RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

O conhecimento do corpo e desenvolvimento psicológico da criança

Bodily Knowledge and the Psychological Development of the Child

Marcos Vinícius Moura Alemplanque – Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP)/UFPA, marcosalemplanque@gmail.com
Mateus Estrela Pinto Aguiar – Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP)/UFPA, mateusestrelaaguiar@gmail.com

Resumo
A psicologia da educação fornece conhecimentos psicológicos referentes ao desenvolvimento humano e os processos envolvidos no aprendizado, dando embasamento para nortear as decisões, planejamentos e ações no âmbito pedagógico. Esse artigo é uma exposição argumentativa e bibliográfica que visa apresentar pressupostos psicológicos que permitem compreender a relação do corpo na constituição da subjetividade e abordou-se as concepções psicológicas que relacionam o corpo e a mente na filosofia de Platão e Aristóteles, passando por John Locke e Descartes e então seguiu-se para as proposições de Piaget, Wallon, Vigotski e finalizando esse percurso teórico com a perspectiva psicanalítica de Freud e Lacan. Ao final, se faz considerações sobre a importância da temática para nortear propostas de atuação junto a criança no contexto da educação para além de uma concepção neuronormativa.
Palavras-chave: Psicologia. Educação. Corpo. Conhecimento. Neuronormativo

Abstract
Educational psychology provides psychological knowledge regarding human development and the processes involved in learning, providing a basis to guide decisions, planning and actions in the pedagogical context. This article is an argumentative and bibliographical exposition that aims to present psychological assumptions that allow us to understand the relationship of the body in the constitution of subjectivity and addressed the psychological concepts that relate the body and mind in the philosophy of Plato and Aristotle, passing through John Locke and Descartes and then moving on to the propositions of Piaget, Wallon, Vygotsky and finishing this theoretical path with the psychoanalytic perspective of Freud and Lacan. In the end, considerations are made about the importance of the theme to guide proposals for action with children in the context of education beyond a neuronormative conception.
Keywords: Psychology. Education. Body. Knowledge. Neuronormative

1.Introdução

A psicologia da educação fornece conhecimentos psicológicos referentes ao desenvolvimento humano e os processos envolvidos no aprendizado dando embasamento para nortear as decisões, planejamentos e ações no âmbito pedagógico.

O objetivo que se pretende ao longo dessa exposição argumentativa e bibliográfica é apresentar pressupostos psicológicos que permitem verificar a relação que se estabelecendo entre a noção de corpo e o desenvolvimento psicológico da criança. A perspectiva considerada neste artigo é de que o desenvolvimento psicológico se dá através da mediação da linguagem e os conhecimentos advindos da interação entre a criança e o outro representante da cultura em que ela está se inserindo, sendo assim, o corpo toma sua função na constituição da subjetividade não sem uma intersubjetividade.

O percurso teórico será iniciado pelas concepções psicológicas que relacionam corpo e

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

mente na filosofia de Platão e Aristóteles, avançando pelas contribuições de John Locke e Descartes, passando em seguida às proposições de Piaget, Wallon e Vigotski e concluindo com a perspectiva psicanalítica de Freud e Lacan. Logo, propõe-se uma perspectiva diferente de uma norma neurotípica. Ao final, ainda haverá uma exposição sobre considerações sobre a contribuição da temática para atuação junto a criança no contexto da educação.

2. Resultados e discussão

2.1. Fundamentos filosóficos: psicologia, educação e corpo.

Coll (2008), ao comentar sobre a filosofia de Platão, afirma que haveria uma divisão entre o corpo e a mente, sendo que o corpo seria a fonte das sensações e a mente o abrigo da alma que tinha acesso ao mundo das ideias. Portanto, o conhecimento era atingido por uma noesis, um ato de compreender, que para isso, seria necessário negar as sensações do corpo no processo de atingir o conhecimento. Podemos encontrar outra concepção diferente segundo Coll (2008), ao comentar sobre Aristóteles, pois para esse o corpo e mente, sendo essa última referida como psique, não poderiam ser separados, já que o acesso ao mundo e a verdade é proveniente das sensações, empreendidas por ambos.

Diante do recorte filosófico apresentado, percebe-se que a relação entre corpo e conhecimento é considerada, porém os procedimentos de aprendizagem diferem no modo como compreendem a interferência corporal no desenvolvimento psíquico. Coll (2008) refere, tomando como referência Aristóteles, que John Locke concebia a formação da esfera mental inicial como uma tábua rasa, ou seja, carente de conteúdo. Portanto, o desenvolvimento psíquico e consequentemente o conhecimento seria paulatinamente adquirido conforme a experiência, a partir do nascimento. A criança não teria elementos iniciais, fixos, na sua formação psíquica. Seria através das sensações do corpo que o conhecimento sobre a realidade seria adquirido.

Coll (2008) aponta que, por outro lado, o filósofo Descartes, ao propor o estudo da anatomia humana sem infringir a concepção que proibia o uso de cadáveres, por ser considerada uma violação e profanação, apoiou-se na filosofia platônica. Descartes argumentava que corpo e alma (ou mente) são entidades separáveis; portanto, o estudo do corpo não configuraria uma violação, já que, após a morte, ele seria apenas o meio pelo qual a alma teria agido no mundo.

O corpo, após morto, não teria mais essas funções e logo poderia ser usado como objeto de estudos através de metodologia específica. Esta concepção, apresentada na publicação chamada ‘Discurso do método’, concebe o corpo como uma máquina, logo o funcionamento do organismo teria primazia sobre a alma apenas quanto haver vida.

A partir dessa exposição, é possível considerar iniciativas voltadas à compreensão da relação entre corpo e aquisição do conhecimento durante a constituição da subjetividade. Tais iniciativas

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

pressupõem uma articulação mais estreita e sistematizada, ampliando o arcabouço de entendimento sobre os processos envolvidos e abrindo caminho para a passagem da fundamentação filosófica à concepção científica.

2.2.Desenvolvimento humano: uma concepção científica.

Faz-se necessário definir o que é desenvolvimento, para assim relacionarmos as influências do corpo nos processos de aquisição e gerenciamento do conhecimento da e pela criança enquanto constrói a sua subjetividade. Segundo Scharff (2009) o desenvolvimento seriam as modificações no sistema psíquico e físico do ser humano ao longo de sua vida, ou seja, desde a concepção biológica (união de gametas: espermatozoides e óvulo) até a morte. Para Scharff (2009) são importantes para o desenvolvimento: a maturação, que tem sua base na filogênese, ou seja, na história genética da espécie; e também a característica do aprendizado, sendo essa relacionada à história do indivíduo no mundo, o que se chama ontogênese.

Para Scharff (2009), o aprendizado promove modificações mais permanentes no desenvolvimento, contendo quatro aspectos de complementação que detalham o dinamismo intrínseco, sendo o primeiro a continuidade e cumulatividade, que são importantes para o tema deste artigo, visto que o que ocorre nos anos iniciais de um indivíduo é marcante e contínuo. Percorre ao longo da sua vida adulta e também se sobrepõe, podendo se alternar e se acumulando, influenciando o sujeito até sua morte.

O segundo aspecto complementar é o holístico, que visa uma ligação das condições biológicas, psicológicas, sociais e culturais, além de desconsiderar uma prioridade entre elas. Também não existe aqui um domínio de uma área para promover o desenvolvimento. O terceiro aspecto é a plasticidade, pois as modificações do desenvolvimento são flexíveis e se adaptam ao longo do tempo e das experiências de cada indivíduo. Por fim, o aspecto histórico e social, em que o contexto no qual se desenvolve pode haver acontecimentos históricos como guerras; transformações sociais, como industrializações; ou ecológicas, como mudanças climáticas, que influenciam no desenvolvimento.

Posteriormente neste artigo, como já anunciado, será considerado que o desenvolvimento ocorre na intrínseca relação entre o biológico e o meio em que a criança vive. Essa concepção é chamada de interacionista, por considerar a existência de aparatos biológicos iniciais, mas que o meio que promove as experiências são essenciais para as modificações intra-individuais, ou seja, internas a cada indivíduo e que as relações inter-individuais também vão se alterando conforme há a maturação dos aspectos individuais.

2.3. Concepções interacionistas do desenvolvimento: corpo e aquisição de conhecimento.

A exposição a seguir partirá dos estudos de Piaget, Wallon e Vgostiski, propondo um recorte

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

teórico-conceitual para abordar especificamente a relação do conhecimento do corpo da criança e o seu desenvolvimento psicológico, visto que as teorias aqui abordadas tem uso muito amplo para a educação e o que fugiria do nosso objetivo no momento.

O recorte teórico-conceitual levará em conta que o corpo e suas manifestações iniciais estão voltadas para a interação com o outro humano. Entretanto, cabe ressaltar que as crianças não carregam em si uma intencionalidade para estabelecer essa interação. Assim, o corpo é destituído de sentido ou representações sendo apenas uma via motora de reflexos involuntários e não coordenados, portanto, servem de alívio de tensões fisiológicas e musculares.

Para Piaget (1975), com referências de sua publicação "O Nascimento da Inteligência na Criança", pensa que a criança ao nascer apresenta o esquemas de ações, que são manifestações de reflexos corporais como sugar, espernear, emitir sons com as cordas sociais, mas sem ainda apresentar uma intencionalidade para com o meio. Segundo o autor, a criança não faz nenhuma diferenciação entre ela e o meio. Os esquemas seriam representações cognitivas que possibilitam ações de interações com o meio e seus objetos que nele se encontram sendo essa interação com o meio e seus objetos causadores de desequilíbrio homeostático do corpo promovendo nele a necessidade de reequilibração.

Os conceitos de esquemas e equilíbrio de Piaget (1975) servem como pontos de referência neste trabalho para relacionar corpo e desenvolvimento do psiquismo na criança, que começa a organizar e coordenar os esquemas de ações para um determinado propósito, seja pagar um objeto e lava-lo a boca, seja jogar um objeto e escutar o som que ele faz.

Para Piaget (1976a), esses esquemas, por serem diferentes daqueles de ação, são assim chamados de esquemas diferenciais. Na medida em que os esquemas permitem a interação com objetos sem causar desequilíbrio, esses novos objetos são assimilados pela experiência do meio, logo não causam necessidade de modificação no esquema. Porém, se uma nova experiência com o objeto causar interferência no equilíbrio, o esquema se modifica através da acomodação. Os processos de acomodação e assimilação promovem a adaptação e manutenção do equilíbrio, que não é alterado apenas pela experiência, mas também pela maturação biológica.

Segundo Piaget (1975), a maturação biológica permite modificações especiais nos esquemas, mas o meio deve promover a experiência de interações que são necessárias para o desenvolvimento da inteligência, definida por ele como a capacidade de conhecer o mundo e buscar soluções para os problemas que nele encontra. O autor ainda propõe encontrar estágios de desenvolvimentos que são sistematizados, considerando os ganhos qualitativos e quantitativos no âmbito cognitivo, afetivo, moral e social.

São quatro estágios propostos que são sequenciais e cumulativos em que os inferiores servem de alicerce para os superiores, por isso formam uma estrutura, sendo eles: sensório-motor, que se

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

encontra de zero a dois anos; pré-operatório, por volta de dois a seis ou sete anos; operatório concreto, e seis ou sete até onze ou doze anos, e por fim, o lógico-abstrato, dos doze anos em diante (Piaget, 1976a).

No tratamento do tema proposto, será dada ênfase aos dois primeiros estágios piagetianos. No estágio sensório-motor, as ações esquemáticas são consideradas em função de seu direcionamento: inicialmente voltadas para o próprio corpo, chamadas de reações primárias, e posteriormente voltadas para os objetos, denominadas reações secundárias. Assim, para a compreensão do desenvolvimento infantil, o conhecimento do mundo e do que circunda a criança evolui de esquemas 'corporais' para esquemas 'objetais' (Piaget, 1975).

A integração das reações são interiorizadas pela observação de outros que estão presentes no meio. Para o autor, a imitação dos movimentos corporais colaboram para a avançar no repertório de esquemas, mas nesse estágio não se estabeleceram necessariamente no plano cognitivo e sim no corpo da criança, que está sendo diferenciado dos demais objetos e das outras pessoas.

A imitação, logo quando ocorre, não é uma evidencia de existência de cognição. A internalização das ações ocorre apenas a posteriori, quando a imitação for fora da presença do modelo imitado. A partir disto, pode-se entender que a criança é capaz de projetar seu corpo a partir da inteligência propriamente. Essa imitação é chamada de retardada e possibilita a criança se inserir no brincar de faz de conta (Piaget, 1976b)

Outro fator que permite entender que há cognição para a criança para Piaget (1976b) é o desenho. Ao desenhar, objetos são representados, assim como o seu corpo e dos outros. A linguagem é o que possibilita a simbolização e, portanto, a representação cognitiva.

Quanto ao estágio pré-operatório, Piaget (1976a) comenta que a maturação biológica permite uma melhor da movimentação corporal e a exploração dos meios, além de testar os limites dos ganhos físicos, podendo reconhecer o peso e altura dos objetos. Através da coordenação corporal ,que se torna mais complexa, a maturação biológica permite também acompanhar o movimento dos objetos e assim estabelecer generalizações conceituais sobre eles.

Henry Wallon (1995) apresenta um estágio de desenvolvimento chamado impulsivo-emocional, em que a criança após seu nascimento precisa da solidariedade do adulto para sobrevier, visto que seu corpo não dispõe dos conhecimentos necessários. As ações das crianças para este autor são totalmente desprovidos de intenção e são chamados de impulsivas. Entretanto, na sua relação com os adultos, os movimentos involuntários e descoordenados tomam proposições, passando a ser intencionais para a manutenção da relação entre a criança e o adulto, através de uma vertente emocional.

Com base nesse primeiro estágio, é possível avançar para a compreensão do estágio walloniano seguinte. Wallon (1995) considera que cada estágio é marcado por uma predominância

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

do aspecto afetivo — que influencia o próprio corpo e o meio — ou do aspecto cognitivo — responsável pelas operações e representações de objetos e ações. Ambos se manifestam por meio do ato motor. Assim, a psicogênese da pessoa completa consiste em alternâncias e predominâncias desses domínios ao longo do desenvolvimento: ora voltados para o Eu, ora para o mundo. No estágio impulsivo-emocional, predomina o afeto, e o ato motor provoca contágio no meio social, mobilizando o adulto a se voltar para a criança.

Wallon (1995), ao pensar sobre os estágios de desenvolvimentos, comenta que é pelo o domínio cognitivo que o corpo interage e reconhece os objetos a sua volta. Esse estágio é chamado de sensório-motor e projetivo. Nele, a capacidade de marcha está relacionada à concepção de espaço, distância e representação dos objetos. Já no estágio posterior a esse, chamado de personalismo, há dominância da criança que se interessa em resolver suas ações sem a participação do outro e também no teste de suas capacidades físicas: correr, força, salto, etc.

Vygotsky (2000), outro autor importante para pensar sobre o desenvolvimento humano, considera que o desenvolvimento psicológico das funções superiores só é possível na medida em que há interiorização dos instrumentos simbólicos construídos pela cultura. Para Vygotsky (2000) na medida em que o homem se desenvolve por mediação simbólica, ele também influencia na modificação da cultura. A cultura, segundo o autor, inicialmente recebe a criança que tem apenas a sua base biológica, assim como também sem a precisão de seus atos motores.

Para ampliar a discussão, considera-se o que Elkonin (1987) denominou ‘estágio da comunicação emocional direta’, período em que a criança recém-nascida atravessa uma crise pós-natal e suas ações são mediatizadas pela cultura por meio dos cuidados dos adultos. Por meio da mediação simbólica, a criança passa a ter uma relação não mais direta com o mundo, mas mediada pelos signos; assim, estabelece-se entre seu corpo e o mundo a linguagem.

Para Elkonin (1987), a manipulação objetal decorre da interação provocada pela exteriorização inicial da história material e procedimental presente na cultura, ou seja, como se constituíram os objetos e instrumentos e como são utilizados. Portando, a subjetividade é construída na internalização da história e da cultura envolvendo a mediação do mundo pela linguagem através do conhecimento.

Após a exposição dos autores interacionistas, o próximo tópico terá como objetivo abordar a perspectiva psicanalítica de Freud e Lacan quanto ao tema.

2.4.A perspectiva psicanalítica: para além da biologia

No texto ‘Três ensaios sobre a sexualidade’, Freud (1905), aponta que o objeto para a satisfação das necessidades humanas é variável. Logo, o corpo humano não é regido por uma pre-determinação biológica, como um instinto. Existe uma força psíquica que opera e dirige as satisfações humanas, chamada de pulsão. Essa conceituação de pulsão é melhor definida no escrito Freudiano de

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

1915, “As pulsões e suas vicissitudes’, em que um dos destinos da pulsão é se voltar-se ao próprio Eu. Assim, aquilo que não é encontrado no mundo pode ser buscado em si mesmo nas representações simbólicas do objeto, o que nos abre a dimensão que o Eu é um "Eu corporal", essa afirmação encontramos na sua publicação ‘O Eu e o Isso’ (Freud, 1923).

O narcisismo é localizado como uma fase intermediaria, situada entre o autoerotismo e o amor objetal. Esta fase é marcada por um deslocamento inicial do Eu da criança, no qual anteriormente desfrutou da ilusão de perfeição e completude do amor infantil da mãe, fruto da relação simbiótica onde ela se satisfazia por si só. Agora, esta satisfação se direciona para um ideal, que se desvincula de si mesmo e irá reverberar de forma atualizada posteriormente, sendo buscado e transferido aos objetos externos, constituindo assim a fase objetal da libido.

Esse investimento narcísico é fundamental para compreender o desenvolvimento psicológico da criança que recebe o afeto dos cuidadores. No famigerado escrito “Três Ensaios sobre a teoria da sexualidade" (1905), Freud comenta que o copo da criança é como um "perverso polimorfo", indicando que não há coordenação entre as zonas pulsionais, chamadas erógenas. Essa interação coordenada das zonas erógenas só será possível quando advir a formação do Eu que se torna, para Freud (1914), objeto de investimento pulsional, o que se chama narcisismo primário.

Lacan (1949), que toma Wallon como referência, cunhou o conceito de estágio do espelho, em que a criança por interação com o adulto e investido de linguagem favorece o reconhecimento da imagem corporal simbolizando-a o que influencia a sua maturação biológica, que até esse momento se apresentava incompleta, ou seja, é pela dimensão simbólica promovida pelo adulto que a criança é favorecida pelo desenvolvimento e maturação que não se instalou.

Essa experiência, que ocorre entre os seis e dezoito meses de idade, se dá no momento em que o bebê se vê no espelho. Diante de seu reflexo, ele vivencia não apenas uma percepção corporal, mas uma identificação que unifica a imagem de seu corpo ainda fragmentado. O bebê reconhece: “sou isso”. Esse “isso”, é uma ficção, ou seja: uma imagem criada que, ao mesmo tempo, o aliena e o constitui enquanto indivíduo.

Esta, portanto, é uma das diferenças fundamentais entre o ser humano e os outros animais para a psicanálise. Um chimpanzé, por exemplo, ao se ver no espelho, não tem essa identificação simbólica-imaginaria. O olhar para si, através de um reflexo, não tem um caráter constitutivo como no ser humano, ele não funda o Eu do macaco, mesmo que ele possa reconhecer uma correspondência entre seus movimentos e sua imagem. O Eu, para a psicanálise, é uma constituição psíquica que se funda através de um suporte que não é apenas corporal.

Considerações Finais

O percurso teórico apresentado permitiu pensar na articulação entre corpo e

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

desenvolvimento psicológico, a qual interessa diferentes tradições de pensamento, atravessando desde as concepções filosóficas de Platão e Aristóteles, a psicologia moderna e a psicanálise. Durante esta trajetória, o corpo ganha um status para além de um suporte biológico e é reconhecido também como uma instância simbólica e mediadora, entre o sujeito e o mundo.

De Platão a Lacan, observa-se que a apreensão do corpo como mediador do desenvolvimento se movimenta do plano biológico e simbólico. Essa trajetória mostra que a educação, ao reconhecer o corpo como lugar de linguagem e subjetivação, torna-se espaço privilegiado para a formação integral da criança. Portanto, pensar a educação a partir dessas concepções implica reconhecer o corpo como dimensão central do processo de aprendizagem para além de um paradigma neurológico normativo, pois cada sujeito responde conforme a interação mediada pelo campo simbólico e a privação desse mediação, seja com barreiras orgânicas ou materiais. O sujeito apenas impõe a necessidade de construção de aparato relacional que possa superar essas barreiras como encontramos na criação de dispositivos e metodologias pedagógicas, se considerarmos o contexto educacional.

Estes pressupostos tem como intuito pensar na importância do meio educacional na promoção das atividades que levem em consideração sua condição corporal, conforme a capacidade momentânea de cada criança desafiando-a a se dirigir ao mundo e assim construindo um conhecimento próprio, derivado de uma experiência subjetiva. A partir disso, torna-se possível uma orientação de desenvolvimento psíquico que se orienta para uma melhor forma de sustentar sua existência e autonomia emocional. Promover um ambiente que acolha o corpo e a subjetividade é, portanto, favorecer não apenas o aprendizado, mas o próprio desenvolvimento humano em sua totalidade.

Referências

COLL, C. (Org.). *Psicologia do ensino.* Porto Alegre: ArtMed, 2000.

ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: **DAVIDOV, V.; SHUARE, M.** (Org.). *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antologia).* Moscou: Progresso, 1987. p. 125–142.

FREUD, S. (1905). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.* Edição Standard Brasileira das Obras Completas, v. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, S. *Introdução ao narcisismo* (1914). In: *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud.* Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. XIV, p. 77–108.

FREUD, S. (1915). *Os instintos e suas vicissitudes.* Edição Standard Brasileira das Obras Completas, v. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 09/11/2025 | aceito: 11/11/2025 | publicação: 13/11/2025

FREUD, S. (1923). *O ego e o id.* Edição Standard Brasileira das Obras Completas, v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LACAN, J. (1949). *O estádio do espelho como formador da função do eu.* In: *Escritos.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., p. 96–103.

PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança.* 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975
.

PIAGET, J. *A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento.* Rio de Janeiro: Zahar, 1976a.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.* Rio de Janeiro: Zahar, 1976b.

SCHAFFER, D. *Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência.* São Paulo: Cengage Learning, 2008.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem.* Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança.* Lisboa: Edições 70, 1995.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.