

A PROPOSTA DE VYGOTSKY: A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA¹

The proposal of Vygotsky: the social-historical psychology

Marcos Antonio **Lucci**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Professor da Faculdade Interlagos – FINTEC – Brasil
E-mail: renalucci@terra.com.br

Abstract:

With the intention of contributing for to base of the educational work, the present study has for objective to present the principal points of the social-historical psychology proposed by Vygotsky, one of the authors that at the present time is one of the references in the basement of the educational work. For the attendance of the proposed objective, this study is divided in three great parts. In the first, we will approach the historical context in that is born the project of Vygotsky; on second, we will discourse on the to base of the theory and in the last part we will treat of the social-historical psychology.

Key words: Teachers' training; Educational psychology; Social-historical psychology.

Resumo

Com a intenção de contribuir para a fundamentação do trabalho docente, o presente estudo tem por objetivo apresentar os principais pontos da psicologia sócio-histórica proposta por Vygotsky, um dos autores que na atualidade é uma das referências no embasamento do trabalho educacional. Para o atendimento do objetivo proposto, este estudo está dividido em três grandes partes. Na primeira, abordaremos o contexto histórico em que nasce o projeto de Vygotsky; na segunda, discorreremos sobre a fundamentação da teoria e na última parte trataremos da psicologia sócio-histórica.

Palavras chaves/finque: Formação de professores; Psicologia Educacional; Psicologia Sócio-histórica.

* * * * *

¹ Texto elaborado a partir da tese de doutorado do autor em Psicologia da Educação, sob a orientação da Prof^ª Dr^ª Maria Laura Puglisi Barbosa Franco.

1. INTRODUÇÃO

Falar da proposta de Vygotsky implica considerar que seu trabalho é extremamente complexo, visto que sua elaboração tem por meta à constituição de um projeto de psicologia que pudesse analisar os problemas de aplicação prática do homem, em atendimento às necessidades emergentes da nação russa que acabava de nascer após a revolução socialista de 1917.

Sua vasta produção acadêmica, aproximadamente 180 trabalhos, realizada num curto espaço de tempo, dez anos apenas, segundo Bonin (1996), envolve um importante esquema teórico complexo e integrado que, ao mesmo tempo, é aberto. Vygotsky, ao lado de seus colaboradores diretos, Luria e Leontiev, propõe um estudo sócio-genético do ser humano, assim como estabelece relações com as condições biológicas, principalmente nos aspectos neurológicos, na tentativa de evitar reducionismos e simplificações de qualquer espécie.

Essa característica dos trabalhos de Vygotsky tem gerado, segundo Blanck (1996), diversas interpretações e aplicações, pois além de toda essa complexidade e diversidade de aspectos tratados, o autor, ao longo de seus trabalhos, foi modificando seus objetivos. Blanck destaca, ainda, que essas hesitações são fruto da ambição de seus projetos e da batalha que travava contra o tempo, devido a seu estado de saúde terminal. De qualquer forma, os seus seguidores entendem que sua teoria permeou um desenvolvimento coerente; já alguns autores, tais como o próprio Blanck, Veer, Kozulin, Valsiner e Wertch, descobrem na sua obra antagonismos irreconciliáveis. Davis (1993), por outro lado, não considera que os seus postulados constituam uma escola de psicologia, mas apenas um delineamento, ainda que geral, de uma psicologia de inspiração materialista-dialética.

Ressalvadas tais características da obra do autor em questão, cumpre-nos esclarecer que trataremos neste espaço dos aspectos gerais de sua produção. Nesse sentido, antes de incursionarmos por suas idéias, faz-se necessário retomar o contexto histórico no qual essas idéias nasceram.

2. CONTEXTO EM QUE NASCE O PROJETO DE VYGOTSKY

A revolução socialista de outubro de 1917 enfrentou nos primeiros anos um período tumultuado, marcado por uma guerra civil, pela intervenção estrangeira e por uma situação econômica sufocante que levou a nação russa à escassez de alimentos, penalizando sua população com um longo período de fome, vitimando muitas pessoas, inclusive Vygotsky, com tuberculose. Esta situação levou o novo regime a implantar um comunismo de guerra, o que culminou em 1921, sob a liderança de Lenin, com a consolidação do regime comunista no país.

Vitoriosa a Revolução, a Rússia encontrava-se em estado lastimável. Tudo estava por construir. Um dos mais sérios problemas a enfrentar era o da educação. Consta que por aquela época o índice de analfabetismo girava em

torno de 70%. Mesmo sob essas circunstâncias, porém os dirigentes que conduziam o novo estado desejavam promover uma renovação que não se limitava somente a reconstruir o país. O objetivo maior era construir, sob a tutela da teoria marxista, uma nova sociedade, o que implicaria, também, a construção de uma nova ciência. Nos dizeres de Rosa & Montero (1996),

o conhecimento deveria ter sido um dos pilares dessa nova sociedade, considerando que, de acordo com a teoria marxista, ele evita a alienação no trabalho e liberta o homem. Mas, (...), a filosofia marxista contém uma epistemologia materialista e uma lógica dialética que requer o desenvolvimento de uma nova concepção de ciência. (p.70)

Um dos grandes problemas enfrentados pelos pesquisadores que deveriam levar avante a construção da nova ciência foi justamente o fato dos limites impostos pelos dirigentes da nação, isto é, tomar por base, tão-somente, a filosofia marxista. O desafio era grande, principalmente, porque não havia unicidade, entre os marxistas russos, sobre a interpretação do materialismo. A controvérsia entre eles os dividia em duas correntes: uma mecanicista e outra dialética. Segundo os mecanicistas, a ciência é auto-suficiente e descobre suas próprias leis por meio da pesquisa; já os dialéticos defendiam um princípio exploratório aberto e não determinista, acreditando que os eventos são dependentes da ação humana, ou seja, a consciência é uma característica humana, e é ela que favorece a disposição para a construção dos eventos. Outro fator importante é a subida de Stalin ao poder, após a morte de Lenin em 1924. Stalin, por meio de sua interpretação pessoal das idéias de Lenin e do marxismo, promove um dos maiores expurgos da esquerda comunista, mas, ao mesmo tempo, implementou as políticas que esta linha defendia e, posteriormente, eliminou a facção direitista, passando a exercer um governo absolutista. O próximo passo foi a interferência na área educacional. Sob a alegação de que o desempenho das crianças na escola era deficiente, foi imposto um currículo fechado, e o sistema de projetos, adotados logo após a revolução, foi suprimido.

O ponto culminante da interferência política ocorre na psicologia com a edição do decreto intitulado "Sobre as Perversões Pedológicas no Sistema de Comissariado do Povo para a Educação". Este decreto baniu os testes psicológicos, assim como a psicologia, das áreas da educação e da indústria. Como conseqüências vários periódicos sobre psicologia deixaram de ser editados; cursos e institutos foram fechados; o ensino de psicologia ficou relegado ao plano de treinamento de professores nas faculdades, e muitos pesquisadores da área, inclusive Vygotsky, que já havia falecido, passaram a fazer parte de uma lista negra do poder que proibia, em todo o território nacional, as suas obras. Foi somente após a morte de Stalin, em 1953, de acordo com Rosa & Montero (1996), que os trabalhos de Vygotsky voltam a ser publicados, a partir de 1956.

Esse foi o cenário no qual Vygotsky idealizou, desenvolveu e aplicou seu trabalho, mas não o viu ser banido e reintegrado.

3. A FUNDAMENTAÇÃO DE SUA PROPOSTA

Vygotsky surge na psicologia num momento significativo para a nação russa. Logo após ter-se consolidado a revolução, emerge uma nova sociedade, que, conseqüentemente, exige a constituição de um novo homem. Nesse sentido, a primeira missão que a Revolução imprimiu para a psicologia foi a análise dos problemas de aplicação prática. Por sua formação humanista e sua bagagem cultural, Vygotsky reunia as condições necessárias para idealizar uma nova concepção de Educação, Pedologia (ciência da criança) e Psicologia.

Segundo aponta Molon (1995), os interesses de Vygotsky pela psicologia originam-se na preocupação com a gênese da cultura. Por entender que o homem é o construtor da cultura, ele se contrapõe à psicologia clássica que, segundo sua visão, não respondia adequadamente sobre os processos de individuação e os mecanismos psicológicos dos indivíduos. Em contrapartida, elabora sua teoria da gênese e natureza social dos processos psicológicos superiores.

Vygotsky, de acordo com Bonin (1996), empenhou-se em criar uma nova teoria que abarcasse uma concepção de desenvolvimento cultural do ser humano por meio do uso de instrumentos², em especial a linguagem, tida como instrumento do pensamento.

A teoria por ele proposta surge como meio de superar o quadro apresentado pela psicologia, que se encontrava dividida em duas orientações: a naturalista e a mentalista. Na sua percepção, tal divisão acentuava a questão do dualismo mente-corpo, natureza-cultura e consciência-atividade.

Segundo Vygotsky, um dos reflexos do dualismo é a diversidade de objetos de estudo eleitos pelas abordagens em psicologia – o inconsciente (psicanálise); o comportamento (behaviorismo) e o psiquismo e suas propriedades (gestalt) – e a incapacidade delas em darem as respostas para os fenômenos psicológicos, por trabalharem com fatos diferentes. Ou seja, para ele, as abordagens não davam conta de explicitar claramente a gênese das funções psicológicas tipicamente humana.

Diante de tal quadro, ele propôs, então, uma nova psicologia que, baseada no método e nos princípios do materialismo dialético, compreendesse o aspecto cognitivo a partir da descrição e explicação das funções psicológicas superiores, as quais, na sua visão, eram determinadas histórica e culturalmente. Ou seja, propõe uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano que inclui tanto a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes à formação e desenvolvimento das funções psicológicas, como a especificação do contexto social em que ocorreu tal desenvolvimento.

² “Os instrumentos são meios externos utilizados pelos indivíduos para interferir na natureza, mudando-a e, conseqüentemente, provocando mudanças nos mesmos indivíduos”. (Lucci, 2002:140)

Os objetivos de sua teoria são:

caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida do indivíduo. (Vygotsky, 1996:25)

Deste modo, as assertivas de sua teoria são:

- a) o homem é um ser histórico-social ou, mais abrangentemente, um ser histórico-cultural; o homem é moldado pela cultura que ele próprio cria;
- b) o indivíduo é determinado nas interações sociais, ou seja, é por meio da relação com o outro e por ela própria que o indivíduo é determinado; é na linguagem e por ela própria que o indivíduo é determinado e é determinante de outros indivíduos³;
- c) a atividade mental é exclusivamente humana e é resultante da aprendizagem social, da interiorização da cultura e das relações sociais;
- d) o desenvolvimento é um longo processo marcado por saltos qualitativos que ocorrem em três momentos: da filogênese (origem da espécie) para a sociogênese (origem da sociedade); da sociogênese para a ontogênese (origem do homem) e da ontogênese para a microgênese (origem do indivíduo único);
- e) o desenvolvimento mental é, em sua essência, um processo sociogenético;
- f) a atividade cerebral superior não é simplesmente uma atividade nervosa ou neuronal superior, mas uma atividade que interiorizou significados sociais derivados das atividades culturais e mediada por signos⁴;
- g) a atividade cerebral é sempre mediada por instrumentos e signos;
- h) a linguagem é o principal mediador na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores;
- i) a linguagem compreende várias formas de expressão: oral, gestual, escrita, artística, musical e matemática;
- j) o processo de interiorização das funções psicológicas superiores é histórico, e as estruturas de percepção, a atenção voluntária, a memória, as emoções, o pensamento, a linguagem, a resolução de problemas e o comportamento assumem diferentes formas, de acordo com o contexto histórico da cultura;
- k) a cultura é interiorizada sob a forma de sistemas neurofísicos que constituem parte das atividades fisiológicas do cérebro, as quais

³ Ressalta-se, como apontado em Molon (1995), que há diferentes leituras da obra de Vygotsky e, portanto, são identificados, pelo menos, dois tipos de determinação do sujeito: a interação com outros sujeitos e a linguagem. Dessas determinações resulta o sujeito interativo, isto é, aquele que não é nem ativo e nem passivo, e que é constituído na e pela relação interpessoal, e o sujeito semiótico, “*sujeito constituído na e pela linguagem, sendo que apareceu como sujeito resultante da relação (...), e como sujeito constituído na relação constitutiva EU-OUTRO, numa relação dialética*”. (p.106).

⁴ Signos são mediadores internos, os instrumentos psicológicos que dirigem e controlam as ações psicológicas do próprio indivíduo ou de outros indivíduos.

permitem a formação e o desenvolvimento dos processos mentais superiores.

Vygotsky formula sua teoria por entender que os mentalistas e os naturalistas não explicavam cientificamente os processos mentais superiores. No seu entender, os naturalistas, ao aderirem aos métodos das ciências naturais, limitavam-se ao estudo de processos psicológicos relativamente simples, tais como as sensações ou comportamentos observáveis, mas ao se depararem com funções complexas, fracionavam-nas em elementos simples ou adotavam um dualismo que abria espaço para a especulação arbitrária. Já com relação aos mentalistas, ele ponderava que estes, por sua vez, levavam em consideração os fenômenos do “espírito” e, a partir de um apriorismo fenomenológico ou do idealismo, descreviam os processos mentais superiores, mas alegavam que era impossível explicá-los ou explicavam-nos de uma forma arbitrária e especulativa.

Compartilhando da concepção marxista de que o essencialmente humano é constituído por relações sociais, negou-se a buscar explicações para as funções mentais superiores nas profundezas do cérebro ou nas características etéreas de uma alma separada do corpo.

O trabalho de Vygotsky, segundo Molon (1995), é fortemente influenciado pelas idéias de Marx e Engels, pela dialética de Hegel, pelo evolucionismo de Darwin, pela filosofia de Espinosa e pelas idéias de Pierre Janet, entre outros pensadores.

É a partir das idéias desses autores que Vygotsky formou sua base de entendimento de que: a) a psicologia é uma ciência do homem histórico e não do homem abstrato e universal; b) a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores é social; c) há três classes de mediadores: signos e instrumentos; atividades individuais e relações interpessoais; d) o desenvolvimento de habilidades e funções específicas, bem como a origem da sociedade, são resultantes do surgimento do trabalho - este entendido como ação/movimento de transformação - e que é pelo trabalho que o homem, ao mesmo tempo em que transforma a natureza para satisfazer as suas necessidades, se transforma também; e) existe uma unidade entre corpo e alma, ou seja, o homem é um ser total.

Especialmente os postulados darwinianos de mutação, recombinação e seleção natural, que pressupõem instabilidade e movimento no decorrer do tempo, assim como, também, a noção de ordem e a direção da evolução, serviram de base para formulações de Vygotsky, como, por exemplo, sobre: a) as mudanças nos próprios conhecimentos e significados sociais; b) que o desenvolvimento não pressupõe uma sucessão de estágios lineares, fixos e aleatórios, mas que cada estágio supõe o seguinte, isto é, o fato de o processo de desenvolvimento ocorrer por estágios não significa que estes sigam um percurso contínuo, eles são marcados por avanços e retrocessos, mas seguem uma ordem de aparecimento, o que não implica que tenham que ser vivenciados em sua plenitude, e um estágio constitui um pré-requisito para o próximo; c)

que o desenvolvimento cultural segue as mesmas leis da seleção natural; d) que o indivíduo adulto é produto de comportamentos herdados, que são modificados pelas relações sociais; e) que para explicar o comportamento humano é preciso considerar as condições biológicas e como estas são modificadas nas relações sociais-culturais.

Outra fonte de influência foi a lingüística, por suas discussões sobre origem da linguagem e sua possível influência sobre o desenvolvimento do pensamento. Essa temática influenciou sobremaneira o pensamento de Vygotsky, pois a encontramos permeando toda sua obra.

Por último, outro ponto de influência é o cenário sociopolítico que valorizava a ciência, enquanto instrumento a serviço dos ideais revolucionários, na busca de respostas rápidas para a construção de uma nova sociedade.

4. A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

A teoria histórico-cultural ou sociocultural do psiquismo humano de Vygotsky, também conhecida como abordagem sociointeracionista, toma como ponto de partida as funções psicológicas dos indivíduos, as quais classificou de elementares e superiores, para explicar o objeto de estudo da sua psicologia: a consciência.

A teoria do desenvolvimento vygotskyana parte da concepção de que todo organismo é ativo e estabelece contínua interação entre as condições sociais, que são mutáveis, e a base biológica do comportamento humano. Ele observou que o ponto de partida são as estruturas orgânicas elementares, determinadas pela maturação. A partir delas formam-se novas e cada vez mais complexas funções mentais, dependendo da natureza das experiências sociais da criança. Nesta perspectiva, o processo de desenvolvimento segue duas linhas diferentes em sua origem: um processo elementar, de base biológica, e um processo superior de origem sociocultural.

Nesse sentido, é lícito dizer que as funções psicológicas elementares são de origem biológica; estão presentes nas crianças e nos animais; caracterizam-se pelas ações involuntárias (ou reflexas); pelas reações imediatas (ou automáticas) e sofrem controle do ambiente externo.

Em contrapartida, as funções psicológicas superiores são de origem social; estão presentes somente no homem; caracterizam-se pela intencionalidade das ações, que são mediadas. Elas resultam da interação entre os fatores biológicos (funções psicológicas elementares) e os culturais, que evoluíram no decorrer da história humana. Dessa forma, Vygotsky considera que as funções psíquicas são de origem sociocultural, pois resultaram da interação do indivíduo com seu contexto cultural e social.

As funções psicológicas superiores, apesar de terem sua origem na vida sociocultural do homem, só são possíveis porque existem atividades cerebrais. Ou seja, essas funções não têm sua origem no cérebro, mas não existem sem

ele, pois se utilizam das funções elementares que, em última instância, estão ligadas aos processos cerebrais.

Vale lembrar que: a) o cérebro não é um mero suporte das funções psicológicas superiores, mas parte de sua constituição; b) o surgimento das funções superiores não elimina as elementares; o que ocorre é a superação das elementares, sobressaindo as superiores, mas nunca deixando de existir as elementares; c) Vygotsky considera que o modo de funcionamento do cérebro é moldado ao longo da história da espécie (base filogenética) e do desenvolvimento individual (base ontogênica), como produto da interação com o meio físico e social (base sociogênica).

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento mental é marcado pela interiorização das funções psicológicas. Essa interiorização não é simplesmente a transferência de uma atividade externa para um plano interno, mas é o processo no qual esse interno é formado. Ela constitui um processo que não segue um curso único, universal e independente do desenvolvimento cultural. O que nós interiorizamos são os modos históricos e culturalmente organizados de operar com as informações do meio.

Segundo afirma Blanck (1996), as funções psicológicas superiores estão na base do desenvolvimento ontogenético que, na sua avaliação, não ocorre de forma retilínea, demarcando uma acumulação quantitativa, mas como uma série de transformações qualitativas e dialéticas. Elas são formadas em estágios, sendo cada um deles constituído por um processo complexo de desintegração e integração. Eles se distinguem por apresentar uma organização específica da atividade psicológica e por permitir o aparecimento de um dado comportamento. Vygotsky considerava que a aquisição da linguagem constitui o momento mais significativo no desenvolvimento cognitivo. Ela, a linguagem, representa um salto de qualidade nas funções superiores; quando ela começa a servir de instrumento psicológico para a regulação do comportamento, a percepção muda de forma radical, novas memórias são formadas e novos processos de pensamento são criados.

Um dos conceitos fundamentais da psicologia sócio-histórica é o de mediação, ou seja, do *“processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação”* (Oliveira, 1993:26). O que segundo Molon (1995) é um pressuposto norteador de toda a construção teórica de Vygotsky.

Na visão de Rego (1998), é pela mediação que o indivíduo se relaciona com o ambiente, pois, enquanto sujeito do conhecimento, ele não tem acesso direto aos objetos, mas, apenas, a sistemas simbólicos que representam a realidade. É por meio dos signos, da palavra, dos instrumentos, que ocorre o contato com a cultura.

Nesse sentido, a linguagem é o principal mediador na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ela constitui um sistema simbólico, elaborado no curso da história social do homem, que organiza os

signos em estruturas complexas permitindo, por exemplo, nomear objetos, destacar suas qualidades e estabelecer relações entre os próprios objetos. O surgimento da linguagem, como já foi dito anteriormente, representa um salto qualitativo no psiquismo, originando três grandes mudanças. A primeira está relacionada ao fato de que ela permite lidar com objetos externos não presentes. A segunda permite abstrair, analisar e generalizar características dos objetos, situações e eventos. Já a terceira se refere a sua função comunicativa; em outras palavras, *“a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade ao longo da história”*. (Rego, 1998:54)

Em suma, a linguagem constitui o sistema de mediação simbólica que funciona como instrumento de comunicação, planejamento e auto-regulação. É justamente pela sua função comunicativa que o indivíduo se apropria do mundo externo, pois é pela comunicação estabelecida na interação que ocorrem “negociações”, reinterpretações das informações, dos conceitos e significados.

De acordo com Vygotsky, a linguagem materializa e constitui as significações construídas no processo social e histórico. Quando os indivíduos a interiorizam, passam a ter acesso a estas significações que, por sua vez, servirão de base para que possam significar suas experiências, e serão estas significações resultantes que constituirão suas consciências, mediando, desse modo, suas formas de sentir, pensar e agir.

Considerando-se a origem do indivíduo (ontogênese), ocorrem dois saltos qualitativos no seu desenvolvimento. O primeiro, quando o indivíduo adquire a linguagem oral, e o segundo, quando adquire a linguagem escrita.

Um outro ponto de fundamental importância no desenvolvimento das funções psicológicas superiores é o papel desempenhado pela aprendizagem.

Desse ponto de vista, para que o indivíduo se desenvolva em sua plenitude, ele depende da aprendizagem que ocorre num determinado grupo cultural, pelas interações entre seus membros.

Nessa perspectiva, a aprendizagem é encarada como um processo que antecede o desenvolvimento, ampliando-o e possibilitando a sua ocorrência. Em outras palavras, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se influenciam mutuamente, gerando condições de que quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento e vice-versa.

Nos estudos de Vygotsky, as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque, principalmente, na educação. Ele pondera que, embora a criança inicie sua aprendizagem muito antes de freqüentar o ensino formal, a aprendizagem escolar introduz elementos novos no seu desenvolvimento.

Ele considera a existência de dois níveis de desenvolvimento. Um corresponde a tudo aquilo que a criança pode realizar sozinha e o outro, às

capacidades que estão se construindo; isto é, refere-se a tudo aquilo que a criança poderá realizar com a ajuda de outra pessoa que sabe mais. Esta última situação é a que melhor traduz, segundo Vygotsky, o nível de desenvolvimento mental da criança.

Entre esses dois níveis, há uma zona de transição, na qual o ensino deve atuar, pois é pela interação com outras pessoas que serão ativados os processos de desenvolvimento. Esses processos serão interiorizados e farão parte do primeiro nível de desenvolvimento, convertendo-se em aprendizagem e abrindo espaço para novas possibilidades de aprendizagem.

Em síntese, a teoria psicológica construída por Vygotsky rompe com as correntes até então estruturadas e parte de uma nova concepção de realidade e de homem.

Referências bibliográficas

ABBAGNANO, N. (2000). *Dicionário de filosofia*. 4.ed., SP: Martins Fontes.

BLANCK, G. (1996). Vygotsky: o homem e sua causa. In: MOLL, L.C. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas a psicologia sócio-histórica*. (pp. 31-35). Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

BONIN, L.F.R. (1996). *A teoria histórico cultural e condições biológicas*. São Paulo (Brasil), Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CASTORINA, J. A. (1998). Piaget e Vygotsky: novos argumentos para uma controvérsia. (pp. 160-183). In *Cadernos de Pesquisa*. N. 105. São Paulo.

DAVIS, C. (1993). O construtivismo de Piaget e o Sócio-interacionismo de Vygotsky. In: *Anais do Seminário Internacional de Alfabetização & Educação*, 35-52. UNIJUI, RS.

DOISE, W. (1985). Le developpement social de l'intelligence. In: MUGNY, G. *Psychologie sociale du developpement cognitif*. Bern: Peter Lang.

HERRNSTEIN, R.J. & BORING, E.G. (orgs). (1971). *Textos básicos de história da psicologia*. São Paulo: Heider-Edusp.

JAPIASSÚ, H. & MARCONDES, D. (1996). *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed., rev. e amp. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

KONDER, L. (1976). *Marx: vida e obra*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

La TAILLE, Y., OLIVEIRA, M. K. de & DANTAS, H. (1992). *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus.

LUCCI, M.A. (2002). A importância da interação na individuação: uma visão da abordagem sócio-interacionista de Vygotsky. (PP.137-147). In *Revista de Ciências da Educação*. N. 6. São José dos Campos, São Paulo: Stiliano.

LUCCI, M.A. (2004). Um estudo sobre as propostas de B.F. Skinner e as de L.S. Vygotsky: a contribuição de uma aproximação. São Paulo, Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LURIA, A.R., LEONTIEV, A., VYGOTSKY, L.S. & outros. (1991). *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes.

MOLON, S.I. (1995). A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky. São Paulo, Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MONTOYA, A.O.D. (1995). Sobre as raízes do pensamento e da linguagem: *Vygotsky e Piaget*. (pp. 26-37). In *Cadernos de Pesquisa*. N. 92. São Paulo.

OLIVEIRA, M.K.de. (1993). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione. (Série pensamento e ação no magistério).

PALANGANA, I.C. (1989). *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social numa perspectiva interacionista*. São Paulo, Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PERRET-CLERMONT, A.N. (1978). *A construção da inteligência pela interação social*. Lisboa: Sociocultura.

REGO, C.R. (1998). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 5. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

REY, F.G.L.S. (1996). Vigotsky: presencia y continuidad de su pensamiento en el centenario de su nacimiento. (pp. 63-81). In *Psicología & Sociedad*. N. 8, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ROSA, A. & MONTERO, I. (1996). O contexto histórico do trabalho de Vygotsky: uma abordagem sócio-histórica. (pp.57-83). In: MOLL, L.C. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

ROSA, E.Z. & ADRIANI, A.G. (2002). Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. (pp. 259-288). In: KAHHALE, E.M.P.(org). *A diversidade da psicologia: uma construção teórica*. São Paulo: Cortez.

SOUZA, S.J. & KRAMER, S. (1991). O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais. (pp. 69-80). In *Cadernos de Pesquisa*. N. 77.

VYGOTSKY, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

VYGOTSKY, L.S. (1991). *Problemas teóricos y metodológicos de la psicología*. Madrid: Visor Distribuciones, v.1.

VYGOTSKY, L.S. (1996). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5.ed. São Paulo (Brasil): Martins Fontes.

VYGOTSKY, L.S. (1999). *Teoria e método em psicologia*. 2. ed. São Paulo (Brasil): Martins Fontes.

VYGOTSKY, L.S. et alii. (1988). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo (Brasil): Ícone.

WEISCHEDL, W. (2001). *A escada dos fundos da filosofia: a vida cotidiana e o pensamento de 34 grandes filósofos*. 3. ed. São Paulo (Brasil): Angra.