ISSN: 2358-8829

A COMUNICAÇÃO DOCENTE COMO FERRAMENTA NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: UMA ABORDAGEM AFETIVA E DIALÓGICA

Izaura Suêmia Silva de Macêdo [1]

INTRODUÇÃO

A educação constitui um processo essencialmente humano e relacional, no qual professores e estudantes participam de experiências de interação, construção de conhecimentos e desenvolvimento. Embora o processo educativo envolva conteúdos, métodos, recursos e estratégias didáticas, sua concretização ocorre por meio de relações sociais nas quais a comunicação ocupa papel fundamental. O professor, ao explicar um conteúdo, formular perguntas, orientar uma atividade, corrigir um erro ou estabelecer uma conversa com seus estudantes, utiliza diferentes formas de comunicação que contribuem para a construção do ambiente pedagógico.

A comunicação docente pode ser compreendida para além da transmissão de informações. A fala, a entonação, o ritmo da voz, as expressões faciais, os gestos, a postura corporal e a maneira de estabelecer contato com os estudantes também participam da relação pedagógica. Dessa forma, a mensagem transmitida pelo professor não está relacionada somente ao conteúdo verbal apresentado, mas também às condições relacionais e afetivas nas quais essa comunicação acontece.

Nesse sentido, compreender a comunicação como elemento pedagógico implica reconhecer que o modo como o professor se dirige aos estudantes pode favorecer ou dificultar sua participação no processo de ensino e aprendizagem. Uma orientação apresentada de maneira clara, respeitosa e acolhedora pode contribuir para que o estudante se sinta mais seguro para perguntar, argumentar, apresentar suas dificuldades e participar das atividades. Por outro

[1] Graduada pelo Curso de Pedagogia-Licenciatura Plena da Universidade Estadual Vale do Acaraú - CE, izamacedopsico@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

lado, formas de comunicação marcadas por constrangimento, desqualificação ou ausência de escuta podem dificultar a construção de uma relação pedagógica participativa.

A dimensão afetiva apresenta-se, portanto, como um aspecto importante dessa discussão. Na perspectiva de Henri Wallon, afetividade e cognição encontram-se articuladas no desenvolvimento humano, não podendo ser compreendidas como dimensões completamente independentes. A experiência escolar envolve emoções, relações e interações que participam da constituição do sujeito e de sua relação com o conhecimento. Wallon (1975) destaca a importância das relações sociais e dos meios no desenvolvimento da criança, permitindo compreender o ambiente educativo como espaço de interação e desenvolvimento.

A perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky também contribui para a compreensão da comunicação no processo educativo. Para o autor, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está relacionado às interações sociais e aos instrumentos culturais, entre os quais a linguagem possui papel fundamental. A linguagem não constitui apenas um meio de comunicação entre sujeitos, mas participa dos processos de pensamento, significação e construção do conhecimento (VYGOTSKY, 2007).

A contribuição de Paulo Freire amplia essa compreensão ao destacar o diálogo como elemento fundamental da prática educativa. Para Freire (1996), ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, disponibilidade para o diálogo e reconhecimento da condição humana dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Nessa perspectiva, a comunicação pedagógica não deve ser reduzida a um processo unilateral no qual o professor transmite informações e o estudante apenas recebe. A educação dialógica pressupõe interação, escuta e participação.

A discussão também pode ser articulada à teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel. Para o autor, a aprendizagem ocorre de maneira significativa quando novos conhecimentos se relacionam de forma não arbitrária e substantiva com conhecimentos relevantes já presentes na estrutura cognitiva do aprendiz (AUSUBEL, 2003). Assim, a comunicação docente pode exercer função importante ao possibilitar que o professor identifique conhecimentos prévios, estabeleça relações entre conteúdos e experiências e utilize diferentes formas de explicação e interação.

Moreira (2011) reforça a importância da linguagem e da interação social nos processos relacionados à aprendizagem significativa. Nesse sentido, a comunicação constitui um

ISSN: 2358-8829

instrumento por meio do qual os significados são apresentados, negociados e reconstruídos no contexto educativo.

Diante dessas considerações, este artigo busca responder à seguinte questão: **de que maneira a comunicação verbal e não verbal do docente, articulada à afetividade e à dialogicidade, pode contribuir para a construção de uma aprendizagem significativa?**

O objetivo geral consiste em analisar a importância da comunicação docente como ferramenta pedagógica para a promoção da aprendizagem significativa, considerando as dimensões afetiva, verbal, não verbal e dialógica da prática educativa.

Como objetivos específicos, busca-se: compreender a relação entre comunicação e afetividade no ambiente escolar; discutir a linguagem como instrumento de mediação da aprendizagem; analisar a importância da comunicação dialógica na relação professor-estudante; e relacionar a comunicação docente aos pressupostos da aprendizagem significativa.

A relevância do estudo está relacionada à necessidade de ampliar a compreensão sobre o papel do professor para além da transmissão de conteúdos. A prática docente envolve relações, interações e processos comunicativos que podem contribuir para a constituição de ambientes educativos mais participativos, acolhedores e favoráveis à construção do conhecimento.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e abordagem interpretativa. A opção pela pesquisa bibliográfica está relacionada ao objetivo de analisar contribuições teóricas acerca da comunicação docente, afetividade, linguagem, dialogicidade e aprendizagem significativa.

A pesquisa bibliográfica possibilita o contato sistematizado com produções acadêmicas e obras teóricas relacionadas ao objeto investigado. Neste estudo, foram priorizadas obras que apresentam contribuições diretamente relacionadas às categorias centrais da investigação.

O corpus teórico foi constituído principalmente pelas contribuições de Henri Wallon, Lev Vygotsky, Paulo Freire e David Ausubel, complementadas por autores que discutem

ISSN: 2358-8829

aprendizagem significativa e prática pedagógica, como Marco Antonio Moreira e José Carlos Libâneo.

A análise foi organizada a partir de cinco categorias temáticas:

1. Comunicação verbal e não verbal;
2. Afetividade e desenvolvimento;
3. Linguagem e mediação;
4. Dialogicidade e relação professor-estudante;
5. Aprendizagem significativa e conhecimentos prévios.

O procedimento de análise consistiu na leitura e interpretação das obras selecionadas, buscando identificar conceitos e argumentos relacionados às categorias definidas. Posteriormente, os pressupostos teóricos foram articulados com o objetivo de compreender como a comunicação docente pode contribuir para a construção de experiências pedagógicas significativas.

Por se tratar de revisão bibliográfica, não houve aplicação de questionários, entrevistas, testes ou observação direta de estudantes e professores. Consequentemente, os resultados apresentados neste artigo correspondem à interpretação da literatura analisada e não a resultados estatísticos de pesquisa de campo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A comunicação como dimensão da prática

A prática educativa envolve diferentes elementos que se articulam no processo de ensino e aprendizagem. Entre esses elementos, a comunicação ocupa posição central, pois é por meio dela que o professor apresenta conteúdos, orienta atividades, estabelece relações, formula questionamentos, oferece devolutivas e acompanha o desenvolvimento dos estudantes.

Libâneo (1994) compreende a didática como área relacionada aos fundamentos e às condições do processo de ensino, estabelecendo relações entre conhecimentos teóricos e exigências concretas da prática docente. Nessa perspectiva, a comunicação pode ser entendida como parte das ações pedagógicas que permitem organizar e desenvolver o processo de ensino.

ISSN: 2358-8829

A comunicação docente apresenta uma dimensão verbal, relacionada às palavras utilizadas pelo professor, e uma dimensão não verbal, relacionada aos gestos, à expressão facial, à postura corporal, ao olhar, à distância física e a outros comportamentos observáveis durante a interação.

Essas dimensões não funcionam necessariamente de maneira isolada. Durante uma explicação, por exemplo, o professor utiliza simultaneamente sua fala, seus gestos, sua expressão corporal e sua entonação. Dessa maneira, a comunicação pedagógica constitui uma experiência complexa na qual diferentes sinais participam da construção dos significados.

A clareza também constitui um elemento relevante. Uma explicação pouco organizada pode dificultar a compreensão do conteúdo, enquanto uma comunicação estruturada, acompanhada de exemplos e relações com conhecimentos anteriores, pode favorecer a compreensão. Assim, a qualidade da comunicação está relacionada não somente ao que é dito, mas à forma como o conhecimento é apresentado e relacionado às experiências dos estudantes.

Afetividade e desenvolvimento na perspectiva de Henri Wallon

Henri Wallon apresenta uma concepção de desenvolvimento humano na qual diferentes dimensões se encontram integradas. Entre elas, destacam-se afetividade, movimento, inteligência e relações sociais.

A afetividade possui especial importância para a compreensão das relações estabelecidas no ambiente escolar. O estudante não chega à sala de aula apenas como sujeito cognitivo, mas como pessoa que possui emoções, expectativas, experiências e relações sociais. Da mesma forma, o professor também participa da interação educativa como sujeito afetivo e social.

Wallon (1975) possibilita compreender que o desenvolvimento ocorre em relação com os meios e com os grupos dos quais o sujeito participa. O ambiente escolar, portanto, pode ser entendido como um espaço social que participa da formação e do desenvolvimento dos estudantes.

Nesse contexto, a relação afetiva entre professor e estudante não deve ser confundida com ausência de limites ou com redução das exigências pedagógicas. A afetividade pode ser compreendida como uma dimensão relacional que envolve respeito, acolhimento, reconhecimento e atenção às necessidades dos sujeitos.

ISSN: 2358-8829

Uma comunicação docente que considere essa dimensão pode contribuir para a criação de condições mais favoráveis à participação. O estudante que percebe respeito e abertura para o diálogo pode apresentar maior disposição para manifestar dúvidas, solicitar ajuda e envolver-se nas atividades propostas.

Linguagem e medição na perspectiva de Vygotsky

A teoria histórico-cultural de Vygotsky atribui papel central às relações sociais e à linguagem no desenvolvimento humano. Os processos psicológicos superiores são construídos no decorrer das interações sociais e da apropriação dos instrumentos culturais.

A linguagem apresenta, nesse processo, uma função que ultrapassa a simples comunicação entre pessoas. Ela participa da organização do pensamento e da construção de significados. No contexto escolar, essa perspectiva evidencia a importância das interações estabelecidas entre professores e estudantes.

O professor exerce uma função de mediação ao apresentar conceitos, formular problemas, orientar atividades e estabelecer relações entre diferentes conhecimentos. O estudante, por sua vez, participa ativamente desse processo ao interpretar, questionar, responder e atribuir significados ao conteúdo trabalhado.

Segundo Vygotsky (2007), o desenvolvimento e a aprendizagem encontram-se profundamente relacionados às interações sociais. Assim, a sala de aula pode ser compreendida como espaço no qual a linguagem possibilita a construção compartilhada de significados.

A comunicação docente, nessa perspectiva, não deve ser entendida como uma ação unilateral. Perguntar, escutar, argumentar, explicar e reformular são ações que podem favorecer processos de mediação e aprendizagem.

Dialogicidade e prática educativa em Paulo Freire

Paulo Freire apresenta uma concepção de educação baseada no diálogo, na participação e no reconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A relação entre professor e estudante, nessa perspectiva, não deve estar fundamentada exclusivamente na transmissão de conhecimentos.

ISSN: 2358-8829

Freire (1996) destaca a importância do respeito aos saberes dos educandos e da disponibilidade para o diálogo. O estudante possui conhecimentos construídos a partir de sua experiência social, cultural e histórica, os quais podem constituir pontos de partida para novas aprendizagens.

A escuta, nesse sentido, torna-se uma dimensão essencial da prática docente. Escutar não significa simplesmente ouvir, mas reconhecer o estudante como sujeito capaz de produzir sentidos, apresentar interpretações e participar da construção do conhecimento.

A dialogicidade também exige que o professor reconheça a necessidade de adaptar sua comunicação às características da situação educativa. Explicações, perguntas e intervenções podem ser reorganizadas conforme as dúvidas e necessidades apresentadas pelos estudantes.

A perspectiva freireana também permite compreender a dimensão ética da comunicação. A forma como o professor se dirige ao estudante pode expressar respeito, reconhecimento e confiança ou, em sentido contrário, produzir constrangimento e desvalorização. A comunicação educativa, portanto, possui implicações para a própria qualidade da relação pedagógica.

Aprendizagem significativa e conhecimentos prévios

A teoria da aprendizagem significativa, associada principalmente a David Ausubel, destaca a importância da relação entre novos conhecimentos e conhecimentos previamente existentes na estrutura cognitiva do estudante.

De acordo com Ausubel (2003), a aprendizagem significativa ocorre quando novas informações estabelecem relações relevantes com conhecimentos já disponíveis. Isso significa que aprender não consiste simplesmente em memorizar informações, mas em estabelecer relações capazes de produzir significado.

A comunicação docente pode contribuir para esse processo quando o professor busca identificar aquilo que os estudantes já sabem e utiliza esses conhecimentos como ponto de partida para a apresentação de novos conteúdos.

Moreira (2011) destaca a relevância da linguagem e da interação social para a aprendizagem significativa. Dessa forma, a comunicação pode favorecer a construção de relações entre conceitos, experiências e conhecimentos.

ISSN: 2358-8829

Uma explicação contextualizada, por exemplo, pode possibilitar que determinado conceito seja relacionado a situações conhecidas pelo estudante. Perguntas iniciais podem revelar conhecimentos prévios e permitir ao professor reorganizar sua estratégia de ensino. Exemplos e analogias também podem auxiliar na construção de relações entre o conteúdo escolar e a experiência cotidiana.

A comunicação, portanto, não produz automaticamente aprendizagem significativa. Entretanto, pode constituir uma ferramenta pedagógica importante para criar condições nas quais o estudante estabeleça relações entre o novo conhecimento e aquilo que já conhece.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A comunicação docente como mediação pedagógica

A análise da literatura evidencia que a comunicação constitui uma dimensão inseparável da prática docente. O professor utiliza a comunicação para organizar situações de ensino, apresentar conhecimentos, orientar estudantes e estabelecer relações no espaço escolar.

A partir da perspectiva de Vygotsky (2007), pode-se compreender que a linguagem assume função mediadora nas relações sociais e nos processos de desenvolvimento. No ambiente escolar, isso significa que a comunicação utilizada pelo professor participa das condições pelas quais o estudante entra em contato com conhecimentos e significados culturalmente construídos.

Essa perspectiva permite superar a compreensão da comunicação como simples transmissão de mensagens. A fala docente pode questionar, orientar, provocar reflexão, apresentar novas possibilidades de interpretação e estabelecer relações entre conhecimentos.

A comunicação também pode ser compreendida como elemento organizador da interação pedagógica. Quando o professor apresenta objetivos, explica procedimentos e oferece orientações claras, contribui para que os estudantes compreendam o que se espera deles em determinada atividade.

ISSN: 2358-8829

A dimensão afetiva da comunicação

Os referenciais analisados indicam que a dimensão afetiva não deve ser separada da experiência de aprendizagem. A perspectiva de Wallon (1975) permite compreender a relação entre afetividade e desenvolvimento, evidenciando a importância das relações sociais e emocionais na formação do sujeito.

No cotidiano escolar, a comunicação pode expressar diferentes formas de relação. Uma fala respeitosa e acolhedora pode contribuir para a construção de um ambiente no qual os estudantes tenham maior liberdade para apresentar dúvidas e dificuldades.

Isso não significa afirmar que determinada forma de comunicação garantirá automaticamente melhores resultados acadêmicos. A aprendizagem é um fenômeno complexo e depende de múltiplos fatores. Entretanto, a qualidade das relações estabelecidas na sala de aula constitui uma dimensão relevante do processo educativo.

A afetividade também pode estar presente na maneira como o professor corrige erros. Uma correção pode ser utilizada como oportunidade de aprendizagem, levando o estudante a compreender seu equívoco e buscar novas possibilidades de resolução. Quando a correção assume caráter exclusivamente punitivo ou constrangedor, pode dificultar a participação e a exposição de dúvidas.

Dessa forma, uma comunicação afetivamente orientada não significa ausência de avaliação, crítica ou exigência. Significa utilizar essas ações de maneira pedagógica, preservando o respeito ao estudante.

A comunicação não verbal na relação pedagógica

A comunicação docente não se limita às palavras. Gestos, expressões faciais, postura corporal, olhar e entonação participam das interações estabelecidas em sala de aula.

Embora não seja possível estabelecer uma relação automática entre determinado gesto e uma reação específica de todos os estudantes, a dimensão não verbal constitui parte importante da comunicação humana. O professor pode, por exemplo, demonstrar atenção por meio do olhar e da postura corporal, ou sinalizar interesse durante a fala de um estudante.

ISSN: 2358-8829

Da mesma maneira, a expressão corporal pode reforçar ou contradizer a mensagem verbal. Uma explicação sobre a importância da participação acompanhada de atitudes que desencorajam a manifestação dos estudantes produz uma comunicação contraditória.

Nesse sentido, desenvolver consciência sobre os próprios comportamentos comunicativos pode contribuir para uma prática pedagógica mais coerente. O professor pode observar não apenas o que está dizendo, mas também como sua mensagem está sendo expressa.

Dialogicidade e participação dos estudantes

A perspectiva de Paulo Freire contribui para compreender que a comunicação educativa precisa considerar a participação dos estudantes. O diálogo não significa eliminar a função docente ou estabelecer uma relação na qual professor e estudante ocupem exatamente o mesmo papel.

O professor continua possuindo responsabilidade pela organização do processo pedagógico, mas pode exercer essa função de maneira dialógica, reconhecendo a experiência e os conhecimentos dos educandos.

A escuta constitui um dos elementos fundamentais desse processo. Ao ouvir os estudantes, o professor pode identificar dificuldades, conhecimentos prévios, interpretações e interesses que podem orientar sua intervenção pedagógica.

A dialogicidade também pode contribuir para que a sala de aula seja compreendida como espaço de construção coletiva. Discussões, debates, perguntas abertas e situações-problema podem ampliar as possibilidades de participação.

Essa perspectiva encontra relação com a aprendizagem significativa, pois a participação do estudante pode favorecer a explicitação de seus conhecimentos prévios e a construção de relações com os novos conteúdos.

Comunicação e aprendizagem significativa

A articulação entre Ausubel, Vygotsky, Wallon e Freire permite construir uma compreensão integrada da comunicação docente.

ISSN: 2358-8829

A teoria de Ausubel evidencia a importância dos conhecimentos prévios para a aprendizagem significativa. Vygotsky destaca a função da linguagem e da interação social na construção do desenvolvimento. Wallon permite compreender a relação entre afetividade e desenvolvimento. Freire enfatiza o diálogo, a escuta e o reconhecimento dos sujeitos.

Embora esses autores pertençam a perspectivas teóricas distintas, suas contribuições podem ser colocadas em diálogo para analisar diferentes dimensões do fenômeno educativo.

A comunicação docente pode, por exemplo, ser utilizada para identificar o que os estudantes já sabem, estabelecer relações entre conteúdos, propor questionamentos e criar situações de interação. Ao mesmo tempo, a forma como essa comunicação ocorre pode contribuir para a constituição de um ambiente relacional no qual os estudantes tenham oportunidades de participação.

Moreira (2011) destaca a importância da linguagem e da interação social para os processos relacionados à aprendizagem significativa. Nesse sentido, o professor pode utilizar a comunicação como recurso para apresentar novos conceitos de forma contextualizada e estabelecer relações entre diferentes conhecimentos.

Entretanto, é necessário evitar uma compreensão determinista da comunicação. Não é possível afirmar que uma comunicação considerada acolhedora produzirá necessariamente aprendizagem significativa em todos os estudantes. A aprendizagem depende de conhecimentos prévios, disposição para aprender, características individuais, contexto sociocultural, estratégias didáticas e condições institucionais, entre outros fatores.

Assim, a principal contribuição da comunicação docente está na criação de condições pedagógicas favoráveis à interação e à construção de significados.

Implicações para a prática docente

A análise realizada permite identificar algumas implicações para a prática pedagógica. Primeiramente, a comunicação deve ser planejada como parte da ação docente. Explicar um conteúdo exige considerar não apenas o que será apresentado, mas como será apresentado e de que maneira os estudantes poderão participar.

ISSN: 2358-8829

Em segundo lugar, a escuta deve ocupar espaço significativo na prática pedagógica. Ouvir dúvidas, opiniões e experiências permite ao professor obter informações relevantes para reorganizar sua intervenção.

Outro aspecto refere-se à utilização de conhecimentos prévios. Antes de introduzir determinado conteúdo, o professor pode utilizar perguntas, situações-problema ou conversas para identificar conhecimentos já construídos pelos estudantes.

Por fim, a comunicação deve estar articulada à dimensão afetiva. Respeito, empatia, clareza e diálogo podem contribuir para a construção de relações pedagógicas mais humanizadas, sem eliminar a necessidade de planejamento, organização, avaliação e estabelecimento de objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permitiu compreender que a comunicação docente constitui uma importante ferramenta pedagógica e está diretamente relacionada à forma como as relações de ensino e aprendizagem são construídas no ambiente escolar.

A comunicação do professor ultrapassa a transmissão de conteúdos. A linguagem verbal, a entonação, os gestos, as expressões corporais, a escuta e o diálogo participam da construção da relação pedagógica e podem contribuir para a constituição de um ambiente de aprendizagem mais participativo.

A partir das contribuições de Henri Wallon, verificou-se a relevância da dimensão afetiva para a compreensão do desenvolvimento humano. A perspectiva de Vygotsky permitiu destacar a linguagem e a interação social como elementos de mediação. Paulo Freire contribuiu para a compreensão da dialogicidade, da escuta e do respeito aos saberes dos estudantes. Por sua vez, David Ausubel possibilitou relacionar a comunicação docente ao processo de construção da aprendizagem significativa, especialmente no que diz respeito à relação entre novos conhecimentos e conhecimentos prévios.

A articulação desses referenciais evidencia que o professor desempenha uma função que vai além da exposição de conteúdos. Sua comunicação pode contribuir para a criação de situações nas quais os estudantes tenham oportunidades de questionar, interpretar, relacionar conhecimentos e construir significados.

Conclui-se, portanto, que uma comunicação docente intencional, clara, respeitosa, afetiva e dialógica pode constituir um recurso importante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas. Entretanto, não se deve atribuir à comunicação, isoladamente, a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem, uma vez que esse processo é influenciado por múltiplos fatores cognitivos, afetivos, sociais, culturais e pedagógicos.

Nesse sentido, a formação docente pode incorporar de maneira mais sistemática discussões relacionadas à comunicação interpessoal, à escuta, à linguagem, à afetividade e às estratégias de interação em sala de aula. Investir nesses aspectos significa reconhecer que ensinar envolve não apenas selecionar conteúdos e métodos, mas também construir relações capazes de favorecer a participação e a produção de conhecimentos.

A comunicação, quando compreendida como prática pedagógica consciente, pode contribuir para que a escola seja um espaço de aprendizagem, diálogo e desenvolvimento humano. Assim, comunicar-se com o estudante deixa de ser apenas uma condição necessária ao ensino e passa a constituir parte intencional do próprio ato educativo.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003. Revistas Unijui

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Revistas Unijui

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. BDS UnB

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Biblioteca IFRJ

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2011. Biblioteca IF Sudeste MG

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie Aparecida Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2009. Repositório USP

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. BDS UnB

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa,

1975.SciELO