

INTELIGÊNCIA E CONTEMPORANEIDADE

MARÍLIA GOUVEA DE MIRANDA¹

RESUMO

O estudo propõe que a globalização não é um conceito científico, mas sim uma ideologia resultante da crise estrutural do capitalismo. A sua difusão deve-se em grande parte ao Banco Mundial que impõe as suas premissas por meio do ajuste estrutural. Os argumentos que tentam justificá-la como conceito são negados. O capitalismo engendra a polarização entre os países centrais e os periféricos, um processo que cinde o trabalho mundial. Assim, nas periferias, a formação profissional é esvaziada em suas bases científicas.

ABSTRACT

This study proposes that globalization is not a scientific concept but is an ideology that results from capitalism structural crisis. The World Bank is responsible, most of the time, for its broadcasting, imposing premises by structural adjustment. The arguments that tries to justify globalization as a concept are denied. The capitalism produces polarization between central and peripheral countries, a process that divides world labor. Therefore, on peripheral countries, vocational education has its scientific basis losing significance.

¹ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás e do Departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás.

INTRODUÇÃO

A inteligência é um dos conceitos mais estudados e discutidos do século. Foi temática fundamental no período de emergência e consolidação da psicologia moderna, uma vez que, a partir das últimas décadas do século passado, a questão do conhecimento deixaria de ser um problema específico da filosofia, para se converter em um objeto dessa novíssima ciência chamada a dizer como se dão os processos individuais de aquisição do conhecimento. O eixo da questão se deslocava da compreensão do sujeito coletivo, no processo de conhecimento, para o ser particularizado, indivíduo empírico que aprende. Estava posta em questão, portanto, a explicação da cognição do indivíduo empírico, a sua inteligência.

O que era ser inteligente para a nascente psicologia? A inteligência era, em primeiro lugar, uma competência cognitiva e individual. Numa sociedade regida pela ótica liberal, ser mais ou menos dotado dessa competência passava a ser determinante para a vida do indivíduo. Grande parte das oportunidades de inclusão e ascensão social seria regida pela disponibilidade da capacidade intelectual em cada uma das pessoas. Como tais oportunidades não se destinavam a todos mas, a alguns, os mecanismos de seleção e exclusão sociais eram justificados pela concepção evolucionista da existência de sujeitos mais aptos ou menos aptos para determinadas tarefas. A existência de diferenças entre os indivíduos tornava legítimo que determinadas pessoas devessem ter sucesso e outras não.

A rigor, essa idéia nascente de inteligência é tributária da noção de diferença entre os indivíduos, o que é uma condição fundamental numa proposta de igualdade. Como essa igualdade nunca se realizou inteiramente, a idéia corrente de coletividade se efetiva reiteradamente como negação de cada indivíduo, na medida em que desconsidera suas diferenças em nome de uma igualdade abstrata. A constatação da diferenças entre os indivíduos, portanto, em lugar de fomentar a igualdade, terminou por legitimar a desigualdade ao quantificar e cristalizar as diferenças entre as pessoas. A condição ontológica da diferença se traduz historicamente em condição de desigualdade.

Para a urgente tarefa de mensurar capacidades cognitivas com a finalidade de adequar soldados e trabalhadores às suas funções no início do século, a psicologia constituiria uma solução que se mostraria vigorosa e poderosa ao longo do século, pelo menos do ponto de vista de alguns interesses sociais e econômicos que estavam em jogo. Diferenciadas explicações sobre os processos de aquisição de capacidades intelectuais apresentadas pelas teorias da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo da criança também contribuiriam decisivamente para o fortalecimento da noção do que é ser inteligente no mundo contemporâneo, quase exclusivamente no registro da externalidade do sujeito.

Do início do século até há poucos anos atrás, a discussão da concepção de inteligência foi direcionada, predominantemente, pelos estudos psicométricos. Tais estudos enfatizaram, sobretudo, as medidas de quociente intelectual: apresenta-se ao indivíduo um conjunto de problemas, geralmente de caráter lógico-matemático ou linguístico, e mede-se comparativamente seu desempenho. Para a psicomетria, a inteligência seria uma habilidade inata, mas a cultura e a educação determinariam o grau de realização desse potencial. Identificada ao potencial inato e às experiências a ele agregadas através da experiência, a inteligência seria uma competência individual para desempenhar bem atividades relacionadas à expressão verbal, à acumulação e memorização de conhecimentos gerais e ao raciocínio lógico-matemático.

A concepção psicométrica de inteligência foi amplamente difundida e igualmente criticada, havendo hoje um reconhecimento de seus limites pela maioria dos psicólogos.² Apesar disso, ainda persiste uma forte visão psicométrica da inteligência, sustentada por: permanência dos testes utilizados em várias situações e para fins variados; fortalecimento de noções que articulam o significado de medida de inteligência, como o conceito de “superdotação”; livros do tipo *The bells curve*, de Herrnstein e Murray; tendência de alguns psicólogos em transformar situações de observação piagetianas em testes de verificação de habilidades cognitivas; ressurgimento de noções veladamente

² Ver em Soares (1992) interessante discussão sobre a contribuição inicial dos testes de Binet-Simon para o estudo sobre fracasso escolar na França.

psicométricas, como a teoria das inteligências múltiplas de GARDNER (1994) etc.

O confronto mais vigoroso com a noção de inteligência mediada pela psicomетria foi feita por Jean Piaget, que, como se sabe, iniciou suas investigações trabalhando no Laboratório de Binet em Paris, testando provas de inteligência. A teoria piagetiana concebeu uma inteligência processual, funcional, operativa, valorizando-a como uma ação adaptativa diante de uma situação-problema e não pela apresentação de resultados ou respostas corretas. A genial intuição de Piaget diante dos erros semelhantes realizados por grupos de crianças ao serem confrontadas com uma mesma prova o conduziu à investigação do aparente erro como manifestação do desenvolvimento cognitivo da criança naquela determinada etapa.

A inteligência foi concebida por Piaget como um processo adaptativo. Essa é uma concepção fundante de sua teoria, que procurou desvendar, tanto do ponto de vista filogenético quanto do ontogenético, o processo de constituição dessa inteligência adaptativa, consonante à tendência da época em explicar os fenômenos sociais a partir de uma interpretação evolucionista (MIRANDA, 1995:329). Spencer, Baldwin, James, Claparède, para citar alguns, já haviam demonstrado adesão a uma noção adaptativa de inteligência humana. Sustentando o princípio de continuidade entre as naturezas biológica e social humanas, Piaget compreendia a ação intelectual como prolongamento da ação motora. A noção de inteligência de Piaget contrariava a visão psicométrica, ao valorizar, sobretudo, a ação que tem por objetivo o real.

A explicação piagetiana de inteligência foi tão fortemente disseminada que, a par do desenvolvimento de outras teorias também importantes e contemporâneas, tornou-se a compreensão de inteligência predominante no mundo atual. Significa dizer que a explicação de inteligência formulada por Piaget tornou-se prescritiva, ao ser tomada como paradigma, modelo ou “método” a ser seguido para formar indivíduos mais inteligentes. Exemplos disso são a avassaladora inserção do construtivismo piagetiano na educação escolar e a presença de suas teses em grande partes dos novos enfoques interpretativos de inteligência.

A par do reconhecimento da importância da contribuição de Piaget para a elucidação do desenvolvimento da inteligência na criança, sua

teoria foi alvo de muitas críticas, inclusive por parte de teóricos, como Vygotsky e Wallon, que formularam suas concepções de desenvolvimento infantil se contrapondo a Piaget em aspectos fundamentais. Essas críticas não foram suficientes, no entanto, para empanar a notável inserção das idéias piagetianas no mundo contemporâneo, em especial, no cenário educacional. No Brasil, verifica-se uma ampla divulgação de uma espécie de ideário construtivista que orienta propostas pedagógicas tanto governamentais quanto privadas.

Num sentido amplo, é possível afirmar que as duas principais concepções de inteligência formuladas ao longo desse século em que essa habilidade humana foi supervalorizada foram, portanto, a concepção psicométrica e a concepção piagetiana. Distintas e, pelo menos do ponto de vista de seus fundamentos, antagônicas, as duas concepções resistem e são, algumas vezes, aproximadas, com notória prevalência da explicação piagetiana.

No debate contemporâneo, verifica-se, no entanto, a presença de algumas novas abordagens da inteligência. Há uma profusão de novos termos como *redes neurais*, *inteligência artificial* (Minsky), *inteligências múltiplas* (Gardner), *ecologia cognitiva* (Lèvy), *inteligência emocional* (Goleman), *inteligência criadora* (Marina). A emergência dessas novas abordagens sugere que, neste final de século, o tema da inteligência esteja se consagrando como temática ainda mais determinante.

Pode-se depreender, do que foi formulado acima, a idéia de uma centralidade da noção de inteligência no mundo contemporâneo, o que indicaria a necessidade de pensar suas implicações na psicologia, em especial, na Psicologia da Educação. Cabe, então, formular algumas questões: como e em que sentido tem caminhado a noção de inteligência nesse final de século? Em que medida as novas noções formuladas recriam ou refutam as explicações anteriores? Como as formulações teóricas psicológicas têm respondido às novas exigências sociais e culturais? Que referenciais teórico-metodológicos adotar? Como somos afetados pelo debate atual do ponto de vista da manutenção de nossas teorias e paradigmas? Será preciso repensar nossos cursos de formação de professores? A resposta a essas interrogações constitui, evidentemente, um programa de estudos a ser empreendido por vários pesquisadores. No presente trabalho, pretende-se apenas iniciar essa discussão.

INTELIGÊNCIA E TRABALHO

Antes de tudo, é preciso que se discuta por que o conceito de inteligência se tornou particularmente importante neste final de século. Em parte, pelos mesmos motivos porque foi importante no início do século, ou seja, continua sendo uma capacidade exigida para as mais qualificadas funções no mercado de trabalho e, assim, fundamenta um poderoso mecanismo de legitimação da exclusão social ao permitir que se estabeleçam diferenças entre quem possui e quem não possui qualificação intelectual para o trabalho.

A atual fase do capitalismo configura “um revolucionamento da base científico-técnica do processo produtivo no contexto que a literatura denomina de *terceira revolução industrial*, definida pela microeletrônica associada à informática, à engenharia genética e às novas fontes de energia. O que estamos presenciando não é apenas uma mudança qualitativa da relação do ser humano com a realidade. Enquanto a primeira e a segunda revoluções significaram uma potenciação fantástica da força física humana, a terceira amplia a capacidade mental e intelectual” (FRIGOTTO, 1997: 144).

Verifica-se, em decorrência, uma concentração crescente “do capital, da riqueza e do conhecimento”, cujas conseqüências se delineiam nos termos do que vem sendo denominado de “sociedade dos três terços”: “um terço integrado ao trabalho e ao consumo, um terço precarizado no trabalho e no consumo e um terço excluído” (FRIGOTTO, 1997:144). O desemprego e o emprego precário são conseqüências, em âmbito mundial, dessa concentração extremada. E implica que sejam acionados novos e mais poderosos mecanismos ideológicos de legitimação da exclusão, da exploração do trabalho e de contenção dos bolsões de pobreza, em especial em economias periféricas como a nossa. Nesse sentido a seleção e a conseqüente exclusão social fundamentadas em fatores definidos *a priori* como puramente individuais - como a inteligência - continuam sendo mecanismos fundamentais.

De outra parte, é também verdade que a moderna sociedade capitalista requer novas habilidades cognitivas (e também de outra ordem) necessárias ao desempenho em um universo de trabalho

automatizado, informatizado e robotizado e, também, à vida social em geral, especialmente aquelas relacionadas ao consumo. São conhecidos os estudos que traçam esse novo perfil do trabalhador, que deverá ser capaz de transferir conhecimentos e experiências, relacionar as partes e o todo no processo produtivo, dominar linguagens apropriadas e procedimentos técnico-científicos, possuir capacidades de elevada abstração, flexibilidade, criticidade, interatividade. Empregado ou desempregado, ele deverá utilizar e consumir recursos cada vez mais transformados pela parafernália das novas tecnologias disponíveis e em alucinante transformação. Verifica-se, portanto, uma tendência à intelectualização do processo produtivo, o que supõe uma supervalorização da capacidade intelectual humana.

Isto implica, evidentemente, a formulação de demandas de estudos e articulações de concepções de inteligência adequadas a essa tendência de intelectualização do processo produtivo. Caberia aqui perguntar se estaria em pauta, afinal, uma concepção de inteligência inteiramente nova e distinta daquelas que se delinearam ao longo desse século.

CONCEPÇÕES DE INTELIGÊNCIA CONTEMPORÂNEAS

Verifica-se, nesse momento, um curioso processo em que se observa, ao mesmo tempo, o surgimento de novas e diversificadas concepções de inteligência e a reafirmação das concepções anteriores; ou seja, de um lado, como já foi indicado, são numerosas e diversificadas as tentativas de afirmar o que é ser contemporaneamente inteligente, incorporando conceitos e modelos renovados, de outro, essas tentativas reintroduzem modelos e conceitos que se pretendia superar.

Ao se discutir os novos enfoques do conceito de inteligência, é importante situar alguns fatores determinantes dessas novas concepções, além daquelas diretamente decorrentes das transformações produtivas. Em primeiro lugar, cabe destacar os novos recursos oferecidos pelo avanço tecnológico, especialmente no campo da informática e das comunicações, oferecendo a sugestão de que “a inteligência da máquina” possa funcionar como modelo ou parâmetro para a inteligência humana.

A informática e as redes de comunicação teriam permitido, a partir de suas evidências, a formulação de um modelo sobre como funciona a inteligência humana. O estudo da cognição encontraria, finalmente, sua metáfora.

Situam-se, no campo semântico dessa metáfora, algumas áreas como a neurociência, o estudo da inteligência artificial e alguns enfoques da psicologia cognitiva. O conceito de inteligência artificial simbólica supõe, por exemplo, que

“a mente seria resultante de uma operação computacional por meio de regras e de símbolos mentais, devidamente traduzidos em algoritmos. Por intermédio de leis lógicas poderiam construir-se programas que simulassem as leis mentais, simples cadeias de inferências válidas. A mente nessa visão seria um programa (*software*) e o cérebro um meio físico (*hardware*) não exclusivo, daí poder-se replicar o processo em outros meios físicos - nas máquinas.” (DEL NERO, 1997).

A construção de redes neurais destinada a simular a inteligência é chamada de “inteligência artificial conexionista” e se distingue por não estabelecer uma diferenciação entre *software* e *hardware*:

“Os múltiplos neurônios artificiais conectados em rede são capazes de passar por uma fase de treinamento em que, dado um determinado problema, vão aprendendo a melhor maneira de ajustar a força de suas conexões de tal forma a resolvê-lo.” (DEL NERO, 1997).

Segundo Nero, o conceito de rede neural é útil e interessante na solução de inúmeros problemas, mas baseia-se em uma visão simplista de cérebro, especialmente por não permitir a elucidação do processo pelo qual redes neurais cerebrais formam símbolos mentais a partir de sinais elétricos.

Outra aquisição importante seria o desenvolvimento da pesquisa no campo da psicofisiologia e da neurologia, permitindo que se realizassem, com relativa facilidade, estudos numerosos e variados sobre o cérebro

humano. Essa profusão de descobertas conduziu, com bastante rapidez, a conclusões sobre o comportamento, a partir de inferências que nem sempre são bem explicadas. As recentes especulações sobre a relação entre número de neurônios no cérebro das mulheres e sua inteligência é um exemplo desses “excessos”, cometidos pelos cientistas e pela mídia envolvida.

E, em conseqüência, deve-se ressaltar, acima de tudo, a tendência contemporânea em afirmar a biologia enquanto paradigma das ciências humanas e a recorrente perspectiva de naturalização da psicologia. Dado o status atribuído a essa ciência, a explicação da inteligência passaria pela adoção de um modelo explicativo fundamentalmente de caráter biológico. Verifica-se uma exacerbação dos determinantes biológicos, naturais ou mecânicos da atividade cognitiva. Tudo poderia ser explicado pelos modelos naturais, tão poderosamente desvendados pelos novos recursos tecnológicos. A tendência à naturalização dos processos psicológicos, tão familiar à psicologia desde seu nascimento, encontraria força renovada.

Pode-se tomar como exemplos dessa visão biológica as concepções de “inteligência emocional” e de “inteligências múltiplas”. A concepção de “inteligências múltiplas” de Howard Gardner amplia a análise da cognição para incluir variedades de habilidades humanas (linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal). Sua análise se contrapõe às teorias anteriormente citadas (psicométrica e piagetiana) ao mesmo tempo em que se beneficia delas, incorporando, ainda, as contribuições da ciência cognitiva e da biologia, para fundamentar sua tese da multiplicidade da inteligência. Nesse sentido, valeria a pena observar se não estaria em pauta uma reafirmação da psicométrie, evidenciada pela persistência da idéia de avaliação de potencialidades individuais com relação a talentos diversificados, indicativas de sucesso ou insucesso na vida do sujeito. Corre-se o risco de se repetir para as inteligências múltiplas o que já foi amplamente criticado com relação aos testes de inteligência tradicionais. A explicação de Gardner vai, com efeito, assumindo um tom prescritivo, especialmente com relação ao modo como os meios educacionais deveriam proceder para desenvolver as inteligências particulares em seus alunos. Essa concepção tem merecido ampla divulgação, tanto no meio acadêmico, quanto na mídia, sendo sua propositura bastante sensível à

crescente demanda de diversificação e flexibilização das atividades produtivas, soando inovadora para aqueles que criticam a ênfase dada aos aspectos lógico-matemáticos e cognitivos da racionalidade contemporânea.

A concepção de “inteligência emocional” é, possivelmente, dentre as novas abordagens da inteligência, a que provoca mais críticas no meio acadêmico, mas é seguramente aquela que mais adesão apaixonada provoca entre os leitores leigos e aquela que melhor foi incorporada pelas estratégias de *marketing* empresarial e escolar. As publicações do divulgador do conceito, o psicólogo (Ph.D. pela Universidade de Harvard) e articulista sobre temas científicos no *New York Times*, Daniel Goleman, tornaram-se best sellers.³ Tratado por alguns como literatura de auto-ajuda, o livro “*Inteligência Emocional*” sustenta suas argumentações em um manancial de pesquisas científicas, em especial oriundas da neurologia: “as novas descobertas sobre a arquitetura emocional do cérebro, as quais explicam aqueles momentos mais desconcertantes de nossa vidas, quando o sentimento esmaga toda racionalidade” (1996:13). Sua argumentação é simples: toma exemplos de pesquisas da neurociência, faz um breve e superficial relato delas e apresenta inferências minuciosas e eloqüentes sobre suas implicações no comportamento emocional das pessoas, muitas vezes agregando nota (que vem ao final do livro) informando que os estudos ou as inferências descritas ainda são inconclusas e não raro admite que elas são “um pouco especulativas” (exemplos: nota 7, do capítulo 1, notas 1, 2, 11, do capítulo 2). Também são citados, ao longo da obra, estudos psicológicos experimentais. Fundamentando-se cientificamente, e esse é o grande trunfo que o autor utiliza para legitimar sua análise, o texto vai se tornando cada vez mais prescritivo, dizendo como as pessoas devem ser para se tornarem “inteligentes emocionais”.⁴

³ No Brasil, o livro “*Inteligência Emocional*” de Goleman está na 56ª edição, tendo vendido mais de 400 mil exemplares desde seu lançamento em maio de 1996 (Editora Objetiva).

⁴ Segundo Marcelo Coelho (1996), jornalista da Folha de São Paulo, o livro de Daniel Goleman, apesar de basear-se em muitas pesquisas de psicólogos e neurologistas, combina três ingredientes típicos da literatura de auto-ajuda “bom senso absoluto, historietas explicativas, dados científicos. E produz no leitor três reações: concordância, dada à sensatez banal de suas teorias; gratificação (“não sou tão ruim

Continua na página seguinte

Em síntese, com relação a essas aclamadas novas concepções de inteligência, podem ser feitas algumas afirmações que, na verdade, traduzem hipóteses a serem referendadas por estudos posteriores :

Algumas das novas explicações da inteligência, na medida em que atualizam contribuições importantes do avanço tecnológico e científico, permitem rever e ampliar a discussão sobre inteligência.

- 1) As novas concepções de inteligência, ainda que o proclamem, não chegam a romper com os modelos anteriores de inteligência afirmados ao longo do século, a saber, a psicométrie e a teoria psicogenética de Piaget.
- 2) As novas teorias referendam exigências contemporâneas com relação à qualificação para o trabalho e para o mercado, articulando, no plano ideológico, demandas atuais de justificação e legitimação dos processos de exclusão e de adequação das pessoas à ordem vigente.
- 3) As novas teorias, em sua maioria, traduzem uma noção naturalizada de inteligência, obscurecendo as determinações sociais e históricas da atividade intelectual, ratificando a ênfase nas habilidades cognitivas como realidades puramente individualizadas, explicando o sujeito a partir de suas exteriorizações tornadas independentes e autônomas frente às relações sociais concretas travadas por ele.

Essas afirmações, em seu conjunto, sugerem que a discussão sobre a inteligência no momento é uma tarefa fundamental para a psicologia, especialmente aquela que se ocupa da problemática educacional. Pressionados pelo modismos e pelo apelo mercadológico de certas concepções e, ainda, pela complexidade de enfoques multidisciplinares

como os exemplos que ele dá”) e esperança (“mas posso melhorar muitíssimo”). Para o jornalista, a questão é saber porque Goleman “tem de dizer coisas tão evidentes e porque coisas tão evidentes surgem com o *status* de teoria revolucionária.” Sua tentativa de resposta a esta indagação é muito interessante: as sociedades ocidentais teriam reprimido sua ação repressiva sobre os mais jovens, deixando mais livres os impulsos infantis. Para lidar com esses impulsos sem retornar à repressão, busca-se mobilizar a inteligência emocional de cada um. Essas idéias correspondiam às esperanças dos anos sessenta de uma sociedade menos repressora, o que não se verificou, dando lugar a uma sociedade ainda mais organizada segundo os padrões de mercado. “A sociedade americana e, por extensão, a ocidental, desoprimiu para fragilizar, fragiliza para que se consuma mais. Daí surgem as teorias da inteligência emocional. Não dão certo porque a necessidade de tipos psicológicos sem saúde é fundamental para a sobrevivência do sistema. Eles compram livros, também.”

exigidos para o aprofundamento em algumas delas, é fundamental que os educadores se apropriem das implicações dessas abordagens. Fazer isso é estratégia para evitar a disseminação das conhecidas e nefastas formas dos psicologismos na educação e, mais ainda, contribuição para a afirmação de uma concepção desta ciência chamada psicologia.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- COELHO, M. (1996, 7 de junho). Estudo da "inteligência emocional" vira mania nos EUA. **Folha de São Paulo**, Ilustrada, p. 4.
- DEL NERO, H. S. (1997, 13 de abril). Ciências cognitivas. **Folha de São Paulo**, Caderno Mais!, p. 5.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A escola como ambiente de aprendizagem. In: CASALI, Alípio et al.(org.). **Empregabilidade e educação: novos caminhos para o mundo do trabalho**. São Paulo: EDUC, 1997.
- _____. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: as teorias das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.
- KHALFA, J. **A natureza da inteligência**. São Paulo: UNESP, 1996.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: ed. 34, 1993.
- MACHADO, Nilson José. **Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MARINA, José Antônio. **Teoria da inteligência criadora**. Lisboa: Editora Anagrama, 1995.
- MINSKY, M. **A Sociedade da Mente**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- MIRANDA, Marília Gouveia de . Trabalho, educação e construtivismo: a redefinição de inteligência em tempos de mudanças tecnológicas. **Educação e Sociedade**, ano XVI, nº. 51, agosto, 1995, p. 324-337.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1973.

_____. **O nascimento da inteligência na criança**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, s.d.

SOARES, Rosemary Dore. **A concepção gramsciana de Estado e o debate sobre a escola**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 1992 (tese).

WALLON, H. **Do acto ao pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979