era conhecido pelos defensores da escola ativa e da pedagogia experimental sobretudo pelo tantas vezes reeditado *Psicologia da Criança e Pedagogia Experimental* e o Instituto Jean-Jacques Rousseau, talvez suas duas maiores obras realizadas. Nesse sentido, era reconhecido por sua contribuição à psicologia da criança e também por um movimento pedagógico que no Brasil vinha ganhando terreno ao longo das décadas que precederam sua viagem. A ABE, ao defender os princípios do escolanovismo, cujo um dos pilares era a escola ativa de Claparède, certamente tinha grande interesse pela presença do suíço no país.

Uma instituição, no entanto, não fala por si mesma, apenas pode intermediar, formalizar algum contato e proporcionar auxílio financeiro. Que personagens, de carne e osso, teriam protagonizado esse convite? Ao que algumas fontes indicam, o desejo pela presença de Claparède manifestado por amigos e ex-colaboradores motivaram a visita. Mais precisamente, Helena Antipoff e Artus Perralette, que já foram suas colaboradoras no Instituto Jean-Jacques Rousseau e que em 1930 eram professoras da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte,

foram personagens importantes nesse contato (O famoso educador ...,1930, 05 de setembro, p.4), especialmente Antipoff que fora mencionada diretamente por Claparède (1931, p.113). Assim, entre cartas de um novo para um velho continente, escritas com penas manuseadas por indivíduos que há muito não se viam, somado a um interesse por parte de professores e médicos brasileiros e sob os auspícios da ABE, foi possível concretizar a viagem de Claparède ao Brasil.

A primeira questão, sobre os motivos do próprio Claparède, já não é tão evidente. É claro que o convite de suas colaboradoras de outrora possibilitou a viagem, mas talvez estes não tenham sido suficientes. Claparède tinha seus compromissos com a Universidade de Genebra, a Liga Internacional pela Escola Nova, a Escola Internacional de Genebra e com o Bureau International d'Education. Era professor, coordenava um laboratório de psicologia e era editor da revista Archives de Psychologie. Teria de haver um motivo mais individual e profissional para realizar uma viagem de navio que consumiria preciosos 11 dias de sua agenda e mais outras tantas semanas já no país de destino até o seu retorno. Uma fonte da imprensa oferece uma primeira pista: Claparède veio conhecer a educação brasileira e ministrar conferências (Associação

Brasileira de Educação, 1930, 03 de setembro, p.2). Efetivamente, esse parece ser um bom motivo, talvez para fins de pesquisa, com certos contornos missionários, e veremos outros indícios mais adiante sobre essa questão. Esse comentário, no entanto, foi sob a perspectiva da imprensa brasileira. O próprio Claparède comenta:

Mon but, en me rendant là-bas, était à la fois de faire la connaissance personnelle d'aimables collègues que je connaissais déjà par correspondance, et qui m'invitaient à faire quelques conférences, de revoir d'anciens élèves, et tout spécialement de rendre visite à Mme Antipoff qui avait organisé à Bello Horizonte un enseignement de psychologie expérimentale et scolaire. (Claparède, 1931, p.113).

A chegada no dia 13 de setembro provavelmente exigiu um descanso e um tempo para se instalar no dia seguinte, dado o fato de que não rastreamos indícios na mídia sobre suas atividades no dia 14. A primeira formalidade veio logo a seguir, isto é, em 15 de setembro já estava Claparède reunido na sede da ABE junto à Fernando Magalhães, Arthur Moses e Venancio Filho

(Claparède na Associação Brasileira de Educação, 1930, 16 de setembro, p.4). O encontro de Claparède com três dos presidentes daquela Associação não foi registrado em detalhes, mas é possível suspeitar que tenha sido um encontro formal, de apresentação da Associação e seus membros e também para se definir uma agenda de conferências a serem ministradas nas semanas porvindouras. Especulações, no entanto, que carecem de evidências documentais. Continuemos o itinerário.

Não demorou muito para que a mídia carioca começasse a anunciar sua primeira conferência, a única aliás que foi descrita na imprensa com maior riqueza de detalhes. Foi no dia 17 de setembro que Claparède retornou à sede da ABE para ministrar uma palestra de título “O sentimento de inferioridade na criança”.

A primeira conferência de Claparède desde sua chegada não passou em branco na imprensa brasileira, tendo sido acompanhada por alguns jornais (O sentimento da inferioridade na criança, 1930, 17 de setembro, p.8; O sentimento da inferioridade na criança, 1930, 17 de setembro, p.4; A psychologia na educação moderna, 1930, 18 de setembro, p.3; Associação Brasileira de Educação, 1930, 19 de setembro, p.9). Olhos e ouvidos atentos para as palavras do educador suíço, sentidos ainda

mais aguçados pela conferência ter sido pronunciada em francês, o que não parecia ser um problema para um professorado ou uma intelectualidade mais geral acostumada à literatura especializada e aos livros didáticos em língua francesa².

Os registros dessa fala são ricos e com direito ainda a uma fotografia publicada no Diário da Noite (A Psychologia na Educação Moderna, 1930, 18 de setembro, p.3). A sede da ABE estava apinhada de gente, faltaram assentos para contemplar todos os ouvintes. Claparède, em pé, era ouvido com entusiasmo por uma plateia de psiquiatras, psicólogos e educadores, estando entre eles representantes do movimento da higiene mental no Brasil (O Sentimento de Inferioridade nas Crianças, 1930, 19 de setembro, p.9).

Detalhes sobre o conteúdo exposto por Claparède não são necessários, apenas uma visão geral e alguns aspectos que aqui nos interessam. O sentimento de inferioridade tem uma gênese muito clara para o suíço: ele nasce de uma má conduta por parte dos educadores, da zombaria dos colegas por alguma dificuldade escolar ou característica física e pela comparação que os pais fazem do desempenho ou habilidade de seu filho em relação à de um primo ou de outro irmão. Existe profilaxia para se evitar os

efeitos duradouros do sentimento de inferioridade na vida adulta? A resposta que Claparède dá à sua plateia vai na contramão, segundo ele, do que tem sido feito nos países europeus e possui estreita relação com as propostas de mudança na educação por ele defendidas. A resposta é o trabalho (O Sentimento da Inferioridade na Criança, 1930, 17 de setembro, p.4; A Psychologia na Educação Moderna, 1930, 18 de setembro, p.3; O Sentimento de Inferioridade nas Crianças, 1930, 19 de setembro, p.9).

Nas escolas europeias Claparède percebe que há um horror físico e uma repugnância intelectual ao trabalho. Contudo, ele defendeu diante de seus ouvintes que o valor do trabalho na criança possibilita o desenvolvimento de suas próprias aptidões e sua personalidade. Ele evita o sentimento de inferioridade uma vez que desperta na criança uma consciência de seu próprio valor e suas vocações adormecidas. O trabalho na visão de Claparède é uma forma de desdobramento de seu eu interior e desenvolve na criança um orgulho pelo dever cumprido, conduzindo-a à satisfação de ser útil e indispensável. É, portanto, um meio profilático do sentimento de inferioridade (O Sentimento de Inferioridade na Criança, 1930, 17 de setembro, p.4).

Na verdade, o trabalho é o ponto nevrálgico da questão, mas Claparède desenvolve um pouco mais suas propostas. O ideal seria que não apenas o valor do trabalho fosse fomentado, mas este trabalho fosse socializado também: a criança é parte de um social e sua produção é uma contribuição a esse social, assim como as das outras crianças. Ela não seria, portanto, nem mais ou nem menos do que seus colegas. Como realizar isto? Caberia ao educador respeitar a individualidade das crianças e incentivar a sua espontaneidade e iniciativa. Para isto, diz Claparède, é preciso amar a criança e, para amá-la, é necessário conhecer sua psicologia (O Sentimento de Inferioridade nas Crianças, 1930, 19 de setembro, p.9). Ao finalizar sua fala, a audiência de Claparède o aplaudiu demoradamente pela conferência. As próximas seriam realizadas no salão da nova sede da ABE, onde haveria mais espaço e as pessoas não mais precisariam ouvi-lo em pé como ocorreu nesta primeira.

Uma visita e uma sessão presidida

O dia 18 de setembro é uma pausa em nosso itinerário, já que não obtivemos registros. Seguimos seus últimos passos no Rio de Janeiro até que Claparède resolvesse partir para a terra do então jovem Carlos Drummond de Andrade. No dia 19 de

setembro a imprensa informou sobre uma visita de Claparède à Escola de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (atual CEFET/RJ, no bairro do Maracanã), uma escola que oferecia curso técnico e profissional para os homens e curso de trabalhos manuais para as mulheres. Nela, ministrou uma aula sobre o que a imprensa denominou “evoluções das aptidões ou sobre theses profissionais e psicológicas” (O Doutor Eduardo Claparède ..., 1930, 20 de setembro, p.2).

Talvez mais importante do que essa aula, provavelmente voltada para os professores da instituição, foi o fato de Claparède ter solicitado documentos da escola, como fotografias de suas dependências e de exposições nela realizadas, além de relatórios e monografias, que foram todos fornecidos pela direção. Que interesse havia de coletar esses documentos da instituição? É possível que isso estivesse alinhado aos seus objetivos de visita ao país, isto é, o de conhecer o movimento da educação no Brasil e levar consigo material de suas visitas a instituições brasileiras.

Ruchat (2008), em seu estudo da correspondência entre Claparède e Antipoff, indica que a psicóloga e educadora russa mais de uma vez usou da fama do suíço no Brasil em suas cartas como método de incentivá-lo a realizar a visita.

Antipoff chega a dizer que “o nome de Claparède é canonizado aqui, se ousou me exprimir assim” (Antipoff, 1930 como citado em Ruchat, 2008, p.193). Ademais, figuras importantes da educação brasileira tinham sido seus alunos, como Laura Lacombe, o que deve ter impressionado Claparède no sentido de que ver a educação no país era ver como suas próprias ideias e ensinamentos floresciam em terras muito diferentes das quais tinham sido concebidas. Ideias que prosperaram muito, tendo em vista a influência dos ensinamentos de Genebra na lei 5.692, que reformou a educação brasileira em 1971.

Retornando no caminho penumbra adentro do cotidiano do suíço nessa viagem ao Brasil, continuemos iluminando outros detalhes dessa passagem para que talvez possamos visualizá-la mais nitidamente até o final. Curioso é o fato de a imprensa ter divulgado apenas uma visita a instituições de educação, pois Claparède menciona que “On m'a fait visiter de nombreuses écoles” (Claparède, 1931, p. 115). Ele cita, além da Escola Wenceslau Braz, o já mencionado Colégio Jacobina dirigido por Laura Lacombe, e uma escola normal que estava para ser inaugurada em outubro, sem citar o nome da instituição, mas informando que a revolução o impediu de estar presente no evento de

inauguração. Infelizmente foram passos não acompanhados pela imprensa.

Após a visita à escola Wenceslau Braz, já no dia 20 de setembro, Claparède esteve na sede da Liga Brasileira de Hygiene Mental presidindo uma conferência que foi ministrada por sua ex-colaboradora em Genebra, Helena Antipoff. A conferência, de título Algumas considerações sobre tests de inteligência, foi elogiada como “brilhante” pela mídia e, ao que parece, a participação de Claparède limitou-se a proferir algumas palavras elogiosas à conferencista e a encerrar o encontro (Algumas considerações sobre ..., 1930, 21 de setembro, p.4).

Entre os dias 20 e 23 de setembro Claparède se despede temporariamente do Rio de Janeiro em seus derradeiros dias de Belle Époque e se desloca para Minas Gerais, onde pôde prosseguir com suas conferências e visitas. Desde sua chegada ao Brasil hospedou-se por uma semana no Rio de Janeiro até embarcar de trem para uma viagem de dezessete horas até a capital mineira (Claparède, 1931, p.115). No entanto, a conjuntura de outubro de 1930 não foi das mais favoráveis para que pudesse continuar com qualquer agenda de compromissos a ser cumprida a partir daquele momento de sua viagem ao Brasil.

Talvez para os historiadores de hoje Claparède estivesse no lugar certo e na hora certa, pois acertou no tempo e no espaço e pôde vivenciar uma revolução no país que todo brasileiro toma conhecimento por meio dos livros didáticos de História durante sua formação escolar. Certamente esse acerto é algo que ele discordaria, como fica claro em seu relato posterior já em Genebra. De toda forma, Claparède se mostra um entusiasmado visitante daquela cidade que era-lhe até então absolutamente desconhecida.

Se em sua descrição do Rio de Janeiro mostra-se surpreendido pelas belezas naturais, a curiosidade dos hábitos locais e as construções escolares que a ele parecem até mais elegantes e interessantes que as suíças (ele compara as de seu país a casernas da educação), em Belo Horizonte Claparède parece se animar bem mais com os aspectos humanos da visita. Percebe na capital mineira uma certa semelhança à La-Chaud-des-Fonds, uma pequena cidade suíça próxima à Neuchâtel e que é conhecida por seus relógios e seu entorno montanhoso.

Na noite de 23 de setembro Claparède ministrou uma conferência de mesmo título daquela que realizou no Rio de Janeiro, isto é, sobre o sentimento de inferioridade na criança (Notícias de

Belo Horizonte, 1930, 24 de setembro, p.5). Não encontramos fontes que pudessem nos informar sobre o público presente, algum relato sobre o conteúdo ou se alguma instituição a promoveu, mas apenas informações mais básicas: data, hora, local e tema. Sabemos também que Claparède foi ouvido por numerosa plateia e foi apresentado por Mário Casasanta, à época inspetor geral de instrução pública de Minas Gerais (O professor Claparede ..., 1930, 25 de setembro, p.3). Pressupomos que efetivamente foi a mesma palestra, mas desta vez para o público mineiro. E não mais em uma instituição de educação ou médica, mas no Teatro Municipal de Belo Horizonte.

A permanência em Minas Gerais estender-se-ia até o dia 7 ou 8 de outubro, de modo que já havia duas conferências anunciadas para ocorrerem no Rio de Janeiro assim que retornasse. Seriam as últimas de Claparède no Brasil, pois seu regresso à Europa estava planejado para o dia 14 de outubro. A primeira seria sobre “Psicologia funcional” e a última sobre “Psiquismo e morfologia” (Na Associação Brasileira de Educação, 1930, 03 de outubro, p.5; Associações, 1930, 03 de outubro, p.5). Devido aos acontecimentos de outubro nada disso ocorreu: Claparède só conseguiu voltar ao Rio de Janeiro no final de outubro, os temas dessas últimas

conferências foram outros e ele só pôde regressar à Europa no alvorecer de novembro daquele ano. Se inicialmente pretendia permanecer no Brasil não mais do que 4 semanas (Claparède, 1931, p.113), a Revolução de 1930 quase dobrou sua estadia.

A experiência de ser um estrangeiro e estar no Brasil naquele momento deixou uma marca bastante viva em Claparède, marca esta que o leitor identifica com facilidade no texto *Cinquante Jours au Brésil*. A Revolução tem início no entardecer de 03 de outubro. Era algo em torno de 6 horas quando Claparède acabava de retornar de uma visita a um instituto que chamou de *Institut des Serpents*, quando a avenida onde se encontrava foi tomada por soldados:

Puis j'allai à la grande poste écrire quelques cartes postales. Tout à coup, je me vois plongé dans l'obscurité, les portes venaient de se fermer, tout était désert autour de moi. Je me précipite vers la porte, on l'entr'ouvre pour me laisser passer, et quelle n'est pas ma stupéfaction en voyant le trottoir où j'avais passé quelques minutes auparavant, gardé par des soldats, échelonnés le long de la rue. J'ai cru d'abord qu'il s'agissait d'une fête nationale, d'un cortège... Mais un jeune

homme, voyant mon étonnement, vint vers moi et me dit que c'était la révolution. (Claparède, 1931, p.116-117).

A tensão experienciada por Claparède não foi sem embaraços para seus anfitriões brasileiros. Lourenço Filho, em uma carta enviada em 1932 e que o convida a ministrar aulas no Brasil, pede desculpas pelos inconvenientes causados pela revolução, e afirma que em caso de aceite Claparède não passaria igual transtorno aqui, tendo em vista que os brasileiros só faziam revolução a cada quarenta anos (Lourenço Filho, 1932, p.1).

Se por um lado ele não poderia sair da cidade, por outro surgia também uma oportunidade de estabelecer um maior diálogo com seus colegas em Minas. Havia bastante proximidade entre Antipoff e Claparède, tendo ela sido assistente no laboratório no Instituto Jean-Jacques Rousseau (IJJR). Ela vivia em Genebra até o ano anterior à sua chegada no Brasil, e ambos não pararam de trocar cartas desde então (Ruchat, 2008). Tendo em vista nossa dificuldade no acesso de notícias publicadas nos jornais de Minas Gerais sobre a visita de Claparède, é do fio epistolar que seguimos na jornada pelos dias mineiros do genebrino.

Claparède observou algo que provavelmente lhe despertou a admiração típica de um mentor que

vê florescer as obras de seus alunos, já que a Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, dirigida por Antipoff, tinha nas ideias de Claparède uma forte inspiração. A instituição de Antipoff servia para ensinar os princípios da Escola Nova de modo que seus alunos, uma vez dirigentes ou docentes das escolas mineiras, pudessem aplicá-los na realidade escolar. Tratava-se de algo semelhante ao que a própria Antipoff vivera, já que aprendeu com o mestre e se tornava ela própria mestra de gerações de educadores. Com mais tempo do que o previsto, e já entrando na seara da especulação, Claparède deve ter aproveitado para conhecer mais profundamente a Escola de sua pupila, da mesma forma que fez com escolas no Rio de Janeiro. O sentimento deve ter sido de realização e alegria, pois as convicções de Claparède nas suas propostas pedagógicas eram profundas.

Seguindo a linhagem inaugurada pelo IJJR, que sustentou sua pedagogia com os métodos experimentais e a mensuração, Antipoff também coordenou um laboratório de psicologia. A testagem psicológica era um assunto caro aos colegas em ambos os lados do oceano, único assunto que gerou texto assinado por ambos. À época, a medida da inteligência estava em pauta nos estudos do laboratório da Escola e, antes da chegada de

Claparède, Antipoff enviara resultados de estudos no tema (Ruchat, 2008). A extensão da estadia de Claparède provavelmente serviu de ocasião para debate dos dados e o assunto teria sido retornado na viagem que Antipoff faria em 1932, dois anos depois, mas que não se concretizou.

Outro projeto em curso era o que Antipoff denominava “ideais da juventude” (Ruchat, 2008). Entregues ao mestre em fevereiro do mesmo ano, ambos devem ter discutido a questão na oportunidade que surgia. Ainda que tivesse outros projetos para falar, a verdade é que Claparède não estava vivendo seu melhor momento. Iniciava naquele ano sua década menos produtiva e as cartas posteriores à viagem mostram a recusa sistemática de Claparède em participar de projetos e fazer maiores colaborações (Ruchat, 2008). É também a década em que Piaget passa a ganhar projeção cada vez maior. Soma-se à fase pouco criativa os infelizes acontecimentos com seu filho Jean-Luis, em 1937.

A despeito de seu provável diálogo profícuo, a questão é que Claparède estava isolado em Belo Horizonte, temendo perder o Conte Rosso que logo partiria à Europa. Mas seria necessário se deslocar até o Rio de Janeiro, experiência hoje descomplicada e até trivial, mas que à época tinha seus inconvenientes e desafios, potencializados por uma

revolução em curso. Seus anfitriões na cidade obtiveram para o mestre um Salvo-conduto, assinado por Álvaro Batista de Oliveira, então chefe do Serviço de Investigações e encarregado do Serviço de Salvo-condutos. Aparentemente, o documento garantiu o regresso à capital federal (Claparède, 1931, p.118)

Finalizada a tensão política que se desdobrou ao longo do mês de outubro de 1930 e já com alguma estabilidade que permitisse à Claparède sair dos aposentos de Helena Antipoff e respirar ares mais tranquilos nas ruas de Minas Gerais, retorna ao Rio de Janeiro para finalmente cumprir o restante de seus afazeres no Brasil.

Dos últimos dias no Rio de Janeiro ao embarque no Conte Rosso

Foi na última terça-feira de outubro, no dia 28, que Claparède finalmente consegue retornar ao Rio de Janeiro. Nada se registrou dessa data até o dia 31 daquele mês. Aliás, desde o final de setembro que a imprensa do Rio de Janeiro deixou de acompanhar as conferências ministradas por Claparède e suas visitas. Em parte isso se explica pelo seu deslocamento à Belo Horizonte. O problema é que quando ele retornou praticamente nada se publicou sobre suas atividades. Na verdade, o único

jornal que nos fornece vestígios de seus últimos passos no Brasil antes de partir para a Europa foi o Diário de Notícias. Sigamos com ele, tanto quanto nos é possível.

Na sexta-feira daquela mesma semana, quando aquele dramático mês de outubro findava, Claparède ministrou a conferência A Psychologia da escola activa (Associação Brasileira de Educação, 1930, 01 de novembro, p.12). Como havia sido prometido, a fala de Claparède ocorreu na nova sede da ABE, na Avenida Rio Branco, no Centro do Rio de Janeiro, e não mais no salão da antiga sede da Rua Chile, onde muitos dos ouvintes não encontraram assentos para prestigiar com mais conforto aquela conferência tão bem acompanhada pela imprensa. Desta vez, nem o Diário e tampouco qualquer outro meio de comunicação detalhou o conteúdo ministrado. Articulistas não se posicionaram ou compartilharam suas críticas. Talvez a conjuntura política daquele momento tivesse deslocado o centro de gravidade dos esforços dos jornalistas, ou quem sabe a própria imprensa não pôde oferecer a devida cobertura pela pouca divulgação dessa conferência de sexta-feira. Independente do motivo, pouco sabemos a seu respeito, mas o mesmo não ocorreu na última conferência de Claparède quando este tratou sobre Institutos de Educação.

Em 01 de novembro Claparède finaliza formalmente sua passagem pelo Brasil e não foi sem encanto e admiração dos presentes que ele foi ouvido. Com certa impaciência de alguns, na verdade, já que o autor do artigo “O Professor Claparède na A.B.E.”, de 04 de novembro, define aquele momento como um “torneio oratório”: a curta conferência de Claparède foi precedida por um sem número de discursos. Em linhas bastante críticas e com tons de deboche, lamenta que a fala de Claparède não tenha encontrado a fluidez e a coesão necessárias, mas sim foi prejudicada por alguns dos presentes que fizeram daquele momento uma oportunidade, como diríamos, de palanque (O professor Claparede ..., 1930, 04 de setembro, p.7).

Havia um motivo, certamente, e era o fato de que naquele dia Claparède foi homenageado como sócio honorário da LBHM. O presidente da Liga, Ernani Lopes, proferiu algumas palavras controversas em seu discurso que teve um caráter político. Comentou-se que a plateia se entreolhou, um tanto desconfiada, sobre o significado de suas considerações críticas sobre os recentes movimentos do mês de outubro ao compará-los a uma patologia do organismo social e ao mesmo tempo ter afirmado respeito à autoridade constituída.

Imprecisões à parte providas de uma percepção particular de quem relatou, pareceria irreal que uma autoridade médica e representante de um importante movimento brasileiro daquela época fosse deixar de se posicionar sobre o quadro político que acabara de se suceder. Em princípio, Claparède deixara para o seu íntimo a revolução que presenciou com seus próprios olhos e ateu-se ao tema de sua conferência.

Foram compartilhadas aos seus ouvintes as impressões que teve durante sua passagem pelo Brasil, parecendo ser sua fala, em parte, um balanço de suas observações do que presenciou sobre a educação no país. Elogiou os esforços do professorado brasileiro e em especial mencionou a Escola de Aperfeiçoamento em Belo Horizonte e o trabalho lá realizado por Helena Antipoff.

Os elogios à Antipoff cederam espaço ao Bureau International d'Éducation sobre o qual Claparède passou a tratar logo em seguida. O Bureau, com sede em Genebra, foi criado em 1925 e tem em Claparède um de seus pais fundadores, junto a Pierre Bovet e Adolphe Ferrière. Trata-se de uma instituição que se interessa pelas questões pedagógicas ao redor do globo e Claparède discursava, naquele momento, na condição de um agente ou um representante. Esse interesse pelos

problemas da educação no mundo foi guiado, ao menos em seus primeiros anos, por dois princípios: o ideal de pacifismo e a fraternidade universal.

O próprio Claparède, nessa conferência, comenta que o aperfeiçoamento da educação poderia extinguir “as incompreensões e as guerras”. Devido ao seu raio de ação não estar circunscrito às fronteiras de Genebra, posto ser uma instituição internacional, Claparède comenta que o Bureau conta com indivíduos e diversos países como sócios contribuintes. Efetivamente, apenas no ano anterior àquela visita de Claparède o Bureau se abriu para sociedade estrangeira, tendo sido em 1929 a primeira organização intergovernamental do mundo no campo da educação. A contribuição dos sócios, relata o Diário, poderia ser em quantia (10.000 francos suíços anuais) ou oferecendo um delegado que fornecesse os seus serviços ao Bureau. Sabemos, por meio do Correio Paulistano, que Lourenço Filho já havia sido escolhido em 1927 para ser um delegado da instituição (Notas, 1927, 28 de julho, p.3).

Por fim, no dia 02 de novembro de 1930, o Diário anuncia que Claparède partiria naquele mesmo dia no navio Comte Rosso para a Europa, finalizando uma viagem de 50 dias ao Brasil (Viajantes, 1931, 02 de novembro, p.13). A tensão

política de 1930 em Minas Gerais transformou essa passagem de Claparède - inicialmente alguma coisa, por um lado, entre o trabalho como educador e psicologista e, por outro, a ocasião de rever ex-alunos de grande estima - em uma experiência marcada pelo imprevisível e por acidentes, pois se ele havia planejado suas atividades e organizado sua agenda de alguma forma, seus quase 2 meses no Brasil tornaram essa viagem, sem dúvida, em uma vivência um tanto fortuita.

Considerações finais

É difícil analisar a presença de Claparède no Brasil sem considerar o movimento escola novista da década de 1920 e o contexto educacional daquele momento. É provável que muitos acenariam positivamente com essa relação. O problema é que ao lermos e analisarmos a documentação disponibilizada deparamo-nos com um conjunto de personagens e de circunstâncias complexas e um tanto difíceis de precisar. Por exemplo, Claparède escreveu que alguns de seus ex-alunos, sobretudo Antipoff, haviam feito este convite. Que o movimento escola novista vinha ganhando força, disso não temos dúvidas. Apesar disso, nos parece claro também que houve uma influência muito importante das relações que ele cultivou com seus ex-alunos

brasileiros, o que configuraria, portanto, um motivador pessoal na viagem.

O fato de Claparède ter visitado algumas instituições brasileiras e recolhido documentos é um indício que não deve ser ignorado. Conhecer o movimento educacional no país parece que efetivamente era de seu interesse. Fora o observar os resultados do trabalho de seus alunos – que também é o resultado de seu próprio trabalho - é possível que esse interesse fosse parte de um outro maior em conhecer a educação em diferentes regiões ao redor do globo. Em um de seus mais conhecidos livros, o *Psicologia da Criança e Pedagogia Experimental*, Claparède escreve algumas linhas sobre a educação e o movimento pedológico em diferentes países. Ao analisar o Brasil, diz:

No Brasil, a pedologia é pouco representada. Em São Paulo, Quaglio, autor de um *Compêndio de Pedologia* (1911), trabalha por seu desenvolvimento, tendo criado na Capital uma Faculdade de Pedologia. O Sr. Medeiros e Albuquerque criou no *Pedagogium* do Rio de Janeiro, em 1897, um laboratório de psicologia experimental, e depois uma cátedra de antropologia pedagógica. Foi vivamente

combatido; censuraram-no por essas 'inovações fantasistas' e de suas criações nada subsistiu. (Claparède, 1940, p.76, grifo do autor).

Como essas instituições mencionadas já não mais existiam no ano de 1930, conforme o próprio Claparède atesta, certamente ele obteve essa informação de relatos ou documentos recebidos. Pouco importa aqui a fonte dessa informação. O fato é que Claparède interessou-se em conhecer e mapear diferentes institutos e movimentos educacionais mundo afora. Em seu texto *Un Institut des Sciences de l'Éducation et les Besoins Auxquels il Répond*, publicado no Brasil com adaptações sob o título *O Porquê das Ciências da Educação*⁶, dentre as funções e papéis de um instituto de ciências da educação deveria ele ser um centro de informações e de pesquisas. Como tal, nele deveriam ser instalados uma biblioteca e um museu escolar, contendo em um de seus departamentos uma:

[...] coleção de velhos livros de estudo de todos os tempos e todos os países: antigos livros de leitura infantis, álbuns de imagens, velhas gramáticas, velhos vocabulários, velhos manuais de história, de geografia etc., bem como velhos

cadernos de escola. (Claparède, 1961, p.236).

Estamos tomando um perigoso atalho analógico, como alerta Ratcliff (2018)? Talvez, mas vale lembrar que durante a visita à Escola de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, Claparède recolheu fotografias, relatórios e outros documentos da instituição. É um bom exemplo do vivo interesse de Claparède em concretizar uma das funções de um instituto como o Jean-Jacques Rousseau.

Além disso, quando tratamos de educação naquele momento não podemos esquecer que ela está articulada a uma rede de práticas que se cruzaram: os movimentos pedológico, higienista e a própria higiene mental mais especificamente. Não nos esqueçamos da euforia em torno dos testes mentais como um método eficiente e solucionador de problemas ao discriminar e selecionar indivíduos. Separar essas práticas e movimentos é um exercício forçoso da historiografia, muito embora ele seja necessário para algumas análises mais pontuais. Nesse sentido, se por um lado representantes da Associação Brasileira de Educação foram pessoalmente recepcionar Claparède no porto do Rio de Janeiro, com a presença de alguns de seus ex-alunos, por outro a Liga Brasileira de Higiene Mental dialogou com ele oferecendo espaço para

suas conferências e prestigiando-as. A condecoração de Claparède como sócio honorário não nos parece mera formalidade ou, menos ainda, apenas demonstração de respeito, mas uma ponte importante para a manutenção de um diálogo que poderia ser apenas circunstancial. Por outro lado, pode ser um mimo para um personagem que passou duras penas em trechos importantes no decorrer de sua jornada.

Por vezes um nome da psicologia repousando no injusto baú de memórias não justifica seu ocaso. Ao contrário, Claparède falou no início do século XX algo que agora nos parece por demais óbvio a ponto de não pedir autoria: a educação deve se pautar na criança e no conhecimento científico sobre ela. Seu esquecimento é, em verdade, resultado de seu sucesso, pois ideias amplamente aceitas podem ver sua autoria desaparecer no burburinho das concordâncias.

O trabalho de pesquisa histórica pode sofrer graves prejuízos por conta desta falta. Enquanto algumas figuras da psicologia possuem extenso material que permite um alto grau de detalhamento de sua vida e suas ideias, como são os casos de Freud e Piaget, a viagem de Claparède ao Brasil não guardou muitos registros além de seu próprio relato, algumas cartas e textos midiáticos. Uma limitação

dessa pesquisa foi a de retrair seu percurso por Minas Gerais, pois neste caso a quantidade de documentos com os quais trabalhamos foi ainda menor. Apesar disso, Antonini (2001) comenta que, em Belo Horizonte, Claparède “pronunciou palestras na Escola de Aperfeiçoamento de Professores e ministrou um curso sobre Psicologia da criança e pedagogia experimental” (p. 135), mas estas atividades foram prejudicadas com o início da Revolução de 1930 que estoura naquele momento, obrigando Claparède a “confinar-se na pensão onde morava Antipoff” (p. 135).

Por outro lado, certos sentidos não precisam ser descritos detalhadamente em documentos, e um dos mais relevantes é compreender a presença de Claparède no país. Ficou claro que o mestre de Genebra tinha muitos amigos importantes aqui, e que as redes que construiu conseguiram atravessar os Alpes para chegar nos trópicos, indo até o interior de nosso país. Mais do que isso, alunos de Claparède, como Radecki e Antipoff, tiveram um papel interessante na psicologia e na educação brasileiras, além de outros que souberam prestar tributo ao mestre quando de sua vinda.

Ao mesmo tempo, Claparède veio ao Brasil conhecer e reconhecer os frutos dos trabalhos de seus alunos e, de certa forma, os próprios frutos.

Muito embora a mídia, como de praxe, reconheça um especialista europeu como autoridade incontestada de além-mar, Claparède procurou fomentar o diálogo com seus colegas, nos quais reconhecia também a amizade. Ao visitar escolas, se interessar pela educação do país, buscar entender os nativos que conhecia por cartas ou por ouvir falar, ele não teve a atitude do colonizador, mas do proponente do diálogo, de quem também está disposto a aprender com a própria escola que fundara, nas práticas adotadas aqui. Suas palestras não estavam coalhadas de prescrições, mas de reflexões que precisariam ser traduzidas conforme os interesses e possibilidades locais. A postura de Claparède estava de acordo com suas ideias, ou seja, não poderia ser de outra forma para o defensor da escola ativa e crítico das ideias tradicionais que outrora fizeram emergir o modelo de escola rígida e centrada na figura do professor. A iniciativa de seus ex-alunos e agora colegas encheria os olhos de quem acreditava na necessidade de promover a autonomia e independência dos alunos. A sensação deve ter sido a de missão cumprida.

As boas relações cultivadas entre Claparède, ex-alunos e colegas de ofício não se expressaram apenas em sentimentos que pareciam recíprocos. Na ocasião da criação da Faculdade de Ciências da

Educação em São Paulo, Lourenço Filho foi autorizado pelo Ministro da Educação a convidar Claparède a permanecer por um ou dois anos no Brasil, ocupando a cadeira de Psicologia Educacional, conforme uma carta de 23 de janeiro de 1932 colhida em Genebra, escrita poucos meses antes da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Claparède, em sua resposta, aproveita para elogiar o Brasil e relembrar com carinho de sua viagem à América do Sul, solicitando uma redução do período ou mudanças nas datas para que ele ou Piaget pudessem aceitar o convite, inclusive de um modo que pudessem trazer suas famílias. Sugere também que Leon Walther ocupasse a cadeira em algum momento, ou uma outra cadeira caso fosse criada. Walther, de fato, também teve sua passagem pelo Brasil e mais de uma vez: Lourenço Filho (2004) destaca sua contribuição para a psicologia aplicada ao trabalho industrial por meio da realização de um curso, em São Paulo, e também a “organização dos Serviços de Orientação e Seleção do Senac, em 1949” (p. 94). Quanto à Claparède, Lourenço Filho comenta também que os efeitos de suas lições proferidas em 1930 foram positivos porque “ligadas ao movimento da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte”, deixando uma boa impressão por onde passou (p. 94). Do

contrário, não teria retornado ao Brasil em 1932, conforme nos lembra Campos e Nepomuceno (2013), viagem que inclusive poderia ser objeto de descrição e análise para um futuro estudo.

No funcionalismo de Claparède, a educação deve se coadunar com sua visão de humanidade, uma antropologia biologista que, essencialmente, funciona. A educação é um recurso que permite o desenvolvimento harmônico deste funcionamento e a escola aos moldes tradicionais só poderia atravancar esta potencialidade. Qual seria a alegria de Claparède ao constatar que suas ideias chegaram a frutificar em tão distante território, ainda que posteriormente outros movimentos críticos de envergadura tenham se desdobrado e florescido no Brasil? A educação brasileira possui historicamente um sem número de problemas, alguns dos quais Claparède pôde vislumbrar nesta visita de 1930.

Referências

A passagem pelo Rio do “Conte Verde. (1930, setembro 14). **Jornal do Brasil**, 9.

A psychologia na educação moderna. (1930, setembro 18). **Diário da Noite**, 3.

Algumas considerações sobre os tests de intelligencia. (1930, setembro 21). **Diário de Notícias**, 4.

Antonini, I. G. Claparède, Édouard (1873-1940). (2001) In: Campos, R.H.F. **Dicionário biográfico da psicologia no Brasil: pioneiros**. (pp. 134-136). Rio de Janeiro: Imago Ed.; Brasília: CFP.

Associação Brasileira de Educação. (1930, setembro 3). **Correio da Manhã**, 2.

Associação Brasileira de Educação: conferencias. (1930, novembro 1). **Diário de Notícias**, 12.

Associações: Associação Brasileira de Educação. (1930, outubro 3). **Diário da Noite**, 5.

Camargos, M. (2003). Uma república nos moldes franceses. **Revista USP**, (59), 134-143.

Carvalho, J. M. (2014). **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras.

Chegou ao Rio, hontem. (1930, setembro 14). **Correio da Manhã**, 3.

Claparède, E. (1931). Cinquante jours au Brésil. **L'Éducateur**, 67(8), 113-118. (ver tradução neste volume).

Claparède, E. (1940). **Psicologia da criança e pedagogia experimental**: introdução, histórico, problemas, métodos, desenvolvimento mental. (2^a ed.) Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.

Claparède, E. O porquê das ciências da educação. (1961). Em: E. Claparède. **A escola sob medida**. (201-245). Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura S.A.

Claparède na Associação Brasileira de Educação. (1930, setembro 16). **Diário de Notícias**, 4.

Hoje. (1930, setembro 17). **Diário de Notícias**, 2.

Kulesza, W. A. (2006). O currículo da Escola Normal: feito e tendências. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, Uberlândia, MG.

Kulesza, W. A. (2014). História da pedagogia no Brasil: a contribuição das pesquisas centradas em

manuais de ensino. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, 95 (240), 328-345.

Lourenço Filho, M.B. (2004) A psicologia no Brasil. In: Antunes, M.A.M. **História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios**. (pp.71-108). Rio de Janeiro: EdUERJ: Conselho Federal de Psicologia.

Na Associação Brasileira de Educação. (1930, outubro 3). **Correio da Manhã**, 5.

Notas. (1927, julho 28). **Correio Paulistano**, 3.

Noticias de Bello Horizonte (1930, setembro 24). **Diário da Noite**, 5.

O doutor Eduardo Claparede visitou (1930, setembro 20). **Gazeta de Notícias**, 2.

O famoso educador Claparede (1930, setembro 5). **O Paiz**, 4.

O professor Claparede, em Minas. (1930, setembro 25). **A Noite**, 3.

O sentimento da inferioridade na criança. (1930, setembro 17). **Correio da Manhã**, 8.

O sentimento da inferioridade (1930, setembro 17). **Diário de Notícias**, 4.

O sentimento de inferioridade nas crianças. (1930, setembro 19). **Jornal do Brasil**, 9.

Ratcliff, M. J. (2018). Atalho analógico e reconstrução micro-histórica: as origens do laboratório de psicologia experimental de Genebra em 1892. **Mnemosine**, 14 (1), 246-273.

Campos, R.H.F.; Nepomuceno, D.M. (2013). O funcionalismo europeu: Claparède e Piaget em Genebra, e as repercussões de suas ideias no Brasil. In: Jacó-Vilela, A.M; Ferreira, A.L.L.; Portugal, F.T. **História da psicologia**: rumos e percursos. (pp.107-118). Rio de Janeiro: Nau.

Ruchat, M. (2008). A Escola de Psicologia de Genebra em Belo Horizonte: um estudo por meio da correspondência entre Edouard Claparède e Hélène Antipoff (1915-1940). **Revista Brasileira de História da Educação**, (17), 181-205.

Viajantes. (1930, novembro 2). **Diário de Notícias**, 13.

Traduções

Cinquenta Dias no Brasil

Publicado originalmente em:

CLAPARÈDE, Ed. Cinquante jours au Brésil.
L'éducateur: l'Intermédiaire des éducateurs, v. 140,
p. 113-118, 1931.

Tradução de André Elias Morelli Ribeiro
Revisão de Fernanda de Oliveira Cunha

Cinquenta dias! Eu esperava passar não mais do que quatro semanas, mas a sorte quis que fosse de outra forma. Meu objetivo, quando lá, era de conhecer pessoalmente os amáveis colegas que eu já conhecia por correspondência, que me convidaram a fazer algumas conferências, rever antigos alunos, e sobretudo fazer uma visita à Senhora Antipoff, que organizou em Belo Horizonte um curso de psicologia experimental e escolar.

Um barco italiano, o Conte Rosso, saindo de Gênova em 2 de setembro; retornando no dia 25 de outubro, justamente para o início das aulas na Universidade. Então, eu embarquei, feliz de escapar das ondas de calor que se alastravam pela Europa no fim de agosto de 1930. No navio, a predominância era de argentinos e italianos, com exceção de um único francês, o Dr. Ch. Achard,

professor da Faculdade de medicina de Paris, que se mostrou um bom companheiro de viagem. O Conte Rosso é um barco rápido, que não demora mais do que onze dias para chegar no Rio de Janeiro (doze dias para a volta, pois, conforme disseram, ele tinha que subir). Esta travessia, que normalmente é marcada por uma temperatura insuportável, desde quando atinge os trópicos, não foi sob uma temperatura extremamente quente. Sob o Equador, o céu permaneceu cinza, chuvoso, e eu mesmo peguei um resfriado! Um vento forte e contrário começou a soprar de modo que, ao invés de chegar ao Rio ao meio-dia, nós só desembarcamos à meia-noite, e que noite soberba. Algumas horas de antecedência, percebemos, em uma sombra distante, guirlandas de luzes da baía do Rio.

Apesar da hora tardia, muitos amigos me receberam no porto: M. Lins, professor da Escola normal de Juiz de Fora, e Madame Lins, que tinha passado muitos anos no Instituto J.-J. Rousseau; Madame Laure Lacombe, também uma antiga aluna; o Dr. Lopes, presidente da Liga brasileira de higiene mental; o Dr. F. Magalhães, e o Dr. Lessa e o professor Venanzio Filho, presidentes da Associação brasileira de educação; o Dr. Radecki, que tinha sido meu assistente no Laboratório de Psicologia em 1910, senhor Redard, encarregado da delegação

suiça, etc. A verdade é que, apesar de desembarcar em um novo continente, eu me sentia em casa.

Eu não tenho a intenção de descrever aqui as belezas do Rio e de sua baía. Eu direi apenas que não imaginava que o Rio estava inserido entre a montanha e o mar, a tal ponto que, para se desenvolver, ele se viu obrigado a avançar sobre o oceano; quarteirões inteiros foram construídos sobre antigas baías que agora estão preenchidas. As docas, que se estendem por quilômetros e quilômetros, são margeadas de praias onde se encontram milhares de banhistas. Estas praias não têm banheiros, então os banhistas, quando precisam, vão às suas próprias casas; e o estrangeiro que desembarca no Rio não deve se surpreender ao encontrar nas ruas, ou no bonde, pessoas em trajes de banho indo ou retornando da praia.

A Associação Brasileira de Educação, que teve a gentileza de me convidar para fazer algumas conferências; ela tem por objetivo estudar tudo o que se pode fazer para progredir o ensino, e convencer as autoridades em introduzir as reformas necessárias. Ela possui quatro presidentes, que estão ativos cada um durante um trimestre. Dos quatro presidentes, três são médicos. Na minha chegada estava na presidência o Dr. Magalhães, um dos cirurgiões

mais procurados do Rio, decano da Faculdade de medicina, onde ocupava uma cadeira. As suas numerosas ocupações (ele é também presidente do Jockey-Club) não o impedem de dispensar às questões da educação uma atenção contínua.

Me levaram a visitar várias escolas que, conforme me pareceu, se utilizam de métodos ativos. Fiquei impressionado com sua elegância; muitas, mesmo nas regiões mais populares, são instaladas em simpáticas construções, que lembram residências particulares: belos móveis, flores, estátuas nos corredores – nada se parecem com nossas casernas escolares. Como escola particularmente inspirada nos mais novos métodos É preciso mencionar a linda escola privada, fundada em 1901 pela família Lacombe e dirigida atualmente pela Senhorita Laure Lacombe e por sua mãe, que recebem alunos de todas as idades. Sentimos o bom humor que ali reina. Mencionamos também a Escola normal de artes e ofícios, dirigida por um partidário convicto dos métodos ativos, o Sr. Barbosa de Oliveira, escola na qual a psicologia é ensinada com muito entusiasmo pela Senhorita Alba Nascimento.

O Rio acaba de construir uma nova Escola normal, que é um verdadeiro palácio, muito belo do ponto de vista arquitetônico, no estilo velho-português, belas colunas e galerias sobre um pátio

interior. Quando eu havia admirado as esplêndidas e luxuosas instalações, ela ainda estava vazia, e deveria ser inaugurada em 12 de outubro, com uma linda festa, que não aconteceu por conta da revolução.

Quero ainda ressaltar o esplêndido Instituto patológico Osvaldo Cruz, para o estudo das doenças infecciosas, com seus belos laboratórios, sua rica biblioteca e uma plêiade de especialistas que nele trabalham, o célebre Jardim botânico, com sua famosa ala das palmeiras... Quanto à psicologia experimental, ela possui um pequeno e belo laboratório na sede da Liga Brasileira de Higiene Mental, presidida com distinção pelo Dr. Ernani Lopes. O Dr. Radecki foi também instalado um bom laboratório de psicologia na colônia de psicopatas, no campo, a uma certa distância do Rio.

Após uma semana no Rio eu fui para Belo Horizonte, a capital do Estado de Minas Gerais, a 800 metros de altitude. Dezesete horas de trem; percurso feito por vales quase completamente desertos e escalpas selvagens, onde a terra é de um belo vermelho. Belo Horizonte é uma cidade nova, com 120 mil habitantes, que cresce a cada dia. Ela está sobre a montanha, e lembra um pouco a La Chaux-de-Fonds. Após passarmos por algumas

avenidas, finalmente chegamos no campo, sobre os flancos escarpados de uma colina.

O estado de Minas é baseado em Belo Horizonte e tem, há dois anos, uma Escola de aperfeiçoamento, de um tipo novo e muito interessante. É para estabelecer as bases desta escola que já tinha vindo ao Brasil, por alguns meses, o Dr. Simon, de Paris, nosso colega Léon Walther, e para onde a Senhora Artus e a Senhora Antipoff foram chamadas a permanecer por um período mais longo.

O objetivo desta escola de aperfeiçoamento é formar inspetoras, diretoras de escolas, professores de psicologia escolar para as Escolas normais, funcionários superiores para a administração das escolas de Minas. Ela compreende cem alunos, todas mulheres, e eis como são recrutadas: se escolhe a cada ano, entre as instrutoras que já possuem pelo menos dois anos de prática, as cinquenta melhores. O curso dura dois anos e comporta ensinamentos especiais de pedagogia e de psicologia (jardim da infância, metodologia, sobretudo psicologia aplicada à prática escolar). Como professores, outras três jovens brasileiras formadas elas mesmas no Teachers College de Nova Iorque, Senhora Antipoff e Senhora Artus (de Genebra), e também o Senhor Cassanta, diretor de

Instrução primária, que preside os destinos de tal Escola de aperfeiçoamento com muita inteligência e perspicácia.

A Senhora Antipoff, assim como imaginaram todos que a conhecem, organizou seu serviço com todas as qualidades de precisão e entusiasmo que a caracterizam. Sua tarefa é enorme, porque não tem assistentes. Ela, no entanto, formou seus alunos com métodos experimentais, com pesquisas escolares, e espero que, dentre algumas de suas alunas que se formaram na Escola no último novembro, tenha encontrado aquelas que lhe possam servir de auxiliares.

Durante minha estadia em Belo Horizonte, o senhor Lourenço Filho, o distinto pedagogo da Escola Normal de Santos, veio me fazer uma visita pois, por falta de tempo, não havia incluído Santos no meu programa. Ele também é um fiel partidário dos novos métodos.

Eu não pude assistir as lições da Senhora Artus, que estava no Rio durante minha estadia em Belo Horizonte. Mas eu tive boa impressão dos seus ensinamentos.

Eu pretendia partir de Belo Horizonte no começo de outubro, para ficar novamente no Rio quando, subitamente, em 3 de outubro às seis horas da tarde, a revolução se deslança. Eu tinha

acabado de visitar o “Instituto de serpentes”¹, onde se estudam tais répteis para a fabricação de soros antiofídicos (é necessário fazer um soro diferente para cada espécie de serpente) e já tinha descido um quarteirão quando uma multidão na frente de uma casa chama minha atenção: um automóvel, contendo dois oficiais, saem da casa e, na varanda desta, uma senhora gritou, repreendendo a multidão. Continuei minha jornada a despeito deste incidente, pensando em todas as hipóteses possíveis, mas sem encontrar alguma que fosse satisfatória. Eu já estava quase no Correio para enviar alguns postais. De repente, me vi mergulhado na escuridão, e tudo ao meu redor estava deserto e de portas cerradas. Corro para uma porta que estava semiaberta, onde me deixam entrar, e qual não é minha estupefação em ver a calçada, a mesma que estava minutos mais cedo, tomada de soldados alinhados por toda a rua. Ali eu imaginei que se tratava de uma festa nacional, um cortejo... mas um jovem rapaz, vendo minha surpresa, me disse que aquilo se tratava de revolução.

Durante a travessia, o rádio já tinha falado da revolução na Argentina, que tinha durado não mais do que 24 horas, e todos esperavam que o mesmo acontecesse no Brasil. Mas esta durou um pouco

¹Provavelmente a Fundação Ezequiel Dias [N. do T.]

mais! Na mesma tarde, as tropas de Minas começaram a cercar a caserna ocupada por tropas federais, e a batalha durou cinco dias, nas quais a cidade ficou inundada de balas. Uma menina foi atingida, enquanto brincava na rua; não podíamos mais circular; os leiteiros, padeiros, etc. se recusavam a fazer as entregas, e começou a ter falta de abastecimento. As balas penetravam nas casas, quebravam os vidros, atravessavam tudo o que estava em seu caminho. No entanto, a própria população não participa dos combates; a luta ocorre unicamente entre as forças armadas. Ao fim de cinco dias, em 8 de outubro, ouviu-se uma sirene que indicava que a guarnição federal havia se rendido. Quanto ao enigma da casa, que havia tanto me intrigado, eis a resposta: as pessoas tinham ido na casa do comandante das tropas federais, para prendê-lo, sob a fúria, gritos e protestos de sua esposa! Aquilo mostrava quanto da preparação da revolução tinha sido feita secretamente, as tropas federais, nem ninguém, sabiam de nada.

O cessar fogo em Belo Horizonte não marcou, infelizmente, o fim da revolução. O presidente o Brasil, Washington Luís, contra o qual o movimento havia se dirigido, não quis renunciar. Do outro lado as tropas revolucionários avançaram sobre o Rio. Mas o Brasil é grande, e ela durou por bastante

tempo. Toda a comunicação com Belo Horizonte foi cortada: nem trem, nem correio nem telégrafo. Nós ficamos isolados do mundo exterior; nada sabíamos principalmente do que acontecia no Rio. A metade das lojas estava fechada. Era impossível sair da cidade, todos os veículos foram confiscados; não era nada divertido. A revolução parecia se transformar em guerra civil. Nos perguntávamos se ela não poderia durar meses!

Finalmente, depois de três semanas de uma vida em marcha lenta, enquanto almoçávamos em grupo na Escola de aperfeiçoamento pois todos os dias alunos e professores fazem as refeições juntos, anunciaram que Washington Luís tinha sido deposto! Todos vibravam de alegria. Todos em Belo Horizonte, assim como em quase todos os lugares, estavam do lado da revolução. Eles acreditavam que o governo tinha cometido muita corrupção, fraudes eleitorais, etc., que tinham ultrapassado o limite permitido e queriam um regime mais democrático.

Alguns dias depois, quando a estrada de ferro entre Belo Horizonte e Rio, que tinha sido cortada, foi reestabelecida, eu pude viajar em um trem especial que conduziu ao Rio alguns parlamentares. No Rio, onde a desordem irrompeu nas ruas na véspera de minha chegada, eu pude ver uma imensa animação, uma grande alegria. Na Avenida Rio

Branco, que é a grande artéria central da cidade, os inúmeros jornais favoráveis ao governo tinham sido pilhados e incendiados. O passeio ainda estava cheio de vidro quebrado, papéis, pedaços de móveis que tinham sido jogados das janelas. Então foi recebido por uma grande multidão o novo presidente.

No Rio, eu me encontrei com a Senhora Artus, que ali havia sido retida enquanto eu mesmo fiquei na capital de Minas, e que ficou ocupada em editar em português uma série de jogos educativos. Soube que a Legião Suíça e o Dr. Lessa, um dos presidentes da Associação Brasileira de Educação, tinha feito o impossível para me conseguir um salvo-conduto que permitiria meu retorno ao Rio. Mas nenhuma das mensagens direcionadas ao governo de Minas chegou ao seu destino. Estou feliz em poder exprimir aqui minha sincera gratidão. Soube também que, enquanto a revolução se desenrolava nas ruas, nosso amigo Ad. Ferrière chegou ao Rio, mas devido aos acontecimentos lá teve que permanecer.

No entanto, já estávamos em 1º de novembro: eu lembrei, não sem alguma ansiedade, os cursos na Universidade, meu laboratório, que abandonei involuntariamente. Felizmente, no dia seguinte, o Conte Rosso passou no Rio. Eu retornei à minha

casa, feliz por conta daquelas semanas passadas no meio de tantas coisas interessantes, de esplêndida natureza, de todos os amigos, antigos e novos, que fizeram muito agradáveis meus dias no Brasil.

Ed. Claparède.

Relatos

Grupo de Pesquisa em Filosofia e História da Psicologia (FHIPSI)

Gustavo Cruz Ferraz

Roberto de Oliveira Preu

Thiago Constâncio Ribeiro Pereira

Neste relato desejamos apresentar para o público brasileiro interessado em História da Psicologia, o FHIPSI – Grupo de Pesquisa em Filosofia e História da Psicologia, do Departamento de Psicologia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Fluminense em Volta Redonda. Além de narrar brevemente a história ainda muito recente do grupo e apresentar suas três frentes de pesquisa, gostaríamos de ensaiar uma reflexão a respeito da possibilidade e necessidade de reunião da história e da filosofia da psicologia em um mesmo plano. Iniciaremos com este ponto, tomando a liberdade de convidar o leitor a nos acompanhar pela contemplação de algumas imagens cotidianas.

Consideremos que despertamos pela manhã, e ainda num estado de descanso e despreocupação abrimos uma janela pela qual se vê de forma desimpedida o nascer do sol. Contemplamos por alguns instantes o arco de luz amarelada que se

forma no horizonte entre algumas montanhas, enquanto muitos pássaros cantam animadamente. Em poucos minutos, o arco se torna um círculo completo que, pouco a pouco, se desloca pelo céu na direção do topo das nossas cabeças. Enquanto pequenos raios luminosos começam a nos aquecer a face, nos sentimos impelidos a partir em direção a nossas atividades diárias. Atividades estas que se inserem em um conjunto mais amplo de práticas sociais historicamente situadas.

Este episódio bastante comum contém elementos suficientes para nossos interesses. Destacamos primeiramente que estão aqui diversas ocorrências que costumamos chamar de fenômenos psicológicos, como a sensação da luz, do som e do calor; a percepção de objetos como o sol, o céu, as montanhas e o canto dos pássaros; as tendências (hábitos, desejos, vontades, impulsos) a levantar, abrir, contemplar, partir. Fenômenos psicológicos que a maioria de nós pode (a) vivenciar e (b) descrever, explicar e manipular sem nunca entrar em uma aula de psicologia, e que compõem, dessa forma, o que podemos denominar de (a) experiência psicológica e (b) psicologia de senso comum. Todo este material, não obstante, constitui igualmente parte do assunto do campo científico ou disciplinar que tratamos atualmente como Psicologia. Aqui

encontram-se as diversas teorias e práticas relativas a estes e outros assuntos, e buscam-se, por exemplo, explicações para o tipo de experiência sensível que temos; para as fronteiras e relações entre as sensações de luzes e ondas sonoras e as percepções de coisas como “o nascer do sol” e o “canto dos pássaros”; para a inclinação a parar e contemplar estes objetos ao invés de quaisquer outros etc. Consideradas em geral, cada uma das teorias e práticas da psicologia envolve uma multiplicidade de posicionamentos por parte dos indivíduos que as sustentam relativos à (i) natureza última (corporal, mental etc.) destes fenômenos, às (ii) condições de possibilidade do nosso conhecimento sobre eles, (iii) estratégias mais adequadas para este conhecimento e para (iv) os diferentes e melhores usos deste conhecimento. O estudo, seja descritivo, avaliativo ou normativo de cada grupo destes posicionamentos, pertence a um campo abrangente que podemos designar como Filosofia da Psicologia e que, desta forma, engloba ao menos as subáreas da (i) ontologia, (ii) epistemologia, (iii) metodologia e (iv) ética. Agora, consideradas não apenas em geral, mas em sua existência concreta ao longo do tempo, situada num sem-fim de circunstâncias culturais, sociais, materiais etc., estas diversas teorias e práticas e

suas situações constituem parte do que podemos compreender como a história da Psicologia, e o seu estudo parte da Historiografia da Psicologia. Todos os campos voltados para o exame dos fenômenos psicológicos considerados até aqui podem ser compreendidos como parcialmente pertencentes à Psicologia. E, no entanto, aqueles fenômenos impõem ainda questões a campos adjacentes a ela. Por exemplo, na medida em que percebemos na experiência o movimento do sol, mas compreendemos pela educação que o movimento que observamos é de fato o da terra, somos levados às indagações relativas aos limites e possibilidades do nosso conhecimento (sensível, racional etc.), o que constitui parte do campo filosófico da Epistemologia. E dando-nos conta de que observações empíricas e elaborações teóricas parecem conspirar na produção do nosso conhecimento, notamos que o mesmo ocorre com o conhecimento historiográfico, e somos levados aos debates sobre as diferentes maneiras de se produzir este conhecimento, o que constitui o campo da metahistoriografia, próprio da ciência e disciplina História.

Em suma, pretendemos produzir até aqui uma impressão sobre o entrelaçamento de alguns campos do conhecimento: (1) Senso Comum, (2) Psicologia, (3) Filosofia da Psicologia, (4) Historiografia da

Psicologia, (5) Epistemologia e (6) Metahistoriografia. De acordo com nossa perspectiva, mesmo a consideração mais simplória de eventos psicológicos nos conduz, com um pouco de reflexão, a este entrelaçamento. Com isto, estamos em condições de chegar ao ponto que nos interessa desde o início: o apontamento da possibilidade e necessidade de algo como uma História e Filosofia da Psicologia.

Ora, seguramente é uma possibilidade que se apresenta a qualquer cientista dedicar-se exclusivamente a algum dos campos anteriores. Um antropólogo poderia satisfazer-se com uma vida de estudos sobre o campo (1), enquanto um psicólogo poderia habitar apenas o campo (2) – o que de fato é, compreensivelmente, o mais frequente. O mesmo vale para todos os campos. No entanto, ao adentrarmos os campos (3) e (4), vemos que algumas complexidades se colocam. Um pesquisador, por exemplo, poderia decidir dedicar-se ao tratamento puramente descritivo da ocorrência de uma certa teoria ou prática psicológica ao longo da história, restringindo-se a (4). No entanto, quando este pesquisador pretende compreender as minúcias teóricas e justificativas desta teoria ou prática, rapidamente se nota um trânsito para o terreno (3) da Filosofia da Psicologia. Isto é, dificilmente poderíamos investigar e narrar de forma

compreensível a trajetória de alguma teoria da percepção ou da emoção, por exemplo, sem adentrar o terreno de sua fundamentação lógica. De maneira similar, um pesquisador poderia almejar examinar de forma exclusivamente (3) lógica uma determinada teoria da percepção ou emoção. Mas, na esmagadora maioria dos casos (tanto de teorias do presente quanto do passado do pesquisador, mas ainda mais nestes casos) dificilmente poderia fazê-lo sem incluir em sua agenda algum grau de (4) exame histórico para compreender o sentido dos termos usados na teoria em questão, assim como a rede de ideias com os quais a teoria debate e as circunstâncias das quais importa premissas e para as quais projeta suas conclusões. Desta maneira, o pesquisador da filosofia da psicologia dificilmente poderia furtar-se integralmente a algum grau de prática historiográfica.

É minimamente por estas circunstâncias que admitimos a possibilidade de algo como uma Filosofia e História da Psicologia. No que diz respeito à sua necessidade, nos parece que ela deriva em alguma parte das mesmas considerações feitas até aqui: grande parte da investigação histórica sobre a psicologia parece necessitar de algum grau de filosofia da psicologia, e vice-versa (c.f., HANSON, 1962). Mas, podemos ir um pouco além. Uma

perspectiva histórico-filosófica sobre a Psicologia parece necessária também para avançarmos nos demais campos que mencionamos anteriormente. No que diz respeito a (5), não nos parece que a Epistemologia, isoladamente, possa contemplar questões impostas pelos fenômenos psicológicos sem lançar mão das teorias e práticas psicológicas investigadas em estudos de História e Filosofia da Psicologia. Sobre a metahistoriografia, por sua vez, os debates necessários para a elaboração de uma História e Filosofia da Psicologia (tais como os que vimos até aqui) já implicam discussões no campo (6) da metahistoriografia, e constituem assim contribuições a ele.

Não pretendemos com essa reflexão, obviamente, esgotar a discussão sobre a História e Filosofia da Psicologia, ou reclamar alguma originalidade em relação a todo o debate que a envolve. De fato, a literatura existente a respeito da relação entre história e filosofia das ciências e da psicologia é atualmente extensa o suficiente para muitas vidas de estudo, e o que apresentamos deriva de uma apreensão pequena e parcial dos debates dessa literatura. Contudo, temos aqui o suficiente para contemplar o propósito reflexivo que anunciamos ao início deste relato. E sendo assim, procedemos para a apresentação do FHIPSI.

As atividades do FHIPSI começaram no segundo semestre de 2019, a partir da reunião dos docentes Roberto de Oliveira Preu, Gustavo Cruz Ferraz e Thiago Constâncio Ribeiro Pereira no departamento de psicologia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Fluminense, campus de Volta Redonda. Com percursos diferentes, mas sempre marcados pelo interesse em História e Filosofia da Psicologia e pelo reconhecimento da importância destes campos para a formação em Psicologia, os docentes criaram uma agenda de trabalho conjunto que previa, inicialmente, um grupo de estudos em torno dos temas da cognição, corporeidade e experiência, no contexto dos saberes psi, da história e filosofia da psicologia, assim como das ciências da cognição. A partir destes estudos, que mobilizaram diversas metodologias de trabalho sobre obras clássicas e contemporâneas, foram sendo delineadas propostas que culminaram nas pesquisas atualmente desenvolvidas, e na linha de pesquisa do grupo, intitulada Cognição, Corporeidade e Experiência. Assim sendo, além do grupo de estudos, que segue existindo na condição de atividade do grupo de pesquisa, cada coordenador desenvolve uma pesquisa junto à sua equipe de discentes do curso

de psicologia. Apresentaremos a seguir as linhas gerais de cada uma dessas pesquisas.

O corpo nas teorias psicológicas

A pesquisa O Corpo nas Teorias Psicológicas é coordenada pelo professor Thiago Pereira. Seu objetivo é investigar o conceito e o papel dado ao corpo nas teorias psicológicas ao longo da história da psicologia. A pesquisa parte da percepção de uma tendência de psicólogos e historiadores da psicologia a pressupor que os teóricos da psicologia, em especial os mais antigos, conceberam sua tarefa predominantemente como uma investigação da mente ou da alma, na qual as considerações a respeito da dimensão corporal teriam no máximo um papel complementar. Sob o efeito desta tendência, que se poderia denominar “mentalismo de historiador”, estudiosos do campo psi são levados a negligenciar, distorcer ou simplificar o que diversas teorias psicológicas trataram a respeito do corpo, da relação entre mente e corpo e do papel da dimensão corporal na teorização psicológica. E na medida em que a historiografia da psicologia não apenas descreve fatos do passado, mas produz e difunde no presente um certo sentido do que essa ciência é ou deve ser (c.f., BROŽEK, MASSIMI, 1998), esta tendência parece participar ainda dos diversos

processos de cisão no campo psi entre abordagens que, em um extremo, tomam a dimensão corporal como aquela verdadeiramente relevante para o estudo dos fenômenos psicológicos e, em outro, compreendem a mente como um sistema computacional completamente independente da dimensão corporal. Investigando a concepção sobre e o papel dado à dimensão corporal nas teorias psicológicas, a pesquisa pretende preencher uma lacuna historiográfica, e também contribuir com os debates contemporâneos a respeito da natureza, limites e possibilidades da psicologia.

Consonante com a trajetória do pesquisador, na qual destaca-se um enfoque na história e filosofia da psicologia do século XVIII (e.g., ARAUJO, PEREIRA, STURM, 2021), a pesquisa concentra-se atualmente em teorias psicológicas das tradições francesa, alemã e inglesa dos séculos XVII e XVIII, como as de R. Descartes (1596-1650), G. W. Leibniz (1646-1716), C. Wolff (1679-1754), T. Hobbes (1588-1679) e J. Locke (1632-1704). Participam de seus debates, portanto, aqueles relativos aos limites e razões da historiografia da psicologia (p. ex., SMITH, 1988), às fronteiras entre filosofia e ciência psicológica (HATFIELD, 1995), entre outros.

Corpo e sexualidade nas encruzilhadas da história da psicologia e da história social

O projeto de pesquisa Corpo e Sexualidade nas Encruzilhadas da História da Psicologia e da História Social, coordenado pelo professor Roberto de Oliveira Preu, tem por objetivo avaliar como os problemas investigados no âmbito da história da ciência psicológica e dos saberes “psis” são atravessados por tensionamentos da conjuntura sócio-histórica.

Michel Foucault (2008), em seu curso sobre segurança, território e população nos mostra como, no período histórico compreendido entre os séculos XVI e XVIII, conhecido pela passagem do feudalismo ao capitalismo, os debates acerca das questões administrativas do estado deslocam seu foco do território para o governo das populações. É nesse período que, no nível das práticas sociais, podemos observar uma transformação no centro de gravidade da produção de riquezas. A terra deixa de ser considerada como fonte principal de riquezas e o corpo, corpo humano, corpo do trabalhador, passa a ocupar esse lugar. O controle desse corpo passa a ser uma questão fundamental para as novas formas de governo que emergem nessa conjuntura.

De outra parte, com Kurt Danziger (1983), aprendemos como a configuração dos problemas que dão origem às ciências psicológicas dependem da superação de um antigo dualismo. Analisando o mesmo período, mas no âmbito da história dos problemas psicológicos, Danziger mostra que, em fins do século XVII, estes obedeciam a uma separação entre, de um lado, um “reino da matéria” ou “das necessidades” e, de outro, um “reino do espírito” ou “das vontades”. Já com o surgimento da psicologia moderna, os problemas passam a girar em torno do que o autor define como “esquema do movimento estimulado”, característico do corpo vivo, isto significando que a conduta e a cognição precisam, desde então, ser definidos de acordo com circunstâncias antecedentes, abrindo caminho para uma ciência que estuda o comportamento estabelecido como resultado de um determinado estímulo.

De um lado, as necessidades de controlar e adaptar o corpo às novas exigências do trabalho no sentido do que impõe o capitalismo industrial e, de outro, uma ciência do comportamento que se esboça. É nesse contexto que nosso problema de pesquisa, no momento atual, se constitui como uma interrogação acerca da ideia de objetividade em psicologia e, em que medida, para além de

compromissos epistemológicos, essa ideia de objetividade responde a apelos que têm sua gênese nas condições da história social e econômica. Se tomamos o clássico, *A Psicologia como o Behaviorista a Vê* de John Watson, lemos: “A psicologia como o behaviorista a vê é um ramo experimental puramente objetivo das ciências naturais. Seu propósito teórico é a previsão e o controle do comportamento” (1913, p. 158). Em que termos a ideia de “ramo puramente objetivo das ciências naturais” está em consonância com a formulação do conceito de objetividade do século XIX?

Segundo Lorraine Daston (2017), a objetividade no século XIX pode ser definida como uma “objetividade aperspectivística”. Essa modalidade, tal como a compreendemos no uso corrente, fora importada para as ciências naturais no século XIX, sendo originariamente princípio da filosofia da moral e da estética da segunda metade do século XVIII. Daston explica que, no século XIX, as ciências naturais encontravam-se num momento de intenso intercâmbio de pensamentos. Crescia a interação entre cientistas de diferentes países e, com isso, a necessidade de tornar padronizado e universal os conhecimentos. Por objetividade, o século XIX entende a camada do conceito que

pretende a sua comunicabilidade. Essa comunicabilidade implica a preferência por métodos e observações menos suscetíveis a perspectivismos humanos no fazer ciência. Para tanto, a ciência “objetiva” passou a visar fenômenos permeáveis à possibilidade de uma mecanização do processo de observação. Daston chama de objetividade aperspectivística essa modalidade de objetividade que aparece no século XIX, caracterizada como uma “visão de lugar nenhum”. A autora marca, em acréscimo, uma aproximação desta com aquilo definido por ela como objetividade mecânica, que se baseia no paradigma de um instrumento tecnológico de fundamental importância no século XIX, a câmera fotográfica. A câmera põe em cena a possibilidade de uma observação da mecânica dos corpos a partir de um aparelho, ele mesmo mecânico, aparentemente livre da interferência da percepção, intuição ou das predileções dos humanos.

De nossa perspectiva, observamos um mesmo movimento nos trabalhos desses autores, movimento este que define o plano de base de nossa pesquisa: no cruzamento entre a história das transformações dos meios de produção e da história dos problemas psicológicos, o corpo vivo se torna o centro das atenções, num movimento que aponta

para uma caracterização cada vez mais mecânica desse corpo e dessa vida. Vemos, neste cenário, toda uma estratégia de acoplamento do corpo, da cognição e do próprio conhecimento científico ao funcionamento das máquinas que definem paradigmaticamente o modo de produção tornado hegemônico no século XIX, o capitalismo. É a partir desse movimento que interrogamos a história da psicologia, os sentidos e problemas por ela suscitados, buscando avaliar em que medida eles visam apenas responder às regras epistemológicas de constituição de uma ciência objetiva, e em que medida eles se aliam a regulações políticas e econômicas produzidas numa conjuntura sócio-histórica.

Por uma pragmática da experiência: contribuições pragmatistas para as ciências da cognição

A pesquisa Por uma pragmática da experiência: contribuições pragmatistas para as ciências da cognição, coordenada por Gustavo Cruz Ferraz, busca articular as contribuições clássicas e contemporâneas do pragmatismo às discussões sobre a experiência subjetiva e o embodiment (corporificação) trazidas pelas perspectivas 4E da cognição, em especial a perspectiva enativa. Esta

articulação nos parece especialmente relevante uma vez que a hipótese que emergiu como dominante no processo de consolidação da chamada "revolução cognitiva" - o modelo do processamento de informação - privilegia os aspectos formais e invariantes da cognição. Questões como a experiência subjetiva em primeira pessoa, os aspectos afetivos, ou ainda a dinâmica temporal e contínua da cognição, foram relegadas a segundo plano ou até mesmo consideradas como sendo de ordem extra-cognitiva. Como afirmam Kastrup, Tedesco e Passos (2008), as várias formas de estruturalismo presentes no campo das ciências da cognição são versões sofisticadas do modelo da representação, que tem suas bases em Descartes e Kant.

Numa direção contrária, o problema discutido na presente pesquisa se aproxima de um movimento que tem ganhado cada vez mais força nesse campo de estudos e que se organiza em torno da chamada Cognição 4E: Embodied (corporificada), Embedded (situada), Enactive (enativa), Extented (extendida). Para além das diferenças internas presentes em cada um desses programas de pesquisa, há um conjunto de preocupações similares que os orientam e que, de forma geral, caminham na direção da superação das limitações presentes no modelo

cognitivista ortodoxo. Privilegiamos na presente pesquisa a perspectiva enativa, pois nos parece aquela que vai mais longe na crítica aos pressupostos representacionistas deste modelo. Partindo da continuidade entre vida e mente, os trabalhos em torno do enativismo colocam mais frontalmente o sentido e a criação como temas centrais no estudo da cognição. Mas o fazem de uma perspectiva que busca evitar as armadilhas ao mesmo tempo individualistas, mentalistas e universalizantes fortemente presentes na tradição ocidental (Varela, Thompson, Rosch, 2003; Depraz, Varela, Vermersch, 2003; Kastrup, Tedesco & Passos, 2008; Gallagher, 2017; Di Paolo, Cuffari, De Jaegher, 2018).

Daí advém a pertinência da proposta de aprofundamento e refinamento da articulação com o pragmatismo, uma vez que as discussões ali presentes sobre a natureza do conhecimento e da mente se constituíram como um importante movimento no enfrentamento dos dualismos ontológicos e epistemológicos que acabam por perpetuar um ethos do conhecimento por demais contemplativo, universalizante e distante da vida prática.

A proposta da presente pesquisa conjuga e prolonga questões às quais o pesquisador vem se

dedicando em seu percurso acadêmico, que tem nos estudos da cognição e nas reflexões sobre os fundamentos históricos e epistemológicos da psicologia, campos privilegiados de atuação. Este percurso é marcado por uma política de pesquisa que valoriza a interdisciplinaridade e por uma perspectiva na qual a cognição é tomada em sua dimensão processual, situada e inventiva, de maneira que a discussão científica e filosófica sobre a cognição esteve sempre marcada por suas interfaces com a arte, os arranjos sócio-técnicos e os estudos de produção de subjetividade. Pode-se notar que essa forma de colocação do problema, faz convergir os estudos da cognição e o universo de questões pertinentes ao campo da filosofia e da história da psicologia, mas buscando sempre os intercessores que nos permitem evitar as armadilhas formalistas e universalizantes presentes na tradição ocidental.

Nesse sentido uma proposta de pragmática da experiência, de caráter exploratório, processual, concreto e performativo, nos parece estratégica, pois ao ressituar a discussão sobre cognição e experiência, pode contribuir para a construção de uma psicologia concernida com suas múltiplas interfaces, os problemas de seu tempo e o exame crítico de suas práticas e formas de categorização.

Em um momento em que os cânones universalizantes do pensamento ocidental vêm sendo profundamente questionados sob diversos aspectos, como o mostram as perspectivas feministas, decoloniais, ecológicas entre outras, é fundamental que as reflexões e práticas psicológicas possam vir a ser mais um vetor de relevância no processo de construção de modos mais plurais e inclusivos de pensamento e existência

Referências

ARAUJO, S. F.; PEREIRA, T. C. R.; STURM, T. (ed.). The Force of an Idea: **New essays on Christian Wolff's psychology**. Cham: Springer, 2021.

BROŽEK, J.; MASSIMI, M. (orgs.). **Historiografia da psicologia moderna**: versão brasileira. São Paulo: Loyola, 1998.

DANZIGER, K. Origins of the schema of stimulated motion: towards a pre-history of modern psychology. **History of Science**, v. 21, n. 2, 1983, p. 183-210.

DASTON, L **Historicidade e objetividade**. São Paulo: LibersArs, 2017.

DEPRAZ, N., VARELA, F., VERMERSCH, P. **On becoming aware: a pragmatics of experiencing.** Amsterdam/Philadelphia: John Baltimore Publishing Company, 2003.

DI PAOLO, E., CUFFARI, E., DE JAEGHER, H. **Linguistic bodies: the continuity between life and language.** Cambridge: The MIT Press, 2018.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GALLAGHER, S. **Enactivist interventions: rethinking the mind.** Oxford: Oxford University Press, 2017.

HANSON, N. A irrelevância da história da ciência para a filosofia da ciência. In: CARRILHO, M. (org.). **Epistemologia: posições e críticas.** Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1962.

HATFIELD, G. Remaking the science of mind: Psychology as natural science. In: FOX, C.; PORTER, R.; WOKLER, R. (ed.). **Inventing human sciences: Eighteenth-century domains.** Berkley: University of California Press, 1995, p. 184-231.

KASTRUP, V.; TEDESCO, S. & PASSOS, E. **Políticas da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SMITH, R. Does the history of psychology have a subject? **History of the Human Sciences**, v. 1, n. 2, 1998, p. 147-177.

VARELA, F. THOMPSON, E.; ROSCH, E. **A mente incorporada**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

WATSON, J. Psychology as the behaviorist views it. **Psychological Review**, v. 20, 1913, p. 158-177.

39° Encontro Anual Helena Antipoff

Momentos de partilha e amizade ao redor do legado da educadora russo-brasileira

Rodolfo Luís Leite Batista

Entre 19 e 21 de setembro de 2022, aconteceu o 39° Encontro Anual Helena Antipoff sobre o tema “Helena Antipoff – conexões em psicologia e ciências da educação”. Esta edição integrou as atividades da 16ª Primavera dos Museus, uma vez que o Museu Helena Antipoff faz parte de uma rede de entidades de memória e preservação de patrimônio histórico ligada ao Instituto Brasileiro de Museus. Bastante consolidado entre os pesquisadores brasileiros em História da Psicologia e Psicologia da Educação, esse evento reúne anualmente especialistas do país e do exterior, estudantes de graduação e pós-graduação, professores da educação básica e demais interessados para refletir, debater e atualizar o legado da destacada educadora russo-brasileira Helena Antipoff. O 39° EAHA foi promovido e apoiado institucionalmente pelo Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, pela

Fundação Helena Antipoff e pelas faculdades de educação da Universidade do Estado de Minas Gerais e da Universidade Federal de Minas Gerais.

Em 2022, fazemos memória dos 130 anos de nascimento de Helena Antipoff, sendo que essa efeméride gera oportunidade para se avaliar como a obra antipoffiana possibilitou a construção de redes e conexões entre pesquisadores e educadores de diferentes partes do mundo. O caráter internacional e local das atividades de Helena Antipoff nos estimula hoje a pensar estratégias para se lançar o olhar para a produção acadêmico-profissional internacional sem esquecer de que nossos pés tocam o desafiante chão da realidade educacional brasileira. Nessa direção, lê-se no sítio eletrônico do 39º EAHA que o evento procurou rever “o papel desempenhado pela educadora nos variados contextos em que contribuiu de forma sistemática e relevante para a introdução de inovações – tanto teóricas quanto práticas – visando promover a democracia, a inclusão social e a humanização das relações educativas”.

Inspirados pelo legado antipoffiano e animados pelo forte espírito de amizade que caracteriza a comunidade de pessoas por ele interessadas, as comissões organizadora e científica do evento foram lideradas por Regina Helena de Freitas Campos e

contaram com docentes de universidades de vários estados brasileiros (do Mato Grosso do Sul: Universidade Católica Dom Bosco e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul; de Minas Gerais: Centro Universitário Newton Paiva, Centro Universitário de Viçosa, Universidade do Estado de Minas Gerais, Universidade Estadual de Montes Claros, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de São João del-Rei e Universidade Federal de Viçosa; do Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense – Campus Rio das Ostras e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio Grande do Sul; e de São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Universidade de São Paulo) e de países europeus (da França: Université Paris 13 – Nanterre; da Rússia: Solzenitcyn Centre Russia Abroad; e da Suíça, Université de Genève).

Ao longo de três intensos dias, o 39º EAHA apresentou oito mesas-redondas: “A pedagogia antipoffiana e as possibilidades de sua inserção no currículo da Educação Básica”, “Helena Antipoff e a pesquisa sobre a criança”, “Helena Antipoff, a Escola Nova e as Ciências da Educação”, “O Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte e a história da psicologia no Brasil” e

“Helena Antipoff e os saberes da arte na educação”. Destaco particularmente as mesas-redondas “Inspirações em pedagogia: a Fazenda do Rosário e a Escola da Ponte”, em que o educador português José Pacheco e a professora brasileira Marilene Oliveira Almeida debateram as aproximações entre os trabalhos antipoffiano e a experiência inovadora – e já bastante reconhecida da Escola da Ponte; “Formação da Psicologia no Brasil: redes e conexões”, que reuniu importantes pesquisadores da História da Psicologia no Brasil – Ana Maria Jacó-Vilela, Marina Massimi, Regina Helena de Freitas Campos e William Barbosa Gomes – para apresentarem diferentes facetas internacionais / nacionais da psicologia; e “Adolescentes no Brasil: como cuidar?”, em que foram relatadas experiências de assistência e de cuidado a adolescentes por meio de práticas de extensão universitária em universidades brasileiras, destacando-se a importância da construção do sentido de vida e das relações interpessoais. Além disso, três conferências marcaram a programação do evento: “A obra antipoffiana e a história da psicologia no Brasil, de Mitsuko Makino Antunes, “Helena Antipoff e a educação especial e inclusiva no Brasil”, de Adriana Araújo Pereira Borges e “O que é educação integral?

Reflexões contemporâneas e conexões com o pensamento antipoffiano”, de Juliane Corrêa.

A programação também acolheu uma apresentação virtual do Museu Helena Antipoff e a comunicação de aproximadamente 40 trabalhos em sete sessões coordenadas organizadas conforme os seguintes eixos temáticos: avaliação psicológica; conexões e redes em psicologia e ciências da educação; educação especial e inclusiva: história e atualidade de políticas e práticas; história da psicologia; o papel educativo dos museus; pedagogia antipoffiana, escolologia e formação de educadores; e psicologia educacional.

Dentre as várias atividades, destacam-se fortemente o lançamento do Portal Pioneiros da Educação Especial no Brasil e a entrevista concedida por Martine Ruchat, pesquisadora da Université de Genève. De uma parte, o portal é resultado de projeto interinstitucional liderado por Adriana Araújo Pereira Borges e reúne dicionários (personagens, instituições e práticas), mapas mentais, bibliografia e legislação concernente à Educação Especial e Inclusiva. De outro, a entrevista documenta os legados e as perspectivas em psicologia e educação originadas na vida e obra de Édouard Claparède e Helena Antipoff. Essas duas atividades testemunham a preocupação dos EAHA

em registrar memória e história de pesquisadores ao mesmo tempo em que se lança na divulgação de conhecimento de qualidade em meios de comunicação contemporâneos.

Aproveitando as possibilidades geradas pela modalidade semipresencial para eventos acadêmica, bastante utilizada desde os períodos mais acentuados da pandemia, toda a programação do evento encontra-se disponível para visualização no canal da Fundação Helena Antipoff no YouTube. Além disso, o 31º número do Boletim do CDPHA pode ser baixado gratuitamente, possibilitando o contato com as ricas partilhas ocorridas em setembro. De fato, a russo-brasileira Helena Antipoff se congratularia com evento de tamanho vigor e dinamismo. Vida longa ao EAHA! Esperamos já pela sua quadragésima edição!

9ª Jornada Chilena de História da Psicologia

Arthur Arruda Leal Ferreira

Valdívia, dias 10 e 11 de novembro de 2022

A resenha de um congresso pode ser feita tanto de uma forma descritiva quanto de uma forma problematizadora. No primeiro caso, cabe uma descrição minuciosa de todo os seus acontecimentos ao modo de um diário de bordo. No segundo caso, torna-se importante apontar para questões suscitadas por este encontro. De uma forma complementar, experimentarei os dois gêneros, especialmente a fim de municiar uma abordagem problematizadora. E esta, conduzirei sob dois aspectos: 1) a questão da unidade (o que nos reúne, o que nos faz trabalhar em conjunto); 2) a forma congresso como modo de partilhar trabalhos.

Passemos a nosso diário de bordo. O que se pode dizer inicialmente é que a Jornada da Sociedad Chilena de Historia de la Psicología (SoCHiPs) foi bem articulada por Rodolfo Mardones e sua equipe composta por docentes e estudantes do Instituto de Estudios Psicológicos da Universidad Austral do Chile em Valdívia, sul do Chile. Esta boa articulação

se deu entremeada por algumas dificuldades que cercaram o evento: o aumento dos casos de COVID que vitimou o próprio organizador, a dificuldade de obtenção de financiamento e o período do semestre, já próximo do seu encerramento. Tudo isto conduziu a ausências de última hora, habilmente trabalhadas pela organização. Portanto, deve ser destacada a excelência da organização da jornada, tanto quanto ao esforço de execução do programa quanto na atenção aos participantes do simpósio (o que foi fundamental para participantes estrangeiros, como no meu caso). Rapidamente as ausências foram solucionadas sem quebrar a coerência do programa. Na medida do possível as sessões obedeceram a uma unidade temática, o que favoreceu a presença do debate, ainda que por muitas vezes o pouco tempo para este conduzisse ao seu prolongamento no coffee break. Nesse aspecto tivemos como temas aglutinadores: História da formação e ação profissional, Epistemologias e metodologias e Ontologias, Interseções simetrias (este o tema central do evento). Os eventos se dividiram nos formatos Mesas Temáticas, Comunidade de Práticas, Círculo de diálogos a Apresentação de livros. Isso sem contar com a Cerimônia de prêmios (reconhecendo prêmios internacionais, nacionais e jovem) e Assembleia aberta da Sociedade.

Como é tradição dos eventos, tivemos conferências centrais, uma de Vanetza Quezada-Scholtz (da Universidad de Chile), presidente da SoCHiPs até o início do evento e a outra do autor desta resenha. No primeiro caso foi apresentada uma revisão histórica da formação e da pesquisa em psicologia no Chile, buscando distinguir possíveis avanços. No caso da minha conferência, busquei me ater ao eixo Ontologias, Interseções simetrias, discutindo via Estudos CTS a história dos laboratórios psicológicos. Basicamente o que foi buscado foi contornar a história dos laboratórios psis de acordo com o modelo grand-prix da enunciação das primeiras instituições como a busca dos marcos entre momentos científicos e pré-científicos. A proposta é que a narrativa dos laboratórios comporta outras historiografias como a que discute a formação dos self científicos singulares (aqui as contribuições de Marcus Vinícius Amaral Gama dos Santos e César Pessoa Pimentel foram cruciais) e formas políticas presentes na conexão dos laboratórios com outras instituições como a educacionais e psiquiátricas (aqui a contribuição e inspiração de Hugo Leonardo Silva Rocha da Rosa foi fundamental).

Feita a descrição geral do simpósio, passemos à abordagem crítica: aqui devemos nos perguntar o

que reúne trabalhos tão diversos com temas, períodos, abrangências, metodologias e conceitos tão distintos? Trabalhos que puderam abordar desde a tapeçaria como um sistema de memória e a temporalidade ioruba até a formação profissional no Chile (passando pela psicologia educacional, psicologia industrial e a adolescência como temas), com personagens diversos (Mariano Ibérico, Lev Vygotsky, Amanda Labraca e Arturo Piga) e com metodologias variadas (hermenêuticas, CTS, genealógicas dentre outras). Após este breve mosaico, podemos nos perguntar o que reúne este campo diverso? Onde se encontra o ponto de unidade perante esta coleção variada? Afora uma noção ampla e vaga de que eventos puderam se desdobrar de forma datada no tempo (como invenção, descoberta ou criação), pouco há em comum entre estes trabalhos. O que se desloca no tempo, como se desloca e por que se desloca, é tudo o que nos reúne pela diferença. Então, como pensar a história da psicologia, senão pela recolocação constante da pergunta sobre “o que é a história da psicologia”? Pergunta a ser colocada constantemente, com a constante alteração de suas fronteiras, sem que algo se coloque como critério apriorístico de definição.

A nossa unidade está justamente na diversidade com que se supõe os acontecimentos, as cronologias, as condições de possibilidade, os personagens, as instituições, os motores da história. Isto aponta então para um pluralismo, um acolhimento da diversidade com que o campo se constrói? Sem dúvida; é importante compreender que este campo não está pré-formado por nenhum objeto, cronologia, método ou motor da história. Contudo, isto não é suficiente; é importante entender que este campo não se reconfigura e se remarca apenas pelo acordo ou pacto da comunidade de pesquisadores, mas em muito pelo impacto que certos trabalhos trazem, reinventando a história, produzindo novas evidências. São estes trabalhos, mais do que abordagens categóricas que produzem novas fronteiras para o nosso campo da história da psicologia. Pela invenção (ou reinvenção) de um personagem, de um espaço institucional, de um modo de se discursar, de investigar ou de redistribuir o campo de investigação. Tão fecundo quanto o futuro, o passado se abre generosamente a sua constante retomada e reinvenção. E sua reinvenção e é sem dúvida uma reinvenção do presente.

Neste aspecto, aponto alguns exemplos de trabalhos que entendo capazes de trazer á cena

novas questões, novos objetos, personagens e instituições. Esta lista não se origina de uma busca de separação entre o bem e o mal (ou o bom e o mau), mas exemplos de trabalhos que, em sua diversidade de estilos, apontam para questões interessantes. Neste aspecto destaco três círculos de diálogos que ocorreram no último dia. Primeiro, o de Adriana Kaulino, que seria uma apresentação de uma análise histórica da psicologia crítica e esta autora, em conformidade com a perspectiva de sua orientação, decide participar criticamente do debate da sessão paralela, juntando as audiências do evento. Outras duas sessões merecem destaque: A de Estudo do tempo desde uma perspectiva pragmática: prática, biopolítica e outridade e Quais são as implicações de um giro ontológico para a história da psicologia? A primeira sessão foi uma reunião de trabalhos coordenados pelo pesquisador Jorge Castillo-Sepúlveda da Universidad de Santiago (USACH), demonstrando grande inventividade (destaque para a pesquisadora brasileira Ana Carolina Amaral que trabalhou a noção de tempo ioruba). A segunda foi um conjunto de apresentações de acordo com as possibilidades da Teoria Ator-Rede para a pesquisa histórica (destaque para as pesquisadoras Marcela Apablaza e Jimena

Carrasco da Escola de Terapia Ocupacional da UACH).

A segunda questão diz respeito à forma congresso (ou ao como nos reunimos). De um modo geral, os congressos sustentam como formas de manter instituições e sociedades, facilitar a produção e avaliação de carreiras docentes, distribuir auxílios de pesquisa, e, no limite, permitir o intercâmbio e o diálogo entre os pesquisadores, cada vez mais devotados a suas obrigações cotidianas. Sendo este objetivo o mais interessante e menos burocrático, é importante de entender como ele se realiza em encontros como o da SoCHiPs (assim como muitos outros): nos intervalos, refeições e trocas de e-mails. Isto pode ser dito sem desvalorizar as apresentações formatadas em 15 minutos distribuídos em possíveis 2 dias de evento. Elas são importantes como apresentações, no sentido mais amplo do termo, em que rapidamente fornecemos um índice do que nós pesquisamos e estudamos. Contudo, onde as redes se tecem é justamente nos interstícios do evento. Por que não abrir no próprio evento algum espaço para discussão de metodologias, conceitos e trabalhos comuns, como publicações?

Entendo que isto talvez seja difícil por conta do tempo de programação. Mas entendo como

possivelmente e potencialmente fecundo para a produção de uma rede em história da psicologia inovadora, interessada e interessante. Em que cumpramos mais do que nossas obrigações institucionais e de carreira. E que estimulemos a produção de trabalhos que façam diferença em nossa área.

Só para lembrar: em abril e maio de 2023 teremos os encontros argentino e espanhol de história da psicologia!

6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão:

Vestígios, histórias, tramas, tranças e caminhos de resistência

Mariana de Castro Moreira

Há muitos modos de contar uma história...

Quando recebi o convite para compartilhar um pouco da experiência e das histórias vividas no 6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão – 6º CBP, a primeira imagem ou imagens que me acompanharam foram das tranças nos cabelos das nossas alunas, graduandas em Psicologia na Universidade Federal Fluminense, em Rio das Ostras, campus do interior.

Tenho aprendido com elas e eles – estudantes – que se formar no interior é resistir e reinventar modos de ser, fazer, aprender e conviver.

Acompanhei um pouco do que foi a luta para conseguir o acesso ao transporte universitário para participarem do 6º CBP. Com mais de quarenta trabalhos inscritos e aprovados para apresentação, a confirmação do acesso para ida e volta de Rio das Ostras a São Paulo só aconteceu poucos dias antes

do evento, gerando incerteza e impedimento para muitas pessoas.

Fruto de intensa luta e mobilização coletiva, o tão esperado BusUFF saiu... dias antes, ao encontrar algumas das alunas que iriam ao Congresso, comecei a perceber, lindamente, que muitas estavam trançadas. Cabelos trançados, em corpos negros, para se fazerem presentes no 6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão. Que boniteza de imagens ver e perceber nossas alunas se preparando para participarem e apresentarem seus trabalhos no “congressão”.

As tranças nos corpos negros são mais do que penteados. São símbolos de luta, resistência, pertencimento, reafirmação de forças e de identidades. Acompanhar a beleza das tranças nos cabelos de nossas alunas é acompanhar um pouquinho da tessitura e das tramas que se entrelaçam nos processos de formação em Psicologia. Não sem dor e luta, não sem apagamento e invisibilizações, as tranças de nossas alunas – e aqui peço licença a elas ao mesmo tempo em que reverencio a todas as suas ancestralidades – são marcas que nos levam ao necessário reconhecimento de nossas dívidas históricas, do epistemicídio e da necropolítica.

É com e a partir destas tramas e lutas que chegamos ao 6º CBP. Durante cinco dias, entre 11 e 15 de novembro de dois mil e vinte e dois, no Memorial da América Latina e Uninove – Campus Memorial, na cidade de São Paulo/SP - Brasil, reuniram-se quase sete mil participantes, em conferências, minicursos, trabalhos e celebração, após mais de dois anos de incertezas e mortes vividas em decorrência da pandemia da COVID 19 e de uma política de deixar morrer que marcou os últimos anos em nosso país.

O CBP é em si fruto também de tessituras coletivas, como vemos na apresentação do Congresso:

Criado pelo Fórum Nacional das Entidades da Psicologia Brasileira – FENPB, o CBP cumpre um relevante papel, ao reunir os mais diversos setores do fazer psi, convidando-nos a pensar juntas sobre os problemas que afetam nossa gente, produzem opressão e sofrimento, e nas contribuições que pode a Psicologia oferecer, na perspectiva de transformações sociais que visem ao bem comum.

Assim, neste 6º CBP, a crise econômica, cultural, política e ética que assola nosso país desde 2018 e os efeitos da vivência da pandemia certamente estarão no centro de nossos debates. Não se tratam aqui de duas temáticas isoladas, ao

contrário, cumpre compreender os entrelaçamentos entre uma crise arquitetada e seus efeitos no combate tardio, omissão e desigualdade no enfrentamento da pandemia.

Imersa nesse cenário, constituída na trama das relações sociais e culturais brasileiras, a Psicologia comemora os 60 anos de sua regulamentação como profissão, e certamente temos muito a contar, mostrar, trocar e a contribuir para pensar nosso tempo, nossos dilemas e o futuro do país. Constituídas na relação com o mundo, a cultura, o tempo, urge compreender as subjetividades imersas na cultura da violência, do indivíduo acima da coletividade, do opinativo acima da verdade. (Apresentação do Congresso disponível em <http://www.cbpsi.org.br/apresentacao-6cbp/>)

Cida Bento, mulher, negra, psicóloga e ativista que denuncia, há décadas, o “pacto da branquitude” é a voz que ecoa e nos retira “do lugar”, na cerimônia de abertura do congresso. As palavras de Cida Bento merecem ser ouvidas, escutadas, estudadas e celebradas, com toda a emoção que o momento exige. Recomendo fortemente <https://www.youtube.com/watch?v=JJfYTMkEHUM> !

Ela reafirma o diálogo com o nosso sistema Conselhos como um território de luta e de emancipação libertária. Reafirma uma Psicologia cada vez mais politicamente comprometida com uma educação antirracista e com os movimentos sociais, em especial com o movimento negro, indígena e com as mulheres. Ela nos conta sobre seu primeiro contato com o Conselho Federal de Psicologia, quando foi convidada para dialogar sobre os Direitos Humanos. Na ocasião, ela já questionava “qual era o perfil dos humanos, dos direitos humanos que a gente defendia, de que humanos nós falávamos...”

As palavras de Cida Bento descortinam uma Psicologia necessária para os dias atuais. Suas palavras ressoam em mim e reverberaram nos e com os encontros que tivemos a oportunidade de vivenciar durante estes cinco dias em sampa e que devem nos inspirar e pautar este retorno às nossas casas de formação.

Ela nos convida a retomar a história desse país, reconhecendo as heranças deixadas por mais de quatro séculos de escravização e somente um de tentativas de libertação. Bento fala que é preciso trabalhar “por dentro das instituições” e que “é cuidando desse país que a gente cuida de todo mundo”.

Que sejamos corajosas e corajosos o suficiente para construirmos, coletivamente, outras psicologias e outros modos de contar histórias desta ciência e profissão em que caibam mais e mais gentes. Sigamos atentas e fortes!

54th Annual Meeting of Cheiron

Memórias pessoais sobre o Cheiron 2022

Rodrigo Lopes Miranda

Neste breve texto, pretendo apresentar o último encontro da Cheiron – The International Society for the History of the Behavioral and Social Sciences realizado de maneira virtual entre os dias 23 e 26 de junho de 2022. Mais particularmente, procuro refletir sobre os números animadores de latino-americanos e, especificamente de brasileiros, no evento. Ele contou com 40 apresentações de trabalhos de diferentes locais do mundo, tais como Argentina, Brasil, Canadá, Estados Unidos da América (EUA), Polônia, dentre outros. Houve a participação de 109 pessoas, sendo que 48% (n = 52) já eram membros da Sociedade e, ainda, 36% (n = 39) eram estudantes de graduação ou pós-graduação. Assim, de antemão, já me parece que houve uma grande participação de pessoas (52%, n = 57) que até aquele momento não estavam vinculadas à Cheiron e, ainda mais animador, a presença de mais de de estudantes! Nesse sentido, me parece que foi um evento com mais características internacionais, uma vez que havia

mais participantes de diferentes locais do mundo. Isso, inclusive, foi ponto de discussão dentro do Review Committee, a equipe que fica à frente da Cheiron, uma espécie de Diretoria.

Especialmente no que tange aos latino-americanos, essa participação ocorreu em diferentes esferas, tais como: (i) no Comitê Organizador, uma vez que estive à frente da organização da conferência juntamente com Zed Zhipeng Gao da The American University of Paris; (ii) no trabalho de 19 revisores latino-americanos e (c) na presença – com e sem apresentações – de argentinos (n = 7); brasileiros (n = 21) e colombianos (n = 1). Me chama atenção positivamente tal engajamento latino-americano e, particularmente, brasileiro!!! Fomos o terceiro país com maior número de representantes no evento, atrás apenas daqueles que estão à frente da Sociedade, ou seja, Canadá (n = 24) e EUA (n = 34). Além dos trabalhos individuais apresentados por brasileiros, contamos com um panel session do Brasil, com participação de três influentes pesquisadores da área, a saber: Marina Massimi (USP), Regina Helena de Freitas Campos (UFMG) e William Barbosa Gomes (UFRGS).

Obviamente que tal presença marcante de latinos e, sobretudo de brasileiros, é fruto do trabalho que tem sido realizado há décadas por

diferentes pesquisadoras e pesquisadores da região. Além dos três representantes já mencionados na panel session, há outros diversos nomes importantes vinculados a variadas instituições de ensino superior (IES). Ademais, há grupos de pesquisa nacionais, parcerias internacionais (Sul-Sul e Sul-Norte), grupos de trabalho de associações nacionais e sociedades científicas que têm se organizado para visibilizar os esforços dos historiadores dos Saberes Psi – Psicologia, Psicanálise e Psiquiatria. Assim, o último evento do Cheiron foi considerado “bastante internacional” pela presença de interessadas e interessados de diferentes países. Entretanto, ficou claro que uma característica marcante foi a presença latino-americana e, nessa seara, brasileira. Assim, se há alguns anos temos discutido os mecanismos de internacionalização da História da Psicologia feita no Brasil, nos parece que alcançamos objetivos nessa direção. Quiçá possamos, a partir disso, estabelecer novas metas e novas trajetórias conjuntamente com nossas e nossos colegas não somente da Cheiron, mas de variadas entidades internacionais. Outrossim, que voltemos, nos anos vindouros, a aparecermos em destaque nesse prestigioso evento!

Lista de Autores

Adrian Brock

Docente na Universidade de Cape Town, África do Sul

Alice Vasconcelos Dantas da Silva

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Allana Souza da Silva

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Anna Clara Domingues Cabral de Andrade

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Anna Júlia do Amaral

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Anna Valentina Nascimento

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Anne Midão Nogueira

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Arthur Arruda Leal Ferreira

Docente na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Beatriz Campos Frazão

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Beatriz Paulino de Oliveira

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Carolina Pascoal Costa Rodrigues

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Clara Lyra Santos

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense do Espírito Santo

Cecí Pereira Pinto Junqueira

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Daniel Alves de Oliveira Junior

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Daniela Carolina Silva Barbosa

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Elisa Teófilo Rolim

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Fernanda Beatriz Santo

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Fernanda de Oliveira Cunha

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Fernanda Pereira da Costa

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Gabriel de Araújo Cordeiro da Fonte

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Gabriella da Verdade Lobo

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Gunther Mafra Guimarães

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Gustavo Cruz Ferraz

Docente na Universidade Federal Fluminense em Volta Redonda

Hugo Leonardo Rocha Silva da Rosa

Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Igor de Abreu Portela Cunha

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Isabella Coutinho Gonzaga

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

João Victor Mothé

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Laina Rizzo da Silva

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Laura Maia Vieira

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Laura Nobre de Azevedo Novaes

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Letícia Campanatti

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos

Mestre pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Maria Stefany Lima

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Mariana de Castro Moreira

Docente na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Melissa Iara dos Santos Mollesena del Monaco

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Mickaela Faria

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Nathalia Meirelles dos Santos Soares

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Nicole Correa de Souza

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Paula Raíssa de Oliveira Silva

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Raquel Donegá de Oliveira

Discente de psicologia na Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras

Roberto de Oliveira Preu

Docente na Universidade Federal Fluminense em
Volta Redonda

Rodolfo Luís Leite Batista

Docente na Universidade Federal de Juiz de Fora

Rodrigo Lopes Miranda

Docente na Universidade Católica Dom Bosco

Talles Gomes dos Santos Silva

Discente de psicologia na Universidade Federal
Fluminense em Rio das Ostras

Thaís Arci Menezes Ferreira

Discente de psicologia na Universidade Federal
Fluminense em Rio das Ostras

Thiago Constâncio Ribeiro Pereira

Docente na Universidade Federal Fluminense em
Volta Redonda

Victoria Salgado de Aguiar

Discente de psicologia na Universidade Federal
Fluminense em Rio das Ostras

Vitória Bom Gomes

Discente de psicologia na Universidade Federal
Fluminense em Rio das Ostras

Yuri Pereira Antunes Vieira

Discente de psicologia na Universidade Federal
Fluminense em Rio das Ostras

Contribuições para o Boletim do Portal História da Psicologia

Os editores do Boletim do Portal História da Psicologia aceitam as seguintes modalidades de texto para serem publicados em seus volumes:

Verbetes de Enciclopédia

Estes devem ser publicados igualmente na WikiHP – Enciclopédia Eletrônica de História da Psicologia. Por gentileza, verifique as normas para identificação de autores no livro de referência da Enciclopédia.

Traduções de textos clássicos

Estes devem conter comentários e explicações que auxiliem o leitor a compreender o conteúdo.

Traduções em geral

Estes devem estar acompanhados da devida autorização para tradução e publicação em língua portuguesa.

Reedição de textos clássicos

Estes devem conter comentários e explicações que auxiliem o leitor a compreender o conteúdo.

Ensaio

Não se estabelece limites de tamanho para este tipo de publicação.

Resenhas

Resenhas de livros publicados a qualquer tempo também podem ser integrados ao Boletim.

Relatos

São aceitos relatos de eventos, viagens de pesquisa, estágios de pesquisa, visitas a instituições relevantes entre outros relatos de acontecimentos importantes para a história da psicologia.

Entrevistas

Podem ser entrevistados ou atuarem na condição de entrevistadores quaisquer pessoas que apresentem condições de conduzir entrevistas ou de apresentar informações relevantes para a história da psicologia.

Comentários sobre manuscritos publicados em edições anteriores

Caso tenha objeções, questões ou deseja concordar, discordar ou dialogar com textos publicados em qualquer volume do Boletim do Portal, os materiais também podem ser enviados para os organizadores.

Todas as propostas de publicação nos volumes do Boletim devem ser enviadas para o e-mail da Editora do Portal História da Psicologia (editora@historiadapsicologia.com.br) ou do Conselho Editorial da Editora (conselhoeditorial@historiadapsicologia.com.br). A publicação de materiais nos volumes do Boletim podem envolver custos a serem cobrados dos autores e/ou proponentes. Todas as publicações precisam ser aprovadas pelo Conselho Editorial da Editora do Portal História da Psicologia.

A Editora do Portal História da Psicologia só publica materiais na área da história das ciências humanas, e dá preferência para materiais da área da história da psicologia.

Sumário detalhado

Apresentação..... VII

VERBETES

Ângela Biaggio..... 27

Biografia..... 28

Formação acadêmica..... 28

Carreira..... 29

Teorias..... 30

O desenvolvimento moral..... 30

Comunidade Justa..... 31

Contribuições..... 32

Psicometria..... 32

Outras contribuições..... 33

Produção acadêmica..... 34

Referências..... 37

Escala de Inteligência Binet-Simon..... 39

História..... 40

Apresentação do autor..... 40

Desenvolvimento da Escala Binet-Simon..... 43

Recepção no Brasil..... 44

Efeito Binet..... 45

Manoel Bomfim e a introdução da obra de Binet no Brasil 47

Maria Lacerda de Moura e a introdução dos testes nas
escolas mineiras..... 48

Helena Antipoff e o conceito de inteligência civilizada.....	48
Constructo avaliado.....	50
Modo de avaliação.....	51
Escala Binet-Simon (1905).....	51
Edições do teste.....	58
Referências.....	59
Henri Wallon.....	63
Início da Vida.....	63
Década de 1910.....	64
Década de 1920.....	65
Década de 1930.....	66
Década de 1940.....	67
Década de 1950.....	69
Contribuições.....	70
Teoria.....	71
Teoria da Emoção: do gesto ao símbolo.....	71
Teoria de Wallon no Brasil.....	73
Cronologia biográfica.....	74
Seguidores.....	76
Obras.....	76
Prêmios e outras realizações.....	77

Referências.....	78
História da História da Psicologia.....	79
Resumo.....	79
Reflexividade.....	82
Escopo e limites do verbete.....	82
Onde a história da psicologia começa?.....	84
Os trabalhos alemães iniciais sobre história da psicologia.....	88
Os Estados Unidos na primeira metade do século XX	93
A história da psicologia se torna uma área de especialização profissional.....	102
Manuais.....	111
Desenvolvimentos recentes.....	113
Para onde vai a história da psicologia?.....	118
Referências.....	119
Hugo Münsterberg.....	144
Biografia.....	144
Primeiros anos.....	144
Vida e carreira.....	145
Hugo Münsterberg x Madame Palladino.....	147
Anos finais.....	148

Contribuições.....	149
Teoria.....	150
Críticas.....	153
Cronologia biográfica.....	155
Discípulos/Seguidores/Quem influenciou.....	156
Principais livros.....	159
Relações com outros personagens ou teorias.....	160
Referências.....	161
Ignácio Martín-Baró.....	164
Biografia.....	164
Formação inicial.....	165
Atuação universitária.....	167
Produção acadêmica.....	169
Perseguição política.....	170
Contribuições.....	171
Teorias.....	172
A psicologia social de Martín-Baró.....	172
Psicologia social da libertação.....	173
Influências e influenciados.....	174
Obras.....	175
1966.....	176
1970.....	176

1972.....	177
1973.....	177
1974.....	178
1975.....	179
1976.....	179
1977.....	180
1978.....	180
1979.....	180
1980.....	180
1982.....	182
1983.....	182
1984.....	183
1985.....	184
1986.....	186
1987.....	187
1988.....	189
1989.....	190
1990.....	192
1992.....	194
1993.....	194
1994.....	195
1995.....	195
1998.....	195
Referências.....	195
Isabel Briggs Myers.....	198
Biografia.....	198
Início da vida.....	198

Vida acadêmica.....	200
Carreira como autora de ficção.....	201
Vida pessoal.....	202
Relações familiares.....	202
Obstáculos financeiros e de saúde.....	206
A construção da Tipologia.....	208
Teoria (Myers-Briggs Type Indicator®).....	214
Relação com outras personagens.....	215
Obras.....	216
Prêmios.....	218
Críticas.....	218
Referências.....	219
Lourenço Filho.....	222
Biografia.....	222
Contribuições.....	226
Psicologia e educação.....	226
Teorias e críticas.....	229
Seguidores.....	230
Obras.....	231
Referências.....	231
Maria Helena Souza Patto.....	233
Biografia.....	233

Vida inicial.....	233
A escolha do “Caminho Psi”.....	234
Primeiro envolvimento com a Psicologia Escolar.....	235
Contribuições.....	236
Repercussão.....	238
Cronologia biográfica.....	239
Principais obras.....	241
Prêmios.....	242
Referências.....	242
Teoria da Equilibração.....	246
História.....	246
Apresentação do autor.....	246
Conceitos prévios.....	247
A Teoria da Equilibração.....	249
Impactos da Teoria da Equilibração para a psicologia	251
Relações com outros personagens e teorias.....	251
As influências de E. Claparède.....	251
A Equilibração e a Gestalt.....	252
Piaget e o paradigma dominante da psicologia.....	253
Referências.....	253
Testes ABC.....	256
História.....	256

Apresentação do autor.....	256
Trabalhos precedentes acerca da testagem psicológica nas escolas.....	258
Contexto histórico.....	259
A criação do teste.....	261
Recepção e circulação.....	264
Modo de avaliação.....	265
Edições e versões.....	267
Referências.....	268
Virgínia Bicudo.....	270
Biografia.....	270
Origens e anos iniciais.....	270
Estudos na Sociologia.....	272
Estudos na psicanálise.....	273
Últimos anos.....	275
Contribuições.....	276
Teorias.....	277
Críticas.....	279
Cronologia biográfica.....	279
Influência.....	280
Obras.....	281
Referências.....	283
ARTIGOS ORIGINAIS	

A Viagem de Claparède ao Brasil.....	286
Resumo.....	286
Abstract.....	287
Introdução.....	288
Materiais e métodos.....	291
Do desembarque no Rio de Janeiro à primeira conferência.....	294
Uma visita e uma sessão presidida.....	303
Dos últimos dias no Rio de Janeiro ao embarque no Conte Rosso.....	313
Considerações finais.....	318
Referências.....	326

TRADUÇÕES

Cinquenta Dias no Brasil.....	333
--------------------------------------	------------

RELATOS

Grupo de Pesquisa em Filosofia e História da Psicologia (FHIPSI).....	346
O corpo nas teorias psicológicas.....	354
Corpo e sexualidade nas encruzilhadas da história da psicologia e da história social.....	356
Por uma pragmática da experiência: contribuições pragmatistas para as ciências da cognição.....	360

Referências.....	364
39º Encontro Anual Helena Antipoff.....	367
Momentos de partilha e amizade ao redor do legado da educadora russo-brasileira.....	367
9ª Jornada Chilena de História da Psicologia.....	373
6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão:.....	381
Vestígios, histórias, tramas, tranças e caminhos de resistência.....	381
54th Annual Meeting of Cheiron.....	387
Memórias pessoais sobre o Cheiron 2022.....	387
Lista de Autores.....	391
Contribuições para o Boletim do Portal História da Psicologia.....	399