



## A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO E O AFETO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Thayse Lisboa Moreira da Silva<sup>1</sup>  
Lucineia Contiero<sup>2</sup>

### RESUMO

Os professores, diariamente, encontram-se diante de desafios que parecem colocar em prova suas habilidades como profissionais da área da educação. Dentre tantos desafios, um deles é o da criação de estratégias que estimulem o engajamento por parte dos discentes ao conteúdo e atividades que lhes forem propostas. Ou seja, ademais de ser uma ponte entre o conhecimento e o aluno, o professor também deve criar um ambiente que motive os alunos a despender certos níveis de interesse. O presente trabalho tem como principal enfoque discorrer sobre a importância da motivação no contexto educacional, enfatizando o afeto um como meio para obtê-la. As reflexões e críticas aqui apresentadas foram obtidas no processo de desenvolvimento de um projeto de pesquisa-ação pedagógica em âmbito escolar realizado em 2019, fundamentado em motivar os estudantes a aprender um novo idioma – neste caso, a Língua Espanhola. Como aporte teórico para dialogar e embasar as análises dos relatos e dados alcançados, constam Vygotsky (1978, 1994), Wallon (1971), Bzuneck (2009), Vasconcelos (2004), dentre outros.

**Palavras-chave:** Motivação; afetividade; professor; aluno.

### INTRODUÇÃO

Embora haja um significado específico para o termo “motivação”, conscientizemo-nos de que seu real sentido será definido pela subjetividade de cada sujeito, ainda que, em certos aspectos, possa ser compartilhado. Somos motivados a partir de gostos e traços de personalidade e, como sociedade, partilhamos determinadas particularidades, não sendo possível ignorar sua influência na construção do caráter individual. De acordo com Vygotsky,

cada função no desenvolvimento cultural de uma criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e mais tarde, no nível individual, primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois dentro da criança (intrapsicológico). Isso se aplica igualmente a toda atenção voluntária, à memória, à formação de conceitos. Todas as ações mentais superiores se originam como relações reais entre pessoas. (1978, p.57)

<sup>1</sup> Graduanda do curso de licenciatura em Língua Espanhola – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, [thayse-lisboa2011@hotmail.com](mailto:thayse-lisboa2011@hotmail.com);

<sup>2</sup> Professora do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, [conlucineia@hotmail.com](mailto:conlucineia@hotmail.com).





A subjetividade existe, sim, e é construída através da nossa compreensão – iniciada na infância – perante o que nos é apresentado.

No que se refere à motivação “ou motivo”, Bzuneck (2009, p. 9) destaca que “é aquilo que move uma pessoa ou que põe em ação ou a faz mudar de curso, a motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico, ou conjunto de fatores, ora como um processo”. Tendo isto em mente, é possível, para um professor, motivar a todos os seus alunos? A busca por estratégias que estimulem o engajamento por parte dos discentes não é uma tarefa fácil, e se faz importante ter a noção de que o professor nunca irá atuar em um âmbito homogêneo, porque tampouco vivemos em uma sociedade com tal qualificação. Entretanto, ter essa percepção e assumir a sua complexidade não deve impedir o professor de buscar inovar em seu exercício diário, de modo a estabelecer uma relação de produtividade agradável com seus alunos.

### ***Afetividade.***

Por definição, o conceito de afetividade pode estar relacionado a um

conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza. (CODO & GAZZOTTI, 1999: 48-59)

Lev Vygotsky (1896-1934) acreditava que as questões afetivas do indivíduo estão diretamente ligadas ao meio ao qual está inserido, sendo resultado da sua interpretação e relação com o mundo externo e interno. Para Vygotsky, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam” (VYGOTSKY, 1994, p. 115), quer dizer, viver em uma sociedade implica que haja interações entre os indivíduos que a compõem. Somos influenciados em nossas relações interpessoais e intrapessoais, e essa dinâmica social inicia-se nos primeiros momentos de vida do sujeito, quando este se relaciona com seus pais. A isto se atribui a importância da família na construção da identidade. Podemos, portanto, pressupor que a carência de afeto nos primeiros momentos da infância pode gerar consequências que o indivíduo terá que carregar ao longo da sua vida, pois a afetividade tem um papel fundamental em seu desenvolvimento.

Nesse sentido, a separação de aspectos afetivos e cognitivos aparenta ser um equívoco. Lopes (2011) aponta que Piaget se preocupou com esta questão





[...] ele intensificou seus estudos sobre a afetividade e inteligência, vindo a considerar que cognoscibilidade e afetividade são indissolúveis, são palavras dicotômicas mesmo sendo diferentes. O autor defende o tema da correspondência entre as construções afetivas e cognitivas ao longo da vida do indivíduo e recorre às relações entre afetividade, inteligência e vida social. (LOPES, 2011, p.13)

Levando em consideração alguns desses pontos que estão no entorno da afetividade e da função que ela exerce no desenvolvimento cognitivo do sujeito, perguntamos, qual a sua função no contexto escolar? O presente trabalho busca discorrer sobre essa questão valendo-se das reflexões obtidas mediante um recorte dos resultados de um projeto de pesquisa-ação pedagógica em âmbito escolar, e servindo-se também de relatos e percepções pessoais sobre a prática. O projeto foi fundado a partir de um desejo: motivar – às ganas de pensar alternativas para incentivar os jovens estudantes a debruçarem-se em aprender o que lhes estava sendo apresentado. Com base nos resultados da referida pesquisa, as próximas páginas deste artigo serão dedicadas a questões que envolvem a importância da motivação em sala de aula e de como ela pode ser despertada por meio do afeto, já que, durante o experimento em questão, foi possível observar a criação de um vínculo afetivo entre professor-aluno, fazendo-nos desenvolver um olhar mais atento e curioso sobre esse fenômeno importante, muitas vezes ignorado em sala de aula: a afetividade.

Lev Vygotsky (1896-1934), que defendia a influência sociocultural também no desenvolvimento das emoções do indivíduo, e Henri Wallon (1879-1962), que dedicou seus estudos a questões envolvendo a afetividade, entre outros, servirão de aporte teórico no diálogo entre relatos e reflexões.

## METODOLOGIA

Este estudo parte do projeto de pesquisa intitulado “*Desvendando novos mundos: o poder da cultura*”, desenvolvido junto à Universidade Federal do Rio Grande do Norte no âmbito da Escola pública X da região metropolitana de Natal. Para a realização deste estudo, levamos em consideração referencial bibliográfico pertinente e pesquisas empíricas acerca de concepções envolvendo o fenômeno “motivação” dos alunos durante atividades de campo de caráter pedagógico que buscavam levar aos estudantes a experienciar um novo idioma, o espanhol. A ferramenta principal utilizada como meio de motivação foi a cultura dos países hispanófonos (latino-americanos, principalmente), com o intuito de despertar o interesse dos alunos pela diversidade e pelas semelhanças que nos cercam. O desenvolvimento da etapa de pesquisa de campo do projeto durou seis semanas, tempo que permitiu seguir caminhos





diversificados em termos de atividades e estratégias. A aplicação de um questionário como recurso de índice quantitativo de aprendizagem, ao término do projeto, também foi de relevância para os resultados alcançados e reflexões geradas. As perguntas apresentadas no questionário referiam-se às atividades oferecidas, à metodologia, à percepção dos próprios alunos perante o comportamento da turma, e da postura adotada pela professora.

### ***Projeto em Prática***

O primeiro momento foi dedicado tão somente às apresentações, visto que a criação de um vínculo professor-aluno era necessária. Com a organização das cadeiras alteradas, em círculos, iniciaram-se as conversas. Olhares curiosos, vozes alteradas e desordem; assim pode ser descrito o primeiro contato com os jovens estudantes. (T.L., Memorial de Docência, 2019).

Iniciadas as tarefas previstas para o projeto, a priori, os alunos foram incentivados a falar sobre os países cuja língua falada seja oficialmente o espanhol, chamando atenção, principalmente, para os países da América do Sul. A partir disso, foram divididos em grupos e lhes foi entregue um “quebra-cabeças” – feito de papel – para que pudessem construir o mapa da América do Sul. Apesar das dificuldades, o engajamento era notável, embora demonstrassem inquietude.

Na aula seguinte, a música *Latinoamérica*, do grupo musical *Calle 13* foi usada como ponto de partida para as atividades. A música relata a diversidade do povo latino-americano e também suas semelhanças históricas. A primeira parte da atividade consistia na organização da letra da música. Mais uma vez, a atividade foi realizada em grupos. A dificuldade para se compreender a canção era latente, porém, a professora conseguiu instigar os alunos a seguir tentando, como uma forma de quebrar as barreiras iniciais e incentivá-los a persistir na busca da compreensão do idioma.

A aula posterior, na sala de vídeo da escola, foi pensada para uma apresentação com o intuito de expor as semelhanças históricas entre o Brasil e os outros países da América do Sul. O principal objetivo era despertar o interesse dos estudantes em conhecer um pouco da história e cultura de países que, assim como o Brasil, possuem marcas históricas causadas pela colonização.

Para as aulas vindouras foram trabalhados alguns vocabulários da música utilizada nas aulas anteriores, *Latinoamérica*. Os vocabulários classificados por “comidas”, “partes do corpo” e “família” serviram de conteúdo para a aplicação de dinâmicas mais interativas, que exigiam a movimentação dos estudantes. Para trabalhar as partes do corpo, por exemplo, foi





proposta uma competição entre grupos. Cada grupo recebeu pedaços de papéis com os nomes das partes do corpo, que deveriam ser colados em membros do corpo que acreditavam serem correspondentes. Para isto, deveriam escolher um integrante que ficaria no centro do grupo e serviria como “manequim”. O grupo que tivesse mais acertos venceria a competição.

O jogo foi realmente um sucesso! E o cumprimento da atividade foi, da minha perspectiva, uma brisa suave em meio a tantos percalços. Ficou evidente que a turma poderia buscar uma maior participação em atividades que envolvessem mais deslocamento e competição (...). (T.L. Memorial de Docência, 2019)

A última atividade do projeto ocorreu em forma de *quiz* (jogo no qual os participantes devem responder corretamente as perguntas que lhes forem apresentadas), procedendo da seguinte forma: os alunos foram divididos em três grupos; uma cadeira foi posta no centro da sala e, em cima dela, um pincel de quadro. A professora leu as questões e suas alternativas de resposta. O integrante do grupo que conseguisse correr e pegar o pincel primeiro responderia à questão, escolhendo a opção correta.

Apesar das condições não muito favoráveis da sala de aula – em questão de espaço e estrutura – a dinâmica foi muito positiva. Ao final, apresente-lhes um vídeo com uma coreografia da dança tradicional da Argentina, o Tango. A aula terminou entre risos e passos de Tango mal feitos. (T.L. Memorial de Docência, 2019).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados aqui apresentados são produtos das reflexões caracterizadas por não mais que um pequeno recorte do projeto desenvolvido. No curso das atividades, foi possível contemplar resultados não tão satisfatórios do ponto de vista pedagógico e de satisfação pessoal docente. O objetivo da professora, ao propor trabalhar aspectos culturais de países hispanófonos para estudar o fenômeno afetivo, de forma que os estudantes pudessem participar mais ativamente em sala, era despertar-lhes uma curiosidade, talvez adormecida ou, até então, inexistente. Essa curiosidade os levaria a um estado de motivação. Então, por que o resultado desta experiência foi um sentimento de fracasso na professora, levando em consideração que grande parte dos minutos de sua aula (que eram de 50 minutos), foram dedicados a tentar acalmar os ânimos dos alunos e fazê-los voltar sua atenção para o que lhes estava sendo apresentado? De acordo com Bzuneck (2009, p. 10) “o assunto da motivação deve contemplar suas especificidades”, quer dizer, deve-se levar em consideração a energia que será despendida, a forma de realizar tarefas em determinado contexto, os conhecimentos, talento e habilidades





exigidas. Isso significa que os estudantes não estavam devidamente preparados para sentir-se motivados plenamente?

A turma eleita para a atuação do projeto foi a do sexto ano do ensino fundamental (que estava dividido em duas turmas: sexto ano “A” e sexto ano “B”). As impressões transmitidas pelos adolescentes, como um grupo escolar, não eram das mais positivas. A desobediência, a inquietação e a desatenção eram uma constância. Jovens entre seus 12 e 15 anos, apresentando comportamentos demasiadamente infantis, demonstravam também falta de empatia com os que estavam à volta. Uma espécie de “sabotagem” às aulas parecia unir o grupo que, em meio a gritos e tapas, compartilhavam entre eles a “devida conduta”. Neste contexto, a tarefa de fazê-los mudar sua forma de agir em sala de aula parecia exaustiva. Inquietos e inconstantes, ora estavam totalmente prendidos às atividades propostas, ora estavam dispersos em seu próprio mundo. E, estes momentos de dispersão, pela perspectiva docente, eram o anúncio do insucesso.

A frustração foi emergindo durante o seguimento da aula, e as vozes dos alunos começaram a se sobressair. Era definitivo, eles não queriam ouvir o que estava sendo dito. Contudo, continuei minha aula até o último minuto, encerrando-a com uma conversa sobre os ocorridos, e pedindo-lhes que buscassem exercer um comportamento mais disciplinado nas próximas aulas. A esperança de um professor deve ser a última que morre. (T.L. Memorial de Docência, 2019)

Em contrapartida, algo que não estava propriamente no projeto prático, surgiu. Uma relação de afeto entre a professora e os alunos foi gerada. A professora se valeu desta relação, em várias circunstâncias, para acalmá-los e fazê-los repensar sua postura, observando que o afeto e a relação amistosa podem, sim, contribuir para a mudança de comportamento dos estudantes. Esta ideia nos faz refletir sobre a crença daqueles professores que afirmam que seu único objetivo em sala é transmitir o conhecimento, mantendo uma relação distante do alunado, já que "as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor-aluno, uma relação de pessoa para pessoa, o afeto está presente" (ALMEIDA, 1999, p. 107)

Vygotsky (apud OLIVEIRA, 1992) aponta que o pensamento

tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva. (p. 76)

Nesse sentido, por que deixar de lado métodos envolvendo a afetividade que podem contribuir positivamente no processo de ensino-aprendizagem do aluno?





(...) os indivíduos são educados para que venham a continuar biológica e socialmente a estrutura familiar. Ao realizar seu projeto de reprodução social, a família participa do mesmo projeto global, referente à sociedade na qual está inserida. É por isso que ela também ensina a seus membros como se comportar fora das relações familiares em toda e qualquer situação. A família é, pois, a formadora do cidadão. (REIS apud LANE, 2006, p.102)

A relação escola-família também deve ser um dos aspectos a serem avaliados ao se discutir a afetividade nas escolas, já que é através da família que o indivíduo aprende sobre a sociedade à qual está inserido, seus valores e particularidades.

Meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage. (WALLON, 1971, p. 262)

Wallon também defende que a emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos, ou seja, observar gestos, mímicas, expressões faciais, pode ser fundamental na construção da emoção. Ainda sobre a perspectiva walloniana, é por meio da inserção do indivíduo no meio cultural que acontece seu desenvolvimento como ser humano, a afetividade e inteligência se fundem nesse processo.

[...] para Wallon, a inteligência tem no desenvolvimento a função de observar o mundo exterior para descobrir, explicar e transformar os seres e as coisas. Esse conhecimento do mundo decorre da transformação do real em mental, isto é, da capacidade do homem de representar o mundo concreto. (ALMEIDA, 2012, p.51)

Havendo uma correspondência entre construções afetivas e cognitivas, é possível pensar o afeto como um meio de despertar a motivação dos alunos? Lefrançois destaca: “É importante perceber que os motivos e motivações estão intimamente ligados às emoções. As emoções estão no centro das causas e razões da maioria das ações humanas” (LEFRANÇOIS: 2012, p. 339) Sendo assim, o vínculo gerado pela relação de afeto entre professor-aluno pode marcar uma busca pelo aprendizado cognitivo e afetivo, de ambas as partes. Vasconcelos destaca que

por isso, a travessia dos textos vai chamando-nos a perceber que a sustentação da polarização entre afetividade e cognição em vários campos, contém fortes contradições. Principalmente no âmbito escolar, do qual os afetos estão excluídos. É hora de desvelá-las e promover a inclusão dos afetos. Tal fato representa uma viagem desafiadora. (VASCONCELOS, 2004, p. 620)

Uma vez comprovada a relevância do afeto em sala de aula como forma de tornar o aprendizado mais significativo, uma nova questão surge: por que a formação afetiva de professores ainda durante a formação inicial é pouco trabalhada? Por que ainda é possível





encontrar docentes que defendam a ideia de que seu trabalho é apenas transmitir conhecimento, sem atentar para a construção de uma relação afetiva com seus estudantes?

Sem afeto pode não haver interesse, pode não haver necessidade, nem motivação. A importância da educação e do ambiente escolar advém também da sua função de humanizar o sujeito, instigando-o a despertar um olhar mais curioso sobre o mundo, e oferecendo um ambiente favorável a novos convívios e partilhas.

Uma educação comprometida com uma agenda reflexiva busca ampliar e resgatar os fundamentos da razão formativa, a saber: humanização. Isso implica novos desafios para a educação e a escola. Dentre eles podemos incluir o questionamento acerca do lugar da afetividade e suas relações com a cognição no campo educacional. (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 23)

O afeto pode surgir como uma das ferramentas mais eficazes para a obtenção de aprendizagens e relações mais significativas. Salientamos também que a afetividade não necessariamente é expressa através do contato físico, ela surge quando o professor dispõe da sua atenção às necessidades dos alunos, quando busca escutá-los e entender suas necessidades, quando busca elogiar seus trabalhos e reconhecer seus esforços.

Como um último desdobramento da etapa de campo do projeto, por meio de questionários, os alunos puderam expressar o favoritismo pelas aulas em que foram introduzidas atividades referentes à música *Latinoamérica* (figura 1), comprovando que a iniciativa de levar novas estratégias culturais e mais interativas pode, sim, estimular o interesse dos alunos. Com respeito à postura da professora, os alunos também enfatizaram a boa relação criada ao longo das semanas.

**Figura 1**

QUESTIONÁRIO			
PREGUNTA	ALUNO A	ALUNO B	ALUNO C
Das atividades realizadas, qual você gostou <b>MAIS</b> ? Por quê?	Eu gostei da atividade da música porque é uma atividade muito legal.	A atividade que mais gostei foi a de descobrir a ordem da música em espanhol.	A que gostei foi a da música porque foi bem divertida.
Das atividades realizadas, qual você gostou <b>MENOS</b> ? Por quê?	Eu gostei de todas.	A que menos gostei foi a de descobrir as partes do corpo.	Gostei de todas.
Você gostou da forma que professora	Eu gosto muito dela.	Sim, aprendi muito.	Sim.





apresentou o conteúdo?			
O que você acha que aprendeu?	Eu aprendi mais espanhol.	Aprendi palavras em espanhol.	Espanhol.
O que você <b>MAIS</b> gostou na professora? E o que você <b>MENOS</b> gostou?	Eu gostei de tudo nela. Simpática, legal e amiga.	Gostei muito dela, e não odiei nada na professora.	Eu gostei de tudo nela.
Comente uma característica positiva e uma negativa desta turma.	A positiva que essa turma é legal e a negativa é que é muito bagunçada.	A turma é amiga. Às vezes bagunça.	Bagunceira.

Chamamos atenção à última pergunta do questionário e às semelhanças de respostas: os estudantes aparentaram compartilhar a mesma perspectiva perante o comportamento da turma, o que nos faz constatar que possuir a indisciplina como característica predominante é resultado da adaptação da turma a um contexto. É neste momento que se evidencia a influência que o meio exerce no indivíduo. Sendo assim, como agir diferente, estando em um ambiente que “expira” uma determinada conduta, negativa para a aprendizagem? A isto poderíamos atribuir explicação à falta de comprometimento e organização da turma, em várias conjunturas ao longo do projeto. A indagação que fica é: falta de interesse ou falta do cenário adequado?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da oscilação entre sentimentos positivos e negativos em relação à esta experiência, jamais poderei desvalidá-la, especialmente por haver, de fato, criado um elo com os estudantes. O meu último momento com eles foi definido por abraços, pedidos de permanência e quase choro (da professora, claro). (T.L. Memorial de Docência, 2019)

Como grupo, os alunos participantes do projeto demonstraram total indisciplina, aparentando falta de familiaridade com a ordem e o respeito que devem ser mantidos no contexto escolar, seja com professores, seus companheiros de turma ou membros administrativos da escola. Entretanto, a inexperiência de lidar com um professor que buscasse estabelecer um vínculo afetivo era característica marcante na turma, o que nos faz concluir que o fato de irem para aulas dedicadas às atividades do projeto, ainda que faltassem a outras, de outras disciplinas, é mais um fator que comprova que manter uma postura afetiva com os estudantes pode motivá-los a comparecer às aulas e despender certos níveis de esforços, ainda que não alcancem as metas estabelecidas pelo professor. Os verdadeiros efeitos suscitados por





essa experiência provavelmente terão marcado a trajetória profissional da professora e os alunos participantes, mas assumirá formas diferentes em cada um, porque são sujeitos diferentes, atores diferentes em um mesmo cenário.

Por fim, foi possível concluir que o afeto e o vínculo afetivo estabelecido entre professor-aluno pode ser um desencadeador da motivação, pois, se não há afeto, pode haver carência de interesse. É preciso também romper com a crença de que para manter o controle dos seus alunos em sala, o professor precisa adotar uma postura fria. “Ao contrário do que muitos professores podem pensar, negociar, buscar normas que satisfaçam o coletivo e que contemplem a relação professor/aluno não significa abrir mão da autoridade. Significa apenas abrir mão do autoritarismo” (CARVALHO, 1997, p. 36).

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala da aula**. Ed. Papirus, Campinas, SP, 2012.
- BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602010000100003&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000100003&lang=pt). Acesso em: 06 Jan. 2014.
- LOPES, Honorina Conceição Rozendo. **Limites e afetividade na opinião de pais e professores**. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000880722&loc=2013&l=e8a46d094720c653>. Acesso em 05 Fev. 2014.
- VASCONCELOS, Mário Sérgio. **Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000200015&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200015&lang=pt). Acesso em: 05 Jan. 2014.
- VYGOTSKY, Lev. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1978, p. 57.
- WALLON, Henri. **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.