

# TEORIAS DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM<sup>1</sup>

Maria Eugênicia CURADO<sup>2</sup>

*Todos os procedimentos são sagrados  
desde que satisfaçam a uma necessidade interior.*

KANDINSKY

## RESUMO

O propósito do presente trabalho é fazer um percurso por algumas das teorias relativas à aquisição da linguagem, percorrendo, para tal, os principais teóricos do assunto.

Conhecer, no sentido etimológico do termo, vem do latim, *cognoscere*, ter noção, informar, apreciar, julgar, avaliar. Conhecimento é o ato ou efeito de conhecer, isto é, ter critério, discernimento, apreciação. A sociedade contemporânea, que se diz a sociedade do conhecimento, possui dois aspectos importantes a ele relacionados, o primeiro é a impregnação do conhecimento nos processos decisórios sobre as ações humanas; o segundo é que o conhecimento possui uma natureza dinâmica, desestabilizadora e reconstrutora dos critérios e dos parâmetros nos processos de decisão do ser humano.

No primeiro aspecto, percebemos que “toda ação desenvolvida pelo homem é projetada sobre uma base teórica de conhecimentos” (Köche, 1997, p.15), e é a partir dessa base que fica garantida a sobrevivência da humanidade.

O segundo ponto indica que os processos decisórios são afetados pela rapidez com que se criam e se substituem os saberes. Assim sendo, o conhecimento, por sua característica orgânica, é sempre visto e reconstruído, portanto, não existe resultado acabado, estanque, pronto. “Não há verdades inquestionáveis. Não há procedimentos de investigação indiscutíveis” (Köche, 1997, p.15). Ora, se o conhecimento é fruto da produção humana, por isso mesmo, ele exige que o imaginado seja sempre repensado e superado, enriquecendo-se dentro de um processo crítico e polêmico, instaurando-se na rede do “pluralismo teórico”.

---

1 Trabalho originalmente apresentado ao final da disciplina Linguística Antropológica, no Mestrado em Letras e Linguística da UFG.

2 Mestranda em Estudos Literários pela UFG e professora de Língua Inglesa e de Literatura Anglicana da Unidade Universitária “Cora Coralina” da UEG.

O presente trabalho tem por finalidade apresentar os diferentes construtos teóricos referentes à aquisição da linguagem. Para tal, lançaremos um olhar sobre a natureza do conhecimento, enfatizando o senso comum e o saber científico e, posteriormente, abordaremos os paradigmas mais significativos que “explicam” de que forma a linguagem é ou pode ser adquirida.

O homem é um ser existencial. Interpreta e codifica a si e ao mundo em que vive. A essas interpretações e codificações da realidade nomeamos conhecimento. Existem várias formas de conhecimento, das quais destacamos o senso comum e o saber científico. O primeiro é ordinário ou empírico, surgido da necessidade de solucionar problemas imediatos do cotidiano e é reconhecido por intermédio da percepção sensorial. Tal conhecimento vem se desenvolvendo desde a pré-história devido à necessidade de soluções para a sobrevivência humana. Assim sendo, o homem evolui historicamente, buscando e produzindo saberes úteis a fim de resolver dificuldades surgidas em seu dia a dia. O senso comum não é, por conseguinte, planejado, elaborado ou sistematizado, caracterizando-se por meio de uma elaboração espontânea e instintiva e, conseqüentemente, não possui um nível crítico racionalista, uma vez que permanece em uma camada superficial da consciência, englobando, por isso, alto grau de subjetividade e baixo poder de crítica.

O conhecimento científico vem da necessidade de o homem não assumir uma posição passiva diante dos fenômenos, mas sim, poder controlá-los E, para tal, ele vai usar sua racionalidade, propondo uma forma sistemática, metódica e crítica com a finalidade de desvendar os mistérios do mundo, buscando compreendê-los, explicá-los e “dominá-los”.

Sabemos que a linguagem é o que distingue o comportamento dos homens dos outros animais. O conhecimento de como a adquirimos ou de como a utilizamos é fundamental para o entendimento da aprendizagem humana, pois é por intermédio dela que se adquirem e se desenvolvem os saberes. Tendo como objetivo a compreensão, a explicação e a tentativa de domínio do conhecimento sobre a forma como o homem adquire a linguagem, surgiram vários construtos teóricos, dentre os quais enfocamos: o behaviorismo, o inatismo, a epistemologia genética, o sócio- interacionismo e o paradigma indiciário.

Skinner, inspirado nas teorias do reflexo condicionado propostas por Pavlov, desenvolveu o construto behaviorista que não só faz uso de princípios do condicionamento, mas também enfatiza que todo estímulo provoca uma reação “igual ou contrária a ele”. Foi mediante a observação do comportamento de um “rato” que o teórico entendeu que o comportamento “humano” é uma reação do indivíduo ao ambiente e passou a defender o estudo experimental como forma de conhecer a natureza humana, desprezando as motivações psíquicas para o comportamento do homem que, para ele, eram impostas pelo

meio ambiente. Além disso, acreditava nos princípios de reforço, recompensa e punições, entendidas estas, como formas de prêmios. No campo da linguagem, o behaviorismo relatou estudos de associação de palavras, aliteração e outros tipos de configuração dos sons, viu o problema verbal empiricamente. A fala é reforçada naquele que a emite a partir da compreensão do ouvinte. Para o behaviorismo, o comportamento reforçado deverá aparecer cedo desde o primeiro balbucio da criança e, conseqüentemente, a aquisição da linguagem vem reforçada mediante uma relação entre o emissor e o ouvinte, ou seja, os pais e a criança. Neste caso, a aquisição da linguagem pode ser entendida como uma questão de treinamento e de respostas aos estímulos externos.

Inato, do latim *innatu*, diz-se de tudo aquilo que nasce com o indivíduo; congênito, conato. Inatismo de “inato” mais “ismo”, filosoficamente, é a doutrina que admite a existência de idéias ou princípios independentes da experiência, ou seja, inerentes do sujeito. A teoria inatista da aquisição da linguagem se fundamenta em pressupostos de que os seres humanos são dotados da faculdade inata da linguagem e, por isso, a lingüística não deve se limitar a descrever a estrutura formal de uma língua, uma vez que esse paradigma relaciona o pensamento com a linguagem, de modo que a teoria inatista vem oferecer um modelo que busca determinar as estruturas lingüísticas profundas e a explicação de seus processos transformadores. Tal construto teórico tem como maior representante Noam Chomsky, que partiu da idéia de que todo indivíduo possui um conhecimento inato dos mecanismos profundos da linguagem e que, além disso, os enunciados lingüísticos se moldam sobre um número de modelos abstratos e, a partir deles, todo indivíduo cria um número ilimitado de frases, passando a existir na língua uma “criatividade” que foge de qualquer explicação empirista. Em suas reflexões sobre a linguagem, Chomsky (1975) afirma, também, que as características mentais da espécie se fundamentam mediante princípios abstratos que governam sua estrutura e o seu uso em princípios que são universais por necessidade biológica e não por acidente histórico. Cogita, outrossim, que “a linguagem é um produto da inteligência humana, uma criação renovada de cada indivíduo através de operações que ultrapassam o alcance da vontade e da consciência” (1975, p.10). Conforme tal teoria, é perfeitamente natural considerar o desenvolvimento da linguagem análogo ao desenvolvimento de um órgão físico e, também, que a faculdade da linguagem interage com a faculdade mental, construindo um “entendimento baseado no senso comum”, isto é, em um sistema de crenças, expectativas e conhecimento a respeito da natureza e comportamento dos objetos. Além disso, a hipótese inatista admite pressupostos que evidenciam sobre o lugar e o papel das pessoas na sociedade, referenciando-se, para tal, no estudo da linguagem e das faculdades que envolvem soluções de problemas, na construção do saber cientí-

fico, nas criações e expressões artísticas ou em qualquer outro aspecto que revele a capacidade cognitiva do homem. Portanto, entendemos, nesse paradigma, que o indivíduo, independente de estímulos, desenvolverá a linguagem mediante a sua capacidade inata enriquecida com sua criatividade.

A epistemologia genética é o conhecimento adquirido na relação do sujeito com o objeto. Para Piaget, seu maior representante, não há nenhuma espécie de fronteira entre o biológico e o psicológico, “desde que o organismo tenha consciência de uma experiência anterior e se adapte a uma situação nova” (1978, p.11). Assim sendo, não existem relações análogas entre as regulações orgânicas e os processos cognitivos, havendo, pois, estruturas do organismo e estruturas da inteligência, umas procedendo das outras. Afirma, outrossim, que a criança cria e recria seu modelo de realidade. O paradigma piagetiano buscou explicar a evolução da conduta cognitiva da infância à idade adulta, demonstrando que a evolução mental passa por quatro estágios determinados por um modelo genético universal, são eles: o estágio sensório-motor; o pré-operacional; o operacional concreto e o das operações formais.

O estágio sensório-motor vai do nascimento até, mais ou menos, os dois anos de idade. Conforme a própria palavra indica, nessa etapa a criança centra-se em percepções sensoriais e esquemas motores. Nessa fase, ela não possui repertório representativo para evocar o passado ou se referir ao futuro, logo, é por meio desses esquemas sensório-motores que a criança começa a se relacionar e a conhecer o mundo. Tais esquemas são construídos a partir de reflexos inatos e vão se modificando com as experiências adquiridas, tornando-se cada vez mais complexos e maleáveis. A partir da construção e da transformação desses esquemas, a criança vai construindo e organizando noções. É nessa fase que ela edifica seu “Eu” e passa a diferenciar o mundo externo de seu próprio corpo, formando a base de seu auto-conceito, a sua organização psicológica básica, tanto no aspecto motor quanto no perceptivo, afetivo, social e intelectual. É nesse período que as concepções de espaço, tempo e casualidade começam a ser construídas. O período sensório-motor vai se modificando aos poucos, dando lugar à função simbólica, surgindo daí uma nova etapa: a pré-operatória.

A etapa pré-operatória vai dar à criança a possibilidade de ter esquemas representativos, isto é, esquemas que envolvem idéias a respeito de algo. É junto com essa etapa que surge a linguagem oral e o pensamento baseado em conceitos, ou seja, indicação da inteligência com ações mentais interiorizadas. Nesse estágio, a criança centra-se em si mesma, desenvolvendo, por isso, o pensamento egocêntrico. Ela, ainda, não é capaz de perceber a reversibilidade do pensamento, não conseguindo retornar mentalmente ao ponto de partida.

No período operacional-concreto, por volta dos sete anos de idade, a

criança passa a desenvolver o pensamento lógico e objetivo, com suas ações interiorizadas mais reversíveis, móveis e flexíveis. Nessa fase, o pensamento da criança vai deixando o egocentrismo, passando a construir um conhecimento, ou seja, uma linguagem mais coerente com o meio que a cerca. Esse é o período do desenvolvimento do pensamento operatório-concreto, pois a criança vai se concentrar naquilo que é realmente palpável. A criança ainda não abstrai, necessitando, por isso, de proposições e enunciados. Assim sendo, para que haja desenvolvimento no campo da linguagem, é preciso que sejam apresentadas propostas de caráter concreto, tais como: ordenar, seriar e classificar.

O estágio operatório-formal se caracteriza pelo fato de que o pensamento não se restringe às limitações do universo concreto. Ele surge a partir dos treze anos de idade e a criança passa a ter a capacidade de raciocinar logicamente. O adolescente, nessa fase, pensa e trabalha não só com a realidade concreta, mas também com a realidade possível, passando a utilizar-se de hipóteses e, por isso, desenvolvendo um raciocínio hipotético-dedutivo.

É importante salientar que, para Piaget, tais etapas não são compartimentadas, mas, sim, funcionalmente relacionadas dentro de um mesmo processo, ou seja, as etapas do desenvolvimento do raciocínio lógico ou da linguagem são, ao mesmo tempo, contínuas e descontínuas. Contínuas porque se apoiam na anterior, incorporando-a e transformando-a; e descontínuas porque cada nova etapa não é simples prolongamento da anterior. É interessante observar também que, para Piaget, o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem não se confundem, pois o primeiro está ligado a fatores biológicos, sendo, por isso, espontâneos e, o segundo, a situações específicas, portanto, ligadas à equibração e à maturação.

A teoria sócio-interacionista, proposta pelo russo Liev Semiónovitch Vygotski, trabalha com o conceito de mediação na relação homem-mundo, isto é, o contexto socio-cultural é decisivo no processo de aquisição do conhecimento. Ele destaca as possibilidades instrumentais e simbólicas que o indivíduo possui a partir do ambiente em que vive. Os instrumentos seriam os de caráter físico, tais como: a enxada, a mesa, os talheres etc, e os símbolos estariam ligados aos valores culturais desenvolvidos em gerações precedentes. Vygotski defende a idéia da contínua interação entre as condições sociais mutáveis e a base biológica do comportamento humano. Dessa forma, é por meio da maturação das estruturas orgânicas elementares que vão sendo formadas novas e mais complexas funções mentais, dependendo, por conseguinte, das experiências sociais a que o indivíduo se acha exposto. Logo, a maneira como a fala é usada na interação social da criança com os adultos é que vai definir, de forma gradual, o pensamento complexo e abstrato individual e, aos poucos, ele também vai se auto-regulando. O gesto e a fala servem como sinais exteriores

que interferem no modo pelo qual a criança age sobre o ambiente, ocorrendo, com o tempo, a interiorização progressiva das direções verbais fornecidas a ela pelos mais velhos. Devemos observar, entretanto, que tal fato não acontece de forma linear, uma vez que a criança é um ser ativo em tal processo. A internalização vai ocorrer na medida em que o sujeito se apropria do social, particularizando-o. Isto posto, fica claro que a interiorização e a transformação interagem constantemente, de maneira que o indivíduo, ao mesmo tempo que se integra no social, também se posiciona diante dele, passando a ser seu crítico e transformador. Ora, fica evidente que é por meio da fala que o ambiente físico e social pode ser apreendido, valorizado e questionado, modificando a qualidade do conhecimento e do pensamento sobre o mundo.

Para Vygotski, a aquisição de um sistema lingüístico reorganiza todos os processos mentais da criança. A palavra dá forma ao pensamento, remodelando a atenção, a memória e a imaginação. Além disso, é por intermédio dela que vão sendo abstraídas as características dos objetos e também suas categorias.

Vygotski adota, também, a visão de que o pensamento e a linguagem são dois círculos interligados e na interseção deles é produzido o “pensamento verbal”, não incluindo neste nem todas as maneiras de pensar, nem todas as formas de linguagem. Ele acredita, outrossim, que os fatores biológicos preponderam sobre os sociais apenas no início da vida da criança e as oportunidades que se abrem para o desenvolvimento infantil são múltiplas, variando conforme as condições e as interações humanas a que o sujeito é exposto, afetando, por isso, o seu pensamento e o seu raciocínio. Evidentemente, tal teoria enfatiza que o processo de formação do pensamento é despertado e acentuado pela vida social e pela constante comunicação estabelecida entre crianças e adultos, permitindo, por isso, a assimilação das experiências de muitas gerações. Por conseguinte, fica transparente na teoria vygotskiana que a aquisição da linguagem se dá por intermédio da interação do sujeito com o meio social, da apropriação dos saberes individuais adquiridos e na transformação tanto do indivíduo quanto do meio ao qual pertence.

Camuflado pelo modelo galileano que se pauta pela repetibilidade, pela possibilidade de demonstração, pela quantificação e sistematização, o paradigma indiciário, como a própria palavra diz, caracteriza-se pelos indícios, pelos pormenores, ou seja, pelos detalhes reveladores, que dependem da sensibilidade dos pesquisadores para serem percebidos. Tais minúcias podem ocorrer apenas uma vez, sendo por isso, chamadas de dados singulares.

O historiador Carlo Ginsburg, em sua obra *Mitos emblemas e sinais* (1989), recupera, mediante as suas pesquisas, as raízes do paradigma indiciário. Ele conta que, no final do século XIX, surgiu, nas ciências humanas, um

modelo epistemológico para o qual não se havia atentado até aquele momento. A análise de tal modelo, porém, veio ajudar no desvendamento da contraposição existente entre “racionalismo” e “irracionalismo”.

A partir de uma série de artigos sobre pintura italiana, datados entre 1874 e 1876, um autor desconhecido propõe um novo método para o reconhecimento de quadros antigos e seus respectivos autores, apontando “fórmulas” que poderiam distinguir os originais das cópias. Para tal análise, diz ser necessário o exame dos pormenores “mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características das escolas a que o pintor pertencia” (1989, p.144). Assim, valoriza a apreciação dos detalhes da obra em detrimento ao seu conjunto. Tal paradigma não coloca problema de ordem estética, mas sim de ordem filológica, busca o registro de minúcias, ou seja, dos indícios imperceptíveis para a maioria das pessoas e, por isso, envolve a perspicácia nas interpretações. Esse modelo afirma que é por meio dos pequenos gestos que o nosso caráter é revelado e que os detalhes secundários, as particularidades insignificantes são os esclarecedores das diferenças, pois penetram em coisas ocultas e concretas por meio de elementos despercebidos, isto é, os refugos ou detritos. Sendo, por isso, um método interpretativo centrado “sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (1989, p.149). Esses dados fronteiros são elucidadores, pois constituem momentos em que os traços se desprendem das imposições culturais, tornando-se puramente individuais, mostrando pistas, sintomas, indícios e signos reveladores de uma realidade mais profunda e de outra forma inatingível. Assim sendo, esse modelo vem se referenciar na semiótica médica, disciplina na qual se diagnosticam doenças inacessíveis à observação direta de sintomas superficiais, buscando os alicerces de indícios desmascaradores de causas mais profundas. Esse modelo começa a se firmar nas ciências humanas a partir do século XIX.

Desde a pré-história, o homem foi desenvolvendo saberes como farejar, registrar, interpretar, classificar pistas e a fazer operações mentais mais complexas no interior das florestas, devido a sua necessidade de sobrevivência. Eram nômades, isto é, caçadores errantes. Esses homens não só desenvolveram conhecimentos indicários sobre as leis do sobreviver na mata, como também transmitiram esse patrimônio cognoscitivo a outras gerações, através das pinturas rupestres, dos artefatos e das narrativas de fábulas. Tais criaturas não deixaram registros escritos e, por isso, o saber venatório surge da necessidade de remontar uma realidade complexa não experimentável, usando, para tal, dados aparentemente negligenciáveis, ou seja, decifrações de pistas mudas e de rastros. O paradigma indicário retoma, portanto, o saber do nosso homem pré-histórico, pois avalia pistas, compara-as e classifica-as, identificando, a partir da sensibilidade do observador, os eventos nelas escondidos. A singula-

ridade é a chave do modelo venatório, ou seja, do paradigma indiciário, e nela está incluída a semiótica.

A semiótica possui uma atitude orientada para a análise de casos individuais, reconstituíveis por meio de pistas, sintomas e indícios, portanto, ligada à forma de saberes do passado, do presente e do futuro, possuindo, assim, uma dupla face: diagnóstica e prognóstica.

Contraopondo-se ao paradigma indiciário, que se baseia em conjecturas e “adivinhações”, há o modelo galileano que repudia tudo aquilo que é de caráter individual. Ele emprega o método matemático e experimental que implicam, respectivamente, na quantificação e na repetibilidade dos fenômenos, enquanto a perspectiva individualizante exclui, por definição, a segunda e admite a primeira apenas em funções auxiliares. Interessante observar, por exemplo, que a história nunca conseguiu se tornar uma ciência galileana, mantendo-se como ciência social, ligada ao concreto, ao conhecimento indiciário, conjectural e indireto.

O método venatório vem propor uma tentativa de análise de um ponto de vista incomum, ou seja, considera a singularidade inimitável das escrituras individuais, isolando os seus elementos e centrando as suas análises em tais dados. Desse modo, quanto mais traços individuais são considerados pertinentes, tanto mais se esvai a possibilidade de um conhecimento científico rigoroso, próprio do modelo galileano.

O paradigma indiciário não é aprendido nos livros, mas a viva voz, pelos gestos, pelos olhares, fundamentando-se sobre as sutilezas não formalizáveis ou sequer traduzíveis verbalmente, constituindo “um patrimônio, em parte unitário, em parte diversificado, de homens e mulheres pertencentes a todas as classes sociais” (1989, p.167). Por isso, as disciplinas capazes de fazer “profecias” como a história, a arqueologia, a geologia, a astronomia física e a paleontologia, que são fomentadas pela diacronia, estão voltadas para o modelo venatório, pois “quando as causas não são reproduzíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos” (1989, p.169). Ora, se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas— sinais, indícios— que permitem decifrá-la, e esse é o ponto fundamental do modelo indiciário ou semiótico, pois ele penetra nos diferentes âmbitos do conhecimento, urdindo um tapete denso e homogêneo e em cujo desenho são articuladas as várias disciplinas e métodos; minúsculas particularidades “paleográficas” são empregadas como pistas, permitindo a reconstrução de trocas e transformações culturais tecidas por intermédio dos diferentes saberes. Ora, alguns indícios mínimos são elementos reveladores de fenômenos mais gerais, ou seja, a visão de mundo de uma classe social, de um escritor ou de toda uma sociedade. Dessa maneira, o rigor científico, no paradigma indiciário, torna-se não só inatingível como também indesejável, pois

está ligado às formas de saber de experiências cotidianas, as quais são tendencialmente mudas, uma vez que suas regras não se prestam às formalizações ou dizeres e que “ninguém aprende o ofício de conhecedor ou diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes” (1989, p.179). Nesse tipo de saber estão presentes elementos tais como: o olfato, a intuição, o golpe de vista. Por isso, o paradigma indicário está muito distante de qualquer conhecimento superior, “privilégio de poucos eleitos”, ele é patrimônio dos artesãos, dos caçadores, “das mulheres”, unindo “estritamente o animal homem às outras espécies de animais” (1989, p.179).

A evolução humana se irmana ao crescimento dos saberes. Desde a pré-história o homem vem desenvolvendo conhecimentos, primeiro, devido à sua necessidade de sobrevivência nas selvas, depois, para se posicionar criticamente, diante da realidade que o cerca. Dessa forma, na mesma medida em que vai descortinando os mistérios do universo, também busca o entendimento de sua origem. Superadas as dificuldades de sobrevivência nas matas, o homem, até então, criatura errante, fez o primeiro cercado, surgindo dali os primórdios da propriedade privada e dela, os princípios da organização social e a necessidade de novas organizações mentais. A partir desse momento, o pensamento humano veio se adequando às novas realidades descobertas, construídas e superadas pelo próprio homem. Nessa constante evolução, ainda que, buscando construir um mundo melhor, paradoxalmente, o ser humano tanto edificava pilares visando o crescimento da ciência quanto derrubava valores culturais, até então, alicerçados. Dessa maneira, mescladas às grandes viagens espaciais, ao pleno desenvolvimento dos meios de comunicação e à solução de várias doenças, foram também erguidas bandeiras de exclusão social, cultural e étnica, entre outras formas de discriminação. Diante de tais contradições, impostas pela própria evolução humana, surgiram alguns paradigmas, ou seja, modelos de investigação científica que buscavam o entendimento de alguns aspectos da origem da espécie humana, entre eles os paradigmas sobre a aquisição da linguagem. Tais construtos teóricos basearam-se primeiro nas descobertas de Skinner, que fundamentou seus achados científicos em bases empiristas, calcando a sua teoria na relação “estímulo-resposta”; depois veio Noam Chomsky, que alicerçou seu construto no inatismo, ou seja, a faculdade da linguagem é inata e será desenvolvida independente de estímulos externos; em seguida, Piaget, que acreditando nas etapas evolutivas pertinentes à cada ser humano, fundamentou nelas as suas descobertas; logo após, veio Vygotski, defendendo que a base da evolução da linguagem se dá mediante a interação entre sujeito e meio social; finalmente Ginsburg, que negligenciando os saberes de uns poucos “super-dotados”, resgatou historicamente o conhecimento dos homens comuns, revitalizando, dessa forma, o paradigma indicário.

Assim, podemos observar que ainda que aparentemente esgotados, fica sempre um pouco de cada construto teórico e, cada vez que necessários, devem ser revistos, tornando-se sagrados, desde que saciem as buscas intrínsecas do ser humano.

#### ABSTRACT

CURADO, Maria Eugênia. Language Acquisition Theories. *Temporis(Ação)*, Goiás, v.1, n.3, jun.1999.

The main goal of this article is to present some theories about language acquisition, to show that, we are going to examine the principal theoreticians whom wrote by the theme.

## BIBLIOGRAFIA

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.
- BRINGUIER, Jean-Claude. *Conversando com Piaget*. Trad. Maria José Guedes. São Paulo: DIFEL, 1978
- CHOMSKY, Noam. *Reflexões sobre a linguagem*. Trad. Carlos Vogt. São Paulo: Cultrix, 1975.
- DAVIS, Cláudia, OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na educação*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- GINSBURG, Carlo. *Mitos emblemas sinais*. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- HILGARD, Ernest Ropiequet. *Teorias da aprendizagem*. Trad. Nilce Pinheiro Mejias, Hilda de Almeida Guedes, Clea Abdon Rameh. 5.ed. São Paulo: EPU, 1973.
- KANDINSKY, Wassily. *De lo espiritual en el arte*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1956.
- KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica*. 14.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LA TAILLE, Yves de. *Piaget, Vygotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão* / Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloísa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.
- PIAGET, Jean. *Biologia e conhecimento*. Trad. Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973.
- VYGOTSKI, Liev Semiónovitch. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.