



A CONSTITUIÇÃO DO SER NA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA: UM OLHAR PARA O SUJEITO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Karina Inês Paludo – UFPR
Tânia Stoltz – UFPR
Helga Loos - UFPR
Financiamento CAPES.

Resumo: Observa-se uma tendência em teóricos que se fundamentam em Vygotsky em enfatizar o papel do “outro” na constituição do ser, em detrimento da participação do “eu”, das características intrapsíquicas do ser no processo de formação. Em oposição a este contexto, não raramente, ao se falar dos sujeitos com altas habilidades/superdotação, vêm à tona a ideia de que estes possuem inerente todas as possibilidades para garantir um desenvolvimento pleno, culminando no mito do “super-herói”, isto é, que não precisa do “outro” para desenvolver seu potencial. Diante desse cenário, objetiva-se, com o presente trabalho, discutir a constituição do ser, da formação da subjetividade do sujeito superdotado, a partir da valorização dos aspectos intra e interpsicológico da pessoa, no sentido de sua complementaridade, como um processo dialético. Almeja-se, assim, ir para além da visão inatista e pré-determinada das altas habilidades/superdotação, que frequentemente desconsidera o papel do “outro”. Para tanto, utilizou-se de investigação bibliográfica em livros e artigos científicos. Reitera-se a necessidade de ter como premissa uma postura interacionista no que tange ao entendimento das altas habilidades/superdotação, na qual as dimensões genética e social revestem-se da mesma importância.

Palavras-chave: Educação Especial; Altas habilidades/superdotação; Psicologia histórico-cultural; Subjetividade.

Não raramente, observa-se uma tendência nos estudos de pesquisadores pautados nas premissas vygotskianas em enfatizar o papel do contexto cultural, do “outro”, em detrimento das características intrapsíquicas na formação do sujeito. Contudo, ao analisar a temática das altas habilidades/superdotação, averigua-se um mito, uma ideia equivocada, mas recorrente: a de que essa população tem em si todas as possibilidades para desenvolvimento de seu potencial, refutando por vezes, a importância de recursos ambientais.

Diante desse cenário, pretende-se nesta oportunidade, dissertar sobre a constituição do sujeito com altas habilidades/superdotação, a partir de uma visão dialética, na qual se valoriza os aspectos intra e interpsíquicos.

Subjetividade: a dialética do “eu” e do “outro” na constituição do ser

Ao tratar acerca da constituição do ser, diferentes termos emergem, como por exemplo, identidade, pessoalidade, personalidade, para citar alguns. Deste modo, utilizar-se-á nesta oportunidade, a terminologia “subjetividade” para referir-se à formação da psique do sujeito, de sua constituição. Compreende-se subjetividade como um

[...] sistema complexo produzido de forma simultânea no nível social e individual (...) não associada somente às experiências atuais de um sujeito ou instância social, mas a forma em que uma experiência atual adquire sentido e significação dentro da constituição subjetiva da história do agente de significação, que pode ser tanto social quanto individual (GONZÁLEZ-REY, 2003, p. 202).

Para abordar a presente temática, partir-se-á dos pressupostos vygotskyanos, visto que a subjetividade é aqui entendida como a “[...] representação da psique como um sistema complexo e em constante desenvolvimento” (GONZÁLEZ-REY, 2003, p. 223) e este enfoque teórico permite sustentar tal concepção. O termo “subjetividade” aparece poucas vezes na obra de Vygotsky, entretanto, outros autores propuseram-se a discuti-lo a luz dos estudos vygotskyanos.

O advento da psicologia histórico-cultural, por meio de escritos de Vygotsky (1984; 1987), trouxe uma nova maneira de se entender a constituição do ser, no qual o social passa a ser valorizado. Acredita-se, assim, que o ambiente de inserção do sujeito atua como influenciador direto no processo de desenvolvimento; no entanto, não raramente, depara-se com a desvalorização das características inerentes ao ser, o aspecto intrapsíquico.

Acredita-se que o ser é constituído a partir da interrelação dos aspectos biológico e ambiental, na qual os fatores social, histórico e cultural têm um papel essencial na formação do sujeito, mas não se desvinculando do aspecto biológico. Infere-se que tanto o fator interno quanto externo está presente, cada qual com suas especificidades, em uma relação complementar.

Compreende-se que, independente das particularidades dos sujeitos, sua subjetividade é formada num processo desenvolvimentista, na correlação dos aspectos supracitados. Contudo, ao fazer menção aos sujeitos com altas habilidades/superdotação, frequentemente vem à tona a ideia errônea de que estes sujeitos possuem em si todas as possibilidades de desenvolvimento, desconsiderando a necessidade do fator externo, o “outro” neste processo. Tem-se, assim, uma visão reducionista, contraditória e preconceituosa acerca do sujeito: se não é alto habilidoso/superdotado, vê-se este como consequência dos acontecimentos sociais,

e por outro lado, se tem altas habilidades/superdotação, acredita-se que possui em si todas as possibilidades para formação saudável de sua subjetividade.

Contudo, de acordo com a perspectiva vygotskyana, o ser só se torna humano a partir das interações desencadeadas em seu meio social, histórico e cultural, num processo que se inicia na mais tenra idade e acompanha todo o ciclo vital.

Não se trata, entretanto, da mera transferência dos fatores ambientais para o interior do sujeito, mas de uma construção, a partir da interação do ser com o meio social. Este processo é denominado por Vygotsky (2004a) de internalização, que permite ao homem biológico/natural tornar-se social.

A internalização acontece por meio da relação homem-mundo. Esta não é dada de maneira direta, mas através da categoria de mediação. A mediação, por sua vez, se refere aos elementos intermediários contidos em qualquer relação, a saber: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são as ferramentas físicas produzidas pelo homem. Já os signos, são as ferramentas psicológicas. De acordo com Vygotsky (1991, p. 65) os signos são “instrumentos que reorganizam a operação psíquica na medida em que possibilitam a regulação da própria conduta”. Nesse contexto, destaca-se a linguagem.

Num primeiro momento, a linguagem é externa ao sujeito, permite a comunicação entre este e as demais pessoas. Posteriormente, tem-se a fala egocêntrica, seguindo suas ações, e finalmente, a linguagem interna para organizar e expressar seu pensamento, configurando-se como autorreguladora do sujeito (VYGOTSKY, 2004a).

A linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que diferente das elementares (trazidas ao nascer), resultam da atividade mediada. Cabe ressaltar que não há o abandono das funções elementares (VYGOTSKY, 2004b).

Compreende-se que a formação da psique acontece no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a atenção, consciência, imaginação, memória, percepção, raciocínio, capacidade de abstração, para citar algumas. Não se pode deixar de mencionar nesse processo as emoções. As emoções, de início instintivas, primitivas, transitam para as emoções superiores, caracterizando, dessa forma, um processo desenvolvimentista. Observa-se que, por contar com um funcionamento psicológico essencialmente mediado pelas interações sociais, possibilita ao sujeito a internalização de conceitos culturalmente construídos e, no decorrer do processo, o afastamento das emoções instintivas para tornarem-se sociais e históricas (superiores). Existe uma relação entre as emoções e as outras funções psicológicas superiores, que permite a transformação das mesmas, a modificação de sua

expressão. Esse cenário permite entender que as emoções não tem nada a ver com algo exclusivamente inato (VYGOTSKY, 2010; DER VEER; VALSINER, 1996; OLIVEIRA; REGO, 2003; CAMARGO, 2004).

Como dito, o processo que transforma as emoções primitivas em superiores é possível porque o sujeito internaliza conceitos socialmente construídos. Isto é, de início o comportamento da criança é controlado pela fala do adulto. Gradualmente a criança internaliza as instruções recebidas e as reporta para si mesma, transformando-as em fala interna, e gradualmente passa a regular seu próprio comportamento (CAMARGO, 2004).

Desta maneira, compreende-se que a autorregulação do sujeito é possível pela emoção, já que o aspecto cognitivo sozinho não faria isso. Vygotsky (2010, p. 139) ressalta que “as emoções são esse organizador interno das nossas reações, que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações. Desse modo, a emoção mantém seu papel de organizador interno do nosso comportamento”.

De acordo com Vygotsky (2010), o caráter ativo da emoção é seu traço mais importante, se distanciando de toda representação de passividade do organismo frente ao meio social e cultural.

Faz-se oportuno ressaltar que a interrelação entre os elementos internos e externos, os quais constituem o sujeito, acontece, de acordo com Vygotsky, nas vivências. González-Rey (2000) destaca que em toda vivência estão presentes as necessidades, que funcionam como motivos.

[...] as necessidades não são entidades organizadas sobre uma base orgânica definida, senão sistemas de emoções que se integram, gerando estados dinâmicos que, sempre, estão relacionados com o funcionamento integral do organismo, pelo qual sempre tem expressão fisiológica (GONZÁLEZ-REY, 2000, p. 140).

A necessidade é uma característica do organismo que mantém viva a disposição do sujeito para operar, assim, está em constante movimento e construção, devido à contínua demanda de necessidades. Isto caracteriza um movimento, a atividade do sujeito. A cada ‘aparição’ de uma nova necessidade, emoções diferentes aparecem que, ao se integrar com as emoções já existentes, acarretarão outras necessidades (GONZÁLEZ-REY, 2000).

Acompanhando a premissa marxista, Vygotsky ressalta que o sujeito constitui a si mesmo, ou seja, seu psiquismo é constituído por meio da atividade humana.

A partir da atividade, da ação do sujeito no mundo tem-se a produção de significados e sentidos, permitindo a visualização de que não existe meramente um determinante externo nas experiências. Assim, a formação da psique é entendida como um processo social, uma produção de sentidos (GONZÁLEZ-REY, 2003).

Em cada espaço social o sujeito atua de uma determinada maneira, isto porque, a partir de suas experiências, das atividades, constitui sentidos subjetivos. Deste modo, González-Rey (2003, p. 195) observa que as ações do sujeito “[...] evidenciam a história complexa de sua vida social anterior”. Isto é possível por causa do registro emocional contido em suas vivências, considerando as categorias expostas num processo dialético que se interrelacionam e assim, atuam na formação da subjetividade do sujeito. Faz-se importante acrescentar que

A linguagem aparece em nível individual cheio de sentido subjetivo, traduz emoções complexas do sujeito e, ao mesmo tempo, gera novas emoções em seu constante transito pelos diferentes espaços representativos e experimentais do sujeito. A construção de uma experiência por meio da linguagem e sua articulação com um pensamento próprio é um dos processos que definem o ser sujeito. Nesse processo é claro que a linguagem não aparece como espelho, tampouco como manifestação direta da subjetividade que a expressa, mas como momento de um processo de subjetivação dentro do qual adquire sentido e, por sua vez, se converte em um novo momento constituinte das configurações subjetivas que participaram na definição de seu sentido subjetivo em um contexto concreto (GONZÁLEZ-REY, 2003, p. 236).

A par do explanado, constata-se que o fator social é um *continuum* nos escritos de Vygotsky quanto à constituição da psique. Contudo, a partir deste novo movimento, o contrário também se fez presente na literatura que se ampara nos estudos vygotskyanos: o olhar do social, do “outro”, como determinante externo na formação subjetiva do sujeito, desconsiderando, por ora, a atuação do próprio sujeito, remetendo assim, a uma visão antidialética e mecanicista (WERTSCH, 1988). González-Rey (2004, p. 03) destaca que “a ênfase colocada no outro tem ocultado o lugar ativo e específico dos processos de auto-organização da pessoa nas etapas iniciais do desenvolvimento e sua presença permanente em condição de sujeito de suas inter-relações”.

Valoriza-se a importância do “outro” no desenvolvimento da subjetividade, entretanto, num processo dialético entre os aspectos inter e intrapsíquico. Vygotsky “[...] reconhece o “outro” como um fator necessário e determinante do desenvolvimento, mas explicitamente

rejeita a ideia de que este seja presença suficiente para a evolução mental do sujeito” (SOUZA, 2004, p. 61).

Com base nos pressupostos vygotskyanos (2010, p. 63), apreende-se que todo “[...] comportamento do homem é formado pelas peculiaridades e condições biológicas e sociais de seu crescimento”. Compreende-se, deste modo, a formação do ser humano a partir da unidade dos processos biológico e cultural, cada qual com suas especificidades, porém, interdependentes para o desenvolvimento psicológico do sujeito.

[...] o homem constitui cultura ao mesmo tempo em que é constituído pela cultura, entretanto, o desenvolvimento cultural do homem encontra sustentação nos processos biológicos, no crescimento e na maturação orgânica, formando um processo complexo, em que o biológico e o cultural constituem-se mutuamente no desenvolvimento humano (MOLON, 2010, p. 93).

Esse entendimento permite inferir que o social e o biológico não se excluem, mas antes estão contidos num sistema cíclico e qualitativo. O processo de constituição do sujeito não se consolida de modo homogêneo, mas cada pessoa elabora o processo de maneira singular, ainda que esteja vivenciando as mesmas influências do contexto social, o que configura, por assim dizer, a subjetividade.

Com base nas premissas aqui apontadas, a da correlação dialética entre aspectos intra e interpéssico na formação da psique do sujeito, tratar-se-á, em seguida, da constituição da subjetividade da pessoa com altas habilidades/superdotação.

Altas habilidades/superdotação: abordagem vygotskyana para desmistificar a ideia de “super-herói”

Amparados na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, conceitua-se os sujeitos com altas habilidades/superdotação como aqueles que

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 15).

Ao tratar da temática das altas habilidades/superdotação, esbarra-se frequentemente com a ideia errônea de que esta população por ter “algo a mais”, pode por si só desenvolver suas potencialidades. Alencar e Fleith (2001, p. 87) alertam que “imperava em nosso meio a ideia de que o indivíduo superdotado tem recursos suficientes para crescer sozinho, que nada necessita ser feito no sentido de dar a ele um ambiente especial, uma vez que ele mesmo poderá escolher e criar este ambiente”.

Contrário a este argumento, concorda-se com Shenk (2011, p. 27-28) ao defender que

Não existe nenhuma base genética que seja assentada antes que o meio ambiente entre em cena; pelo contrário, os genes se manifestam estritamente de acordo com o ambiente que os cerca. Tudo que somos, desde o primeiro instante de concepção, é resultado desse processo. Nós não herdamos características diretamente dos nossos genes. Em vez disso, desenvolvemos características por meio do dinâmico processo gene-ambiente. (...) as diferenças genéticas ainda têm extrema importância. Mas, sozinhas, não determinada quem somos.

Existe a concepção equivocada de que o sujeito com altas habilidades/superdotação contém em si as possibilidades necessárias para garantir seu desenvolvimento, remetendo a uma concepção inatista, desconsiderando os fatores social, cultural e histórico na formação (ANTIPOFF, CAMPOS, 2010). Assim, a subjetividade é vista como constituída por meio de apenas um fenômeno, o individual.

Entretanto, o que se observa é que nem todos que se caracterizam por altas habilidades tornam-se adultos produtivos. Muitos deles, em função de características pessoais aliadas às do seu contexto familiar, educacional e social, apresentam apenas um baixo desempenho e, mesmo, abaixo da média. Neste sentido, é necessário salientar a importância de se propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento do aluno com altas habilidades, a par de atender às suas necessidades educacionais (ALENCAR, 2007, p.17).

Acredita-se que o potencial acima da média não é sinônimo de eminência, sendo imperativo o papel do “outro”, já que o processo de formação psicológica acontece da mesma forma que no sujeito não superdotado: unidade dialética dos aspectos intra e interpessoal.

Considera-se a importância do “outro” na formação de sua subjetividade, ao contrário da ideia errônea de que este sujeito tem inerente todas as possibilidades de formação, é um *‘super-herói’*. Fala-se, assim, de alteridade, isto é, da necessidade de relações qualitativas desde a mais tenra idade do ser. De acordo com Loos, Sant’Anna e Rodríguez (2010, p. 151), a alteridade

[...] implica uma relação entre o eu e o outro através da proximidade, cujo sentido primordial e último é a responsabilidade do “eu” pelo “outro”. Representa, assim, o ápice da relação eu-outro, em que ambas as partes assumem um compromisso com o outro, e somente nesse pacto de responsabilidade é que se dá a relação propriamente dita, pois cada um considera legitimamente a presença do outro.

Como todo ser humano, o sujeito alto habilidoso/superdotado tem suas particularidades; assim, o que chama a atenção de imediato nele é a habilidade superior em alguma(s) área(s) quando comparado com a população de mesma faixa etária. Esta particularidade, por sua vez, cristaliza um juízo ainda muito presente na sociedade, o de que os sujeitos com altas habilidades/superdotação “[...] se auto-educam, não precisam de ninguém”, que tudo podem por si só, tem em si as condições necessárias para potencializar suas habilidades. Ou seja, acredita-se que as altas habilidades/superdotação sejam somente decorrência de fatores genéticos, remetendo a uma concepção inatista ou geneticista (PÉREZ, 2005, p. 03).

[...] a predisposição nos dá a extensão em que uma determinada habilidade poderia se desenvolver. Exatamente por ser uma predisposição, isto não significa que seja um fator determinante; significa apenas que, dadas as condições propícias do ambiente, aquela disposição pode se concretizar (VIRGOLIN, 2007, p. 34).

A visão de que o alto habilidoso/superdotado pode suprir suas necessidades de desenvolvimento é análoga ao super-herói, característico por proezas e poderes inatos. Neste cenário, faz-se oportuno ressaltar que as altas habilidades/superdotação precisam ser analisadas a partir de uma visão interacionista, na qual as dimensões genética e ambiental são valorizadas na mesma proporção.

Conclusões

A análise dos escritos vygotskyanos permite constatar uma das principais contribuições de Vygotsky, o caráter monista, no qual o homem é tido em sua integralidade, na medida em que todos os aspectos que o constituem são valorizados. Deste modo, os pressupostos teóricos vygotskyanos fazem-se pertinentes na análise da formação da subjetividade do sujeito.

A constituição do ser, a formação da subjetividade, é compreendida como um processo desenvolvimentista, decorrente da interrelação dos aspectos intra e intersíquico, a partir do caráter dialético e dialógico, afastando-se da concepção de que o psiquismo possui uma natureza simplesmente externa. Neste sentido, a subjetividade representa a história de cada sujeito concreto, pertencente a uma cultura, constituído a partir da interação com o “outro”, mas também, valorizando as particularidades do “eu”.

Esse entendimento permite ir para além da visão mecanicista de sujeito, no qual os aspectos intra e intersíquicos são concebidos, ainda que diferentes, dentro de uma ótica dialética, relação qualitativa e cíclica, superando a dicotomia entre externo e interno, biológico e social, tão presente nas abordagens teóricas.

Não se pode deixar de destacar a especificidade da emocionalidade no processo constitutivo do ser, pois, atua como reguladora do comportamento do sujeito, permitindo que este subjetive suas experiências social, cultural e histórica.

Diante do explanado, cabe reiterar a necessidade de se reconhecer e valorizar o potencial dos sujeitos com altas habilidades/superdotação; contudo, a presença do “outro” desempenha um papel importante em seu desenvolvimento. É preciso desmistificar a ideia que esta população não precisa de recursos do meio externo.

Nesse contexto, faz-se oportuno destacar a influência da educação na constituição do ser por desencadear o processo de desenvolvimento. Assim, o ensino não pode se resumir à transmissão de conteúdos, mas precisa antes atuar no sentido de potencializar o pensamento dos educandos, possibilitando que estes se desenvolvam de maneira “global”, tendo como objetivo supra a formação unitária do sujeito. Para tanto, todas as esferas de seu desenvolvimento precisam ser valorizadas: emotivas, volitivas e cognitivas, de modo que as características próprias do sujeito sejam centrais no processo educativo, já que se enfatiza um processo monista, no qual o sujeito precisa ser visto em sua totalidade. De outro modo, a educação tenderá ao fracasso por privilegiar uma visão reducionista.

Referências

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de.; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento.** 2ª ed. São Paulo: EPU, 2001.

ANTIPOFF, Helena; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. In: **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 301-309.

BRASIL, 2008. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2011.

CAMARGO, D. **As emoções e a escola.** Curitiba, Travessa dos Editores, 2004.

DER VEER, R. V.; VALSINER, J. **Vygotsky: uma síntese.** 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GONZÁLEZ-REY, Fernando Luis. **El lugar de las emociones em la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vygotski.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, Abril/00.

____. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural.** Trad. Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

____. O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjans.; SIMÃO, Livia Mathias (orgs.). **O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky.** 3ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, M. K. de.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. A. (org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2003.

PÉREZ, Susana G. B. P. **Assincronismo, Precocidade e Mitos: três razões para entender a Identidade do aluno com Altas Habilidades.** Curitiba, Portal de Educação da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2005. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_artigos.php. Acesso em: 21 ago. 2011.

SHENK, David. **O gênio em todos nós: por que tudo o que você ouviu falar sobre genética, talento e QI está errado.** Trad. Fabiano Moraes. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SOUZA, Maria Thereza C. Coelho. Alteridade na construção do “si mesmo”. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjás.; SIMÃO, Livia Mathias (orgs.). **O outro no desenvolvimento humano**: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em Psicologia São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

VIRGOLIN, Angela M. R. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **Problemas teóricos y metodológicos de la psicología**. Obras Escogidas, tomo I. Madrid: Visor, 1991.

_____. **Teoría de las emociones**: estudio sócio-psicológico. Obras Escogidas, tomo VI. Madrid, 2004a.

_____. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Obras Escogidas, tomo III. Madrid, 2004b.

_____. **Psicologia pedagógica**. 3ª ed. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2010.

WERSTCH, James V. **Vygotsky y la formación social de la mente**. Barcelona. Paidós, 1988.