

GORAYEB, Guacyara B.¹
BARROCO, Sonia M. S.²

RESUMO: Este trabalho, resultado de pesquisa documental e de campo (2022-2024), explora as contribuições de Vigotski para a compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural (PHC). A pesquisa bibliográfica analisou obras e artigos científicos sobre o tema, destacando que Vigotski *supera* as teorias de sua época ao propor a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), essencial para compreender como a *mediação dos signos* possibilita a apropriação do conhecimento. No contexto escolar, a mediação pedagógica permite que todas as crianças, com os apoios adequados, desenvolvam suas funções psicológicas superiores (FPS) e adquiram autonomia. O ensino e o estudo são atividades centrais nesse processo, sendo influenciados pelas relações sociais e pelas condições materiais. Vigotski evidenciou que, historicamente, a educação não era igualmente acessível a todas as classes, reforçando a importância de práticas pedagógicas que ampliem a ZDP e promovam o desenvolvimento psíquico dos alunos. O aprendizado efetivo depende da atividade de ensino, deve ir além da consolidação de habilidades, aproveitando as potencialidades biológicas e culturais das crianças para ampliar a ZDP e promover o desenvolvimento real. No contexto amazônico do século XXI, essa perspectiva reforça a necessidade de uma educação com práticas pedagógicas que favoreçam o ensino e promova o desenvolvimento das capacidades psíquicas dos alunos, com ou sem deficiências. Destaca-se o papel essencial do professor como sujeito mediador, garantindo interações sociais educativas alinhando atividades pedagógicas ao desenvolvimento dos estudantes. O estudo contribui para reflexões sobre estratégias educacionais que fortaleçam a mediação como elemento central no processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: zona de desenvolvimento próximo; mediação; desenvolvimento humano

1 INTRODUÇÃO

É comum que pessoas dentro e fora da escola digam que o bom trabalho educativo deve se atentar ao “fazer”, “ao trabalho cotidiano no chão da escola”, e que as teorias de pouco servem.

No entanto, desde a pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, esse é um pensamento falacioso. O real se apresenta a cada um como caótico, com coisas ou fatos que não se relacionam entre si, e muito menos com o

¹ Mestra em Psicologia/PPGPSI/UNIR, Graduada em Pedagogia, guacygorayeb@hotmail.com

² Doutora em Psicologia/PPGPSI/UNIR/UEM, Graduada em Psicologia, smsbarroco@uem.br

modo como a vida é reproduzida e organizada - com o modo de produção e com as relações sociais de produção.

Por essas duas perspectivas teóricas, o modo como se educa/forma as crianças e o que se passa no processo de escolarização delas tem total relação com o modo como a sociedade está organizada. Por isso, antes de apenas se levantar os índices que os Censos da Educação Básica e Superior apresentam, é preciso de uma teoria explicativa para se desvendá-los, explicá-los.

Para Saviani (1999;2011), a vida se revela como caótica, sincrética, requerendo que se ascenda à teoria, que dá elementos para se compreender o que se revela na aparência e suas múltiplas condicionalidades. Por exemplo, os filhos de trabalhadores assalariados que “não gostam de estudar”, “não gostam de ler”, “têm a cabeça dura para as contas” não podem ser meramente tomados como pouco interessados, pouco esforçados. Suas vidas, de fato, não incluem os saberes escolares como parte fundante. O ensino superior tende a não estar no horizonte de suas vidas... Não se trata, pois, somente de algo pessoal - ainda mais quando as estatísticas se avolumam.

Nessa direção de maior compreensão da educação escolar, destacam-se algumas elaborações de L. S. Vigotski (1896-1934) que atravessaram um século e se revelam potentes no momento atual.

2 METODOLOGIA

Este estudo investiga as contribuições de Vigotski para a compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural (PHC). É resultante de pesquisa com investigações bibliográfico-documental e de campo realizadas no período de 2022-2024, sendo aqui expostos os resultados da investigação bibliográfica, na qual foram analisados escritos de Vigotski e de outros autores clássicos da PHC.

De caráter **qualitativo**, buscou-se uma análise dos textos sobre as contribuições de Vigotski e sua relevância para a educação, destacando a importância da ZDP, da mediação pedagógica e da interação social no processo de aprendizagem, saindo da individualização dos problemas escolares.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao tratar da aprendizagem e do desenvolvimento humano, Vigotskii (2017) recupera algumas teorizações em curso nas primeiras décadas do século XX, analisando três grupos: um que tomava os processos de aprendizagem e de desenvolvimento como independentes; outro, que postula que aprendizagem é desenvolvimento; e um último que procura conciliar os dois outros.

O primeiro grupo diz que a aprendizagem seria um processo paralelo ao desenvolvimento. O desenvolvimento deveria, pois, atingir um determinado grau maturacional para que os processos de aprendizagem pudessem ocorrer e, nesse sentido, a aprendizagem seguiria sempre o curso do desenvolvimento. Participam deste grupo teóricos como Piaget e Binet (Vygotsky, 1999).

O segundo grupo afirma que aprendizagem é desenvolvimento; que há um paralelo nesse processo, em que, a cada passo no desenvolvimento, há um passo na aprendizagem. Entretanto, essa afirmação gera dois problemas: a) não diferencia os dois processos; b) não identifica, nesses processos, o que precede e o que segue no percurso. Um exemplo dessa posição seria a elaboração de James que considerou o processo de aprendizagem à formação de hábitos. (Vygotsky, 1999).

O terceiro grupo se apresenta como uma teoria dualista do desenvolvimento, pois, ao mesmo tempo em que afirma que o processo de desenvolvimento é independente do processo de aprendizagem, estabelece relações entre os dois processos quando considera a aquisição de novos comportamentos por uma criança no decurso de sua aprendizagem. Deste, destaca-se a teoria de Koffka “[...] de um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro o aprendizado, que é, em si mesmo, também um processo de desenvolvimento.” (Vygotsky, p. 91, 1999).

Num processo de identificação das teses existentes, todas essas teorias foram analisadas criticamente pelo autor, que delas discordou, num processo de formulação de antíteses, afirmando que “[...] a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar” (Vigotskii, 2017, p. 109) e que a aprendizagem escolar nunca parte do zero. Esse estudioso bielo-russo trouxe à baila o que denomina de pré-história: “[...] a aprendizagem escolar nunca começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançado pela criança antes de entrar para a escola”. O autor ainda explica que,

Pela sua importância, este processo de aprendizagem, que se produz antes que a criança entre na escola, difere de modo essencial do domínio de noções que se adquirem durante o ensino escolar. Todavia, quando a criança, com as suas perguntas, consegue apoderar-se dos nomes dos objetos que a rodeiam, já está inserida numa etapa específica de aprendizagem. Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança (Vigotskii, 2010, p. 110).³

Embora em um momento histórico tão diferente do atual, as teorizações do autor servem de inspiração e instrumentalizam os profissionais da educação para atuar junto a alunos com ou sem deficiência.

Segundo a teoria vigotskiana, a criança está em constante processo de aprendizagem, o que se dá pelas relações sociais estabelecidas entre ela e seus pares, com os sujeitos mais experientes e/ou adultos que a acompanham. E, para descrever como se estabelece a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, o teórico propôs o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (Vigotskii, 2010), que foi alvo de estudos de Chaiklin (2011), que afirma:

[...] se compreendermos a dinâmica causal do desenvolvimento da criança, deveremos ser capazes de desenvolver procedimentos para avaliar o atual estado de desenvolvimento de uma pessoa de uma forma que nos dê discernimento sobre o que essa pessoa precisa desenvolver (Chaiklin, p. 667, 2011).

Para investigar essa relação, Vigotski buscou “[...] descobrir as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem” (Vygotsky, 1989, p. 95), considerando ao menos dois níveis de desenvolvimento da criança: a) **o seu nível de desenvolvimento real** - o nível dos processos já aprendidos ou completos pela criança, ou seja, aquilo que ela já consegue realizar sozinha; b) **o seu nível de desenvolvimento potencial** - é aquilo que a criança pode realizar com o auxílio de um adulto. Entretanto, explica que os testes e/ou atividades relacionados ao desenvolvimento mental das crianças consideram somente o nível de desenvolvimento real, ou seja, somente aquilo que conseguem executar sozinhas,

³ No livro, A formação social da mente, em português, no Capítulo 6, intitulado Interação entre aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky (1989, p. 95) escreve: “[...] já no período de suas primeiras perguntas, quando a criança assimila os nomes de objetos em seu ambiente, ela está aprendendo. De fato, por acaso é de duvidar que a criança aprende a falar com os adultos; ou que, através da formulação de perguntas e respostas, a criança adquire várias informações; ou que, através da imitação dos adultos e através da instrução recebida de como agir, a criança desenvolve um repositório completo de habilidades?”.

deixando de considerar o que está em vias de se efetivarem, isto é, o desenvolvimento potencial, proximal, próximo, o que “está pode se efetivar como desenvolvimento real”.

Toda prática escolar se pauta em alguma concepção de sociedade, de desenvolvimento humano, de ensino - ainda que não se evidencie isso em documentos ou não se declare a intencionalidade do trabalho educativo, tal como prevê a Lei 9.394 de 1996.

Assim, sob os aportes teóricos eleitos, entende-se que a educação escolar sistematizada deveria agir de tal como que o desenvolvimento real ocorresse efetivamente, levando ao alargamento da ZDP. Segundo explica Vygotsky (1989, p. 97, grifos no original).

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

[...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, em vez de "frutos" do desenvolvimento.

Compreende-se, portanto, que a escolarização introduz saberes sistematizados e científicos, desempenhando um papel fundamental na aprendizagem e contribuindo significativamente para o desenvolvimento da criança. Esses conceitos envolvem o aprendizado pré-escolar, que difere do escolar não somente por sua sistematização, mas também pelas novas atividades psicológicas envolvidas nesse processo.

Diante do exposto, indaga-se: - Como as contribuições de Vigotski, especialmente o conceito de ZDP e de mediação instrumental auxiliam na compreensão da relação entre aprendizagem, desenvolvimento humano e o processo educativo das escolas de Rondônia na atualidade, no ensino de crianças com ou sem deficiência?

Conforme Vigotski (1989), aprendizado não é desenvolvimento e seus processos não coincidem; “[...] entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento [...]” (Vygotsky, 1989, p. 101). O aprendizado provoca o desenvolvimento daquilo que é necessário para os sujeitos aprendizes (crianças

pequenas, pré-escolares, escolares, juvenis/adolescentes, adultos e idosos), nas atividades principais com as quais estão envolvidos (atividade objetiva manipulatória, jogo/brincadeira, estudo e trabalho). Uma vez que a **atividade principal** norteia a vida dos sujeitos, tudo o que ela demanda, os processos que lhes são próprios, passam da esfera intersubjetiva para a intrapsíquica. Eles são internalizados, tornam-se parte das aquisições que, no caso, a criança leva para seu desenvolvimento independente (Vygotky, 1989).

Nesse processo, pode-se destacar o papel central da ZDP em relação aos processos de aprendizado das crianças, indicando o potencial de desenvolvimento que pode ser alcançado através de **interações sociais, da mediação que os signos oportunizam** (Vygotky, 1989) e da mediação pedagógica do professor que os apresentam, os ensinam cotidianamente em sala de aula. Por esse trabalho intencional e diretivo, permite que o saber escolar concorra com a cotidianidade extra escolar, que pode estar muito distanciada dele.

Por esse entendimento, de acordo com Vygotky (1989, p. 104), o “[...] objetivo da análise psicológica do desenvolvimento é descrever as relações internas dos processos intelectuais despertados pelo aprendizado escolar”, e essa compreensão é fundamental para revelar ao professor como esses processos de desenvolvimento são duplicados, de fora para dentro, devendo ser internalizados por cada criança. O papel do professor, enquanto sujeito mediador, ensinante, é identificar como esses processos são “[...] ‘embutidos na cabeça’ de cada criança” (Vygotky, 1989, p. 102). Nesse sentido, e de acordo com o pensamento vigotskiano, é relevante considerar o papel da **imitação nos processos de aprendizagem**, pois é sabido que “[...] uma pessoa só consegue imitar aquilo que está no seu nível de desenvolvimento” (Vygotky, 1989, p. 99). Através da imitação, a criança pode ser ensinada e ela pode aprender, e isso é o que a distingue dos animais, visto que ultrapassará a imitação e poderá apresentar comportamentos ou condutas autônomos. Conforme Vygotky (1989, p. 99), “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”.

Um exemplo disso são as atividades interativas de grupos, em que as crianças podem imitar ações que ultrapassam os limites de suas capacidades, permitindo-lhes

realizar tarefas fora de seu nível de desenvolvimento real, provocando, como já dito, o desenvolvimento de novas funções. E, “[...] uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança” (Vygotsky, 1989, p. 101).

Desse modo, é necessário voltar o olhar para o desenrolar das atividades escolares, docentes e pedagógicas com crianças (com ou sem deficiência), não se limitando ao que elas já atingiram em seu desenvolvimento, mas intervindo no espectro de suas potencialidades. As ações dentro do estágio já alcançado pela criança em nada auxiliam seu processo de aprendizagem para um novo estágio de seu desenvolvimento psíquico. Na concepção de Vygotsky (1989, p. 100),

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, em vez disso, vai a reboque desse processo. Assim, **a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o "bom aprendizado" é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento** (grifo nosso).

Trazendo esses elementos para a atualidade - e considerando que, enquanto indicativos de desenvolvimento e aprendizagem, a educação escolar, de modo geral, tem avaliado somente o que a criança consegue realizar sozinha ou de maneira independente, desconsiderando seu potencial efetivo - **é imprescindível a atuação e a intervenção diretiva dos professores no desenvolvimento das potencialidades dos alunos.**

Portanto, como afirma Vigotskii (2010, p. 114), “[...] o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. Assim, para o autor, o desenvolvimento das FPS ocorre primeiramente no meio externo (nas relações sociais postas na sociedade e nas que se estabelecem com a criança), seguido de um processo de internalização (ação do sujeito), pelo domínio dos instrumentos psicológicos que lhes forem disponibilizados - que pode encontrar barreiras de acesso, de acordo com a classe social a que se pertença. Vigotskii (2017, p. 114) explica que:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso o desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Vigotski considera que aprendizagem não é desenvolvimento. Contudo, o autor afirma que “[...] uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem” (Vigotskii, 2017, p. 114).

Assim, considerando os processos de ensino orientados à aprendizagem das crianças e seu nível de desenvolvimento potencial, caberia aos professores desenvolver **práticas pedagógicas** que orientem o aprendizado em direção ao desenvolvimento de amanhã e não para o desenvolvimento de ontem (Vygotsky, 1989, p. 100), tendo em vista os estágios de desenvolvimento que precisam ser alcançados por essas crianças.

Daí a importância de o professor compreender tanto o conceito quanto os processos de mediação, para a “[...] internalização do conhecimento pelo indivíduo, assim como do papel da escola nesse processo como instituição que promove o ensino e a aprendizagem” (Farias; Bortolanza, 2013, p.101), pois ele é o **organizador do trabalho educativo**. Ele é quem cria as condições de aprendizagem “[...] por meio de **práticas pedagógicas planejadas intencionalmente** [...] para que seus alunos possam se apropriar dos conhecimentos e conceitos científicos sistematizados nos conteúdos curriculares, apropriando-os e objetivando-os, isto é, realizando mediações cognitivas” (Farias; Bortolanza, 2013, p.105). Nessa direção, os citados autores entendem que:

A escola cumpre o papel de propiciar aos educandos a aprendizagem dos conhecimentos e conceitos científicos, visto que ela tem a seu favor a ciência e os modos de ensinar. Mas só podemos afirmar que a escola atinge de fato este objetivo quando se realiza a internalização dos conhecimentos e conceitos científicos que existem em “outros”, efetivamente compartilhados por meio do processo de mediação (Farias; Bortolanza, 2013, p. 103).

Prestes e Tunes (2021)⁴ comentam que as proposições de Vigotski acerca do desenvolvimento da criança (com e sem deficiência), colocam a escola enquanto **espaço social transformador**, ao propor que as:

⁴ Prestes e Tunes, ao tratar sobre as proposições de Vigotski acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não utilizam o termo ZDP, mas Zona de Desenvolvimento Iminente para indicar “A diferença entre o nível de resolução de problemas acessíveis com a orientação de adultos e o nível de solução de problemas acessíveis numa atividade independente define a zona de desenvolvimento iminente da criança.” (Prestes; Tunes, 2021, p. 258).

[...] interações entre os sujeitos e dos sujeitos com a cultura sejam qualitativamente transformadas, de modo que a produção simbólica inter e intrapsicológica de todo o conjunto humano possa se beneficiar do que aprendemos ao estudarmos os caminhos trilhados pelas pessoas com deficiência (Prestes; Tunes, 2021, p. 12).

Portanto, todas as crianças podem aprender, desde que tenham acesso a um ensino adequado às suas condições especiais e nesse processo, pode-se destacar o papel central da ZDP em relação aos processos de aprendizado das crianças. A ZDP representa a diferença entre o que a criança já é capaz de fazer sozinha e o que ela pode realizar com a ajuda de um adulto ou de colegas mais experientes. Essa zona é fundamental, porque indica o potencial de desenvolvimento que pode ser alcançado através de **interações sociais e mediação pedagógica do professor em sala de aula** (Vygotsky, 1989).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratar sobre a educação, Barroco (2007) destaca a necessidade de compreendê-la em seu processo sócio-histórico no qual os comportamentos humanos contemporâneos, que tanto exigem quanto sustentam determinadas formas de educação formal e informal, devem ser analisados à luz das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais (Barroco, 2007, p. 27).

Para se falar de um dado sistema educacional, é preciso situá-lo no tempo e no espaço; é preciso saber da sociedade que o elaborou. Para se reconhecer ou caracterizar uma dada sociedade, deve-se identificar o nível e a forma que assumem as suas forças produtivas, assim como o modo como se realizam as suas relações de produção. (Barroco, 2007, p.51).

E nesse viés, a PHC constitui uma base teórica potente, com seus princípios, método, instrumentos e finalidades, para a educação escolar em Rondônia, no momento histórico atual. Isto porque instiga a escola à sua função clássica, o ensino, como escreve Saviani (2011),

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado.

[...] eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular (Saviani, 2011, p. 14).

Para tanto, é necessária a apropriação daquilo que a humanidade já elaborou, e a formulação de conceitos teóricos fundamentais, que envolvem a análise e a compreensão do mundo, da sociedade e de si.

Evidencia-se também, a importância de uma formação teórica consistente junto aos professores, conforme destacado por Martins (2015, p. 313-314): “[...] apenas um sólida formação de professores poderá assegurar o domínio da cultura teórico-técnica requerida ao trabalho docente, bem como o reconhecimento desse trabalho na trama de relações sociais que produzem a vida social”, visto que a prática esvaziada de teoria resulta em espontaneísmo, apoiado na premissa de que “[...] a vida educa melhor que a escola; portanto, mergulhem a criança na ruidosa torrente da vida e podem ter certeza que esse método de ensino vai produzir um ser humano resistente e vital” (Vigotski, 2003, p. 77). Tal premissa é absolutamente incorreta! Nesse viés, adere-se plenamente ao pensamento de Vigotski (2003, p. 77):

[...] não concordamos com o fato de deixar o processo educativo nas mãos das forças espontâneas da vida [...] e deixar o desenlace da luta pela via final da criança nas mãos do livre jogo dos estímulos é tão insensato quanto se lançar ao oceano e entregar-se ao livre jogo das ondas para chegar à América.

Todo esse processo implica reconhecer a importância do professor que renuncia ao espontâneo e direciona o processo educacional, atuando como **organizador do meio social educativo**.

Os resultados da investigação bibliográfico-documental reafirmam a importância da perspectiva histórico-cultural para o ensino e a aprendizagem, demonstrando que a **mediação dos signos e da intervenção intencional do professor, com as condições adequadas, promovem a ampliação da ZDP**, sendo fundamentais para impulsionar o desenvolvimento dos alunos. Além disso, evidenciam a necessidade de investimento na **formação continuada para os professores**, proporcionando-lhes fundamentação teórico-metodológica sobre a constituição do psiquismo da criança, com e sem deficiência, na perspectiva histórico-cultural, reforçando o papel essencial da mediação docente no processo educativo.

REFERÊNCIAS

BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski**: implicações e contribuições para a psicologia e

educação atuais, 2007. 415 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Araraquara. Disponível em: chromeextension://efaidnbmninnibpcajpcgkclefindmkaj/https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101588/barroco_sms_dr_arafcl_prot.pdf?sequence=1. Acesso em: 26 out. 2022.

CHAIKLIN, Seth. A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. Traduzido por Juliana Campregher Pasqualini. Psicologia em Estudo, Maringá, PR, v. 16, n. 4, p. 659-675, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/jCGfKbkrHPCr8KyZD4xjB3C/>. Acesso em fev 2025.

FARIAS, S. A; A. M. E., BORTOLANZA. Concepção de mediação: o papel do professor e da linguagem. Profissão Docente (online). Uberaba, v. 13, n. 29, p. 94-109, jul.-dez, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/626>. Acesso em: 19 jul. 2024

MARTINS, L. M. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2015.

PRESTES, Z.; TUNES. E. Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

PRESTES, Z.; TUNES. E. Problemas da Defectologia v. I. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 32. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia pedagógica (Edição comentada). São Paulo: Artmed, 2003.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A.R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. edição. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103-117.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.