
REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DE DEUS EM CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS ADULTOS: INVESTIGAÇÕES A PARTIR DA PSICOLOGIA GENÉTICA

Carollina Souza Guilhermino¹
Dener Luiz da Silva²

Resumo

Investigou-se a representação da imagem de Deus em crianças, adolescentes e jovens adultos. Participaram da pesquisa trinta sujeitos, com idades variando de 8 a 28 anos. Utilizou-se três instrumentos: formulário com informações socioeconômicas e gerais sobre a temática; desenho autoral sobre a representação em questão; e entrevista semiestruturada inspirada no método clínico-crítico. Os resultados, analisados em diálogo com a Epistemologia genética piagetiana, indicam que a representação imagética e conceitual de Deus, ou divindade, estabelece-se como estrutura cognitiva de difícil acesso e elaboração por parte dos sujeitos, evoluindo de uma perspectiva antropomórfica, rica em elementos cotidianos, para abstrata mas, paradoxalmente, mais rígida. O grupo de crianças elaborou representações com conteúdo e estrutura próximas às suas vivências, indicando “Deus” como figura com traços e expressando sentimentos humanos. Os adolescentes complexificaram sua representação imagética adicionando temáticas sociais e elementos abstratos, mas representaram cognitivamente a Deus como ainda próximo da figura antropomórfica. Já os jovens adultos, além da evidente dificuldade na elaboração verbal e figurada da representação solicitada, acrescentaram críticas às práticas religiosas e às imagens comuns ou historicamente construídas de Deus, preferindo uma representação abstrata e, por vezes, não dimensional. A investigação corrobora resultados de outros estudos, mas propõe, ao final, hipóteses diversas e complementares de interpretação, tais como a menor complexidade dos desenhos favorecer maior flexibilidade representacional, a retomada das relações entre aspectos figurativos e operativos, bem como o valor heurístico da temática para a investigação sobre a influência do social no desenvolvimento cognitivo como um todo.

Palavras Chave: Imagem de Deus; Psicologia Genética; Jean Piaget; Método Clínico-Crítico; Representação Social.

¹ Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal de São João del Rei. E-mail: carolguilhermino@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3434-9449>

² Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João del Rei. E-mail: densilva@ufsj.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9422-6531>

IMAGETIC REPRESENTATION OF GOD IN CHILDREN, ADOLESCENTS AND YOUNG ADULTS: INVESTIGATIONS FROM GENETIC PSYCHOLOGY

Abstract

The representation of the image of God in children, adolescents and young adults was investigated. Thirty subjects participated in the research, with ages varying from 8 to 28 years. Three instruments were used: form recording socio-economic and general information on the topic; authorial drawing on the representation in question; and semi-structured interview based on the clinical-critical method. The results, analyzed in dialogue with Piaget's genetic Epistemology, indicate that the imagery and conceptual representation of God, or divinity, is established as a cognitive structure that is difficult to access and elaborate by the subjects, evolving from an anthropomorphic perspective, rich in everyday elements, to an abstract one but, paradoxically, more rigid. The group of children elaborated representations with content and structure close to their experiences, indicating "God" as a figure with features and expressing human feelings. The adolescents complexified their imagery representation by adding social themes and abstract elements but cognitively represented God as still close to the anthropomorphic figure. Young adults, on the other hand, besides the evident difficulty in the verbal and figural elaboration of the requested representation, added criticisms to religious practices and to the common or historically constructed images of God, preferring an abstract and sometimes non-dimensional representation. The investigation corroborates the results of other studies, but proposes, in the end, diverse and complementary hypotheses of interpretation, such as the less complexity of drawings favoring greater representational flexibility, the resumption of relations between figurative and operative aspects, as well as the heuristic value of the theme for further research on the influence of the social on cognitive development as a whole.

Keywords: Image of God; Genetic Psychology; Jean Piaget; Critical-Clinical Method; Social Representation.

Introdução

Algumas pessoas pensam em Deus como um ser espiritual distante, uma energia cósmica, que pode até ter causado o início do universo mas que, depois, deixou desenvolver-se por si só. Outros imaginam-no tal qual um homem, com barba, cabelos compridos, vivendo no céu e interferindo diretamente em nossas vidas. A variedade de imagens e representações (conceitos) sobre o que identificamos como "divino" faz-nos pensar sobre as experiências que tivemos, os ambientes aos quais vivenciamos e nos relacionamos com tais representações, os valores delas derivados, bem como no próprio processo de evolução ou mudança destas. Mas afinal, as representações sobre o divino variariam ao longo do desenvolvimento? Seguiriam algum princípio comum ou teriam especificidades? Poderiam, tais representações, ser indicativo de outros elementos ou questões que a Psicologia possa revisar ou retomar? O presente artigo, partindo de algumas destas indagações, descreve uma pesquisa realizada com 10 crianças, 10 adolescentes e 10 jovens adultos universitários, em diálogo com a Epistemologia Genética, visando identificar os processos de construção e representação da imagem do divino, compreensões e juízos sobre a evolução de tais representações.

O artigo subdivide-se em três partes: uma introdução, na qual dialogamos com outros trabalhos e fundamentamos nossa perspectiva teórica; a parte metodológica na qual apresentamos os procedimentos de investigação e análise utilizados e, por fim; discussão dos resultados e conclusão.

1. O lugar da Representação na Psicologia e na Epistemologia Genética

A questão da representação (sua natureza, origem, desenvolvimento e interação com demais funções psicológicas) deveria ser entendida como central na Psicologia, já que, à exceção dos pesquisadores que investigam reações

diretas ou imediatas (sem mediação) de sujeitos com objetos ou situações, todos os demais pesquisadores em Psicologia trabalham, em alguma medida, com a produção de representações (conceituais, linguísticas, imagéticas) por parte dos sujeitos investigados e suas relações com os problemas ou fenômenos que queiram investigar.

Não obstante, apesar de longa história de indagações e tentativas de explicação do fenômeno (cf. FÁVERO, 2005, para uma revisão histórica sob uma perspectiva desenvolvimental; (DONGO-MONTOYA, 2005), para uma contribuição a partir da Epistemologia Genética), continuamos sem compreendê-lo totalmente (tipos de representação, origem, desenvolvimento, valor explicativo sobre os comportamentos etc.). Além disso, pode-se depreender nas principais teorias psicológicas contemporâneas, que o conceito 'representação' está no centro do debate que visa explicar a relação pensamento x linguagem, controversia essa longe de estar resolvida (DONGO-MONTOYA, 2008; PIAGET, 1990; SILVA, 2007).

Poderíamos acrescentar a dificuldade em discernir sobre se são as representações que produzem o conhecimento ou, em sentido contrário, é o agir e o conhecer que resulta em representações. Tal dificuldade é, em parte, respondida por autores que visam efetuar uma síntese entre as representações (tal qual a compreende a teorização piagetiana) e as "representações sociais" (CASTORINA, 2017; OSTI; SILVEIRA; BRENELLI, 2013). Numa visão meramente empirista/mecanicista - próximo à Sociologia de Durkheim (1858-1917) - todo pensamento, ou representação, sobre o social é determinado mecanicamente pelo próprio contexto social. A proposta piagetiana, como veremos a seguir, se contrapõe abertamente a essa perspectiva sem, contudo, fincar pé em uma posição naturalista ou inatista, ou seja, afirma-se como interacionista.

Embora em grande parte devotada à identificação e compreensão dos mecanismos que permitem a relação sujeito-epistêmico com os objetos de conhecimento, a Epistemologia Genética, teoria proposta por Piaget para compreendermos a evolução do conhecimento no homem, também se interessou por compreender a origem do conhecimento social, não deixando de levar em consideração aspectos que possam influir nesse desenvolvimento: maturação, experiência, interação social e equilíbrio majorante (PIAGET; GARCIA, 1983; MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998).

Estudos sobre como o conhecimento relativo à vida social e suas respectivas representações (concepção de direitos e deveres, papéis sociais, origem e desenvolvimento de instituições, crenças religiosas etc.), foram apresentados por Piaget de forma preliminar nos livros “A representação do mundo na Criança”(1926), “O Juízo Moral na Criança” (1932), e discutidos esparsamente em diversos trabalhos, alguns deles reunidos no livro “Estudos Sociológicos”(PIAGET, 2013).

Sobre esta temática, alguns pesquisadores têm retomado os estudos do epistemólogo suíço, intentando responder a elementos da teoria que ainda estejam por ser clarificados e ou melhor desenvolvidos (CASTORINA; FAIGENBAUM; CLEMENTE, 2002; DELVAL, 1998b, 2017). Tais autores, em síntese, reiteram: 1) que para sermos justos com toda a produção teórica de Jean Piaget, teríamos de admitir que este não relegou os aspectos sociais a segundo plano, ou dispensáveis no processo explicativo; 2) que sua proposição, eminentemente interacionista, exige do leitor a compreensão da existência de um ‘intermezzo’, ou seja, de uma articulação entre sujeito e sociedade que não está dada à priori e que, ao longo do desenvolvimento, irá crescer e variar, conforme as possibilidades que o sujeito possa dispor; 3) por fim, que enfatiza o “pólo do sujeito”, seja enquanto protagonista neste relacionamento, seja favorecendo in-

interpretação não dualista (sujeito e sociedade como polos opostos) ou reducionista. Só existe sociedade (e seus produtos), porque existem indivíduos, e vice-versa.

Em seu famoso livro “A formação do símbolo” (PIAGET, 1972), publicado inicialmente em 1945, Piaget acompanha o surgimento das primeiras manifestações simbólicas - imitação, jogo, sonho, imaginação, imagem mental etc. - e levanta a hipótese de uma filiação destas com os primeiros esquemas sensório-motores. A imagem mental, para o autor, por exemplo, não se reduz a reprodução ou cópia, em um plano mental, de algo externo (social), mas deriva de um longo processo de adaptação, com ênfase no polo da acomodação (ou transformação dos esquemas iniciais), próprio da imitação. Irá demonstrar que a imitação segue um percurso que vai desde uma ação que visa uma “cópia” na presença do modelo até um imitar tardio, na ausência do modelo, o que levanta a hipótese de uma representação do objeto/situação (PIAGET, 1972). Do mesmo modo, o jogo ou o agir sobre um objeto de forma lúdica, ocorre desde a ação que explora o objeto variando seu comportamento e resposta contextual (reações circulares), até a total assimilação do mesmo a esquemas pré-existentes - um cabo de vassoura que se “transforma” em cavalo, por exemplo -, o que implica, novamente, na existência de uma representação ou “objeto simbólico” utilizado como objeto referente.

Além disso, para Piaget há dois tipos de representação: *imagética* (imagem mental), ligada aos aspectos figurativos do pensamento, relacionada aos estados ou aspectos perceptivos dos objetos e fruto, em grande parte, da imitação; e *conceitual* (cognitivo), que age enquanto sistema de transformações sobre objetos de conhecimento, portanto, fundada nas operações e pré-operações. Tal distinção - aspectos figurativos e operativos -, relativamente tardia na obra do epistemólogo suíço, incorpora os achados empíricos sobre o sur-

gimento e evolução da “imagem mental” e preenche lacunas explicativas quanto à complexa relação entre os distintos aspectos do pensamento ao longo da ontogênese (GRUBER; VONÈCHE, 1995).

A importância de se compreender os vários aspectos envolvidos na representação está no fato de que, embora a principal característica do pensamento formal - ou aquele que deveria ser majoritário na idade adulta, sobretudo no pensamento científico - seja seu aspecto operativo, quer dizer, as ações interiorizadas que se coordenam em sistemas de transformação aplicados aos objetos, reconhece-se que:

[...] o pensamento não dispensa nem despreza a participação da representação imagética que constitui um instrumento de apoio insubstituível para a formação e desenvolvimento do pensamento. O problema consiste apenas em saber o modo como esse apoio e essa contribuição se realizam" (DONGO-MONTOYA, 2008, p.135).

O próprio Piaget irá demonstrar tal articulação ao dissertar, por exemplo, sobre o surgimento e evolução do “conceito e sentimento de pátria” (PIAGET, 2013). Para o autor, que produziu essa investigação originalmente na década de 1950:

[...] longe de constituir um ponto inicial primário ou precoce, o sentimento bem como a noção de pátria aparece relativamente tarde no desenvolvimento normal da criança, e com nenhuma tendência em direção ao sociocentrismo patriótico. Ao contrário, para se alcançar a consciência intelectual e afetiva sobre a própria pátria a criança terá de atravessar um processo de descentração (com relação a sua cidade, seu cantão etc.) - um processo que leva a criança a aproximar-se da compreensão de que há outros países e de pontos de vista diferentes do seu próprio (pp. 248-49- tradução nossa).

Ou seja, 1) o conhecimento produzido; 2) a representação de “minha pátria” e 3) o “sentimento” que disso resulta, derivam de evolução tardia no desenvolvimento, reflexo do longo processo de maturação de representações (imagéticas ou conceituais) e de posicionamentos (descentração) do sujeito em

relação a outros objetos de conhecimento (sua cidade, cantão etc.). É um conhecimento relacional, ou seja, dependente dos outros mas, ainda assim, derivado de processo autoral característico da concepção construtivista (DELVAL, 1998b).

Assim, podemos sintetizar, com base na Epistemologia Genética piagetiana e sua concepção interacionista, que toda representação, uma vez trazida em linguagem ou símbolo social, traz elementos deste social que a engendra, sem deixar, no entanto, de ser produção pessoal, trazendo, por isso mesmo, as “marcas” dessa apropriação (aspecto original).

A seguir dissertaremos sobre alguns estudos que concentram sua contribuição sobre os aspectos relativos à representação de Deus (imagética ou conceitual) em crianças, adolescentes e jovens adultos.

1.1) A criança, o adolescente, o jovem adulto universitário e representação da imagem de Deus

Existem poucos estudos que investigam as representações do divino e suas transformações ao longo do desenvolvimento com base na teoria psicogenética (DELVAL; MURIÁ, 2008; RICARDO; ORTEGA; ALENCAR, 2018). Em uma pesquisa com crianças e adolescentes espanhóis, de 6 a 15 anos, Delval e Muriá (2008), avaliaram cinco aspectos da representação de Deus, concentrando-se, sobretudo, nos aspectos conceituais: concepção de Deus; lugar onde Deus vive; as coisas sobre as quais Deus intervém; o poder de Deus e a comunicação com Deus. As representações foram classificadas em três níveis diferentes, que variavam do mais antropomórfico (aspectos humanos), ao mais abstrato. Já os autores brasileiros Ricardo; Ortega e Alencar (2018), realizaram pesquisa com crianças e adolescentes (seis a 14 anos), baseado no trabalho dos autores anteriores, e chegaram a conclusões que se assemelham às de Delval e Muriá (2008),

divergindo, no entanto, no seguinte aspecto: apenas um dos sujeitos aparentou encontrar-se no terceiro nível descrito pelos autores espanhóis, sendo que os demais sujeitos “não variaram sua representação ao longo da idade”.

Partindo de uma perspectiva interdisciplinar, mesclando abordagens teóricas e metodológicas, Darbellay e colaboradores (2018) efetuaram estudo que focava nos desenhos de crianças sobre Deus. Tal trabalho, embora não assumindo perspectiva desenvolvimental, demonstra o quão complexo pode ser a investigação de desenhos; a importância da articulação entre diferentes métodos e teorias; o quanto os desenhos infantis sobre temáticas transcendentais exigem do sujeito a utilização de diferentes recursos e o solucionar problemas ou questões - como, por exemplo, desenhar uma representação que esteja em consonância com a aceita pelos familiares.

Outro trabalho que, embora não tenha focado na temática da representação de Deus, mas na evolução da compreensão infantil sobre a morte humana (TAU, 2016), nos trouxe indicativos da complexidade da evolução das representações infantis sobre temáticas ligadas ao mundo social. Tau (2016) demonstra que a compreensão infantil sobre o fenômeno morte está atrelada a outros conceitos, como compreensão sobre o fenômeno biológico, representações sociais e religiosas etc; além disso, que a evolução desta representação não se dá, simultaneamente, com outras representações, podendo ocorrer em tempos diversos ao longo do desenvolvimento.

No estágio da adolescência, nas sociedades ocidentais, o modo de operar cognitivo está mais próximo do modelo do jovem adulto. Ou seja, o adolescente já raciocina com categorias abstratas, consegue levantar hipóteses e persegui-las cognitivamente em busca de sua verificação (se verdadeiro ou falso) (DELVAL, 1998a). É nessa fase que se torna importante sua individualidade,

o que envolve a elaboração de um conceito sólido sobre si próprio, o questionamento de vários aspectos da vida, e a adoção de uma ideologia ou sistema de valores que lhe ofereça senso de direção (SUARÉZ, 2005). Assim, um dos principais aspectos que pode ser colocados à prova nessa fase é a existência ou não de Deus, o valor e o sentido da religião para o sujeito e suas representações.

A vida de um jovem adulto universitário, por sua vez, exige inúmeras modificações na rotina e nas relações com o mundo e com as pessoas. Muitos jovens migram da rotina familiar para viver uma nova experiência em dedicação a seus estudos e/ou trabalho (PANÚNCIO-PINTO; COLARES, 2015). Entretanto, mesmo que o lar e os hábitos se alterem, o jovem traz consigo as representações que comunicam as crenças ou fé que professava anteriormente o que pode ser objeto de embate ou verificação no novo contexto. Nesta fase o indivíduo assume maior autonomia em suas ações, tornando-se mais seletivo nas ideias e pensamentos propostos por outrem. Especificamente, no meio acadêmico, nota-se claramente que os jovens sofrem influências - novas identificações, re-elaborações semânticas, maior exigência lógica etc. - advindas dos colegas e professores levando, muitas das vezes, a novas adaptações, transformando suas crenças iniciais, já que se trata de ambiente quase sempre laico, que prepondera ceticismo e ecletismo (VAN TONGEREN et al. 2019).

Método

A presente pesquisa fundamenta-se metodologicamente no paradigma “quanti-quali”. Buscamos acessar experiências significativas dos participantes sobre um determinado tema (aspecto qualitativo) e também coletar informações de grandeza paramétrica (idade, nível socioeconômico etc.), além de aspectos quantificáveis relacionados aos desenhos que, posteriormente, foram agrupadas e analisadas de forma estatística (aspecto quantitativo) (CRESWELL, 2007; TURATO, 2005).

Para a parte qualitativa - produção dos desenhos e entrevista -, inspi-ramo-nos na postura metodológica proposta pelo método clínico-crítico de Piaget (1980), estabelecendo uma situação flexível o suficiente para favorecer a expressão livre e autônoma dos sujeitos, de forma a captar as informações próprias às ações, raciocínio e linguagem (Piaget, 1980; Delval, 2002). O método clínico-crítico é ideal para investigações cujas respostas não estejam pressupos-tas (presumidas) ou nas quais se queira investigar os processos de elaboração das mesmas. Sua utilização requer clareza nas hipóteses e teorias que se quer confrontar com os dados empíricos.

Participantes

Participaram deste estudo 30 sujeitos, divididos igualmente quanto ao sexo (50% mulheres, 50% homens), de duas escolas públicas e de uma uni-versidade pública de Minas Gerais, com idades variando de 8 a 28 anos. Seleci-onamos dez crianças (8-9 anos), dez adolescentes (14-18 anos) e dez jovens adul-tos universitários (19-28 anos). A amostra foi selecionada pelo método de con-veniência, isto é, os respondentes foram selecionados com base na disponibili-dade e disposição para responder aos instrumentos não se constituindo uma amostra aleatória *stricto sensu*. Preferiu-se este método de seleção, em detrimen-to de amostra aleatória, dado a natureza da pesquisa, que não visa generaliza-ção estatística (SHAUGHNESSY, ZECHMEISTER, ZECHMEISTER, 2012).

Instrumentos

Utilizamos três instrumentos: um formulário construído especial-mente para o estudo, a proposta de um desenho e entrevista semi-estruturada.

O formulário possuía questões para recolher dados socioeconômicos e as seguintes informações: se os entrevistados se consideravam crentes em Deus, se seus pais ou responsáveis eram praticantes regulares de alguma reli-

gião, se o entrevistado manifestava sua crença através de alguma prática religiosa. Havia uma questão aberta, que solicitava que o sujeito descrevesse, de forma dissertativa, sua representação de Deus. Realizamos um estudo piloto com 5 sujeitos similares à amostra final para a testagem do formulário, da entrevista semi-estruturada e solicitação do desenho.

Para realização do desenho foram ofertados os seguintes materiais: folha branca A4, caixa de lápis de cor, lápis de escrever, borracha e apontador. O desenho, tal como as demais etapas, foi realizado na presença dos pesquisadores que se mantinham, disponíveis para auxiliar os sujeitos, caso necessitassem. Com a permissão dos sujeitos, os desenhos foram recolhidos e escaneados para a constituição do banco de dados. Em seguida, realizou-se entrevista semi-estruturada, de forma individual. O roteiro da entrevista possuía perguntas sobre o desenho formulado; por que escolheu aquela representação de Deus para desenhar; se já havia refletido sobre sua representação; se considerava outras formas, além da desenhada, para representar Deus; e se considerava que tal representação se transformou ao longo do tempo.

Procedimentos

Seguimos os trâmites éticos utilizados nas pesquisas com seres humanos. Para isso, utilizamos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi devidamente assinado por todos os responsáveis, e pelos indivíduos participantes maiores de 18 anos; e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) assinado pelos sujeitos com idade inferior a 18 anos.

As coletas foram marcadas com os alunos e ocorreram nas duas escolas e na universidade de forma individual, em espaços de comum acordo entre participantes e pesquisadores.

Seguimos o mesmo roteiro com todos os sujeitos. Inicialmente, foi realizado *rapport* apresentando os objetivos da pesquisa, esclarecendo não haver resposta certa ou errada para as perguntas que seriam realizadas. Foi explicitado, também, os três procedimentos (formulário, desenho e entrevista), o tempo de aplicação total (média 20 minutos), e que a confidencialidade e a privacidade das informações seriam garantidas.

No primeiro momento pedimos que os participantes preenchessem o formulário. Esse procedimento foi realizado de forma oral com as crianças e de forma individual pelos demais participantes (adolescentes e adultos responderam ao formulário em um Tablet conectado online). Depois de responder o formulário, solicitamos aos sujeitos que desenhassem sua representação de Deus ou divindade.

A análise dos desenhos ocorreu por meio de categorias identificadas *a posteriori*. Inicialmente categorizamos todos os elementos que consideramos pertinentes para análise e, posteriormente, tais elementos foram agrupados em um conjunto de categorias de caráter mais geral, construindo as categorias finais. Foram elas: Figura antropomórfica (representações que se aproximavam da imagem humana); Figura mitológica (representações que remetem à mitologias em geral); Esquematismo (representações gerais, utilização de elementos alfabéticos ou numéricos); Abstração (imagens sem referência concreta, desenhos abstratos); Emoção (referências, nos desenhos, a alguma emoção, seja através de aspectos pictográficos ou linguísticos); Gênero (Feminino ou Masculino); Animismo (tomar como vivo elementos não vivos: sol, lua, vento etc.), Elementos da natureza; Uma cena; Duas ou mais cenas.

As entrevistas, com o consentimento dos sujeitos, foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas e analisadas. Essa análise foi realizada quali-

tativamente buscando identificar núcleos ou clusters de significação (DELVAL, 2002). Agrupamos os conteúdos das entrevistas nas seguintes categorias: formação das primeiras representações, transformações das representações e representação atual.

Resultados e discussão

Através de nossa pesquisa, mobilizamos tanto a representação figurada (ligada à imagem e ao desenho) quanto a representação cognitiva (ligada à linguagem e ao significado). Ambas as representações poderiam ser analisadas independentemente, uma vez que possuem gêneses distintas (desenho e aspectos figurados mais ligados à imitação e à acomodação; significados linguísticos derivados dos processos de assimilação e uso de operação). Sabendo-se das implicações e interdependência entre ambos, preferimos verificar suas consonâncias, aproximações e reificações.

Apresentamos em forma de tabela os dados sobre o nível socioeconômico familiar e o nível educacional dos pais/responsáveis dos entrevistados.

Tabela 1-Nível socioeconômico familiar e nível educacional dos pais/responsáveis dos entrevistados

	Nível socioeconômico familiar	Nível educacional dos pais (pai/mãe ou responsáveis)
Crianças	Até um salário mínimo (3)	Ensino Fundamental (8)
	De um a dois salários (6)	Ensino Médio (11)
	De dois a três salários (1)	Ensino superior (1)
Adolescentes	Até um salário mínimo (4)	Ensino Fundamental (11)
	De um a dois salários (2)	Ensino Médio (4)
	De dois a três salários (3)	Ensino superior (3)
	Não soube informar (1)	Não soube informar (2)
Jovens adultos	Até um salário mínimo (2)	Ensino Fundamental (8)
	De um a dois salários (1)	Ensino Médio (6)
	De dois a três salários (3)	Ensino superior (6)
	De quatro a cinco salários (2)	
	Mais de seis salários (1)	

Dos 30 sujeitos participantes da pesquisa, verificamos pequenas variações em cada grupo no que concerne às condições familiares. O grupo de pais/responsáveis das crianças, por exemplo, concentrou-se em renda familiar de até 2 salários mínimos e escolaridade média, Ensino Médio. O contexto familiar dos adolescentes, diversamente, ainda que proveniente de jovens do mesmo bairro e cidade das crianças, apresentou nível sócio econômico variável entre os quatro estratos que identificamos e escolaridade média, Ensino Fundamental. Por fim, o nível sócio econômico e a escolaridade dos pais/responsáveis do grupo de jovens universitários se assemelhou ao dos adolescentes, mas a escolaridade média variou entre Ensino médio e Superior. Pode-se perceber, portanto, que a amostra não possui grandes variações, seja sócio-econômico, seja de escolaridade.

Todas as dez crianças responderam que acreditavam em Deus e que elas e seus pais praticavam alguma religião. Entre as crianças, todas possuíam a mesma religião que a de seus pais (3 evangélicos e 7 católicos).

Todos os dez adolescentes responderam que acreditavam em Deus e que seus pais praticavam alguma religião. Diferente do que foi observado no grupo anterior, em algumas famílias os pais dos adolescentes possuíam religiões diferentes entre si. Dos dez adolescentes, 4 se declararam evangélicos, 1 umbandista e 4 católicos. Um dos adolescentes respondeu que não manifestava sua crença através de uma prática religiosa, apesar de acreditar em Deus.

Dos jovens adultos, oito responderam que acreditavam em Deus e dois responderam que não. Oito responderam que seus pais praticavam alguma religião (católica), um respondeu que seus pais não praticavam religião alguma e o outro não soube informar. Cinco dos jovens adultos manifestavam sua cren-

ça através de alguma prática religiosa atual (sendo 1 espírita e 4 católicos), e três afirmaram não efetuar prática religiosa, apesar de acreditarem em Deus.

Como forma complementar à etapa de coleta de dados todos os sujeitos foram solicitados a desenhar, expressando visualmente, da forma que melhor lhes conviesse, sua “representação de Deus”. A seguir, damos um exemplo de desenho típico de cada extrato investigado.



Figura 1- Desenho de uma das crianças entrevistadas (A. 8:6 anos)



Figura 2- Desenho de um dos adolescentes entrevistados (M. 15:7 anos)

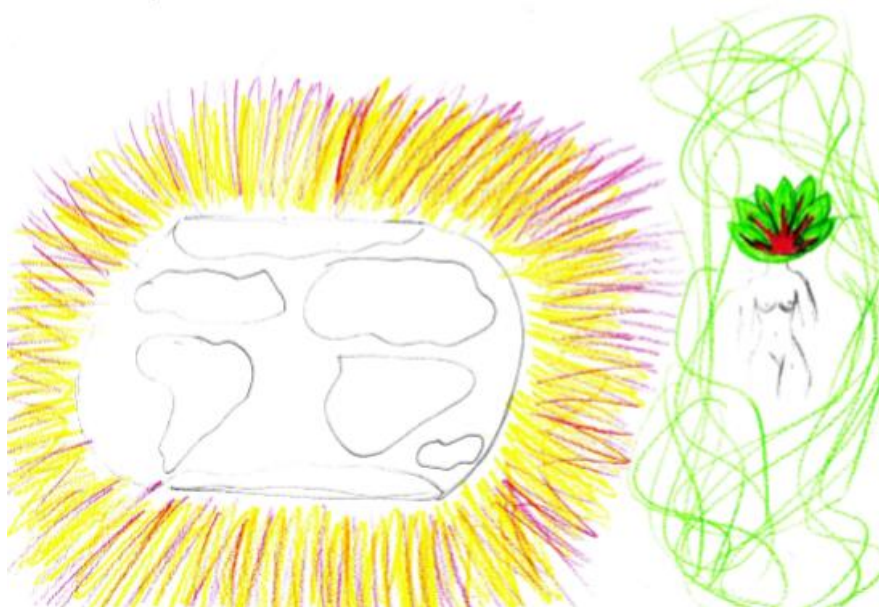


Figura 3- Desenho de um dos jovens adultos entrevistados (L. 21:7 anos)

No Gráfico 1, apresentamos a frequência das categorias identificadas e definidas *a posteriori* dos desenhos nos três grupos de participantes.

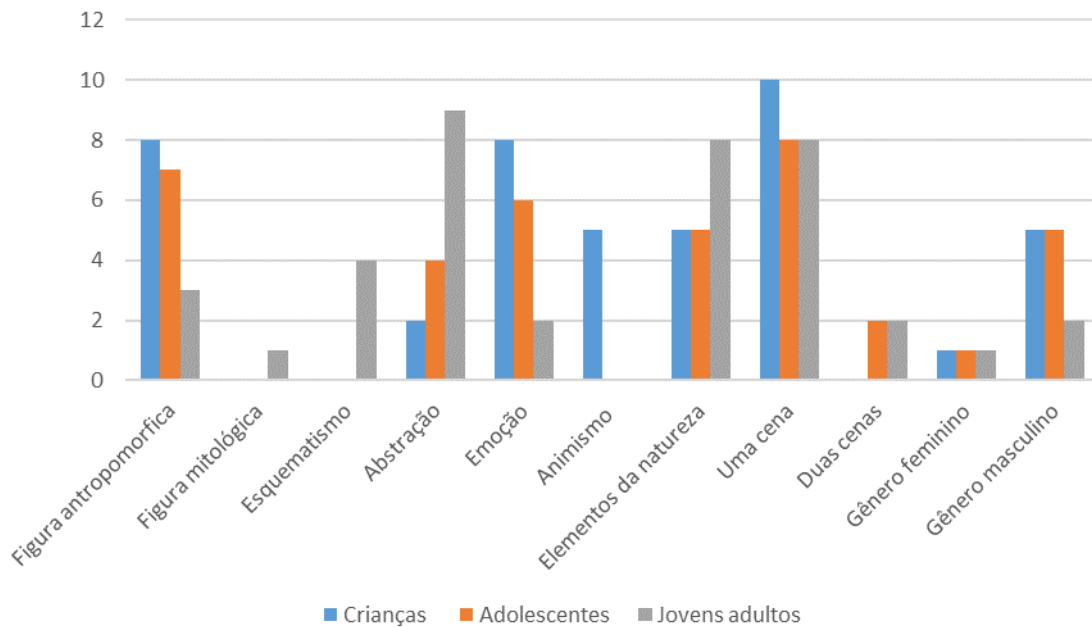


Gráfico 1- Categorias dos desenhos das crianças, adolescentes e jovens adultos

Em nossa interpretação dos elementos quantitativos/objetivos dos desenhos, os resultados obtidos entre crianças e adolescentes são semelhantes, quando comparamos as categorias: "figura antropomórfica", "abstração", "emoção", "elementos da natureza" e "gênero masculino". Tais resultados contrastam, entretanto, com os jovens adultos que apresentaram número maior nas categorias "abstração" e "elementos da natureza", e menor número de "figuras antropomórficas" e "emoção". Uma particularidade do grupo das crianças é a presença da categoria "animismo"; e uma particularidade do grupo dos jovens adultos é a presença das categorias "figura mitológica" e "esquematismo" (na qual os sujeitos apresentavam um "esquema geral", por vezes, com elementos linguísticos, para representar Deus). Identificamos, igualmente, que em todas as faixas etárias a representação de Deus estava mais relacionada ao gênero mas-

culino. Uma semelhança entre adolescentes e adultos é que ambos utilizaram mais de uma cena em seus desenhos, utilizando mais elementos gráficos na sua representação gráfica, complexificando assim suas representações.

Todos os participantes apresentaram uma representação imagética de Deus, mesmo tendo dificuldades ou afirmando não acreditar na sua existência. Verificamos, contudo, que a solicitação de produzir um desenho colocou muitos dos participantes em 'desequilíbrio', principalmente os adultos, que afirmavam ser uma tarefa difícil. Acredita-se que o 'desequilíbrio' ocorreu devido ao tema, pois embora possamos admitir que estejamos em uma sociedade teísta, tal temática não é debatida ou explorada abertamente na escola ou em ambientes públicos, restringindo-se, geralmente, ao espaço privado. Observamos, além disso, divergência ou discrepância entre as formas de representação verbal e figurada. Não se trata, obviamente, que o desenho seja a representação exata do modelo interno do indivíduo, pois entre a tomada de consciência, através do pensamento, do que é o objeto que se quer representar e a comunicação desse pensamento através da linguagem ou do desenho há uma distância, ou seja, reconhece-se uma dificuldade no transpor o objeto da linguagem verbal para linguagem visual (PILLAR, 2012; OSTI; SILVEIRA; BRENELLI, 2013).

Um ponto a ser destacado é que quando os adolescentes e os adultos foram perguntados se haveria outra forma de representar Deus, além daquela apresentada figuradamente, muitos respondiam que sim (80%). Isso pode indicar que a representação figurada não era o suficiente para traduzir a total representação que possuíam pois, o desenho realizado representava para eles apenas uma forma (de outras possíveis) de fenômeno mais complexo.

Apesar das limitações, o desenho foi importante como procedimento de coleta, pois forneceu informações sobre como cada sujeito representava o

divino de forma única, apesar de compartilharem vários elementos em comum. Segundo Pillar (2012),

[...] o desenho é mais complexo que a reprodução de um modelo interno, pois não se pode afirmar que o objeto desenhado é a imagem mental que a criança possui dele, mesmo porque, ao transpor para uma linguagem gráfica de duas dimensões, a imagem mental já não seria a mesma. Entretanto o desenho dá indícios do tipo de estruturação simbólica que a criança tem naquele momento (p.49).

Com base nos desenhos e nas entrevistas identificamos que, para as crianças, a representação de Deus era mais antropomórfica, sendo que a maioria delas descreveu Deus como uma pessoa (seja um homem adulto, idoso ou criança), embora dois sujeitos fornecessem representações ligadas aos sentimentos e à natureza. Destacamos alguns exemplos das descrições que as crianças forneceram sobre a representação de Deus: *“É um homem, que tem um pouco de barba, olhos castanhos, cabelo comprido, nariz altinho e roupa que parece vestido”* (J. 8:4); *“Um homem que ajuda as pessoas”* (A. 8:6); e *“não consigo falar uma imagem, mas vejo ele me abraçando”* (S. 8:9).

O fato das crianças representarem Deus de forma mais antropomórfica vai ao encontro de outros estudos realizados sobre a temática (DELVAL; MURIÁ, 2008; RICARDO; ORTEGA; ALENCAR, 2018). As explicações para tal elemento podem advir, em parte, do fato das representações antropomórficas de Deus estarem mais disponíveis para essa faixa etária, seja nas instituições escolares (livros didáticos), nas mídias ou nas instituições religiosas e suas práticas catequéticas. Destacamos as seguintes falas que corroboram tal hipótese: *“Já vi em filme de hollywood e também restaurante, bar, alguma coisa assim porque eles colocam lá a imagem de Deus sendo crucificado”* (M. 9:1). *“Lá na igreja todo mundo tem que saber, aí quando a gente vai rezar a professora fala”* (U. 9:1).

Porém, paradoxalmente, reiteramos que o desenho, mesmo que inspirado de algum lugar, representa uma construção individual (original) feita

pela criança, dando espaço e vazão para a expressão do significado individual (desenho enquanto elemento simbólico). Segundo Piaget (1980):

Mesmo o que parece copiado, na realidade é deformado e recriado. As palavras, por exemplo, são as mesmas para a criança e para nós, mas têm sentidos diferentes, mais ou menos amplos, segundo o caso. As ligações são outras. A sintaxe e o estilo são originais (p.26-27).

Apesar de alguns adolescentes também apresentarem representação figural antropomórfica foi possível perceber, através do relato verbal, maior complexificação dessas representações em comparação às crianças. Como por exemplo, o sujeito A. (14:8) representou Deus como um homem no céu que chorava ao olhar para terra *“porque via pessoas na igreja utilizando o celular”*. Por mais que a representação de Deus, neste caso, seja antropomórfica complexifica-se o significado do desenho adicionando juízos sobre o comportamento das outras pessoas ligadas a religião (elementos de justiça social ou coerência entre valores e comportamentos).

Nas entrevistas, alguns adolescentes descreveram sua representação de forma abstrata e outros de forma concreta. Destacamos outros exemplos: *“Eu acredito que ele é uma pessoa, pois somos imagem e semelhança dele, mas ele é perfeito e uma pessoa cheia de luz e amor”* (M. 17:2); *“Ele é onipotente e onipresente e está em todos os lugares”* (K. 14:7); *“Tem cabelo comprido e castanho escuro, olhos azuis e a pele clara”* (P. 14:2); *“Deus está nos pequenos detalhes ao nosso redor. No que realmente é magnífico e quase ninguém vê”* (Y.13:9).

Relataram também que a representação que possuíam de Deus foi se modificando com o tempo devido, principalmente, às vivências ou reelaborações pessoais significativas. Podemos destacar: *“Eu nasci faltando 5 dias para completar 6 meses e aí eu fiquei 2 meses e 25 dias na incubadora, aí sempre quando minha mãe me fala o quanto foi difícil eu lembro que se não fosse Deus eu não estaria*

aqui, por isso cheguei a me aproximar mais dele como forma de agradecimento" (E.17:6).

Percebemos que os adolescentes se encontram em uma fase de transição em relação a suas representações, elas já não são exclusivamente antropomórficas mas também não são exclusivamente abstratas. Esse resultado difere do resultado encontrado por Delval e Muriá (2008). Para eles, os adolescentes a partir dos 13-14 anos acreditam em um Deus mais abstrato e imaterial, porém, em nossa pesquisa identificamos que essa representação, para os nossos sujeitos, ainda contém traços antropomórficos, apesar de apresentarem elementos abstratos.

Os jovens adultos, por sua vez, apresentaram representações mais abstratas do que as crianças e os adolescentes, tanto nos desenhos quanto nas entrevistas. Muitos citaram que preferem representar Deus como energia ou aspectos ligados à natureza, do que como algo personificado. Destacamos algumas falas: *"Não acredito em Deus como uma coisa ou alguém, mas sim como uma energia presente em tudo que existe" (I. 22:6); "Um sentimento que você adquire quando você ajuda o outro ou quando você se coloca no lugar do outro. Eu não tenho uma personificação de Deus formada na minha mente" (C. 20:10); e "Deus é tudo que nos rodeia. Não é pai, somos nós. Cada parte do universo carrega o divino" (L. 21:10).*

Como afirmado anteriormente, acreditamos que mobilizamos tanto a representação figurada (ligada à imagem e ao desenho) quando a representação cognitiva (ligada à linguagem e o significado). Na maioria dos casos essas representações eram complementares entre si, porém, em um caso particular, identificamos que a representação figurada não era compatível com a representação cognitiva que o sujeito apresentava. K. (23:1) representou figuradamente Deus de forma antropomórfica, mas relatou na entrevista que, atualmente, a

representação que possui não é mais compatível com o que expressou no desenho. Segundo K. seu desenho era a representação que lhe fora ensinada na infância. Isso nos mostra que o desenho pode ser, em parte, produto de esquemas “antigos” e, dessa forma, pode ser incompatível com a representação cognitiva atual. Outro ponto que sustenta essa afirmação é que todos os participantes apresentaram alguma representação de Deus, mesmo no caso de dois que afirmaram não acreditar na sua existência.

Durante as entrevistas com os jovens adultos dialogou-se sobre as práticas religiosas e as representações comuns ou historicamente construídas de Deus. Destacamos as seguintes falas: *“A minha visão de Deus hoje é um pouco diferente, eu não vejo como um ditador como muitas vezes a religião prega e mostra. Eu vejo como um ser bondoso, que tem misericórdia da gente, não como alguém que vive julgando a gente”* (K. 23:1). Relataram também apresentar dificuldade de escolher uma religião ou de seguir uma por possuírem visões diferentes: *“Na fase adulta eu comecei a estudar e questionar mais sobre religião, crença em Deus, no sentido das coisas e fui perdendo a crença que tinha. Para mim hoje não faz mais sentido a existência de Deus (...) Acho que o principal fator que contribuiu para isso foi o contato com livros de filosofia, psicologia e biologia e a discussão dessas questões com outras pessoas”* (T. 28:6).

Para alguns dos jovens adultos (3 deles) a formação acadêmica interferiu indiretamente na representação atual por estimular pensamento crítico e também pela possibilidade de debate e discussão sobre o tema que, às vezes, é dificultado em outros contextos. Para outros (5 deles), a formação acadêmica não influenciou na representação que possuíam. Para dois entrevistados o contato com o pensamento científico foi determinante para o questionamento de vários aspectos da religião, e como consequência passaram a não acreditar mais na existência do divino.

Como era de se esperar, as representações dos jovens adultos parecem possuir elementos mais “estáveis” ou mesmo rígidos, comparados aos dos estratos anteriores. Isso se deve, em parte, ao desenvolvimento da moralidade (autonomia) e à estabilização dos elementos figurativos e operativos nestas representações. O relato a seguir dá exemplo desta estabilidade representacional: *“Eu acho que ter a autonomia de ter uma religião própria ajudou muito, porque quando eu era menor eu não tinha essa autonomia de poder ir em diversos locais e escolher uma religião para mim. Eu fui na que eu era mandado ir e nesse local nós representamos Deus como homem. A partir do momento em que eu fui crescendo eu tive a oportunidade de ir em outros locais e ter diversas representações de Deus e isso fez com que eu tivesse uma autonomia maior para solidificar uma imagem nova”* (A. 24:1).

Por outro lado, tal estabilidade ou “rigidez” pode ser atribuída à maior aproximação da representação individual com o conteúdo (significante e significado) da representação social (partilhada por um dado conjunto de indivíduos). Aqui teríamos elementos para somar ao debate sobre se, no desenvolvimento, partimos do individual e marchamos rumo ao social ou vice-versa. Ademais, é de se esperar que os aspectos figurativos do conhecimento sejam hierarquicamente assimilados pelos aspectos operativos, tornando as representações mais estáveis. Fora o que Piaget procurou defender em texto publicado como homenagem póstuma ao psicólogo francês Henri Wallon (1879-1962) (PIAGET, 1978). Quer dizer, a lógica implícita de tais representações manter-se-ia - o significado se estabiliza - ainda que os aspectos figurativos possam alterar.

Não foi possível identificar se o nível socioeconômico, familiar ou educacional dos pais interferiu ou não nas possíveis representações de Deus construídas pelos sujeitos.

Considerações finais

A partir de nossa amostra, identificamos que a representação da imagem de Deus, analisada sob o duplo aspecto de representação imagética e conceitual, sintetiza-se da seguinte maneira.

Quanto aos aspectos figurados (forma) da representação de Deus, identificamos que nas crianças tal representação é mais antropomórfica, ligado às imagens da vida diária, geralmente apresentada em uma única cena. Assim, se por um lado há “pobreza” nos aspectos figurativos, quanto aos aspectos operativos (significado), Deus é representado como homem (gênero masculino, preponderantemente) com superpoderes (pode voar, cuidar/sustentar o mundo). Encontramo-lo presente nas circunstâncias da vida, mas, ao mesmo tempo, distante (nas nuvens), agindo sempre em favor do bem estar, harmonia e equilíbrio das pessoas. Não se observou, em nossa amostra, representações do divino enquanto ser de violência ou punição.

Os adolescentes, por sua vez, complexificaram suas representações figurais em comparação com as crianças tornando-as mais ricas, na medida que adicionaram cenas (duas ou mais), elementos abstratos e situações sociais. Representaram cognitivamente (significado) a Deus como ainda próximo da figura antropomórfica, interessado nas questões sociais mas sem apresentar mecanismos que possam operar uma tal intervenção. Percebemos aproximação com as definições teológicas (conceituais) de um Deus onisciente (tudo sabe), onipresente (está em todos os lugares) e onipotente (tem todo o poder), mas que o adolescente ainda não saberia compreender como tais qualidades agiriam no mundo, tornando-as, pois, vagas ou somente válidas enquanto se está pensando sobre elas.

Os jovens adultos universitários apresentaram representação figural abstrata, por vezes não dimensional (uma força), com muitos elementos ou cenas em jogo. Enquanto representação cognitiva, Deus ou divindade ultrapassa as crenças, práticas religiosas e imagens comuns ou historicamente ligadas às religiões oficiais. Deus é entendido como força ou energia que se integra ao mundo visível, mas não perceptível (sensível), interferindo na harmonização dos seres e do estado das coisas segundo leis gerais ligados à natureza.

Foi possível verificar, paradoxalmente, o fato de as representações nos jovens adultos serem mais ricas de elementos (aspecto figural) porém mais “rígidas” - pouco flexíveis - do ponto de vista conceitual (maior estabilidade do conceito). A relativa estabilidade na relação entre os aspectos figurativos e operativos nas representações dos adultos - quer dizer, a representação imagética (figural) submeter-se à representação conceitual (cognitiva) - vem de encontro a esta hipótese. Também verificou-se que tais representações se aproximam das “representações sociais” próprias do grupo de pertença o que colabora para a hipótese de maior socialização de tais representações (menor idiosincrasia) à medida que o desenvolvimento se efetua (OSTI; SILVEIRA; BRENELLI, 2013).

Uma limitação desta pesquisa foi a dificuldade de comparação com outros estudos por haver ainda carência de pesquisas sobre o tema relacionado com a população-alvo em âmbito nacional. Uma segunda limitação diz respeito ao fato de termos nos restringido aos aspectos externos, ou post-facto, e não termos podido adentrar nos processos ditos internos de construção das representações (quer dizer, nos limitamos a tratar as representações já construídas). Para tanto seria necessário, futuramente, acompanhar através do método clínico-crítico (DELVAL, 2002; PIAGET, 1926), as conexões ou desdobramentos de cada representação, tentando identificar seu nascimento (gênese) e evolução. Por fim, o tamanho da amostra, composta por 30 indivíduos, pode ser questio-

nado como limitador de nossas análises. O tamanho reduzido da amostra, e o método de seleção da mesma (aleatório por conveniência), contudo, não implica que os resultados obtidos sejam inválidos, mas sim que há restrições para generalizá-los à população geral. Entretanto, acreditamos que os resultados obtidos favoreçam generalização naturalística (ZANTEN, 2004).

Durante a realização deste estudo foram identificadas questões que poderiam servir de base para o desenvolvimento de novas pesquisas. Uma nova pesquisa poderia ser realizada, por exemplo, com crianças e adolescentes que estudam em escolas particulares para comparar os resultados obtidos com a presente amostra, derivada de escolas públicas. Outra possibilidade seria realizar um estudo comparando essa representação em universidades particulares e públicas. Isso poderia fornecer informações como, por exemplo, se o fator renda e/ou outros dados sociodemográficos interferem na representação da imagem de Deus. Outra sugestão seria realizar esse estudo ou os estudos citados acima com um número maior de sujeitos para tentar obter resultados generalizáveis estatisticamente. Pode-se, além disso, aumentar a representatividade da amostra, realizando esse estudo em outras cidades brasileiras. Há pesquisadores que fazem críticas aos aspectos metodológicos afirmando haver dependência das representações em relação ao contexto de produção das mesmas (RODRIGO; TRIANA; SIMÓN, 2002; DANDAROVA et al. 2016). Isso implica reavaliar os locais de produção das referidas representações e, mesmo, hipotetizar que, no presente caso, solicitar a representação de Deus nas casas dos sujeitos, Igrejas ou outros espaços (que não as escolas), implicaria na produção de representações de valor e conteúdo diverso.

Entendemos a representação ou imagem que possamos construir de Deus, tal como os demais construtos sociais, enquanto parte de uma estrutura cognitiva complexa, recebendo as mesmas influências psicogenéticas (matu-

ração, experiência, interação social, equilíbrio) descritas por Piaget (1975). Tal representação é fruto do longo percurso de interação entre os componentes pessoais com o ambiente no qual se desenvolve, não se limitando a uma cópia do que é transmitido.

Referências

CASTORINA, J. A. Social Representations and Teaching and Learning Processes of Social Knowledge. *Revista Psicologia da Educação*, n. 44, 2017.

CASTORINA, J. A.; FAIGENBAUM, G.; CLEMENTE, F. Conhecimento individual e sociedade em Piaget: implicações para a investigação psicológica. *Educação & Realidade*, v. 27, n. 1, 2002.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2ª ed. Porto Alegre, RS: ArtMed, 2007.

DANDAROVA, Z., DESSART, G., SERBAEVA, O., PUZDRIAC, C., KHODAYARIFARD, M., AKIBARI, S., ZANDI, S., PETANOVA, E., LADD, K., BRANDT, P. A web-based database for drawings of gods: When the digitals go multicultural. *Archive for the Psychology of Religion / Archiv für Religionspsychologie*, v. 38, p. 345–352, 20 out. 2016.

DARBELLAY, F., VINCK, D., COCCO, C., DESSART, G., DANDAROVA, Z., BRANDT, P. L'interdisciplinarité en partage : collaborer pour innover - Le projet «Desins de dieux». *Innovatio*, n. 5 número spécial, pp. 30, 2018.

DELVAL, J. Crescer e Pensar: a construção do conhecimento na escola, Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998a.

_____. Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

_____. La construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Schème - Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, v. 9, n. Especial, p. 185–216, 2017

_____. Teses sobre o Construtivismo. In: RODRIGO, M. J.; ARNAY, J. (Eds.). Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança. São Paulo: Ática, v. 1p. 15–39, 1998b.

DELVAL, J.; MURIÁ, I. Los niños y Dios: ideas infantiles sobre la divinidad, los orígenes e la muerte. México: Siglo XXI, 2008.

DONGO-MONTOYA, A. O. Representações e construção do conhecimento. *Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, v. 01, n. 01, 2008.

DONGO-MONTOYA, A. O. D. Piaget: Imagem Mental E Construção Do Conhecimento. São Paulo: Editora. UNESP, 2005.

FÁVERO, M. H. Desenvolvimento psicológico, mediação semiótica e representações sociais: por uma articulação teórica e metodológica. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 21, n. 1, p. 17–25, 2005.

GRUBER, H. E.; VONÈCHE, J. J. Figurative aspects of thought: perception, imagery and memory. In: *The Essential Piaget*. Northvale, N.J., J. Aronson, 1995.

MONTANGERO, J; MAURICE-NAVILLE, D. M. Piaget, ou a inteligência em evolução: sinopse cronológica e vocabulário. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 1998.

OSTI, A.; SILVEIRA, C. A. F.; BRENELLI, R. P. Representações Sociais – Aproximando Piaget e Moscovici. *Schème - Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, v. 5, n. 1, p. 35–60, 2013.

PANÚNCIO-PINTO, M. P.; COLARES, M. DE F. A. O estudante universitário: os desafios de uma educação integral. *Medicina (Ribeirão Preto)*, v. 48, n. 3, p. 273–281, 8 jun. 2015.

PIAGET, J. A representação do mundo na criança. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1980.

_____. Comentários de Piaget sobre as observações críticas de Vygotsky concernentes a duas obras: “A linguagem e o pensamento da criança” e “O raciocínio da criança”. Em *Aberto*, v. 9, n. 48, p. 69–77, out. 1990.

_____. Introduction. Les problèmes et les méthodes. In: *La représentation du monde chez l’enfant*. Paris: Press Universitaire de France - PUF, p. 5–15, 1926.

_____. La formation du symbole chez l’enfant: imitation, jeu et rêve, image et représentation. 5^o ed. Nechatel, Suisse: Delachaux et Niestlé, 1972.

_____. Le jugement moral chez l'enfant. Paris, PUF, 1992 (Original publicado em 1932).

_____. O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

_____. O papel da imitação da formação da representação. In: ZAZZO, R. (Ed.). *Henri Wallon - Psicologia e Marxismo*. Lisboa: Vega, 1978.

- _____. Sociological Studies. London; New York. Routledge, 2013.
- PIAGET, J.; GARCIA, R. Psychogenèse et histoire des sciences. Paris, Flammarion, 1983.
- PILLAR, A. D. Desenho e escrita como sistema de representação. 2.ed. rev. ampl.- Dados eletrônicos- Porto Alegre: Penso, 2012.
- RICARDO, L. S.; ORTEGA, A. C.; ALENCAR, H. M. DE. As faces de Deus: Um estudo exploratório com crianças e adolescentes. Debates do NER, v. 2, n. 32, p. 233–258, 6 fev. 2018.
- RODRIGO, M. J.; TRIANA, B.; SIMÓN, M. I. Cognitive Variability in the Development of the Concept of Family: A Contextualist or a Gradualist View? In: LIMÓN, M.; MASON, L. (Eds.). Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. p. 164–185.
- SHAUGHNESSY, J. J.; ZECHMEISTER, E. B.; ZECHMEISTER, J. S. Metodologia de pesquisa em psicologia. – 9. ed. – Porto Alegre: AMGH, 2012
- SILVA, D. L. DA. Por Dentro do debate Piaget-Wallon: o desenrolar da controvérsia sobre o desenvolvimento do pensamento simbólico. PhD Thesis—Belo Horizonte, MG. Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, 2007.
- SUARÉZ, A. crise de identidade na adolescência: breve análise e implicações para a práxis religiosa segundo a teoria de Erik Erikson. ACTA Científica - Ciências Humanas, vol. 2, n. 9, p-31-38, 2005.
- TAU, R. El desarrollo de la comprensión infantil de la muerte humana. Doctor en Psicología. Universidad Nacional de La Plata, 7 ago. 2016.
- TURATO, E. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. Revista Saúde Pública; 39(3):507-14. 2005.
- VAN TONGEREN, D. R. et al. Religious and spiritual struggles alter God representations. Psychology of Religion and Spirituality, v. 11, n. 3, p. 225–232, 2019.
- ZANTEN, A. V. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 25

Recebido em:11/08/2020
Aprovado em:23/11/2020