RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES NA PEDAGOGIA: Piaget e Montessori

Explicita-se as relações interdisciplinares na pedagogia através da epistemologia genética, analisando uma formulação teórica específica, no caso a pedagogia montessori. Através da operaciomalização da epistemologia genética verifica-se se ela é capaz de captar relações interdisciplinares no interior de uma formulação pedagógica específica e se esta pode ser considerada interdisciplinar. A pesquisa desenvolvida traz uma contribuição à pedagogia pois operacionaliza um modelo de análise de relações interdisciplinares no interior da pedagogia. O estudo concluiu que o modelo psicogenético possibilitou captar relações interdisciplinares no interior de formulações teóricas bem como possibilitou uma análise genuína da pedagogia montessori demonstrando o seu potencial em termos de formação integral do homem. PALAVRAS CHAVES: interdisciplinaridade e pedagogia; interdisciplinaridade em Piaget; pedagogia montessori.

1 - Relações interdisciplinares como problema de pesquisa

O objeto em construção neste estudo são as relações interdisciplinares na pedagogia. De modo específico, este estudo busca explicitar o modelo piagetiano de interdisciplinaridade e sua pertinência para o estudo da pedagogia através da análise da pedagogia montessori. O que está em questão é a problemática das relações interdisciplinares no âmbito das formulações pedagógicas, a partir do que, pode-se verificar se esta possui a dimensão interdisciplinar.

A construção da interdisciplinaridade na pedagogia, depende das relações teóricas que se estabelecem no interior desta disciplina, bem como das condições que esta produz para estabelecer as trocas com outras disciplinas (práticas concretas ou implicações nas práticas pedagógicas). Apesar do estudo das relações interdisciplinares na pedagogia, até o momento não existem formulações pedagógicas reconhecidas como interdisciplinares e são incipientes as pesquisas que buscam determinar em que medida e em que nível as pedagogias historicamente existentes podem ou não ser definidas como interdisciplinares. Além disso, são poucas as tentativas de operacionalização de modelos teóricos que possam permitir a realização desta tarefa. Quer dizer, apesar do apelo à interdisciplinaridade ter sensibilizado significativamente os pedagogos, existe uma carência de estudos sobre os modelos teóricos de interdisciplinaridade e principalmente se as pedagogias existentes se constituem interdisciplinares do ponto de vista destes modelos teóricos.

Isto não significa afirmar que não existam ou que não possam ser desenvolvidas relações interdisciplinares no âmbito da pedagogia. Trata-se de reforçar a necessidade de avançar do apelo à interdisciplinaridade à efetivos projetos de pesquisas, a fim de explicitar os modelos teóricos para a análise da interdisciplinaridade e sua operacionalização nas pedagogias existentes.

A interdisciplinaridade é um movimento que a ciência faz em busca da produção de conhecimentos mais abrangentes, configura-se a partir do debate que resgata ao nível epistemológico a dinamicidade, a complexidade e a evolução na produção do conhecimento. Ela coloca em questão as fronteiras estanques e disciplinares da produção do conhecimento e apela para a necessidade de relações recíprocas entre as disciplinas com vistas a alcançar benefícios mútuos (PIAGET, 1973a). De acordo com Piaget, as trocas não implicam na perda da identidade ou das fronteiras disciplinares, ou seja, elas não implicam em negar os objetos, métodos, conceitos e os instrumentos específicos de cada disciplina em questão. Implicam sim na relativização destas fronteiras com a finalidade de ampliação da capacidade disciplinar. As trocas são possíveis, quando as disciplinas possuem configurações tais, que as permitem estabelecer permutas, supondo nisso o conhecimento disciplinar. Além das trocas entre as disciplinas, PIAGET (1973a) aborda também o problema dos diferentes paradigmas presentes no âmbito disciplinar. Para ele, a investigação interdisciplinar não deve ter a pretensão de eliminar as diferenças. Isto porque ela se estabelece através de problemas gerais e dos mecanismos comuns que se colocam às diferentes disciplinas e paradigmas, tanto em seu interior quanto em seu exterior.

De acordo com o mesmo autor, o conhecimento produzido através de relações interdisciplinares possui uma abrangência e complexidade superiores às estabelecidas no âmbito disciplinar. No entanto, as disciplinas são os suportes necessários para o estabelecimento destas relações, pois é dentro delas que se estabelecem os critérios, os objetos, os métodos, os conceitos, enfim, os elementos que serão lançados no jogo das relações interdisciplinares e que sofrerão alterações, a fim de serem novamente incorporados no interior das disciplinas. Há neste processo uma dialética constante. As disciplinas, assim como o interdisciplinar, não possuem um fim em si mesmo, mas são formas de produção de conhecimentos.

Estas formas de produção de conhecimentos não se expressam de maneira homogênea no interior de cada disciplina, na medida em que as diferentes formulações teóricas distinguem-se por suas relações internas e externas. Por isso, no caso da pedagogia, há a necessidade de analisar formulações teóricas específicas, a fim de demonstrar, em cada caso, como se estabelecem estas relações internas e externas. Eeste estudo utilizou o modelo piagetiano de interdisciplinaridade para a verificação das relações interdisciplinares na pedagogia montessori, em suas relações internas e externas.

2 - O modelo piagetiano de interdisciplinaridade

Para PIAGET (1973a), o interdisciplinar depende do estabelecimento de problemas gerais e mecanismos comuns, considerando os sistemas abertos ou vivos. As trocas implicam em relações que consideram as estruturas, funções e sinais, bem como implicam em comportamentos relacionados à abstração reflexiva que explicitam e explicam as interações entre o sujeito e o objeto. PIAGET (1973a) busca explicar o conjunto da atividade científica a partir do entendimento da inteligência que decorre das trocas (assimilação-acomodação) entre as áreas, através de seus elementos constitutivos e em relação ao que possuem, o que necessitam, o quantum do custo de produção do que necessitam (valor) em relação à troca.

O modelo piagetiano de relações interdisciplinares diz respeito aos problemas gerais e mecanismos comuns os quais estão relacionados à unidade da vida que, segundo PIAGET (1973a), são

o desenvolvimento ou a evolução no sentido da produção gradual das formas organizadas, com transformações qualitativas no decurso das etapas; as trocas entre o organismo e o seu meio (meio físico e outros organismos). Por outras palavras, as três noções fundamentais que exprimem os principais fatos a explicar são: a produção de estruturas novas; o equilíbrio, mas no sentido de regulações e de auto-regulações (e não simplesmente de balanço de forças); e a troca, no sentido de permutas materiais, mas também da troca de informações (PIAGET, 1973a, p. 20-21).

As ciências humanas por possuírem estruturas abertas ou vivas, trabalham com estas três realidades ou dimensões que são constitutivas do objeto humano. Segundo PIAGET (1973a), a interdisciplinaridade nas ciências humanas têm a finalidade de fazer evoluir o conhecimento humano e, por conseqüência o sujeito humano uma vez que, nestas pesquisas, apesar de guardarem sua especificidade, sujeito e objeto se confundem. Neste sentido, as relações interdisciplinares nas ciências humanas correspondem à evolução interna da própria área bem como à uma contribuição a epistemologia das ciências como um todo. O interdisciplinar é uma forma de reorganização dos domínios do saber através de reconstruções recíprocas com avanços. Por isso, o estudo buscou compreender e traduzir as dimensões interdisciplinares do conhecimento humano, que são as regras, os valores e as significações para o estudo da pedagogia. Estas dimensões foram traduzidas para a pedagogia e são explicitadas no quadro a seguir:

Quadro 01: Relações entre as dimensões do conhecimento na ciência e na pedagogia

DIMENSÕES DO CONHECIMENTO NA CIÊNCIA	**REGRAS** Escala comum identidade	**VALORES** Conservação regulação	**SIGNIFICAÇÕES** Trocas reciprocidades
CORRESPONDÊNCIA NA PEDAGOGIA	• Homem • Conhecimento • Educação	• Atos • Valores • Fins	• Valores/identidade • Trocas • Transformações
PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	Relações disciplinares, pluri ou multidisciplinares e interdisciplinares conforme o tipo de inteligência aplicada		

A opção pela epistemologia genética se deu mediante a verificação da amplitude e complexidade de tal modelo bem como da possibilidade de operacionalização destas formulações em termos de contextos teóricos genéricos e específicos como é o caso da pedagogia de modo geral e da pedagogia montessori em particular. Portanto, a epistemologia genética possibilitou o estabelecimento de critérios através dos quais se verificou a existência de relações interdisciplinares nas formulações teóricas da pedagogia montessori.

Este modelo teórico-metodológico visa captar se a teoria analisada pode ser considerada interdisciplinar a partir do modelo teórico piagentiano. Assim, a dimensão interdisciplinar nas teorias deriva da dupla articulação, horizontal (entre as dimensões: regras, valores e significações) e vertical (cada dimensão em seus desdobramentos, do complexo ao elementar.

Os desafios da pedagogia frente à interdisciplinaridade são os de construir tais relações bem como

identificar sua existência uma vez que, segundo PIAGET (1973a), ela possui uma estrutura a-lógica ou inacabada. Isto é, a pedagogia se constitui a partir das relações que estabelece com as demais áreas, contudo, apesar de depender destas relações isto não a torna interdisciplinar visto que, o que determina a interdisciplinaridade é a forma das relações (formais) e as relações em si mesmas. Desta forma, o critério de verificação de relações interdisciplinares é a existência das relações formais no interior das formulações que se dão entre as dimensões do conhecimento (regras, valores e significações) nas relações verticais, horizontais e transversais.

A regras no interior das formulações teóricas correspondem ao "desing", dizem respeito tanto as conservações quanto as transformações uma vez que determinam a escala comum, ou seja, os elementos que constituem as relações internas e externas. Na pedagogia as regras correspondem à concepção de homem, conhecimento e educação. Os valores expressam a dinâmica das conservações e transformações e portanto são relativos à identidade das regras no sentido de expressar sua funcionalidade operacional. Na pedagogia os valores correspondem aos atos, valores e fins pedagógicos. As significações são expressas pelos resultados das relações entre regras e valores, revelam o caráter pragmático ou utilitário das concepções em suas aplicações. Portanto elas são estabelecidas na medida em que tornam-se ações que reconfirmam as regras e os valores. Na pedagogia, as significações expressam os significados, as trocas e as transformações.

Estas dimensões apesar de guardarem sua especificidade possuem a caracaterística de estarem imbricadas uma vez que são interfaces do objeto pesquisado: relações interdisciplinares na pedagogia. Por isso, elas possuem uma articulação muito próxima e por vezes difíceis de serem distintas. Contudo, uma vez identificadas e compreendidas as suas relações torna-se possível verificar o tipo de relações que estabelecem entre si, ou seja, se é compatível ao nível de inteligência formal corresponde à uma construção de conhecimento do tipo interdisciplinar. O conhecimento interdisciplinar portanto é produzido pelas relações formais e possui como características a abrangência e a complexidade.

A interdisciplinaridade ao nível pedagógico possui o sentido da formação integral do homem e por isso é identificada também como uma pedagogia da qualidade. Ela possui uma tarefa prática com intencionalidade explícita. O âmbito pedagógico requer uma articulação real entre os princípios e as ações frente aos inúmeros desafios colocados nas relações humanas. Esta articulação deve incluir tanto os processos de tomada de consciência bem como decisões que incidam em transformações voltadas a responder estes desafios.

No campo do ensino a interdisciplinaridade constitui condição para a melhoria da qualidade do ensino mediante a superação contínua da sua já clássica fragmentação, uma vez que, orienta a formação global do homem. (...) A educação tem por finalidade contribuir para a formação do homem pleno, inteiro, uno, que alcance níveis cada vez mais competentes de integração das dimensões básicas - eu e o mundo - a fim de que seja capaz de resolver-se, resolvendo os problemas globais e complexos que a vida lhe apresenta, e que seja capaz também de, produzindo conhecimentos, contribuir para a renovação da sociedade e a resolução dos problemas com que os diversos grupos sociais se defrontam (LÜCK, 1995, p. 71 e 83).

3 - O modelo piagetiano de interdisciplinaridade aplicado à pedagogia montessori

No estudo da pedagogia montessori , a partir do modelo piagetiano de interdisciplinaridade, observou-se as articulações das proposições teóricas entre as dimensões no sentido vertical, horizontal e transversal. As articulações entre regras, valores e significações são apresentadas de modo sintético a partir dos quadros a seguir.

Quadro 02: Relações entre homem (r1), atos (v1) e significados (s1)

HOMEM	**ATOS (v1)** Escala comum identidade	**SIGNIFICADOS (s1)** Conservação regulação
1) o homem pertence ao cosmos; têm a sua função no grande plano porém deve se desenvolver historicamente no contexto existencial; o homem precisa encarnar-se e esta é a função da educação, auxiliar a encarnação que significa normalizar;	1) o ato pedagógico portanto é auxiliar a encarnação do homem, ou seja, auxiliar o princípio metafísico construir-se na contemporaneidade dos atos da criança em todas as esferas e etapas da existência;	1) o significado desta normalização é a construção da identidade humana em harmonia consigo (sua natureza) e seu contexto; o homem torna-se criador de sua existência na medida em que é harmônico com sua natureza;
2) homem torna-se homem na medida em que constrói sua identidade em conformidade com as leis cósmicas;	2) o ato pedagógico consiste portanto em encarnar o espírito humano na história;	2) o significado disso é a atualização permanente de seu potencial criador;
3) o homem é homem na	3) o ato pedagógico	3) o significado portanto é

3) o homem é homem na medida em que age, transforma a si e o meio em que vive;	3) o ato pedagógico consiste em propiciar a liberdade da ação, da descoberta de si e do mundo;	3) o significado portanto é a ação construtiva e criativa sobre si e o mundo, isso significa ação segundo os princípios metafísicos
4) o homem é o produto das relações entre a transcendência e a imanência (construção contínua da voluntariedade e da atividade).	4) normalização da ação, ou seja, ser criador de si e do mundo.	4) construir-se homem segundo o que é.

Quadro 03: Relações entre conhecimento (r2), valores (v2) e trocas (s2)

CONHECIMENTO (r2)	VALORES (v2)	TROCAS (s2)
1) domínio do homem sobre si e o mundo circundante, o conhecimento é fruto do esforço humano para formar se auto formar em consonância com as leis cósmicas;	1) ação da criança - interação com o mundo;	1) desenvolvimento do psiquismo mediante a atividade e o domínio de si e do mundo;
2) adaptação da criança ao mundo;	2) tornar o homem Segundo o que é;	2) domínio da função especificamente humana, conhecer a si e o mundo;
3) o conhecimento é ato de construção na existência ;	3) o valor é a construção da personalidade humana;	3) as trocas tornam a criança um ser humano;
4) tomada de consciência das capacidades;	4) potencia o homem viver de modo capaz;	4) transformações decorrentes das relações homem-mundo;

Quadro 04: Relações entre educação (r3), fins (v3) e transformações (s3)

EDUCAÇÃO (r3)	FINS (v3)	TRANSFORMAÇÕES (s3)
1) estabelece o equilíbrio entre o eu e o mundo	1) preparar a criança para a vida através da aprendizagem de sua potencialidade e da construção das ações que reconfirmem seu potencial;	1) da personalidade (interna) e do mundo (externa)
2) normalização = estabelece o modo de adaptação da criança com o contexto social;	2) o fim da ação pedagógica é a formação do homem segundo sua própria natureza (princípio cósmico);	2) o homem torna-se o que é, muda criativamente a história se construindo e construindo seu contexto = torna-se eficiente naquilo que é, portanto cria e ama o que faz;
3) o homem torna-se artesão de si mesmo	3) tornar o homem independente, autonomo em sua ação através das relações que estabelece com o meio;	3) auto construção de si e da sociedade de paz;
4) auxilia a criança a construir e manter sua personalidade através da satisfação de suas necessidades (períodos sensíveis).	4) estruturação do contexto educativo.	4) os resultados são as manifestações das crianças: atenção, atividade, alegria, curiosidade, etc.

Através dos quadros apresentados percebeu-se que, além deste modo de apresentação, eles poderiam ser elaborados de outras maneiras. Contudo, não há a necessidade real destas elaborações alternativas, uma vez que a forma apresentada permite atingir os mesmos resultados, quais sejam: as configurações teóricas apresentam conexões internas revelando coerência, reversibilidade, troca, cooperação, correspondência, reciprocidade e complementaridade. Além disso, os quadros possibilitam a visualização das relações internas das proposições sejam elas horizontais, verticais e transversais. Contudo, para explicitar ainda mais os resultados obtidos pelas analises desenvolvidas da pedagogia montessori em relação ao modelo psicogenético de interdisciplinaridade apresenta-se a seguir os

indicadores de interdisciplinaridade na pedagogia montessori.

Percebeu-se no decorrer da análise das formulações teóricas da pedagogia montessori que entre as proposições podem ser evidenciadas equibrações e desequilíbrios constantes derivados das articulações entre os conceitos homem, conhecimento e educação. Estes equíbrios e desequilíbrios constantes dizem respeito aos seus fundamentos uma vez que em sua elaboração estabelece uma série de transformações a partir de análises empíricas e reflexões epistemológicas considerando implicitamente os fundamentos biológicos, antropológicos, psicológicos, cosmológicos, filosóficos e pedagógicos. Pode-se afirmar que nas proposições que a pedagogia montessori sustenta estão presentes operações de conservação e transformações o que possibilita operações reversíveis ou reconstruções com avanço.

Outro aspecto relevante encontrado nas proposições pedagógicas montessorianas é a centralidade de suas reflexões no desvelamento da psique humana em desenvolvimento. A visão que apresenta em seus fundamentos é que o ser humano é um todo e embora seja possível analisar sua ação particular (aprendizagem) ela deve ser percebida no conjunto de sua constituição enquanto homem neste mundo. Por isso, pode-se afirmar a existência de relações cooperativas apontam para a estruturação de reconstruções convergentes com avanços. Estas reconstruções possibilitaram verificar avanços significativos à pedagogia em termos epistemológicos e metodológicos. Pode-se observar ainda que a sua ampla teroria acerca da educação da criança e suas proposições metodológicas brotam de suas observações com a intervenção educativa e responde à problemática específica da pedagogia (educação do ser humano). Isto é, Maria Montessori possibilitou uma construção epistemológica interna da pedagogia dando coerência ao seu trabalho investigativo e à sua ação pedagógica. Estas observações levam à conclusão de que a pedagogia montessori, em suas proposições, possui relações de reciprocidade, cooperação, complementaridade e autonomia.

Embora constatando a sintonia dos princípios interdisciplinares piagetianos com os montessorianos, PIAGET (1976) explicita que existem divergências entre ambas as concepções, ou seja, podem ser encontradas diferenças no confronto comparativo entre as formulações destes dois autores.
Piaget em entrevista a EVANS (1980) faz a seguinte afirmação em relação às formulações de Maria Montessori:

Penso que a sua idéia de enfocar a atividade é excelente, mas o material é um desastre. Diante de um material padronizado, não se ousa tentar modificá-lo: e o que é realmente importante é que a criança construa seu próprio material. (...) Trata-se de proporcionar às crianças situações que ofereçam novos problemas, problemas que se seguirão um ao outro. É necessário um misto de direção e liberdade (p. 81).

Percebe-se que Piaget, apesar de considerar os fundamentos da pedagogia montessori bem formulados, concebe que estes devam ser aplicados, em termos de práticas pedagógicas, de forma diferenciada. Além disso, Piaget defende que a educação sensorial não significa necessariamente manipulação dos objetos, pois para ele, esta deve ser tratada no âmbito da formação da inteligência do sujeito. "Ora, sabemos hoje que a inteligência procede antes de mais nada da ação e que um desenvolvimento das funções sensório motoras no pleno sentido da livre manipulação, tanto quanto da estruturação perceptiva favorecida por esta manipulação, constitui uma espécie de propedêutica indispensável à formação intelectual propriamente dita" (PIAGET, 1976, p.104).

Por sua vez, PIAGET (1976) se identifica em muitas concepções da corrente pedagógica ativa, porque entende que ela possui em suas formulações, uma elaboração que considera, embora a seu modo, o desenvolvimento da inteligência humana. Contudo,

Apesar de seu conhecimento intuitivo ou prático da infância, eles não constituíram uma psicologia necessária à elaboração de técnicas educativas verdadeiramente adaptadas às leis do desenvolvimento mental. Os métodos novos, só deveriam ser constituídos realmente com a elaboração de uma psicologia ou de uma psicossociologia sistemática da infância; é com a fundação desta última que se pode datar seu aparecimento (idem, p. 146).

Por outro lado, PIAGET (1976) concorda que os métodos novos, tais como de Froebel, Decroly, Pestalozzi, Kerchensteiner, assim como Montessori, transformaram efetivamente as práticas pedagógicas escolares. Além disso, entende que "nada mais interessante que a sincronia das descobertas de DEWEY, MONTESSORI e DECROLY. Isto mostra como as idéias do trabalho baseado no interesse e na atividade preparando o pensamento estavam em germe em toda a psicologia (a psicologia sobretudo) desse fim de século XIX" (idem, p. 151). Desta forma, apesar das críticas muito contundentes de Piaget à essa corrente pedagógica, ele observa a amplitude de suas proposições no sentido de se tornar decisiva a relação que estes pensadores estabelecem entre a pedagogia e sua intrínseca vinculação com as ciências humanas e, em particular, com a psicologia.

4 - A guisa de conclusão

Este estudo tentou demonstrar que, para Piaget, as relações interdisciplinares, dependem da formalização da inteligência e, este é um problema geral que é abordado tanto para a psicologia quanto para a pedagogia. Deste modo, estabelecendo no interior das formulações pedagógicas estas

discussões, contribui-se para estabelecer relações interdisciplinares tanto ao nível interno (âmbito da disciplina) quanto externo (âmbito das demais disciplinas). Esta importante constatação leva a concluir que a pedagogia montessori, apesar de seus limites , se constitui, enquanto teoria e implicações pedagógicas, a partir de relações interdisciplinares.

Em relação à aplicação da epistemologia das relações interdisciplinares de PIAGET (1973a; 1973b) às formulações pedagógicas montessorianas, pode-se afirmar que a epistemologia genética revelou-se um modelo adequado à análise de configurações pedagógicas por uma série de razões. Primeiro, porque ela possui uma postura epistemológica que permite ser aplicada às ciências humanas, visto que investiga estruturas abertas, como é o caso da pedagogia. Outra consideração, é que ela possui em seu interior a possibilidade de investigar os diferentes tipos de relações ou atividades internas , explicadas pelos níveis de inteligência, sustentando deste modo os indicadores de produção de relações interdisciplinares. Ou seja, a epistemologia genética, diferentemente de outras alternativas, possibilita não apenas conceber as relações de tipos interdisciplinares, mas sobretudo operacionalizá-las para compreender se em formulações teóricas específicas se estabelecem estes tipos de relações. Além disso, o modelo teórico psicogenético, traduzido ao âmbito da análise pedagógica, revelou-se um modelo que capta a abrangência e a complexidade das formulações teóricas, mesmo sendo elas trabalhadas a partir de universos epistemológicos distintos (porém não contráditórios).

Por isso, este estudo constatou que o modelo interdisciplinar de PIAGET (1973a), pode ser aplicado para o estudo de formulações pedagógicas (uma vez que traduzido a este nível), o que se verificou pela sua adequação para o estudo de uma pedagogia específica, a montessori. A análise demonstra que a pedagogia montessori se constitui, a partir de relações interdisciplinares ao nível da teoria e suas implicações pedagógicas.

Além disso, a interdisciplinaridade é uma forma de relação que uma disciplina mantém consigo mesma e com as que estabelece vinculações. Contudo, para determinar se esta forma de relação é ou não interdisciplinar é preciso esclarecer como cada área concebe tais relações a partir de seus fundamentos (no caso da pedagogia, são decisivas as concepções de homem, conhecimento e educação) e na medida que estes fundamentos revelam-se abrangentes e complexos (sincronia) e, se eles se constituem em reconstruções convergentes com avanços (diacronia).

Referências Bibliográficas

EVANS, Richard I. **Jean Piaget: o homem e suas idéias**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1980.

KRATOCHWIL, Leopold. La Pedagogía Montessori: acessos y concepciones - impulsos y limitaciones**.** **Educación**, Instituto de Colaboración Científica, República Federal da Alemanha, Tübingen, Madrid, Espanha, Vol. 56, 1997.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis, Vozes, 1994.

MONTESSORI, Maria. **Montessori em Família**. Rio de Janeiro, Ed. Nórdica, s/d (a).

___. **Formação do Homem**. Rio de Janeiro, Ed. Portugália, s/d (b).

___. **A criança**. Rio de Janeiro, Ed. Nórdica, s/d (c).

___. **O que você precisa saber sobre seu filho**. Rio de Janeiro, Ed. Portugália, s/d (e).

___. **Mente Absorvente**. Rio de Janeiro, Ed. Nórdica, s/d (f).

___. **De l'enfant a l'adolescent**. Paris, Desclée de Brouwer, s/d (g).

___. **Pedagogia Científica**. São Paulo, Flamboyant, 1965.

___. **La vita in Cristo**. Itália, Ed. Garzanti, 1949a.

___. **La santa messa**. Itália, Ed. Garzanti, 1949b.

___. **Psico-aritmética**. Barcelona, Casa Editorial Araluce, 1934a.

___. **Psico-geometria**. Barcelona, Casa Editorial Araluce, 1934b.

___. **Antropología Pedagógica**. Barcelona, Casa Editorial Araluce, 1934c.

___. El Método de la Pedagogía Científica. IN: **Faculdad de Educacion**, Univesidad autonoma de Bucarawauga, Vol. 4, diciembre, 1988.

PIAGET, J. y otros. **Tendencias de la investigación en las ciencias sociales**. Madrid, Alianza Editorial/Unesco, 1976, 3ª ed.

PIAGET, J. **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns**. Lisboa, Bertrand, 1973a.

____. L'epistemologie des relations interdisciplinaires. IN: APOSTEL, L.; BERGER, G.; BRIGGS, A.; MICHAUD, G. (org.). **L'interdisciplinarité**: problemes d'enseignement et de recherche dans les universites. Paris - France, Organization de Coperation et developpement Économiques, 1973b.

____. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro, Forense, 1973c.

____. **Para onde vai a Educação**? Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio Editora, 1973d.

____. **Situação das ciências do homem no sistema das ciências**. Lisboa, Bertrand, 1973e.

____. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1976.

____. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1983, 2ª ed.