


ABORDAGEM BEHAVIORISTA E HUMANISTA: IMPLICAÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS

BEHAVIORIST AND HUMANIST APPROACH: PSYCHOPEDAGOGICAL IMPLICATIONS

ENFOQUE CONDUCTISTA Y HUMANISTA: IMPLICACIONES PSICOPEDAGÓGICAS

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-061>

Data de submissão: 06/07/2025

Data de publicação: 06/08/2025

Fabiana Wanderley

Doutora em Psicologia Cognitiva

Instituição: Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

E-mail: fwsmoreira@gmail.com

RESUMO

O fenômeno educativo é multidimensional, envolvendo aspectos humanos, técnicos, cognitivos, emocionais, sociopolíticos e culturais, exigindo abordagens diversas como antropológica e psicológica para evitar reducionismos. Teorias do conhecimento, como empirismo (primado do objeto), nativismo (primado do sujeito) e interacionismo (sujeito-objeto), influenciam práticas pedagógicas distintas. O behaviorismo, centrado no objeto, enfatiza o controle ambiental do comportamento, enquanto o humanismo, focado no sujeito, valoriza a autonomia e a aprendizagem significativa. O interacionismo destaca a construção contínua do conhecimento pela interação sujeito-ambiente. A educação, nessas perspectivas, varia entre transmissão cultural (behaviorismo) e facilitação da autoaprendizagem (humanismo).

Palavras-chave: Fenômeno Educativo. Abordagens Pedagógicas. Interacionismo.

ABSTRACT

The educational phenomenon is multidimensional, involving human, technical, cognitive, emotional, sociopolitical, and cultural aspects, requiring diverse approaches, such as anthropological and psychological, to avoid reductionism. Theories of knowledge, such as empiricism (primacy of the object), nativism (primacy of the subject), and interactionism (subject-object), influence distinct pedagogical practices. Behaviorism, centered on the object, emphasizes environmental control of behavior, while humanism, focused on the subject, values autonomy and meaningful learning. Interactionism emphasizes the continuous construction of knowledge through subject-environment interaction. Education, from these perspectives, varies between cultural transmission (behaviorism) and the facilitation of self-learning (humanism).

Keywords: Educational Phenomenon. Pedagogical Approaches. Interactionism.

RESUMEN

El fenómeno educativo es multidimensional e involucra aspectos humanos, técnicos, cognitivos, emocionales, sociopolíticos y culturales, lo que requiere diversos enfoques, como el antropológico y el psicológico, para evitar el reduccionismo. Teorías del conocimiento, como el empirismo (primacía del objeto), el nativismo (primacía del sujeto) y el interaccionismo (sujeto-objeto), influyen en distintas prácticas pedagógicas. El conductismo, centrado en el objeto, enfatiza el control ambiental del comportamiento, mientras que el humanismo, centrado en el sujeto, valora la autonomía y el

aprendizaje significativo. El interaccionismo enfatiza la construcción continua del conocimiento mediante la interacción sujeto-entorno. Desde estas perspectivas, la educación varía entre la transmisión cultural (conductismo) y la facilitación del autoaprendizaje (humanismo).

Palabras clave: Fenómeno Educativo. Enfoques Pedagógicos. Interaccionismo.

1 TEXTO INTEGRAL

O fenômeno educativo é humano, histórico e multidimensional. Nele estão presentes, tanto a dimensão humana, quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sócio-política e cultural. O estudo e a compreensão desses fenômenos educativos exigem abordagens múltiplas e convergentes - antropológica, filosófica, sociológica, econômica, ideológica e a psicológica, privilegiar uma ou outra abordagem, favorecerá uma série de reducionismos, cuja falha consiste em isolar um aspecto do ato educativo e em cima dele discutir o objeto da educação.

Através de uma retrospectiva sócio-histórica podemos observar a presença de algumas teorias do conhecimento que privilegiaram o primado do objeto (abordagem behaviorista) e o primado do sujeito (abordagem humanista). Cada uma dessas teorias condensa concepções diferenciadas sobre o homem, a sociedade, a cultura e o conhecimento. Essas diferentes posições, por sua vez, podem implicar do ponto de vista lógico, diferentes aplicações pedagógicas. Na atualidade, contrariando as primeiras teorias do conhecimento que privilegiavam, ora o primado do objeto, ora o primado do sujeito, acredita-se que a interpretação do fenômeno vital, quer biológico, sociológico ou psicológico, deve partir da relação sujeito-ambiente, ou seja, enfatiza-se a interação sujeito-objeto. Resgatemos então, essas teorias do conhecimento, para compreender melhor o suporte filosófico e epistemológico que norteia as abordagens do ensino-aprendizagem, como nos assegura Mizukami (1986) a saber: abordagem tradicional, cognitivista, humanista, behaviorista e sócio-interacionista.

Em primeiro lugar, destacamos o Empirismo (primado do objeto), que preconiza o organismo sujeito às contingências do meio, sendo o conhecimento uma cópia de algo dado no mundo externo. Há, portanto, ênfase na importância do objeto, do meio, quer se leve em conta o sujeito como “tábula rasa”, quer não seja tão ortodoxo e se admita a maturação de alguma atividade cognitiva.

No bojo das concepções dessa corrente, o conhecimento é visto como uma descoberta e é novo para o indivíduo que o faz. O que foi descoberto, no entanto, já se encontrava presente na realidade exterior, ou seja, para os empiristas, não há construção de novas realidades. Do ponto de vista pedagógico, essa posição é orientada por um associacionismo empirista, onde todo conhecimento fica reduzido a uma aquisição exógena, a partir de experiências, verbalizações ou recursos e materiais audiovisuais; que são simplesmente transmitidos (é o que acontece com as abordagens do ensino tradicional e behaviorista).

Numa segunda posição, podemos destacar o nativismo, apriorismo ou inatismo (primado do sujeito) que defende que as formas de conhecimento estão pré-determinadas no sujeito. Atribuem-se ao sujeito, ao organismo humano categorias “já prontas”, para as quais toda estimulação sensorial é canalizada. Ocorre, dessa forma, ênfase na importância do sujeito, incluindo-se tanto as tendências que

advogam um pré-formismo absoluto, quanto aquelas que admitem um processo de atualização. Do ponto de vista pedagógico, a preocupação estaria, em grande parte, voltada para o que Piaget (1967) denominou de “exercício de uma razão já pré-fabricada”. Dessa maneira, enquanto no primeiro caso (empirismo) nota-se ênfase numa pré-formação exógena do conhecimento, no segundo (nativismo), a ênfase encontrada é numa pré-formação endógena.

Numa terceira posição encontramos o ponto de vista interacionista (interação sujeito-objeto), como já o mencionamos, que considera o conhecimento como uma construção contínua e, em certa medida, a invenção e a descoberta são pertinentes a cada ato de compreensão. A passagem de um nível de compreensão para o seguinte é sempre caracterizada por formação de novas estruturas, que não existiam anteriormente no indivíduo. Aqui, incluem-se as tendências em que este interacionismo aparece, quer na modalidade apriorística da “gestalt”, quer se apresente como um processo caracterizado pelo construtivismo sequencial. Nesta última tendência, não há pré-formação, nem endógena (inata), nem exógena (empirista), mas um desenvolvimento contínuo de elaborações sucessivas que implicam a interação de ambas as posições. Um dos desdobramentos pedagógicos dessa corrente é a grande importância dada às atividades, espontâneas ou não, das crianças, em sua interação com o mundo físico, psicossocial e cultural. Dessa maneira, os interacionistas enfatizam uma relação dinâmica entre bagagem genética hereditária e sua adaptação ao meio em que se desenvolve.

Analisemos, após essa breve retrospectiva, a abordagem behaviorista, que se centra no primado do objeto, e a abordagem humanista, que se centra no primado do sujeito. Retomemos as origens históricas e filosóficas que deram sustentação a essas duas abordagens. Iniciemos com os precursores do behaviorismo.

Uma rápida incursão na história da psicologia, em seu processo de constituição como ciência do homem, em sua busca de autenticidade revela-nos que a mesma sofreu dois grandes cortes epistemológicos: O primeiro ocorreu quando, não pretendendo dedicar-se à tarefa do conhecimento abstrato e reflexivo, procurou romper com o cordão umbilical que a ligava à Filosofia. O segundo corte, decorrente do primeiro, vincula-se ao momento em que a Psicologia, no século XIX, aliou-se a uma perspectiva cognominada de “científica”, constituída pelo âmbito das ciências físicas, biológicas ou psicoquímicas, cujo estatuto de cientificidade era reconhecido por todos. O nascimento dessa psicologia científica ocorreu num clima permeado pelo positivismo comtiano que, tentava aplicar aos problemas humanos os métodos e princípios das ciências naturais. O duplo objetivo a que se propôs Augusto Comte foi, de um lado, delimitar as fronteiras da ciência contra toda e qualquer incursão possível da metafísica e, de outro, fixar os princípios e métodos das ciências, tomando como base os métodos da física ou da química.

Apesar da doutrina comtiana, a psicologia do comportamento teve de aguardar cerca de 80 anos até que constituísse seu estatuto de cientificidade pública, reconhecido a partir do trabalho de Watson.

Os desdobramentos do positivismo recaem sobre a constituição do Círculo de Viena, em 1920, grupo de filósofos, matemáticos e cientistas que se empenhou em reformar a filosofia e expurgá-la da metafísica. Este neopositivismo manteve o compromisso comtiano de considerar a ciência o único veículo de progresso, mas extirpou do discurso humano questões metafísicas e de valor e moralidade, considerando-as meramente “não-científicas”. Para esse grupo, os únicos enunciados considerados como científicos eram aqueles cujo conteúdo poderia ser publicamente verificado.

Por influência de Wittgenstein (discípulo de Bertrand Russell), o neopositivismo vienense chegou à Inglaterra, onde constitui o Positivismo Lógico, e forma o famoso “Grupo de Oxford”, que irá influenciar tremendamente o pensamento de Skinner, já que apregoava a necessidade do cientista prescrever como a ciência deve ser realizada, e não descrever como ela é feita.

O skinnerianismo nasce no seio do ambientalismo americano, que enfatiza a importância do ambiente e sua influência para a personalidade e comportamentos humanos, tendo nas Ciências Sociais, destaque as pesquisas de Ruth Benedict e Margareth Mead e na Psicologia os trabalhos de Watson. Este autor devido a força dada aos efeitos do ambiente, lançava o Behaviorismo e transformava o estudo da aprendizagem - modificação do comportamento como resultado da experiência - em tópico dominante da psicologia americana durante três décadas. No entanto, Skinner critica essas versões iniciais do ambientalismo, por não explicarem como o ambiente funcionava e pelo grande espaço dado para o homem autônomo. Na análise experimental do comportamento, empreendida por Skinner há a transferência do comportamento do homem autônomo para o ambiente, ou seja, o homem é uma consequência das forças existentes no meio. A hipótese de que o “homem não é livre” é premissa fundamental para se poder aplicar um método científico no campo das ciências do comportamento. Dessa forma, a finalidade da ciência, para Skinner, é influenciar, modelar, modificar e controlar o comportamento humano através da manipulação de variáveis ambientais.

A preocupação com os agentes controladores do comportamento na obra skinneriana (o governo, a família, a religião, a cultura) surgiu no final da década de 50 e começo da década de 60, fruto da pressão realizada pela sociedade americana para que a psicologia se empenhasse na solução de problemas como: tratamento igualitário dos cidadãos, a compreensão da liberdade humana entre outras temáticas.

Após termos, de forma sucinta, apontado as raízes sócio-históricas da obra de Skinner, analisemos melhor o seu arcabouço conceitual, e aproximemos da realidade ensino-aprendizagem. Temas como sociedade-cultura são enfatizados em toda sua obra. A cultura, na perspectiva skinneriana

é entendida como um espaço experimental utilizado no estudo do comportamento e como um conjunto de contingências de reforço. Advoga-se, então, nessa abordagem, o emprego de uma ciência no planejamento de uma cultura. A ênfase no desenvolvimento desse planejamento social e cultural foi expressa no seu livro *Walden II*, quando Skinner retrata uma sociedade ideal regida pelas leis da engenharia comportamental. Assim, na abordagem behaviorista a cultura passa a ser representada pelos usos e costumes dominantes e pelos comportamentos que se mantêm através dos tempos porque são reforçados na medida que servem ao poder.

O indivíduo, no contexto desse planejamento sociocultural, tem um papel meramente de elemento passivo e respondente ao que dele é esperado. Prevaecem o controle e o diretismo do comportamento humano e o ser humano é visto como uma peça numa máquina planejada e controlada, realizando a função que se espera dele de maneira eficiente.

A experiência planejada é, portanto, a base do conhecimento, ficando assim, evidenciada a fundamentação empirista dessa abordagem: o conhecimento é o resultado direto da experiência. Dessa forma, percebemos que Skinner não atentou para os processos, construtos intermediários e com o que poderia se processar hipoteticamente na mente do indivíduo durante o processo de aprendizagem, como o faz a abordagem cognitivista, por exemplo.

No que se refere à educação está vincula-se, intimamente, à transmissão cultural. Ou seja, a educação, neste tipo de abordagem, deverá ser a responsável por transmitir conhecimentos, assim como comportamentos éticos, práticas sociais, habilidades consideradas básicas para a manipulação e o controle do mundo/ambiente (cultural, social, etc). A finalidade básica da educação seria de promover mudanças desejáveis e permanentes, as quais implicam tanto a aquisição de novos comportamentos como também a modificação dos já existentes.

No bojo desses pressupostos, a escola aparece como agência educacional que deverá adotar forma peculiar de controle, de acordo com os comportamentos que pretende instalar e manter. Cabe a ela, portanto, manter, conservar e em parte modificar os padrões de comportamento aceitos como úteis e desejáveis para uma sociedade, considerando-se um determinado contexto cultural. A escola atende, portanto, aos objetivos de caráter social, à medida em que atende aos objetivos daqueles que lhe conferem o poder - o poder de saber se quiséssemos utilizar uma terminologia foucaltiana. A escola também é vista, nesta abordagem, ligada e dependente de outras agências controladoras da sociedade e do sistema social: governo, mídia, política e economia. Essas agências, por sua vez, também necessitam da escola porque é a instituição na qual as novas gerações são formadas.

Nesse contexto, o papel do professor reside na sua competência para manipular as condições de ambiente do aluno, a fim de assegurar a aprendizagem. O papel do aluno passa a ser o de receptor

do conhecimento e dele se espera a aceitação de metas preestabelecidas. A avaliação dessas metas se faz pela medida das respostas (ou mudanças de comportamento) que são diretamente observáveis e passíveis de serem medidas. O modelo tecnológico alicerçado no comportamentalismo inclui o ensino programado, ou seja, o reforço de respostas corretas que se pretende fixar e extinção das respostas ou comportamentos indesejáveis. Por outro lado, os comportamentos tidos como “desejados” dos alunos serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários como elogios, graus, notas, reconhecimento dos mestres entre outros, que são associados a outra classe de reforçadores mais remotos e generalizados: o diploma, as vantagens da futura profissão, status, entre outros.

A partir do exposto podemos dizer que a teoria skinneriana de fundamentação positivista, manteve a descrição mecanicista do homem, sendo este considerado como ser passivo e cujo comportamento é totalmente explicável segundo um modelo simplista de causa e efeito, que faz lembrar o modelo científico da Física do século XIX, hoje abandonado até por esta ciência.

A primeira crítica que podemos fazer à teoria skinneriana é sobre o determinismo versus o livre arbítrio. Na abordagem comportamentalista ou behaviorista fica invertida a tradicional relação sujeito-objeto e, em lugar de se privilegiar a operação finalista do primeiro sobre o segundo, transfere-se para o meio ambiente a função de determinar e moldar o comportamento. Trata-se de um reducionismo, uma posição epistemológica que pretende reconstruir todas as ciências do homem na base de uma teoria psicológica que tem no comportamento sua categoria mais elementar. Dessa forma, tomando o modelo da Física, o behaviorismo pretende abolir a oposição interioridade mental e exterioridade objetiva, descrevendo todo tipo de ação, pensando o real numa só dimensão, ou seja, considerando o real como aquilo que é manipulável.

Neste tipo de abordagem, a educação, o ensino-aprendizagem e a instrução passam a significar arranjo de contingências ambientais para viabilizar a transmissão cultural e gerar modificações comportamentais, de acordo com o preestabelecido por uma cúpula decisória - a escola, o professor e outras instituições do poder. Assim, na concepção skinneriana, pedagogia, educação e ensino são identificados com métodos e tecnologia. A metodologia e os princípios utilizados nessa abordagem derivam da análise experimental, reduzindo assim, a vida humana a uma mera situação de laboratório.

A aplicabilidade deste tipo de análise ao ensino produziu e possibilitou a elaboração de uma tecnologia educacional pautada na premissa de que tudo o que não é programado é indesejável.

Contrapondo-se a esta apologia da tecnologia educacional, a abordagem humanista de Carl Rogers aparece tentando resgatar a dimensão humana. Apesar de se contraporem, Skinner e Rogers partilharam da mesma ambiência científica e cultural americana das décadas de trinta e quarenta. Ou seja, a penetração do positivismo nos círculos científicos; o ambientalismo americano (marcando a

sociologia, antropologia e a psicologia de Watson); o sistema de valores americano originado no puritanismo; e a preocupação com o problema das minorias - negros, estrangeiros e mulheres.

Frente a este panorama e contexto sócio-histórico, o trabalho de Skinner, como já analisamos, pautado no positivismo lógico e orientado por uma linha experimental, propunha um sistema de controle do comportamento que fosse promotor do bem-estar individual e social. Já em uma perspectiva humanista, a proposta rogeriana tentava resgatar esses problemas sociais e só encontrava um caminho: a recuperação do homem.

Esse homem deveria ser analisado numa abordagem fenomenológica, essencial para o surgimento de propostas que mudassem alguns aspectos fundamentais da sociedade.

O embasamento filosófico da abordagem humanista repousa na tradição intelectual européia, iniciado nas décadas de 1930 e 1940 e cujas origens devem ser buscadas em Hegel, Marx e Bretano. Apesar de não haver laços fortes entre cada um deles, cada qual representa um movimento de distanciamento de Kant e de toda superestrutura racionalista do pensamento do Iluminismo. O rompimento com esta tradição originou novas orientações, moldadas por pensadores divergentes entre si, como Martin Heidegger, Soren Kierkegaard, Merleau-Ponty e Jean Paul Sartre, que se ocuparam com o estudo dos problemas existenciais do homem: vida, morte, dor e angústia, dentre outros temas. Este movimento cognominado de Filosofia da Existência, surgida no pós segunda guerra mundial, tinha como objetivo principal a investigação sobre a existência humana. Os existencialistas consideram o homem como mera subjetividade e esta é entendida em seu sentido criador: o homem cria-se livremente a si mesmo, ele é sua liberdade.

Outro sustentáculo desta abordagem é o humanismo, não aquele renascentista, que defendia o individualismo, mas um humanismo contemporâneo que assume um caráter comunitário que faltava ao humanismo histórico.

Para finalizarmos a nossa análise sobre a ancestralidade da abordagem humanística, podemos dizer que começa por Kant e evolui, através do hegelianismo, até a fenomenologia e o existencialismo. Frequentemente, omite-se da discussão sobre a história fenomenológica, o fato de que a noção fundamental de intencionalidade está implícita na epistemologia de Kant. Verifica-se também, como nos mostra Goulart (1997) que teóricos como Piaget, Lewin e Kolberg, que lidam com mapas intrínsecos, campos, regras de raciocínio formal, encontram-se ligados à tradição kantiana que floresceu como fenomenologia.

Apesar dessas influências da filosofia no pensamento de Rogers, sua teoria foi construída a partir de sua experiência clínica, não procurando justificar suas colocações como oriundas de uma escola filosófica e psicológica. Assim, a abordagem rogeriana peca pela falta de fundamentação

teórica, mas não se pode negar a visão de realidade e da natureza humana que ele expressa e que vão identificá-lo numa abordagem fenomenológica.

Com relação à educação, Rogers contrapõem-se as teorias de aprendizagem tradicionais, cujo foco está no aprender, quer enquanto processo, quer enquanto produto. Para Rogers, o foco está na pessoa que aprende. As teorias de aprendizagem, em geral, fornecem subsídios para o planejamento e a organização de estratégias de ensino. A sugestão rogeriana não tem a ver com metodologias, mas sim com atitudes do professor. Este deve assumir a função de facilitador da aprendizagem e é neste clima “facilitador”, que o estudante entrará em contato com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência. O professor como facilitador da aprendizagem deve ser autêntico (aberto às suas experiências) e congruente, ou seja, integrado.

A filosofia da educação que subjaz ao rogerianismo é denominada de filosofia da educação democrática, pois consiste, como já mencionamos, em deixar a responsabilidade da educação com o próprio estudante. No bojo dessas propostas, a finalidade básica da educação é a criação de condições que facilitem a aprendizagem do aluno, liberando sua capacidade de autoaprendizagem de forma que seja possível seu desenvolvimento tanto intelectual quanto emocional. Dessa forma, podemos dizer que as proposições rogerianas sobre o ensino centrado na pessoa (primado do sujeito), implica técnicas de dirigir sem dirigir, ou seja, dirigir a pessoa a sua própria experiência, a fim de que ela possa estruturar-se e agir. Esta é a finalidade do método não-diretivo de Rogers, opondo-se diametralmente ao diretivismo da tecnologia educacional skinneriana. O método não-diretivo é formado por um conjunto de técnicas que implementa a atitude básica de confiança e respeito pelo aluno, que deve, nesse processo, responsabilizar-se pelos objetivos referentes à aprendizagem que tem significado para ele. Sintetizando, a característica básica dessa abordagem é a ênfase atribuída à relação pedagógica, que deve ocorrer num clima de respeito mútuo professor-aluno, um clima favorável para o desenvolvimento de ambos. É nesse clima de respeito mútuo que Rogers acredita que se atinge o que ele chama de aprendizagem significativa, que deve ser plena de sentido e experiencial para a pessoa que aprende. Essa aprendizagem significativa tem a qualidade de um envolvimento pessoal - a pessoa como um todo participa da aprendizagem, tanto em seu aspecto sensível, quanto cognitivo. Apesar de, em muitos momentos, a incentivação vir de fora, o descobrir, o captar o sentido, o compreender vêm de dentro. Esta aprendizagem suscita mudanças no comportamento, nas atitudes e até mesmo na personalidade do educando. À medida que ocorre tal aprendizagem o próprio aprendiz avalia se está indo ao encontro de suas necessidades, em direção ao que ele quer saber, assim o “locus” da avaliação reside no próprio educando.

As propostas rogerianas pautadas na aprendizagem significativa e na facilitação dessa aprendizagem confrontam-se com um esquema escolar baseado em currículos preestabelecidos, deveres idênticos para todos os alunos, testes padronizados, aulas expositivas como recurso didático mais usado pelo professor como medidas de aprendizagem. A proposta rogeriana parte da idéia de que tudo isso deve ser repensado, para que se defina novos objetivos e valores pelos quais educadores e estudantes devem lutar.

A consequência mais importante do ponto de vista rogeriano é sua hipótese de que possuímos, em termos de existência, o poder de escolher, o que implica em atribuir ao homem a liberdade e a responsabilidade por suas opções.

O humanismo rogeriano consistiu em tornar realidade as possibilidades humanas de criatividade e crescimento, considerar a pessoa no aqui e agora, enfatizar o lugar central do “eu” e libertar as pessoas para caminharem por si mesmas.

No tocante à educação formal, Rogers foi severo nas suas críticas, considerando a escola, desde a primária até a universitária a mais obsoleta, incompetente e burocrática instituição de nossa cultura. Sua grande contribuição às reflexões pedagógicas foi propor uma forma de relacionamento interpessoal professor-aluno, na qual os indivíduos funcionam mais completamente e são autodeterminados.

Apesar de Rogers e Skinner defenderem posições e abordagens, quase que totalmente antagônicas, sobre os problemas humanos, ambos deixaram suas marcas na psicologia americana. Podemos encontrar, porém, um ponto de convergência entre os dois teóricos: analisam o homem na atualidade, sem focalizar o passado como fez a psicanálise. Estão preocupados, sobretudo, com a pessoa humana e com a possibilidade de reconstrução do social.

REFERÊNCIAS

BIAGGIO, Ângela. Psicologia do Desenvolvimento. Editora Vozes, 12a ed., Petrópolis, 1996.

GOULART, Iris Barbosa. Psicologia da Educação - Fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica. Editora Vozes, 5a ed., Petrópolis, 1995.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky - Aprendizado e Desenvolvimento - um processo sócio-histórico. Editora Scipione, 4a ed., São Paulo, 1997.