



EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EM CONTEXTO BRASILEIRO

Rodolfo Luís
Leite Batista
Cristina Lhullier
Organização



EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EM CONTEXTO BRASILEIRO

Rodolfo Luís Leite Batista
Cristina Lhullier
Organização

Editora do Portal História da Psicologia
Rio das Ostras, RJ – Brasil
2024

Editor: André Elias Morelli Ribeiro

Capa: Lara Gomes

Edição e revisão técnica: André Elias Morelli Ribeiro

Para elaboração dos capítulos, os autores foram orientados a utilizar as normas da ABNT (NBR 6023/2018 e NBR 10520/2017). A correção ortogramatical e formato de redação são de responsabilidade dos autores. Em caso de republicação, os capítulos e os artigos mantêm sua formatação original.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Pâmella Priscilla Negrão Braga CRB-7/6062

E96

Experiências de ensino de história da psicologia em contexto brasileiro. / Rodolfo Luís Leite Batista, Cristina Lhullier organização. – Rio das Ostras, RJ: Editora do Portal História da Psicologia, 2024.
xxi, 560f.: il. (color.) : em PDF

E-book.

ISBN: 978-65-997325-3-9

Bibliografia

1. Psicologia - Brasil - História. I. Batista, Rodolfo Luís Leite (Organizador). II. Lhullier, Cristina (Organizador). III. Título.

CDD 150.981

Conselho editorial

André Elias Morelli Ribeiro (Universidade Federal Fluminense)

Arthur Arruda Leal Ferreira (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Luiz Eduardo Prado da Fonseca (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Cristina Lhullier, Rodolfo Luís Leite Batista.....IX

PREFÁCIO

Renato Sampaio Lima, Sérgio Dias Cirino.....XIX

PARTE I

INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL: DA REFORMA BENJAMIN CONSTANT ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

*Luísa Xavier de Brito Silva, Walter Aristóteles Oliveira
Miez, Sérgio Dias Cirino, Rodrigo Lopes Miranda, Paulo
Coelho Castelo Branco, Erika Lourenço.....23*

O ENSINO DE PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO NO INTERIOR DO MATO GROSSO DO SUL

*Letícia Martins Righi, Allana Patrícia da Silva, Maria
Eduarda Gregório dos Santos, Felipe Maciel dos Santos
Souza, Denise de Matos Manoel Souza.....61*

CLIO E PSYCHÉ VÃO À SALA DE AULA: O ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Ana Maria Jacó Vilela, Filipe Degani Carneiro.....76

**NA BUSCA PELO ENSINO DE UMA HISTÓRIA
POLÍTICA E SOCIAL DA PSICOLOGIA: POR UM
NOVO LUGAR PARA A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA
NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

André Elias Morelli Ribeiro.....108

**RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE ENSINO DE
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA**

*Rodrigo Lopes Miranda, Gabriela Syperreck Ramires,
Isabella Espíndola Rodrigues, Letícia Andrade
Herrera.....145*

**CONTEMPLAR O BELO PARA CONHECER O
HUMANO E SUAS RELAÇÕES AO LONGO DA
HISTÓRIA: ENRIQUECENDO A FORMAÇÃO
UNIVERSITÁRIA POR MEIO DA ARTE**

*Roberta Vasconcelos Leite, Yuri Elias Gaspar, Marcelo
Augusto de Oliveira, Maria Gabrielle Coelho
Caldeira.....174*

**O USO DE PODCASTS NO ENSINO DE HISTÓRIA
DA PSICOLOGIA EM UMA PERSPECTIVA
DECOLONIAL: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA**

Erika Lourenço.....224

**O USO DE BIOGRAFIAS E A PRODUÇÃO DE
VÍDEO-DOCUMENTÁRIOS PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL**

*Rodolfo Luís Leite Batista, Andrêza Reis da Silva,
Fernanda de Cássia Oscar Otaciano.....247*

**O ENSINO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA: RELATO
DE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTUDO ORIENTADO,
EM GRUPOS E ACUMULATIVA**

Alcides José Sanches Vergara.....276

**O GRUPO DE ESTUDOS HISTORIOGRÁFICOS DE
PSICOLOGIA SOVIÉTICA DAS DÉCADAS DE 1930 E
1940: A PSICOLOGIA SOVIÉTICA CONTRA A
EXTREMA-DIREITA HITLERISTA**

*Juberto Antônio Massud de Souza, Brenda Rodrigues
Marcelino Alexandre, Bruna Torrecilha Cessel, Diego
Duarte Ribeiro, Guilherme José Pavesi, Letícia José
Pedrozo, Maria Eduarda Fiorini, Nathália Soares de
Lima.....298*

SABERES E FAZERES DA PSICOLOGIA BRASILEIRA

Anderson de Brito Rodrigues.....333

**PANDEMIA DE COVID-19: VIVÊNCIAS E
MEMÓRIAS DE UM PROFESSOR DE HISTÓRIA DA
PSICOLOGIA**

Dener Luiz da Silva.....368

MODELO PARA ANÁLISE ESTRUTURAL DE TEORIAS NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

William Barbosa Gomes.....401

PERCURSOS, RECURSOS, TRANSCURSOS E CURSOS EM HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

Arthur Arruda Leal Ferreira, Marcus Vinícius Amaral do Gama Santos, Raphael Thomas Pegden.....441

PARTE 2

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA PARA CURSO DE GRADUAÇÃO

William Barbosa Gomes.....481

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA: RECURSOS PARA FORMAÇÃO DE PESQUISADORES E DE PSICÓLOGOS

Maria do Carmo Guedes.....496

A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA COMO DISCIPLINA DE MESTRADO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Inês Rosa Bianca Loureiro, Marisa Todescan Dias da Silva Baptista.....510

**ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA E
DESENHOS ANIMADOS: POSSIBILIDADES DE
NOVAS ARTICULAÇÕES**

Cristina Lhullier.....529

**NOTAS SOBRE AS AUTORAS E OS
AUTORES**.....555

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

*Rodrigo Lopes Miranda
Gabriela Syperreck Ramires
Isabella Espindola Rodrigues
Letícia Andrade Herrera¹⁹*

INTRODUÇÃO

Desde os dois primeiros quartis do século XX vemos a publicação de obras de História da Psicologia como, por exemplo, *A history of experimental psychology*, publicado em 1929 por Edward G. Boring (1886-1968), *An Historical Introduction to Modern Psychology*, de Gardner Murphy (1895-1979), ou a primeira edição da coleção *History of Psychology in Autobiography*, de Carl Murchinson (1887-1961), publicada em 1930. Esse movimento pode ser encontrado não apenas no exterior, mas também no Brasil, com destaque para materiais como *A psicologia experimental no Brasil*, de Plínio Olinto (1886-1956), veiculado em 1930, ou *A psicologia no Brasil*, de Annita de Castilho e Marcondes Cabral (1911-1991), publicado em 1950 (Antunes, 2007), inclusive, cujo conteúdo integrou as proposições de currículos de formação do psicólogo antes mesmo de sua regulamentação profissional, na década de 1960

¹⁹ Os autores agradecem ao financiamento implicado neste trabalho, a saber: (a) ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), na modalidade de bolsa de iniciação científica para a segunda e quarta autoras, e de produtividade em pesquisa para o primeiro autor; e (b) à UCDB, pela bolsa de mestrado para a terceira autora.

(Cabral, 1953; Schneider, 1949). Não nos interessa aqui o debate sobre os méritos e deméritos desse tipo de historiografia, no entanto, enfatizamos que a publicação de tais materiais já sugere (i) um interesse na preservação de memórias sobre um determinado tipo de Psicologia; e (ii) de produzir narrativas históricas acerca delas. Outrossim, nos importa para salientar que, ao longo da história, registrar o passado da Psicologia e torná-lo acessível para gerações vindouras foi relevante e, dentre potenciais usos, estaria o ensino de História da Psicologia.

Fazendo coro a tal preocupação, este capítulo objetiva apresentar um relato de experiência sobre duas práticas de ensino desenvolvidas na disciplina História da Psicologia II, ofertada no segundo semestre do curso de graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCBD), localizada na cidade de Campo Grande, no Mato Grosso do Sul (MS), da qual os autores são alunos de mestrado ou professores. Para tanto, é pertinente salientar três aportes teóricos que sustentam a referida prática. Primeiramente, a disciplina é operacionalizada a partir de uma mirada da História Social da Psicologia (Portugal; Facchinetti; Castro, 2018), o que implica na busca por evidenciar os condicionantes socioculturais que tornaram possíveis as diferentes matrizes psicológicas abordadas ao longo da matéria como mecanismo de desnaturalizar fatos, personagens e acontecimentos centrais. Em segundo lugar, compreendemos que a aprendizagem histórica atua como importante vetor de constituição de “consciência histórica” (Rüssen, 2011). *Grosso modo*, a aprendizagem histórica possibilita às pessoas refletir sobre o significado

146

presente dos acontecimentos passados e, com isso, elas podem (1) adquirir novas informações sobre a história; e (2) compreender tal história percebendo relações causais e explicativas dos acontecimentos circunscritos naquelas narrativas. Por fim, psicólogas e psicólogos com consciência histórica podem - e devem - ser mais críticos(as) sobre o passado de seu campo e, particularmente, sobre como podemos atuar para um futuro em que não reeditemos os problemas passados e presentes. Assim, sumariamente, a tríade ora apresentada nos levaria ao que temos considerado ser o “pensamento crítico”, consequência almejada tanto por nós, professores, quanto pelo governo brasileiro (Brasil, 2023).

Para atingir o objetivo proposto, este capítulo está dividido em duas partes principais, respectivamente: (a) breve revisão sobre debates relacionados ao ensino de História da Psicologia que tem influenciado a nossa práxis; e (b) apresentação da disciplina e seu plano de ensino para, em seguida, (1) introduzir uma adaptação do modelo de sala de aula invertida, indicando as escolhas dos filmes, relatos da experiência com os debates e dificuldades encontradas; e (2) explanar estratégias de aproximação passado-presente ao longo de determinados conteúdos desenvolvidos no decorrer do semestre. Estimamos, ao final, apresentar estratégias didáticas utilizadas no cotidiano do ensino de História da Psicologia e, com isso, esperamos contribuir no debate sobre o ensino de Psicologia no geral e, particularmente, no ensino da disciplina. Portanto, o capítulo não objetiva ser um estudo de caso de sucesso, mas, sim, uma reflexão a partir de uma experiência didática constituída

prioritariamente como resposta aos condicionantes locais em que temos nos produzido.

SITUANDO O DEBATE SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

A História da Psicologia está prevista no currículo da formação em Psicologia na maior parte das instituições de ensino superior desde que a Psicologia surgiu como disciplina independente, ainda no século XIX (Fuchs; Viney, 2002). Desde então, há reflexões acerca do futuro do ensino de História da Psicologia que, nas primeiras décadas do século XXI, se acentuaram. De acordo com Bhatt e Tonks (2002), no Canadá, foi notado que, à medida que os ocupantes das cadeiras de História da Psicologia se aposentavam, eles não eram substituídos. Assim, essas disciplinas foram reduzidas, removidas dos programas de graduação ou não mais exigidas. Resultados similares apareceram em outras investigações tanto no Canadá (Barnes; Greer, 2014) quanto nos Estados Unidos da América (EUA) (Fuchs; Viney, 2002). Tais estudos indicam que um dos resultados de tais práticas, quando mantidas as matérias de História, denotam falta de qualificação específica do professor, i.e., ao haver a aposentadoria dos(as) profissionais especialistas em História da Psicologia não há substituição por outros(as) de qualificação similar. Entretanto, qual seria a preocupação desse cenário, haja vista que a matéria de História da Psicologia não parece ocupar papel central na formação técnico-científica do(a) futuro(a) psicólogo(a)?

Há estudos, desenvolvidos há algumas décadas, que nos fornecem pistas das funções da disciplina de

148

História da Psicologia (Dagenbach, 1999; Henderson, 1988), tais como: (1) ela pode integrar conhecimentos de outras matérias da formação a partir do contexto histórico de tais conteúdos; (2) ela permite comparar e contrastar modelos teórico-filosóficos dos sistemas de Psicologia; e (3) ela fornece uma perspectiva de compreensão de controvérsias atuais da Psicologia.

Nessa seara, Henderson (1988) reflete acerca de estratégias de engajamento dos(as) estudantes em atividades de contraposição entre conteúdos de livros didáticos com outras fontes textuais com a função de fomentar o pensamento crítico ao expor as discrepâncias e contradições dos conteúdos. O autor afirma que tais atividades contribuem com o aprendizado ao demandar que os(as) discentes busquem fontes ou colem dados, correlacionem informações novas e antigas, integrem e avaliem o conteúdo total da tarefa, dentre outros. De antemão, portanto, hipotetizamos que há dois pontos centrais na relevância do ensino de História da Psicologia: por um lado, ela tornaria o(a) psicólogo(a) mais crítico(a) sobre seu campo científico-profissional e, portanto, mais reflexivo(a) sobre seu papel profissional. Por outro, essa mesma criticidade poderia ser generalizada para o papel social daquela pessoa, i.e., estaríamos contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e potencialmente mais questionadores sobre sua realidade sociocultural. Em direção similar, Fuchs e Viney (2002) defendem que psicólogos(as), mais do que qualquer outra profissão, devem trabalhar na direção de superar conceitos limitados regionais e classistas. Outrossim, os(as) profissionais de Psicologia devem reconhecer as virtudes e sensibilizar-se com a

diversidade cultural e o valor da compreensão espacial que pode ser expandido por meio de estudos historiográficos e geográficos.

Reconhecendo que o ensino de História da Psicologia estimula uma mirada crítica tanto para o passado quanto o presente do campo, nos parece pertinente abordar dificuldades enfrentadas por estudantes e por docentes acerca de tal processo de ensino/ aprendizagem, especialmente pelo fato de que estudos sugerem que o conhecimento dos alunos sobre História, no geral, tende a ser deficiente (Beatty; Reese; Persky; Cart, 1996). Sendo assim, torna-se indispensável a reflexão acerca dos métodos de ensino usualmente empregados, bem como os motivos e empecilhos que levam os(as) estudantes à não aderência em relação à matéria. De acordo com Holt (1990 apud Voss; Wiley, 1997, p.264), os(as) alunos(as) frequentemente percebem a História como “os fatos de outra pessoa”, i.e., oportunizando uma sensação de não pertencimento diante dos conteúdos abordados. Há, ainda, quem apresente que a não aderência à matéria esteja diretamente ligada à flexibilidade que ela proporciona. Segundo Matos (2011), na disciplina de História, por exemplo, as desestabilizações são produzidas, sobretudo, pelo exercício de não dar respostas e conduzi-los(as) a formalizar perguntas, terem dúvidas, etc.

Nessa seara, há investigações que buscam compreender as dificuldades dos(as) estudantes na matéria de História da Psicologia e como ela poderia contribuir com sua formação. Henderson (1988), por exemplo, administrou um questionário durante três anos para trinta e nove ($n = 39$) estudantes do último ano de

150

graduação e quatorze (n = 14) estudantes de pós-graduação de Psicologia. O questionário abordava os principais nomes de figuras históricas, psicólogos(as) contemporâneos(as), entre outros quesitos eminentemente históricos. As respostas dessa amostra indicaram uma dificuldade dos(as) estudantes(as) em nomear as figuras históricas, atentos(as), prioritariamente, a alguns nomes (e.g., Freud, Skinner, Watson, Wundt). Segundo o autor, isso sugeriria a necessidade de lecionar a matéria de História da Psicologia como um novo domínio de saber e não apenas como um complemento de outras matérias da formação de Psicologia.

Em outro estudo, Voss e Wiley (1997) dialogam acerca da escrita argumentativa e como ela pode proporcionar aos(às) estudantes uma melhor assimilação do conteúdo abordado. Segundo os autores:

Ao escreverem seus próprios argumentos, os alunos podem começar a perceber que a história não se trata apenas de aprender nomes e datas, mas sim de um debate em curso sobre o que esses fatos podem significar. Além de fornecer um contexto mais motivador, a instrução que enfatiza o papel do historiador de integrar e interpretar fatos isolados em argumentos explicativos tem o potencial de melhorar não apenas a compreensão do conteúdo histórico específico, mas também a compreensão da história como matéria em si (Voss; Wiley, 1997, p. 264).

Destarte, notamos que os dois estudos mencionados indicam que as contribuições da matéria - e conteúdo - de História da Psicologia incidem para além de informar sobre nomes e acontecimentos particulares. Embora tais elementos sejam relevantes, eles devem estar associados à habilidade que os estudos históricos

teriam de “integrar e interpretar fatos isolados em argumentos explicativos”. Concomitantemente, os mesmos autores apresentam uma distinção entre os mecanismos de aprender e compreender e, ainda, como eles se relacionariam com tal possibilidade integrativa da História da Psicologia (Wiley; Voss, 1996). Essas investigações indicam que aprender se refere à capacidade de reter, memorizar e replicar informações, enquanto compreender é caracterizado pela articulação de relações causais e explicativas relacionadas ao conteúdo, demandando maior processamento de informações e a integração de conhecimentos novos e preexistentes. Os autores argumentam que promover uma atitude de historiador por parte dos(as) alunos(as) incentivaria melhor aprendizagem e compreensão dos conteúdos na medida em que implicaria em relacionar e integrar informações de diferentes fontes e de conhecimento anteriores ao encarar o ensino como atividade construtiva, que visa à transformação do conhecimento.

Uma forma de caminhar em tal direção seria a diversificação das matérias e conteúdo de História da Psicologia (Merced; Stutman; Mann, 2017; Henderson, 1995). Por um lado, isso poderia implicar no ensino de novos nomes, gêneros e acontecimentos ao longo da história da Psicologia. Sob a mirada teórica, Merced, Stutman e Mann (2017) defendem que introduzir diversidade em tais aspectos poderia impactar na aderência dos(as) estudantes(as). Por exemplo, ver mulheres, negros, LGBTQIAPN+, etc. permitiria a eles(as) visualizarem como sua própria história e não como “fatos de outra pessoa” (cf. Holt, 1990 apud Voss; Wiley, 1997, 152

p.264). Ou seja, abordar conteúdos referentes às mulheres, minorias e afins pode compelir os(as) estudantes a absorver com mais facilidade os tópicos ministrados pelos(as) docentes. De uma perspectiva pragmática, Henderson (1995), anos antes, questionou a outros estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia se conheciam ou haviam lido trabalhos de mulheres dentro da Psicologia. A resposta ao seu questionário indicou (1) pouca exposição a mulheres ao longo da história da Psicologia; e (2) surpresa ao perceberem figuras femininas nesse contexto.

Os debates ora apresentados indicam a necessidade de atenção ao ensino de História da Psicologia na medida em que ela seria uma disciplina fundamental para (1) promover a integração dos conteúdos da graduação; e (2) desenvolver uma perspectiva crítica relativa ao campo de atuação e seus atravessamentos (Bhatt; Tonks, 2002; Dagenbach, 1999; Fuchs; Viney, 2002; Greer, 2014; Henderson, 1988). Nesse sentido, os desafios atuais percorrem, pelo menos, dois caminhos: (1) questões relativas ao corpo docente das instituições de ensino - aspecto relevante, mas que foge ao escopo do presente capítulo; e (2) operacionalizar as matérias e conteúdo de história de forma a produzir aqueles impactos enquanto produz aderência dos(as) estudantes. Consequentemente, pensar sobre as suas dificuldades também nos traz a indagação sobre o futuro da História da Psicologia e, ainda, nos faz refletir, especificamente, sobre a matéria dentro dos cursos de graduação em Psicologia.

SITUANDO O ENSINO LOCAL DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

Um dos autores deste capítulo assumiu as disciplinas de História da Psicologia I (HoP I) e História da Psicologia II (HoP II) do curso de graduação em Psicologia da UCDB desde o segundo semestre de 2015, quando foi incorporado ao corpo docente institucional²⁰. As duas fazem parte dos eixos estruturantes das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o ensino de graduação em Psicologia e, de acordo com tal documento, cumpririam a função de permitir “ao formando o conhecimento das bases epistemológicas presentes na construção do saber psicológico, desenvolvendo a capacidade para avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia” (Brasil, 2023). Ambas são disciplinas de dois créditos (2 horas/aula semanais), sendo a primeira ofertada no primeiro semestre enquanto a segunda, no semestre seguinte. Elas foram planejadas institucionalmente para estarem conectadas, o que nos permite distribuir os conteúdos e dirimir, quando necessário, aspectos deficitários do modelo híbrido de HoP I (Quadro 1). Nas duas, aspectos gerais da história da Psicologia e elementos pertinentes à Psicologia brasileira são obrigatórios, nos possibilitando refletir com os(as) estudantes - mesmo que de maneira inicial - sobre (a) diferenças entre tais histórias; (b) determinantes relacionados à circulação e

²⁰ Optamos por introduzir informações sobre HoP I no texto para facilitar a compreensão do caminho que as disciplinas têm, conjuntamente. Acreditamos que isso auxilia na observação das estratégias didáticas em foco no capítulo.

recepção de teorias e objetos psicológicos; e (c) características das controvérsias centro/periferia na Ciência.

Quadro 1

Ementas das Disciplinas de História da Psicologia do curso de graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Disciplina	Ementa
História da Psicologia I (HoP I)	A Psicologia na história e a História na Psicologia. A crise da modernidade e a conformação da subjetividade privatizada. O percurso histórico e filosófico de teorias, objetos e conhecimentos psicológicos. Saberes Psicológicos no Brasil Colônia. Surgimento do campo disciplinar e científico da Psicologia.
História da Psicologia II (HoP II)	Fundações de uma Psicologia institucionalizada. Matrizes teóricas do pensamento psicológico. Tópicos emergentes na História da Psicologia. História do campo disciplinar e científico das Psicologias, no Brasil.

Fonte: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Os conteúdos pertinentes aos ementários e que são disparadores para as reflexões outrora mencionadas são organizados a partir do conteúdo programático identificado no Quadro 2. De maneira geral, as disciplinas foram operacionalizadas da seguinte maneira: em HoP I, apresentamos a história do objeto psicológico “subjetividade privatizada” (Figueiredo; Santi, 2008) e, então, a constituição de uma disciplina chamada Psicologia (Vidal, 2006) que, posteriormente, influenciada pela Fisiologia e pela Filosofia, se tornaria um campo científico (Araujo, 2021) para dele se apropriar. Feito isso, discutem-se os mecanismos de apropriação e produção de Saberes Psicológicos no Brasil Colonial, evidenciando o papel ativo da produção de uma

“subjetividade privatizada à brasileira”, produto das tensões e controvérsias do período (Massimi, 2023).

Quadro 2

Conteúdo Programático das Disciplinas de História da Psicologia do curso de graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Disciplina	Conteúdo Programático
História da Psicologia I (HoP I)	1. Unidade 1 - Introdução à História da Psicologia 1.1. O que é Psicologia? 1.2. Constituição da Psicologia como profissão, no Brasil 1.3. Por que e como estudar história da psicologia? 2. Unidade 2 - Pré-história de uma Psicologia autônoma 2.1. Bases filosóficas da psicologia 2.2. Bases fisiológicas da psicologia 2.3. Invenção da Subjetividade Privatizada e a emergência da ciência moderna 3. Unidade 3 - História dos Saberes Psicológicos 3.1. Saberes Psicológicos e Brasil Colônia 3.2. Psicologia nos 1800 brasileiro 3.3. Institucionalização da Psicologia
História da Psicologia II (HoP II)	1. Unidade 1 - Teorias e sistemas do século XX 1.1. Institucionalização da Psicologia 1.2. Psicanálise 1.3. Funcionalismo europeu 1.4. Análise do Comportamento 1.5. Psicologia Social e Minorias 2. Unidade 2 - Teorias e sistemas no Brasil 2.1. Psicanálise no Brasil 2.2. Funcionalismo (europeu) no Brasil 2.3. Análise do Comportamento no Brasil 2.4. Psicologia Social no Brasil

Fonte: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Se na primeira disciplina focalizamos um recorte entre os séculos XIV e XIX, em HoP II, focamos a transição entre os séculos XIX e XX, bem como os três

primeiros quartis do século XX (1900-1975). Nesse recorte temporal, abordamos quatro matrizes psicológicas para exemplificar a conformação do campo científico-profissional da Psicologia no Ocidente, a saber: Psicanálise, Funcionalismo Europeu, Análise do Comportamento e Psicologia Social. Optamos por tais abordagens tanto por seus impactos usualmente elencados na historiografia da Psicologia (e.g., Goodwin, 2011; Pickren; Rutherford, 2010) quanto por sua história no Brasil, tópico da segunda metade de HoP II (Jacó-Vilela; Ferreira; Portugal, 2006). Ademais, elas nos permitem refletir sobre as relações entre o desenvolvimento da Psicologia como ciência e profissão e a “modernização²¹” ocidental, ou seja, pela produção de mecanismos endereçados ao rompimento com um “passado atrasado,” mediante a incorporação da cultura industrial em ascensão, que apregoava o progresso social atrelado ao progresso econômico (Ardila, 2020).

Abordamos tais conteúdos procurando salientar condicionantes socioculturais da conformação do Mercantilismo e do cenário Capitalista-Industrial com a emergência da subjetividade e da Psicologia, como citado na introdução deste material. Isso, por sua vez, nos habilitaria a produzir, juntamente com os(as) estudantes, uma “consciência histórica” (Rüssen, 2011) capaz de estabelecer relações causais e explicativas - mesmo que iniciais - dos acontecimentos circunscritos naquelas narrativas e alguns de seus efeitos na contemporaneidade. Todavia, temos encontrado

²¹ Recomendamos a leitura de Le Goff (1997) acerca do conceito de “moderno” e sua relação com as noções de antiguidade e progresso.

difficultades nesse processo. Ao nos valer das sensações e vivências nesses últimos oito anos com as turmas de graduação em Psicologia da UCDB, percebemos que os alunos pouco (1) leem os textos da matéria previamente; (2) se disponibilizam a interrogar o professor sobre os conteúdos; e (3) articulam os diferentes acontecimentos históricos entre si. Inclusive, aparentemente, tais pontos estão condizentes com a literatura (ver Beatty; Reese; Persky; Cart,1996). Uma forma de dirimir nossos desconfortos e implementar mudanças em HoP I e HoP II para que elas possam ser significativas para os(as) estudantes é o desenvolvimento de diferentes estratégias de ensino/ aprendizagem. Dentre elas, duas são abordadas referentes à segunda matéria (HoP II), a saber: (a) o uso de filmes associados a debates; e (b) a aproximação ao tempo presente.

MÍDIAS DIGITAIS E DEBATES

A partir da noção de *Sala de Aula Invertida*, optamos por sugerir filmes/ séries para que os(as) estudantes assistissem previamente à aula ao invés de escolhermos e exibirmos um deles, em sala. *Grosso modo*, o procedimento didático da *Sala de Aula Invertida* tem sido utilizado como um recurso de ensino/aprendizagem em contextos de ensino híbrido. Ele pressupõe que aquilo que é usualmente realizado em sala será executado na casa do(a) estudante e, no ambiente educacional, será realizado aquilo que anteriormente era performado em casa (Bergman; Sams, 2016). Por exemplo, poderíamos gravar uma aula curta sobre o tópico de uma matéria e disponibilizá-lo previamente de maneira *online* para que os(as) estudantes assistissem. Na aula, presencialmente

com o docente, todos juntos poderiam realizar uma tarefa: responder uma pergunta, discutir um caso clínico, resolver um procedimento de orientação, etc. Em nossa prática, adaptamos da seguinte maneira: (a) em momentos distintos do semestre, sugerimos filmes para que eles vissem, em casa; (b) são indicados nove filmes distribuídos em três momentos; e (c) todas as mídias estão disponíveis em plataformas digitais de *streaming*.

Os três filmes sugeridos em cada bloco de discussão são: 1. Um método perigoso (2011), As Sufragistas (2015) ou O jovem Karl Marx (2017); 2. Milk: a voz da igualdade (2008), Histórias Cruzadas (2011) ou Green Book: o Guia (2018); e 3. JK: uma trajetória política (1980), Jango (1984) ou Memórias do Cárcere (1984). As mídias compõem a discussão das seguintes temáticas, respectivamente à “modernização”: (a) de transição entre os séculos XIX e XX na Europa Ocidental, cenário para o desenvolvimento da Psicanálise e do Funcionalismo Europeu; (b) dos EUA pós-1950, horizonte para o pensamento sobre o pragmatismo analítico-comportamental e os debates da Psicologia Social; e (c) do Brasil, entre a ascensão do Governo Vargas - 1930 - e a “abertura lenta, gradual e segura” da Ditadura Militar pós-1974, para reflexão sobre o cenário de desenvolvimento do campo científico-profissional da Psicologia. A solicitação de visualização e o debate sobre os filmes ocorre, frequentemente, em momentos que antecedem as aulas de introdução às matrizes psicológicas em questão. Por exemplo, os filmes sugeridos no momento 1 são assistidos e discutidos antes das aulas expositivas do professor sobre o advento da Psicanálise e do Funcionalismo Europeu. Ademais, para as aulas

expositivas são solicitadas leituras obrigatórias - e, eventualmente, complementares - disponibilizadas previamente aos estudantes.

Assistir às mídias e, posteriormente, articulá-las com as leituras e o debate em sala pode produzir “consciência histórica” (Rüssen, 2011) e, ainda, a aprendizagem dos conteúdos históricos ora em debate. O contato com os(as) estudantes, dentro e fora da sala de aula, nos ajuda a observar elementos interessantes acerca dessa prática. Primeiramente, precisaremos levar em consideração as realidades materiais nas quais nossos(as) estudantes se produzem, ou seja, apesar da literatura indicar não reconhecimento e não aderência à matéria e ao conteúdo, parte disso pode ser efeito de aspectos extraclasse. Em segundo lugar, derivado do primeiro, precisamos pensar em novas metodologias para acessar tais estudantes, cujo desinteresse pode ser decorrente do cansaço do cotidiano e não do aborrecimento causado pelo conteúdo. Em terceiro lugar, considerando os prováveis efeitos de amofinação das temáticas históricas, devemos refletir sobre estratégias didáticas que tornem o processo mais convidativo e, portanto, potencialmente mais efetivo. Por fim, podemos pensar as grades curriculares da formação de Psicologia de maneira que, se as matérias de História da Psicologia usualmente aparecem no início da formação, seus conteúdos poderiam - e deveriam - perfazer tópicos transversais de outras matérias. Isso concorreria, por exemplo, ao acesso a estudantes mais maduros(as) dentro do curso.

APROXIMAÇÃO PASSADO-PRESENTE

Embora possamos conceber a própria estratégia dos filmes como uma medida de aproximação passado-presente, é durante a prospecção dos Planos de Ensino e Planos de Aula de HoP II e sua efetiva operacionalização como didática desenvolvida que situamos o segundo exemplo ora em questão. O debate sobre a relação entre passado e presente na produção historiográfica é tema na História da Psicologia, em particular, há alguns anos (e.g., Campos, 2008, Lovett, 2006). De maneira geral, podemos articular o debate e sumarizar algumas saídas a partir da seguinte organização:

todo(a) historiador(a) é debitário(a) das tensões de seu momento presente;

quando ele(a) interroga sobre o passado, necessariamente é atravessado(a) por tais condicionantes de seu regime de historicidade;

ele(a) precisa estar consciente desses atravessamentos para que, ao questionar o passado, consiga se aproximar das tensões e controvérsias de sujeitos em outro tempo histórico e, portanto, regidos por regimes de historicidade outros ao do(a) historiador(a); e

a consciência de tais atravessamentos permitiria dirimir os impactos de tais atravessamentos durante a operação historiográfica no trabalho com as fontes primárias.

Essa articulação, claramente organizada para pensar a produção historiográfica, nos parece útil para problematizar as funções da História para o presente e estabelecer um filtro de leitura para as histórias produzidas. Tais aspectos, conjuntamente, concorrem à produção de “consciência histórica” (Rüssen, 2011) porque possibilitam que a História cumpra seu papel de preservação de memória e, portanto, de medida contra o esquecimento (Araujo, 2012). Isso se daria, dentre outros motivos, por suscitar a reflexão presente sobre os acontecimentos passados e, assim, ponderar os efeitos/as consequências do tempo passado no momento atual.

Tomaremos como exemplo o plano de aula daquela sequência didática relacionada à história da Psicanálise. Vale lembrar que, antes da aula, os(as) estudantes já teriam assistido aos filmes sugeridos e, ainda, realizado o debate sobre o cenário sociocultural em que a Psicanálise se desenvolvia na Europa na transição do século XIX para o XX. De maneira geral, a partir de tais elementos prévios, tomamos como parâmetro o fato de que uma figura se destaca nesse cenário: a mulher - sobremaneira, a mulher branca do espaço urbano (Perrot, 2017). Naquele recorte temporal, observamos a mulher como protagonista em, pelo menos, duas frentes: por um lado, nos movimentos trabalhistas em lutas de melhoria de condições de trabalho, considerando a conjuntura urbano-industrial do período. Por outro, de sua participação nas lutas feministas, sobretudo no direito ao voto (movimento Sufragista), caracterizando a primeira onda feminista (Rutherford, 2012). As controvérsias e tensões sociais ocasionadas pelos dois referidos movimentos colocariam a mulher

162

como uma personagem “sem controle”, capaz de (a) interromper a rotina do lar para manifestar-se publicamente; (b) quebrar a fábrica e impactar a produção do lucro; e (c) tensionar os parâmetros de participação cidadã pelo voto.

Concomitantemente, veremos o desenvolvimento de um quadro que acometia as mulheres: a histeria, cujas explicações orbitavam, dentre outras, no corpo e na sexualidade feminina. Assim, um dispositivo teria destaque, o vibrador (*Victorian vibrator*), que teria por função “recalibrar” a saúde da mulher²². Novamente, não nos parece por acaso o corpo e a sexualidade feminina em evidência, ponto de pauta em outras esferas da sociedade vitoriana, e.g., a apropriação do corpo feminino pelas mulheres, a partir de práticas da tatuagem (Mifflin, 2013). Novamente, a mulher - branca, do espaço citadino-industrial - ocuparia um papel de tensionar o horizonte social estabelecido na Europa Vitoriana. Dessa forma, nos parece que a conformação da histeria como pertencente ao universo - corpo e “psiquê” - feminino, nesse período, vinha associada a esse lugar de centralizar a mulher como “fora de controle” e, ao mesmo tempo, tentando responder a tais demandas desses corpos e sujeitos que apareciam na cena pública. Será ali que veremos acontecimentos na história da Neuropsiquiatria e da Psicanálise, nos Sanatórios e

²² Novamente, uma busca rápida em um navegador da internet nos apresenta diferentes propagandas e estratégias de marketing na comercialização do vibrador com funções de saúde mental na Europa Vitoriana (1837-1901). Por exemplo, recomendamos a reportagem disponível em: <https://mashable.com/archive/history-of-vibrators>. Acesso em: 8 ago. 2023.

demais dispositivos de “saúde mental”, envolvendo esforços de compreender e operar com o “adoecimento mental” e, em evidência, a histeria. Portanto, a aula de história da Psicanálise contribuiria em, pelo menos, dois aspectos da produção de “consciência histórica” (Rüssen, 2011). Primeiramente, nos permite ver as correlações entre o campo Psi - Psicologia, Psicanálise e Psiquiatria - e a história do mundo ocidental, i.e., a história e a história da Psicologia não são apartadas (Abma, 2004). Em segundo lugar, que os “compromissos sociais” do campo Psi são delimitados por condicionantes sociais, i.e., não foi por acaso que a mulher tornar-se-ia histórica - fonte de preocupação e investimentos sociais - e que tal estado se conformaria em um diagnóstico Psi.

Assim, já que o *Big Picture* da história da Psicanálise já teria sido abordado no debate, a aula se propõe a discutir (a) como um estado se torna uma “patologia” ou um “diagnóstico” pela participação do campo Psi; e (b) como a histeria auxiliou na conformação da Psicanálise, evidenciando diferentes personagens e, portanto, tensões e controvérsias no estabelecimento daquilo que seria conhecido como “cura pela palavra”. Nos interessa, aqui, o aspecto eminentemente relacionado à explicação que vínhamos delineando. Para tanto, iniciamos a aula sobre uma explicação grosseira sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Tal escolha se deve ao fato de que pesquisas indicam que esse é um diagnóstico mais comumente identificado em crianças, embora não exclua adultos (Poeta; Rosa Neto, 2004). Inclusive, de acordo com informações do governo brasileiro, entre 5% e 8% da

população mundial estaria circunscrita nele²³. Tal nível de incidência nos fez supor, inclusive, que os(as) estudantes já teriam contato com pessoas consideradas com TDAH ou eles(as) próprios(as) com tal psicodiagnóstico.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) esse quadro pode ser definido por

Níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. Hiperatividade-impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar - sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento (American Psychiatric Association [APA], 2014, p. 32).

Após tal apresentação aos(às) alunos(as), discutimos a sintomatologia ali presente, e.g., “desatenção e desorganização”, “atividades excessiva”, “inquietação”, dentre outras. Procuramos mostrar que a definição do DSM-V indica claramente “níveis prejudiciais” e “excessos”, mas que as respostas descritas como sintomas guardam relação com o ambiente contemporâneo em que vivemos. Por exemplo, ao mudarmos a mídia que utilizamos para leitura do papel para as telas, aumentamos a probabilidade de dividirmos a atenção com diferentes itens, já que no computador,

²³ Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/entre-5-e-8-da-populacao-mundial-apresenta-transtorno-de-deficit-de-atencao-com-hiperatividade>. Acesso em: 8 ago. 2023.

tablet ou no celular haverá outros aplicativos - e, quiçá, acesso à internet - concorrendo com a leitura atenta. Mesmo em um tablet dedicado para leitura, o *delay* de troca de página é menor do que aquele em um livro físico, elemento que pode reduzir o tempo de “processamento” daquela página ou assunto. Ou seja, estaríamos indiretamente selecionando padrões comportamentais “desatentos” ou “hiperativos” com o aumento de nossa leitura em mídias digitais. Outro exemplo seria a observação da rotina de uma criança em idade escolar, em educação integral bilíngue acrescida de outras aulas complementares - e.g., esportes, dança, etc. - ou acompanhamentos de saúde - e.g., fonoaudiologia, nutrição, etc. Novamente, em algum momento a proposta será discutir a necessidade de tantas atividades, visto que o acúmulo de tarefas pode conduzir à seleção de padrões de “atividades excessivas” ou de “inquietação”.

Procuramos mostrar, portanto, que não parece ser por acaso a presença de mais diagnósticos de TDAH em crianças e adultos, bem como maior prevalência de quadros ansiosos em adultos (Lopes, 2020) na atualidade. Essas condições, engendradas como psicodiagnósticos, passam a ser produtos - e produtoras - de práticas do campo Psi da mesma forma que, na transição do século XIX para o XX, a histeria tensionou tais disciplinas e contribuiu para a emergência da Psicanálise. Dito de outra forma, a histeria seria o “adoecimento” de seu tempo e de atores sociais específicos, enquanto quadros ansiosos e relacionados ao TDAH estariam dentre aqueles do nosso momento histórico, conectados aos tempos e movimentos da sociedade contemporânea. Dito isso, a aula segue para

166

sua segunda etapa: enquanto discutimos os condicionantes da histeria naquele período histórico, evidenciamos as ações de diferentes personagens - e.g., Sigmund Freud (1856-1939), Carl Jung (1875-1961), Otto Gross (1877-1920), Sabina Spielrein (1885-1942) - e, assim, tensões e controvérsias no estabelecimento daquilo que seria conhecido como “cura pela palavra”. Assim, de uma mirada da História Social da Psicologia (Portugal; Facchinetti; Castro, 2018), nos parece mais inteligível a compreensão tanto do diagnóstico quanto das propostas interpretativas operadas pela Psicanálise naquele momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste capítulo era dissertar sobre uma experiência no ensino de História da Psicologia desenvolvida na UCDB, na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Particularmente, nos prendemos a duas práticas didáticas, a saber: (1) uma adaptação do modelo de sala de aula invertida, introduzindo filmes e debates sobre o contexto sócio-histórico daquelas narrativas; e (2) uma aproximação passado-presente a fim de introduzir a noção de que os diferentes sistemas psicológicos são marcados por seu regime de historicidade.

Em concordância com a literatura e com o Ministério da Educação e Cultura (Brasil, 2023), consideramos que tanto a matéria de História da Psicologia quanto seus conteúdos são vetores para a produção de “consciência histórica” (Rüssen, 2011). Consequentemente, a(s) disciplina(s) de História deve(m) oportunizar o desenvolvimento de pensamento

crítico por parte dos(as) futuros(as) psicólogos(as) a partir da (1) aquisição de informações específicas sobre as histórias da Psicologia e seus contextos de produção; e (2) compreensão integrativa e interpretativa dos acontecimentos do tempo passado e suas imbricações no momento presente. Tais efeitos estimados nos parecem intimamente relacionados ao que a literatura sobre o ensino de História da Psicologia tem salientado. Primeiramente, faz-se mister que as matérias vinculadas ao campo sejam ministradas - ou, pelo menos, concebidas - por psicólogos(as)-historiadores(as), haja vista a sua expertise teórico-conceitual. Em segundo lugar, a(s) matéria(s) deve(m) possibilitar a identificação dos(as) estudantes com os conteúdos e objetos em pauta para que, em alguma medida, consigamos transformar a história em “nossa história” e não “na história de outrem”. Ademais, parece indispensável operacionalizar o ensino almejando a compreensão das histórias da Psicologia e não apenas sua aprendizagem.

Ao final, esperamos que tenha ficado patente que nosso relato de experiência não alarde um caso “que deu certo”. Outrossim, ele partilha experiências locais para contribuir na discussão sobre o ensino de nosso campo. A partir de nossas vivências na UCDB, salientamos que nossa práxis precisa ser localizada, i.e., é indispensável acessarmos e modelarmos as propostas pedagógicas às realidades as quais nossos(as) estudantes e nossas instituições se encontram. Portanto, precisamos nos valer cada vez mais (1) do diálogo com a Pedagogia, a Didática, etc.; (2) de produções como a deste livro, oportunizando o debate entre os pares acerca do ensino

de História da Psicologia; e (3) da aproximação com o campo do Ensino de Psicologia.

REFERÊNCIAS

ABMA, R. Madness and mental health. /n: JANSZ, J.; VAN DRUNEN, P. (Org.). **A social history of psychology**. Oxford: Blackwell, 2004.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V. 5. ed.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANTUNES, M. A. M. **A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. 5. ed. São Paulo: Marco; EDUC, 2007.

ARAUJO, S. F. O nome e a coisa: sobre as origens da Psicologia como ciência. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 21, n. 3, p. 1220-1248, 2021. DOI:10.12957/epp.2021.62739.

ARAUJO, S. F. A história da psicologia como medida contra o esquecimento. /n: LOURENÇO, E.; ASSIS, R.; CAMPOS, R. (org.). **História da psicologia e contexto sociocultural: pesquisas contemporâneas, novas abordagens**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2012. p. 47-70.

ARDILA, R. The roots of Applied Psychology in today's world. /n: CARPINTERO, H.; ARDILA, R.; JACÓ-VILELA, A. M. (org.). **International Association of Applied Psychology: a centennial history, 1920-2020**. Hoboken: John Wiley & Sons, 2020.

BARNES, M.; GREER, S. Does the future have a history of psychology? A report on teaching, research and faculty positions in Canadian universities. **Hist. Psychol.**, v. 17, n. 2, p. 159-169, 2014.

BEATTY, A. S.; REESE, C. M.; PERSKY, H. R.; CART, P. **NAEP 1994 U.S. history report card**. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement U.S. Department of Education, 1996.

BERGMAN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BHATT, G., TONKS, R. G. What lies in the future of teaching the history of psychology? **History and Philosophy of Psychology Bulletin**, v. 14, p. 2-9, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2023-pdf/252621-rces001-23/file>

CABRAL, A. C. M. Problemas da formação do psicólogo. **Boletim de Psicologia**, v. 5/6, n. 18/20, p. 64-68, 1953.

CAMPOS, R. H. F. História da Psicologia e História da Educação: conexões. *In*: VIEIRA, C. G.; FONSECA, T. N. L. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 129-158.

DAGENBACH, D. Some thoughts on teaching a pluralistic history in the History and Systems of Psychology course. **Teach Psychol**, v. 26, n. 1, p. 22-28, 1999.

FIGUEIREDO, L. C. M.; SANTI, P. L. R. **Psicologia: uma (nova) introdução**. São Paulo: EDUC, 2008.

FUCHS, A. H.; VINEY, W. The course in the history of psychology: Present status and future concerns. **Hist. Psychol.**, v. 5, p. 3-15, 2002.

GOODWIN, C. J. **A history of modern psychology**. Nova Jersey: John Wiley & Sons, 2011.

HENDERSON, B. Critical-Thinking Exercises for the History of Psychology Course. **Teach Psychol**, v. 22, n. 1, 1995.

HENDERSON, B. What Students Know About the History of Psychology Before Taking the Course. **Teach Psychol**, v. 15, n. 4, p. 204-205, 1988.

JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A. L.; PORTUGAL, F. **História da psicologia**: rumos e percursos. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2006.

LE GOFF, J. Antigo/Moderno. *In*: **Enciclopédia Einaudi**. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial: Casa da Moeda, 1997. v. 1. p. 370-391.

LOPES, C. S. (2020). Como está a saúde mental dos brasileiros? A importância das coortes de nascimento para melhor compreensão do problema. **Cad Saude Pública**, v. 36, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00005020>.

LOVETT, B. J.. The New History of Psychology: A review and critique. **Hist. Psychol.**, v. 9, n. 1, p. 17-37, 2006. DOI: 10.1037/1093-4510.9.1.17.

MASSIMI, M. **História dos saberes psicológicos na cultura brasileira**. São Paulo: EDUSP, 2023.

MATOS, R.. Modos de ensinar e conhecer História da Psicologia. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 23, n. 3, p. 625-640, 2011.

MERCED, M.; STUMAN, Z.; MANN, S. Teaching the History of Psychology: A Content Analysis of Course Syllabi from Doctor of Psychology Programs.

Psychology Learning & Teaching, v. 17, n. 1, 45-60, 2017.
DOI: 10.1177/1475725717729909.

MIFFLIN, M. **Bodies of subversion**: a secret history of women and tattoo. Brooklyn: Powerhouse Books, 2013.

PERROT, M. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. 7. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

PICKREN, W.; RUTHERFORD, A. **A history of modern psychology in context**. Nova Jersey: John Wiley & Sons, 2010.

POETA, L. S.; ROSA NETO, F.. Estudo epidemiológico dos sintomas de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade e Transtornos de Comportamento em escolares da rede pública de Florianópolis usando a EDAH. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, v. 26, n. 3, p. 150-155, 2004.

PORTUGAL, F. T.; FACCHINETTI, C.; CASTRO, A. C. **História social da Psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, 2018.

RUTHERFORD, A. O feminismo precisa da Psicologia? Reconstruindo a história da uma relação. *In*: PORTUGAL, F. T.; JACÓ-VILELA, A. M. (org.). **Clio-Psyché**: gênero, psicologia, história. Rio de Janeiro: NAU, 2012. p. 23-41

RÜSSEN, J. Experiência, interpretação, orientação: As três dimensões da aprendizagem histórica. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (org.). **Jörn Rüssen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011.p. 79-92

SCHNEIDER, E. Proposta Curricular. *In*: CABRAL, A. C. M. Problemas da formação do psicólogo. **Boletim de**

Psicologia, v. 5/6, n. 18/20, p. 64-68, 1949. Disponível em: <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1949-propostacurriculardeeliezerschneider.pdf>.

VIDAL, F. "A mais útil de todas as ciências": Configurações da psicologia desde o Renascimento tardio até o fim do Iluminismo. /n: JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A. L.; PORTUGAL, F. T. **História da psicologia**: rumos e percursos. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2006. p. 24-41.

VOSS, J.; WILEY, J. **Developing understanding while writing essays in history**. Pittsburgh: Explanation and Understanding in Learning History, 1997.

WILEY, J.; VOSS, J. The Effects of 'Playing Historian' on Learning in History. **Applied Cognitive Psychology**, v. 10, n. 7, p. 63-72, 1996. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0720\(199611\)10:7<63::AID-ACP438>3.0.CO;2-5](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0720(199611)10:7<63::AID-ACP438>3.0.CO;2-5).

NOTAS SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Alcides José Sanches Vergara é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Pelotas. Doutor em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho - Campus Assis. Professor aposentado da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: alcidesvergara55@gmail.com.

Allana Patrícia da Silva é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: allana.silva445@academico.ufgd.edu.br.

Ana Maria Jacó Vilela é graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professora-titular na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Coordenadora do Laboratório de História e Memória Clio-Psyché. E-mail: jaco.ana@gmail.com

Anderson de Brito Rodrigues é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Goiás. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professor-associado na Universidade Federal de Goiás. E-mail: andersondebritoarodrigues@ufg.br.

André Elias Morelli Ribeiro é graduado em Psicologia e doutor em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho - Campus Assis. Professor na Universidade Federal Fluminense - Rio das

Ostras. Coordenador do projeto Portal História da Psicologia. E-mail: andre.elias.morelli@gmail.com.

Andrêza Reis da Silva é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves. E-mail: andrezareisdasilva15@gmail.com.

Arthur Arruda Leal Ferreira é graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutor em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor-titular na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: arleal1984@gmail.com.

Brenda Rodrigues Marcelino Alexandre é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: brendarmalexandree@gmail.com.

Bruna Torrecilha Cessel é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: bruna.cessel@gmail.com.

Cristina Lhullier é graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Ciências - Psicologia pela Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto. Professor-adjunta na Universidade de Caxias do Sul. E-mail: clhullie@ucs.br.

Dener Luiz da Silva é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-titular na Universidade Federal de São João del-Rei. E-mail: densilva@ufsj.edu.br.

Denise de Matos Manoel Souza é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Professora do Centro Universitário da Grande Dourados. E-mail: denise.manoel@unigran.br.

Diego Duarte Ribeiro é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: diego.ribeiro042@academico.ufgd.edu.br.

Erika Lourenço é graduada em Psicologia e doutora em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora-associada na Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: erikalourenco.mail@gmail.com.

Felipe Maciel dos Santos Souza é graduado em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Doutor em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor-associado na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: felipesouza@ufgd.edu.br.

Fernanda de Cássia Oscar Otaciano é graduada em Psicologia e mestre em Psicologia pela Universidade

Federal de São João del-Rei. Professora no Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves. E-mail: fernanda.oscar2@gmail.com.

Filipe Degani-Carneiro é graduado em Psicologia e doutor em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor-adjunto na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Coordenador do Laboratório de História e Memória da Psicologia Clio Psyché. E-mail: filipe.degani@gmail.com.

Gabriela Syperreck Ramires é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: gabrielasyperreck@gmail.com.

Guilherme José Pavesi é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: guilherme.jose.p12@gmail.com.

Inês Rosa Bianca Loureiro é graduada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo e em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: inesbiancaloureiro@gmail.com.

Isabella Espíndola Rodrigues é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Bolsista Excelência pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom

Bosco (PPGPsi-UCDB).
isarodrigues0205@gmail.com.

E-mail:

Juberto Antonio Massud de Souza é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: xjubertox@hotmail.com.

Letícia Andrade Herrera é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: leticiaandradeh63@gmail.com.

Letícia José Pedrozo é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: lelepedrozo@gmail.com.

Letícia Martins Righi é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: leticia.righi045@academico.ufgd.edu.br.

Luísa Xavier de Brito Silva é graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia - Vitória da Conquista. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: luisabrito14@hotmail.com.

Marcelo Augusto de Oliveira é estudante de Medicina na Universidade Federal dos Vales de

Jequitinhonha e Mucuri. E-mail:
marcelo.augusto@ufvjm.edu.br.

Marcus Vinícius Amaral do Gama Santos é graduado e mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: mvgama@hotmail.com.

Maria do Carmo Guedes é graduada em Filosofia pela Universidade de São Paulo. Doutora em Ciências Humanas - Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora emérita da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: mcguedes34@gmail.com.

Maria Eduarda Fiorini é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: maria.fiorini086@academico.ufgd.edu.br.

Maria Eduarda Gregório dos Santos é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail:
maria.santos722@academico.ufgd.edu.br.

Maria Gabrielle Coelho Caldeira é graduada na Licenciatura em Pedagogia e no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e mestranda em Ciências Humanas pela Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: mariagabriellecoelhocaldeira19@gmail.com.

Marisa Todescan Dias da Silva Baptista é graduada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo. Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: marisatdsb@gmail.com.

Nathália Soares de Lima é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: nsoares884@gmail.com.

Paulo Coelho Castelo Branco é graduado em Psicologia pela Universidade de Fortaleza. Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da Universidade Federal do Ceará. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: pauloccb branco@gmail.com.

Raphael Thomas Pegden é graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre e doutorando em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: rtpegden@gmail.com.

Renato Sampaio Lima é graduado em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor-associado da Universidade Federal Fluminense - Nova Friburgo. E-mail: renatosampaio@id.uff.br.

Roberta Vasconcelos Leite é graduada e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora-adjunta na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: roberta.leite@ufvjm.edu.br.

Rodolfo Luís Leite Batista é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei. Doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-adjunto na Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: rodolfo.rl@ufjf.edu.br

Rodrigo Lopes Miranda é graduado em Psicologia e doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor na Universidade Católica Dom Bosco. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: rlmiranda@ucdb.br.

Sérgio Dias Cirino é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professor-titular na Universidade Federal de Minas Gerais Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: sergiocirino99@yahoo.com.

Walter Aristóteles Oliveira Miez é graduado, mestre e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: waltermiez@gmail.com.

William Barbosa Gomes é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Pernambuco. Graduado em Música pela Universidade Federal de Pernambuco. Doutor em Higher Education pela Southern Illinois University. É professor emérito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: wbgomes@gmail.com.

Yuri Elias Gaspar é graduado e doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-adjunto na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: yuri.gaspar@ufvjm.edu.br.

