

## A VIOLÊNCIA DO DESENCANTAMENTO

Silvana Maria Grisi Sarno\*

**RESUMO:** *Uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, sobre as nuances subjetivas da relação entre o professor e seu aluno: esta é a proposta deste artigo, que busca compreender a ausência de curiosidade sobre o saber que a escola oferece que impede o desenrolar de um processo de construção de um saber significativo. Este recorte se detém nos personagens fundamentais do processo, muito embora a dinâmica do aprender envolva tantos outros – família, equipe da escola, etc. Como apoio teórico, conceitos da Escola Construtivista, que considera que ensinar é mais além do que uma transmissão de informações – é uma construção parceira de um saber –, sendo a intervenção do educador fundamental para a qualidade do processo ensino-aprendizagem; e da Psicanálise, pelo enriquecimento interpretativo que traz com a desconstrução de significados e a inclusão da interpretação do sentido a partir da história do sujeito. A Pedagogia vem estabelecendo relações significativas com outras ciências. Dentre elas, a Psicologia e a Psicanálise que não só reconhecem a realidade mental, classificando e estabelecendo critérios didáticos a partir dela, como possibilitam a realização de práticas pedagógicas, realmente, voltadas para o aluno, que não comparece somente no comportamento manifesto mas, principalmente, naquilo que é preciso escutar para além do enunciado. O caminho da Educação que leva à Ciência passa pelo professor – não existe educação neutra, e nem é o ensino livre de intenções; o professor não passa despercebido; nem suas falas e ações são inócuas.*

**Palavras-chave:** Relação professor-aluno; Curiosidade; Violência

### INTRODUÇÃO

Esse tema surgiu a partir das reflexões decorrentes do nosso exercício profissional, da constatação da imensa dificuldade encontrada pelos alunos em poderem se colocar enquanto sujeitos de construção do seu conhecimento. E foram essas reflexões que nos levaram a uma investigação sobre as possíveis razões que justificam o fato de que cada ano que passa, menos curioso fica o nosso aluno. Os pequenos chegam à Educação Infantil ávidos por descobrir o mundo; os jovens do Ensino Médio e Superior se contentam, na sua maioria, com pouco, com o que basta para aprovação na disciplina. A queixa dos professores é de que os alunos “não querem nada”, não estão capacitados para serem sujeitos da aprendizagem. O que acontece então?

Na perspectiva que estamos propondo, interessa-nos evidenciar o caráter significativo da relação professor-aluno e a importância de tornar o processo ensino-aprendizagem efetivamente um construtor de sentido e saberes.

Tomaremos o desencantamento pelas coisas do mundo, o descuido com o lugar de modelo identificatório do mestre, uma forma simbólica de violência, como possíveis formas de compreender a desmotivação na aprendizagem.

Nosso objetivo, portanto, tomando como referência os saberes da Psicologia, em parceria com a Pedagogia, é contribuir para a compreensão da consequente relação professor-aluno dentro do contexto educacional.

Uma professora pergunta, carinhosamente, ao seu aluno sentado na primeira fila, com caderno e lápis preto na mão:

---

\* Psicóloga. Mestre em Educação. Professora da Universidade Católica do Salvador (UCSal). Psicóloga do Colégio Módulo e Módulo Pré-Vestibular, em Salvador-Bahia. E-mail: silmar@ctmnet.com.br – Autora

– *Você sabe quem foi .....*?

O aluno sentado na frente, pegado de surpresa pela pergunta, responde, carinhosamente:

– *Não, professora...*

E pensa: *...mas, também, não quero saber!*

Movida pelo compromisso com o seu fazer pedagógico, tentando uma análise diagnóstica do aprendizado de seus alunos, ela olha para a menininha de óculos, sentada no canto, encostada na parede, acariciando os cabelos cacheados com a mão e pergunta, carinhosamente:

– *Você sabe o que é .....*?

A menina responde:

– *Não, professora.*

E pensa: *...e nem quero saber!*

A professora, um pouco desanimada, diz a todos:

– *Prestem atenção à aula! Isto é muito importante para vocês.*

E muitos pensam: *Mas eu não quero saber.*

### ***O que aconteceu com a curiosidade dos nossos alunos?***

Sobre o amor, Barthes (1986), em “Fragmentos de um discurso amoroso”, escreve que “amar é ter uma imensa curiosidade sobre um ser”.

Essa é uma forma linda de falar sobre o amor!

A Psicanálise, se estendendo à Educação, contribui com seu olhar e diz que o professor deve possibilitar ao aluno a curiosidade pelo saber, um saber sobre o ser. E isso é muito importante.

Pergunto de novo, curiosa, agora a nós mesmos, professores:

– *Cadê a curiosidade dos nossos alunos pelo saber do universo escolar? Não se interessam por saber sobre o que lhes queremos dizer, através das nossas aulas, às vezes, cheias de novas mídias, de trabalhos criativos, de exposições participativas?*

Diz, Kupfer:

O ato de aprender sempre pressupõe uma relação com outra pessoa, a que ensina. Não há ensino sem professor. Até mesmo o autodidatismo supõe a figura imaginada de alguém que está transmitindo, através de um livro, por exemplo, aquele saber. E no caso de não haver sequer um livro ensinando, o aprender como descoberta aparentemente espontânea supõe um diálogo interior entre o aprendiz e alguma figura qualquer, imaginada por ele, que possa servir de suporte para esse diálogo (1997, p. 84).

Aprender, portanto, é aprender com alguém. Alguém revestido de uma importância especial, é o que nos diz Morandi:

O outro na educação aparece como dimensão da existência, elo formador e lugar constitutivo de valores, valores de si mesmo., “si mesmo como um outro”, diz-nos Ricoeur. Nesse sentido, a educação é um percurso ao centro do qual a relação com o outro se constitui. (MORANDI, 2002, p. 128).

Do ponto de vista do aluno, a relação com o saber e com o conhecimento inclui um outro, o professor. Há, pois, uma triangulação:

**conhecimento ⇔ saber do professor ⇔ saber do aluno**

A triangulação possibilita que a relação do aluno com o conhecimento transite pelo caminho do saber dos professores. Quando utilizamos o modelo da triangulação, estamos afirmando que o conhecimento passa por uma identificação com o saber do professor mas, não necessariamente, com o professor. O que está em questão é a paixão do professor pelo conhecimento; paixão esta que é expressa em seu saber, é expressa pela forma como transparece a sua relação com o seu saber. Sobre isto, pretendemos discutir, brevemente, neste artigo.

Convidemos Rubem Alves:

[...] Durante anos consecutivos, nossos professores têm aprendido teorias científicas sobre a educação, achando que é assim que se formam professores. Existe de fato, uma ciência da educação, como também existe uma ciência do piano. Mas a ciência da educação não faz um professor, da mesma forma como o conhecimento da ciência do piano não faz um pianista [...] O educador é um artista (1999, p. 39).

Reconhecemos que não encantaremos ninguém com aulas ditas chatas, onde os alunos “bob esponjas”, ficam sentados, absorvendo as informações para repeti-las em eco, para todo o sempre. Nestas aulas, o aluno declara, sem rodeios, o seu não querer saber. Ele brinca, joga, fala ao celular, ouve música, dorme, conversa ou, simplesmente, olha para o nada e deixa o pensamento viajar pelas suas fantasias de desejos mais secretos e proibidos. Nestas aulas, o funcionário da eficácia e da competitividade pode existir, mas terá se demitido da função de professor.

Sem estar sendo exageradamente pessimista, ao final desses encontros, temos a sensação de que nada ficou; de que as palavras ditas foram levadas pelo vento, que as coisas escritas serão jogadas no lixo e que aquelas horas passadas junto não serão guardadas no livro de lembrança da mente.

Vejamos, sobre isto, o que diz Freire:

[...] o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma ‘cantiga de ninar’. Seus alunos cansam não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (1996, p. 96).

Rubem Alves costuma dizer que “o aprendido é o que fica depois do esquecido”. Logo, só é possível aprender quando se deseja, quando se quer, quando nos envolvemos, profundamente, com o que aprendemos.

Mais perguntas:

Como o professor pode mediar essa travessia do dito para o aprendido, da informação para o saber?

Como possibilitar que algo fique guardado na rede de associações destes nossos alunos, depois do esquecimento?

O que será que os deixaria curiosos para aprender?

Sabemos que o meio escolar é um lugar privilegiado de civilização; que, na sua totalidade, tem como meta a aprendizagem da humanidade pelo homem, restando evidente que o sistema pedagógico deveria ter um valor formativo. Os novos paradigmas educacionais reclamam por uma nova prática pedagógica, uma nova postura diante da construção do conhecimento. Os professores são convocados a realizar aulas mais criativas, mais significativas.

Essa convocação é atendida por aqueles educadores compromissados, estudiosos, preocupados com a realidade do mundo, com o saber da escola interferindo nesta realidade, com a formação de alunos cidadãos; por aqueles que acreditam que a formação é continuada e não finaliza com o recebimento de um certificado de conclusão, formal e burocrático.

Para esses, as verdades são transitórias e relativas, o conhecimento transmitido na sala de aula torna-se rapidamente obsoleto, o aprendizado é contínuo e ressignificado a cada contexto e o professor é um importante mediador do desejo de saber de seu aluno. Diante deste momento de novas demandas, cabe ao educador a função de re-humanizar os vínculos, permitindo que seu aluno se diferencie, se discrimine, sem a necessidade de tê-lo à sua imagem e semelhança.

Reconhecendo esse seu novo lugar, o professor muda a sua práxis: realiza trabalhos interdisciplinares, na multirreferencialidade do conhecimento, avaliações processuais, intervenções com consequência pedagógica; não mede esforços para levar os seus alunos à ação, à reflexão crítica, à curiosidade, ao questionamento e à descoberta, que são essenciais. São educadores que sabem que há que se respeitar o aluno, que o desenvolvimento que ele adquiriu através de suas experiências de vida, é imprescindível.

Mas será que isto tem sido suficiente?

Não. Ainda reconhecemos que não há brilho no olhar do nosso aluno. Que ele não quer saber...

Penso que, aqui, talvez possamos escolher um caminho de entendimento e considerar a subjetividade implicada nas relações interpessoais – há algo mais que se desvela na relação professor, aluno e conhecimento. Tomando emprestado um importante conceito da teoria psicanalítica, podemos dizer que, neste encontro, se estabelece uma transferência – “vínculo afetivo e intenso que se instaura de forma atual entre o paciente e o analista” (Chemama, p 2117)

Transpondo-se para a prática educativa, numa extensão possível da Psicanálise à Educação, um professor pode tornar-se a figura para quem são endereçados os sentimentos de seu aluno. Há algo muito maior que se inscreve. Ao professor é atribuído um lugar, o daquele que sabe, que sabe mais do que os seus conteúdos acadêmicos, que sabe muito sobre o mundo e a vida. Para ele, são transferidas as experiências vividas e as perguntas não respondidas. Os educadores, então, agora investidos da relação afetiva primitivamente dirigida aos pais, podem se beneficiar e colaborar de forma significativa na formação do seu aluno.

Para isso, não basta o professor aprimorar a sua maneira de informar, de transmitir, de forma perfeitamente correta, os assuntos das aulas – ele deve exercer o seu poder de ENCANTAR, de aguçar a curiosidade pelo saber sobre o mundo. E só encanta quem se sente encantado.

O homem é o único ser que precisa do outro para se fazer homem. Muito pouco do que é mantido, é da ordem do instintual; o que somos tem uma profunda relação com o que aprendemos na nossa convivência com o outro semelhante, com o que podemos significar em nossa história simbólica de leitura de mundo. Para aprendermos a falar, é preciso escutar alguém falando. Inserimos-nos no ambiente cultural e vamos tornando-nos humanos com as idiossincrasias de cada lugar e de cada povo. O homem já nasce com certas características próprias da espécie, mas as ações deliberadas dependem do processo de aprendizagem. A presença do outro social se manifesta por meio da organização do ambiente social e, principalmente, pelos significados e valores que impregnam o mundo cultural que rodeia o sujeito.

É através da palavra que o homem se introduz na existência. Ela é o ato do homem, através do qual ele se faz homem e se situa no mundo com os outros. Por isto afirmamos que é só na relação dialógica que se revela o sentido da existência humana.

A capacidade de uma pessoa se relacionar depende das experiências que vive – o sentido do vivido. As instituições educacionais são um dos primeiros lugares, e preferenciais, para se estabelecer os vínculos e relações que interferem na concepção sobre si e sobre as coisas do mundo.

O mundo moderno apresenta novas formas, novos paradigmas. As teorias pedagógicas e psicológicas apontam várias possibilidades de explicar a construção do conhecimento, a concepção de homem, o conceito de inteligência, em uma perspectiva que exige uma “tolerância epistemológica”, como bem diz Goulart (1987). Então, é preciso que o educador tenha clareza do

porque, para que e para quem faz educação. Mas é inegável a importância da função social da escola e da transferência que se estabelece entre o professor e o aluno.

É fato que os jovens da contemporaneidade são singulares. Apresentam uma outra forma de leitura de mundo – hiper-textualizada; de inserção no palco social, de negociações arrojadas; de desejos e preocupações que, às vezes, nos assustam, de tão inusitadas. Mas algo não mudou – ainda são jovens aprendizes. O modelo identificatório do professor é de significativa importância para a sua própria relação com o saber.

Adolescência, na etimologia da palavra, significa, “ir em direção ao que arde, à dor, ao que queima”. O adolescente está em busca de redefinição de um lugar de identidade que está abalado, não só por modificações em sua imagem corporal como, também, por novas demandas que a ele são dirigidas: deve escolher sua profissão, dar mostras de sua opção sexual ao escolher um parceiro, enfim, dizer o que vai fazer agora que cresceu. Os adolescentes sentem a dor de deixar para trás a infância, o corpo infantil, a dependência. Ao mesmo tempo, temem não conseguir corresponder às expectativas do mundo adulto e se inquietam diante do futuro, o eterno desconhecido.

A enorme diversidade de humor se explica pela labilidade emocional típica da adolescência, não só em função das mudanças hormonais, como, também, pela complexidade subjetiva desta trajetória. É comum os jovens mudarem de humor de um minuto para outro: ora se sentem radiantes de felicidade, ora tristes como se o mundo fosse acabar. Podem, em um momento, se sentir poderosos e onipotentes, decididos a resolver tudo sozinhos para, pouco depois, mergulharem na insegurança e pedirem ajuda. Passam, em pouco tempo, da retração à vontade de estar com os amigos, o tempo todo. É por isto que a convivência com adolescentes pode ser, ao mesmo tempo, enriquecedora, complexa, paradoxal e, até, cruel, tanto para eles quanto para os adultos.

Os adolescentes constituem um grupo singular cuja especificidade está vinculada ao fato de que eles expressam, mais do que outros grupos, a natureza transitória de seu status. Eles estão em busca de sua identidade e têm de incorporar tanto os valores de seus pais e de sua cultura de origem, quanto acomodar, ao mesmo tempo, os valores com que se deparam em seu ambiente imediato.

Nós, adultos, devemos assumir que a infância e a juventude são questões que dizem respeito a todos nós. É através da relação dialógica com o outro que o jovem constrói seu desenvolvimento.

A tarefa do professor frequentemente está ligada, devido às inquietações e angústias que suscita, muitas vezes sem saber, a justificar a existência humana. Quando apresentamos as “coisas do mundo” para os nossos jovens, de que forma o estamos fazendo? A quantas anda a nossa curiosidade sobre a vida? Como anda este “maravilhoso” mundo adulto? Como falamos sobre a escolha profissional? Como falamos sobre nosso trabalho ou sobre a importância do trabalho na vida das pessoas? Como evidenciamos a importância do prazer? E nossos amigos, como estão? Que filmes vimos este mês? O que nos tocou mais naquela peça de teatro? E os livros, quantos lemos nos últimos meses? Amores, risos, choros, piadas? Qual a última contada ou ouvida? Qual o mais recente ato solidário, a mais recente indignação, o ato cidadão diante de uma injustiça que não pudemos deixar passar?

Até que ponto os professores conseguem levar os seus alunos a ter prazer em aprender? Será que eles se revelam, também, como sujeitos desejantes aos seus alunos? Ou se apresentam, simplesmente, como máquinas de ensinar, numa relação asséptica de ensino-aprendizagem?

As respostas a essas perguntas transparecem em tudo o que os professores fazem na aula e, por menos que seja, incidem na formação dos alunos: a maneira de organizar a aula, os incentivos, as palavras ditas e mal-ditas, as reticências no discurso, a desatenção às diferenças, a escuta equivocada, o silêncio, a oratória, a autoritária decisão sobre algo. Como diz Oliveira, “a intervenção do professor, tem um papel central na trajetória dos indivíduos que passam pela escola” (2002, p. 62).

Sabemos que, por mais liberal que o professor se mostre, na prática pedagógica, é ele quem regula o tempo, o espaço e os papéis desta relação. Cabe a ele, portanto, a iniciativa de criar e/ou aprimorar o ambiente necessário para o exercício da atitude dialógica. É através dela que o professor poderá atingir o corpo e a mente do aluno, seu pensamento e sua imaginação, suas necessidades intelectuais e afetivas.

Concordamos com alguns psicanalistas, como Lacan, quando dizem que a relação jovem-adulto não é só uma questão de imitação, mas a escolha de modelos ideais. Concordamos com Vygotsky (1998), quando afirma que a intervenção deliberada dos adultos, no aprendizado das crianças, é essencial para o seu processo de desenvolvimento. Ao professor, muito é pedido e, sem dúvida, mais do que ele pode dar; mas ele não pode recusar a cumplicidade deste diálogo particular – o principal do ensino é algo que não se ensina, é oferecido juntamente com o que se ensina.

A função social que se atribui ao ensino é a formação integral da pessoa e é preciso que a intervenção pedagógica do educador seja coerente com as suas intenções e o seu saber profissional. O professor tem, também, responsabilidade, na forma de apresentar ao jovem aprendiz os saberes sobre a vida – afinal, é a fala de alguém que é reconhecido como aquele que ensina. A maneira como é feita esta apresentação é fundamental para a qualidade da relação a ser estabelecida com o conhecimento. Quando os alunos buscam na memória as lembranças relativas aos inúmeros professores que contribuíram para sua educação, verificam que alguns se apagaram sem deixar nenhum rastro e outros fizeram marcas significantes.

Enfim, alguns ainda continuam vivos e presentes em mim: a personalidade deles marcou-me porque discutimos, nos enfrentamos, nos estimamos e, sem dúvida, secretamente, nos amamos. Vivos ou mortos, por mais longe que estejam, viverão em mim até a minha morte (GUDSDORF, 1987, p. 34).

E é esta percepção que tem escapado, normalmente, aos professores, que costumam desqualificar a fala e reduzi-la a um rigor didático.

Não devemos, apenas, qualificar nossa prática pedagógica, nosso saber acadêmico, nossa postura profissional. Devemos rever nosso próprio encantamento com o mundo, com a “belezura” (como diz Freire) da vida, com o cuidado com o outro, com o exercício da afetividade, com a atenção às particularidades emanantes da relação de poder pelo saber, estabelecida pela relação pedagógica<sup>1</sup>.

Para por em prática o diálogo, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem “perdido”, fora da realidade, mas alguém que tem toda a experiência de vida e por isso também é portador de um saber (GADOTTI, 1999, p. 2).

Parece que esquecemos que aprendemos na relação com o outro, que é o outro que nos faz homem. E que, na busca pelo saber acadêmico, há um outro saber a ser encontrado – um saber sobre si. A finalidade da prática educativa é, essencialmente, a de contribuir para a edificação de um destino humano.

Da infância à maturidade, a sucessão dos professores acompanha a promoção da consciência, o que revela bem que o diálogo só faz o outro intervir como um mediador na descoberta de nós próprios. Quem narra os seus anos de escola,

---

<sup>1</sup> Marilena Chauí, como no seu artigo em “O Educador: vida e morte”, organizado por Brandão, em 1982, p. 69.

narra a si mesmo; tanto é verdade que, ao longo dos anos, nossos professores foram os espelhos sempre pouco nítidos e indecisos onde, em meio a tantas imagens confusas, sempre procuramos a nós mesmos (GUDSDORF, 1987, p. 38).

Para o professor apaixonado, mais importante que buscar discípulos submissos, trata-se de encontrar aprendizes curiosos pela investigação, na tentativa de que o conhecimento se movimente, o desejo se atualize e, então, como na arte, se apresente e adquira novos significados.

O professor apaixonado é, então, aquele cuja chama se mantém: sua paixão não se apaga pelo fator idealização, não se entrega à erotização da relação professor-aluno, atuando a libido da pulsão do saber-paixão que o esvaziaria e o levaria a sair da posição de mediador do saber. Ele mantém vivo, dentro de si e no aluno, a pulsão de saber<sup>2</sup>, o entusiasmo, a curiosidade e o respeito pelas possibilidades de desenvolvimento e conhecimento de ambos, professor e aluno.

Perguntamos onde está a curiosidade dos nossos jovens e esquecemos de nos incluir como referência. Penso que podemos, longe de qualquer resposta finalizadora, propor uma reflexão sobre as implicações subjetivas da relação professor-aluno.

A não curiosidade dos jovens alunos tem uma íntima relação com a maneira pela qual nós, professores, lidamos com a nossa curiosidade pelo sabor do saber.

Mudo agora a minha pergunta:

*Onde está a curiosidade dos adultos?*

E aí, professores, nós estamos incluídos.

## CONCLUSÃO

Esse trabalho tem como objetivo ampliar o espaço de compreensão da prática pedagógica. A formação do educador deve e pode, ultrapassar o saber da Pedagogia, convidar outras ciências como a Psicologia e a Psicanálise para um diálogo, que com certeza só trará frutos significativos para o processo de construção do saber. Saber esse que vai mais além do conhecimento científico, acumulado e reconhecido como universalmente importante de ser compartilhado, e recai sobre o conhecimento sobre si. Há algo além da questão metodológica, didática que perpassa o aprendizado, algo da interrelação entre professor e aluno / ensinante e aprendente que precisa ser cuidado e considerado na nossa prática pedagógica. .

Falar em educação para a cidadania significa acreditar que é possível, através da educação, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e mais digna.

A formação do educador deve levá-lo a uma práxis significativa, e para isso ele deve estar atento a todas as vicissitudes que hoje reconhecemos na relação ensino-aprendizagem.

O desencantamento ignora os sonhos, inviabiliza o movimento de busca, acaba com a curiosidade, fundamental para a construção de um saber – uma violência ao caráter formador e transformador da Educação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação.** São Paulo: Loyola, 1999.

BARTHES, R. **Fragments de um discurso amoroso.** Rio de Janeiro: F. Alves, 1986.

---

<sup>2</sup> Representação psíquica de uma contínua fonte de excitação proveniente do interior do organismo. Para uma melhor compreensão do conceito de pulsão ler o texto de Freud, de 1905, os “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”.

BRANDÃO, C. (Org.) **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

CHAUÍ, M. O educador: vida e morte. In: BRANDÃO, C. (Org.) **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 51-70.

CHEMAMA, Roland. **Dicionário de Psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a sexualidade. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. 23 volumes. v. VII, p. 129-237.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

GOULART, I. B. **Psicologia da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GUDSDORF, G. **Professores para quê?** para uma pedagogia da pedagogia. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KUPFER, M. C. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1997.

MORANDI, F. **Filosofia da Educação**. São Paulo: EDUSC, 2002.

OLIVEIRA, M. K. et al. **Piaget e Vygotsky**: novas contribuições para o debate. São Paulo: Ática, 2002.

VYGOSTKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.