

## Elementos de Filosofia da Educação a partir da Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural de Feuerstein

*Carlos Eduardo de Carvalho Vargas \**

**Resumo:** Esta pesquisa visa apresentar alguns elementos de filosofia da educação de Reuven Feuerstein como pressupostos básicos da teoria da Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e do modelo teórico Experiência de Aprendizagem Mediada. O outro objetivo é mostrar como eles são aplicados no Programa de Enriquecimento Instrumental de Feuerstein e em pesquisas relacionadas à compreensão psicológica e filosófica do processo de avaliação educacional. Após uma breve descrição do Programa de Enriquecimento Instrumental, o autor, baseando-se também em sua própria prática como mediador feuersteiniano, apresenta os paradigmas da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e da Experiência de Aprendizagem Mediada como as premissas de uma “filosofia da educação cognitiva”, a partir do estudo da obra de Feuerstein e de seus comentaristas. Para cumprir esta tarefa, listam-se os doze “parâmetros da aprendizagem” da teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e outros conceitos fundamentais da teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada como “alfabetização cognitiva”, “privação cultural” e “disfunção cognitiva”. Na seqüência, apresenta-se a aplicação desses princípios à avaliação pedagógica, baseando-se em uma experiência de Nigel Blagg e fazendo referência ao método de avaliação dinâmica de Feuerstein como um contraponto ao “paradigma psicométrico”.

**Palavras-chave:** Feuerstein. Filosofia da Educação. Aprendizagem Mediada.

---

\* Mestrando em Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professor nas Faculdades Integradas Santa Cruz de Curitiba. E-mail: [sammler@gmail.com](mailto:sammler@gmail.com).

### **Elements of Philosophy of Education assumed in Structural Cognitive Modifiability and applied on Reuven Feuerstein's Instrumental Enrichment Program**

**Abstract:** This research aims to present some elements of Reuven Feuerstein's philosophy of education as basic assumptions to the theory of Structural Cognitive Modifiability and the theoretic model of Mediated Learning Experience. The other intent is to show how this elements are applied on the Feuerstein's Instrumental Enrichment Program and on researches relateds to the psychological and philosophical understanding of the educational assessment process. After a short description of the Instrumental Enrichment Program, the author, also established on your own practice as Feuerstein's mediator, presents the paradigms of the Structural Cognitive Modifiability and Mediated Learning Experience as the premisses of a "philosophy of cognoscitive education", since the study of the Feuerstein's works and his comentarists. To accomplish this task, the author lists the twelve learning parameters of the Structural Cognitive Modifiability theory and other fundamentals concepts of the Mediated Learning Experience theory as "cognitive literacy", "cultural privation" and "cognitive disfunction". Ongoing, the author presents the application of these principles to the pedagogic assessment, established on a Nigel Blagg's experience and relationing with the dynamic assessment method's Feuerstein as a counterpoint to the "psychometric paradigm".

**Key words:** Feuerstein. Philosophy of education. Cognitive modifiability.

### **Reuven Feuerstein e o programa de enriquecimento instrumental**

Reuven Feuerstein é conhecido como um dos mais importantes psicólogos da sua geração (BLAGG, 1991, p. 1-6). Sua teoria, método e programas são utilizados mundialmente de maneira efetiva em escolas, clínicas e empresas. Seu conceito da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) tornou-se proeminente na literatura internacional da educação e da psicologia. O Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) é baseado em sua Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e na Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM). Estes conceitos significaram uma revolução radical no contexto das estratégias educacionais anteriores. Partindo da premissa de que todos podem ser modificados cognitivamente, o professor Feuerstein conseguiu mostrar na prática que mesmo as pessoas com mais dificuldades e deficiências

podem aprender conteúdos considerados difíceis, desde que sejam devidamente mediados.

Um auxiliar de Feuerstein descreveu o PEI da seguinte maneira:

[...] o programa consiste de 14 instrumentos que são caracterizados pela sua estrutura construtiva, sua natureza instrumental e pelo fato de serem livres de conteúdo. Cada um deles focaliza em uma ou duas operações mentais centrais, como comparação, orientação espacial, análise, categorização, pensamento inferencial e também nos pré-requisitos cognitivos subjacentes a cada uma delas. As tarefas são de natureza mais ou menos abstrata e o mediado não necessita ter um alto nível ou conhecimento prévio do conteúdo para realizá-las (SASSON, 2000, p. 1).

Há descrições detalhadas de cada um dos instrumentos em Feuerstein (1980, p. 125-226), Sasson e Macionk (2001a, 2001b, 2001c) e Skuy (1999).

### **Uma breve descrição da metodologia de uma sessão do PEI**

Para que os princípios filosóficos pressupostos na Teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) possam ser mais facilmente compreendidos, a metodologia de trabalho de cada sessão do PEI será descrita neste item. Uma típica sessão do PEI inclui: a) introdução, b) trabalho individual, c) discussão em grupo, d) resumo dos princípios concluídos na discussão (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 56).

Na introdução, o mediador e os estudantes definem qual é o problema com os quais se confrontarão naquela sessão. Uma vez que os objetivos estejam claros, o mediador preparará os estudantes ajudando-os a tomar posse dos conceitos necessários, do vocabulário e das funções cognitivas. Este é o momento de identificar relações presentes nas “entrelinhas” da formulação do problema, assim como estratégias apropriadas para as resoluções da tarefa (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 56).

Enquanto os estudantes trabalham independentemente, o mediador se movimenta entre eles, investigando seus processos cognitivos, provendo um feedback interativo, prevenindo frustrações e modelando a conduta cognitiva, se preciso. Nesta interação individual, o mediador visa mediar o sentimento de competência, o controle e a regulação da conduta por parte do próprio aluno, o comportamento de compartilhar e a consciência de si mesmo como uma pessoa modificável (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 56).

Na discussão em grupo, que ocorre em seguida, as várias estratégias são comparadas em relação à eficácia. Esse é o momento de exercitar a “transcendência”, isto é, de transitar das tarefas para as outras atividades, transportando conceitos e significados do PEI para o cotidiano. Nos poucos minutos dedicados ao resumo dos princípios utilizados na atividade, os alunos avaliam a sessão em termos daquilo que foi combinado no início. No final da sessão, encoraja-se a interação com os colegas. Cada etapa de uma sessão do PEI deve ser utilizada pelo mediador como oportunidade para atingir os vários objetivos desta metodologia, de acordo com o seu referencial teórico (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 56).

Para fazer isso, o próprio Instituto do professor Feuerstein dispõe uma tradução em português de uma espécie de “guia do mediador” que, em termos gerais, oferece alguns princípios para cada página do PEI, assim como a lista das funções e operações cognitivas envolvidas em cada atividade, as prováveis dificuldades que os alunos poderão ter, sugestões e métodos para superar estes obstáculos, antecipando muitas das dificuldades. Apesar disso tudo, o mediador deve se esforçar para usar exemplos, princípios e soluções contextualizados de acordo com a situação de seus alunos (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 57).

Dessa maneira, o método a ser seguido é o próprio Programa de Enriquecimento Instrumental, que já vem consolidado por décadas de pesquisas e práticas feitas pelo professor Reuven Feuerstein e seus colaboradores. Para facilitar esta mediação contextualizada, utiliza-se a ficha de planejamento do próximo item, a qual foi retirada de Sasson e

Macionk (2001a, p. 22-24) e baseada nos “parâmetros do ato mental” ou “mapa mental” (FEUERSTEIN, 1980, p. 105-113; SASSON; MACIONK, 2001b, p. 5-6).

### **O PEI no contexto da educação contemporânea: suas condições concretas**

O Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) já foi aplicado a populações variadas de alunos: desde crianças com dificuldade de aprendizagem a trabalhadores das indústrias e universitários.<sup>1</sup> O PEI já possui um amplo reconhecimento internacional, pois já foi traduzido para a maior parte das línguas européias e para algumas línguas asiáticas, sendo aplicados em mais de 40 países. O PEI resultou também em um grande número de estudos experimentais, clínicos e educacionais: já foram publicados aproximadamente 1500 artigos e cerca de 40 livros sobre o assunto (FEUERSTEIN; HOFFMAN, 1990, p. 115).

Por causa da sua base teórica, da diversidade do material e da natureza instrumental, o PEI é aplicado a uma ampla e significativa gama de diferentes populações, desde privados culturalmente e indivíduos com dificuldades de aprendizagem até superdotados, pacientes com danos cerebrais e psiquiátricos, na educação de adultos, assim como no treinamento de professores e com pais de crianças em risco (SASSON, 2000, p. 1).

Os materiais do PEI podem ser usados em programas de educação especial assim como na educação regular. E vários instrumentos podem ser aplicados a pessoas analfabetas. Dada a suas amplas possibilidades de disseminação, o PEI pode e já foi aplicado com sucesso em diversos ambientes sócio-educativos.<sup>2</sup> Outra qualidade

---

<sup>1</sup> O autor deste projeto é testemunha dos efeitos positivos do PEI, pois aplica este método desde fevereiro de 2005 e completou seu processo de formação como mediador dos 14 instrumentos em janeiro de 2006.

<sup>2</sup> Entretanto, sugere-se que seja dada prioridade àqueles adultos que precisam mais, seja pela precariedade da situação sócio-econômica ou pelas dificuldades cognitivas que são apresentadas.

importante do PEI, para ser aplicado a grandes populações com um custo baixo.<sup>3</sup> Além disso, o PEI possui capilaridade, isto é, pode ser utilizado como base para a formulação de políticas públicas focadas na inclusão educacional de jovens e adultos, como já aconteceu em vários lugares de vários países.<sup>4</sup> Dada a situação preocupante do analfabetismo no Brasil, em seus diversos níveis desde o analfabeto pleno até o analfabeto funcional, o PEI pode colaborar na reversão deste quadro na medida em que pode suprir lacunas que permitirão aos mediados superarem suas limitações cognitivas. Ao aplicar o PEI como recurso auxiliar na alfabetização, parte-se do pressuposto de que há problemas cognitivos mais fundamentais no caso do aluno adulto analfabeto. Quais são exatamente estas deficiências que o PEI é capaz de sanar e que facilitarão a alfabetização? Neste trabalho serão listadas as seguintes: o “analfabetismo cognitivo”, a “síndrome de privação cultural” e a “disfunção cognitiva” (FEUERSTEIN, 1980, p. 71-103). Antes de explicar cada uma delas, alguns pressupostos filosóficos devem ser apresentados.

### Os princípios da filosofia da educação de Feuerstein

A teoria da Modificabilidade Estrutural Cognitiva (MCE) e a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), fundamento teórico do PEI, foram desenvolvidas entre os anos de 1950 e 1963, quando Feuerstein trabalhava na instituição *Youth Aliyah*, a qual se dedicava a reintegrar as jovens crianças judias que sobreviveram ao holocausto feito pelos nazistas (HOON; SENG, 2005, p. 693). Aquela situação era muito difícil e os psicólogos que aplicavam os testes psicométricos correntes não vislumbravam solução para aquela tarefa que parecia gigantesca. Aquelas crianças eram classificadas por aqueles profissionais como “retardados mentais”, nos testes de QI, mas

---

<sup>3</sup> Supondo que o mediador já esteja formado e que ele tenha uma sala onde possa realizar as sessões, o gasto em material será, em valores atuais, de 9 reais por cada instrumento (totalizando 126 reais para o curso inteiro).

<sup>4</sup> No Brasil há o exemplo de uma grande política pública assim realizada no estado da Bahia, onde o governo fez um projeto de aplicação do PEI aos alunos do ensino médio da rede pública (MORAES, 1999).

Feuerstein não desistiu deles (FEUERSTEIN; HOFFMAN, 1990, p. 134). A abordagem feuersteiniana não focou diretamente aquelas dificuldades, mas o “potencial de aprendizagem” daquelas crianças. Ele partia da premissa de que todas aquelas crianças eram capazes de aprender mais e melhor ao passarem por uma modificação cognitiva estrutural. Foi nesse contexto psicopedagógico que Feuerstein (apud SASSON, 2000, p. 1) desenvolveu o PEI como

[...] um método de intervenção multidimensional que compreende uma fundamentação teórica, um repertório rico de instrumentos práticos e um conjunto de ferramentas analítico-didáticas, focalizando em cada um dos três componentes de uma interação mediada: o aprendiz, o estímulo e o mediador, com o objetivo de aumentar a eficiência do processo de aprendizagem.

A teoria de Feuerstein está baseada no paradigma fundamental da MCE, que remete à uma concepção filosófica e antropológica, de que todo indivíduo, independentemente da sua condição, idade ou status social, pode melhorar o seu desempenho cognitivo, tornando-se mais eficiente e integrado no ambiente no qual ele interage. Em relação à modificabilidade, a atitude de Feuerstein é pró-ativa, como se percebe no seu conceito de mediador que já foi resumido assim: “A mediator facilitates a student’s learning by introducing him or her to new ways of perceiving information, determining goals, and distinguishing relevant from irrelevant details The students learns to think strategically”<sup>5</sup> (MARKUS, D.; MARKUS, L.; TAYLOR, 2003, p. xvi). O *Status Quaestionis* sobre a elaboração científica dos conceitos e as pesquisas de verificação empírica podem ser encontrados em (STERNBERG; GRIGORENKO, 2002, p. 58).

As bases teóricas de MCE estão fortemente vinculadas ao modelo de aprendizagem da EAM (FEUERSTEIN, 1980): “The basic assumption of that theory [MCE] is that much of a person’s modifiability is directly

---

<sup>5</sup> “Um mediador facilita a aprendizagem de um estudante introduzindo a ele ou a ela novas maneiras de perceber a informação, determinar objetivos e distinguir os detalhes relevantes dos irrelevantes. [Assim,] O estudante aprende a pensar estrategicamente” (tradução livre do autor).

linked to the amount and quality of mediated learning experiences (MLE) to which he or she has been exposed in earlier life”<sup>6</sup> (FEUERSTEIN, HOFFMAN et al., 1986, p. 51-52). A partir deste paradigma feuersteiniano e destas teorias (MCE e EAM), o PEI surge como

[...] um dos três sistemas de aplicação da Teoria da Modificabilidade Estrutural Cognitiva e Aprendizagem Mediada, os outros dois são um instrumento de avaliação dinâmica, a Avaliação Dinâmica do Potencial de Aprendizagem e uma estrutura para modelar os Ambientes Modificantes (SASSON, 2000, p. 1).

Este método de avaliação dinâmica, ou *Learning Potential Assessment Device* (LPAD)<sup>7</sup> será abordado, ainda neste trabalho, no item sobre as aplicações da filosofia da educação de Feuerstein na prática avaliativa.

O PEI de Feuerstein visa desenvolver habilidades de raciocínio e capacidades lingüísticas correspondentes a um funcionamento efetivo das funções cognitivas. Os objetivos dos instrumentos são desenvolvidos amplamente pelo professor Feuerstein na obra, mas suas metas podem ser explicadas resumidamente, nos termos de MCE e da EAM, assim:

[...] os instrumentos ajudam os mediados a desenvolverem estratégias e hábitos de trabalho os quais são aplicados para resolver situações problema e generalizar regras e princípios que podem ser transferidos a um grande número de contextos escolares bem como extracurriculares. Para criar insight e pensamento reflexivo, os mediados são encorajados pelo mediador do PEI, a dar exemplos nos quais as estratégias e princípios recentemente adquiridos são aplicados em situações reais de vida. O principal objetivo do PEI é promover a modificabilidade cognitiva e a adaptabilidade social do indivíduo,

<sup>6</sup> “O pressuposto básico daquela teoria [MCE] é que muito da modificabilidade da pessoa é diretamente determinada pela quantidade e pela qualidade das experiências de aprendizagem mediada [EAM] à qual ele ou ela teve anteriormente” (tradução livre do autor).

<sup>7</sup> “Instrumento de Avaliação do Potencial de Aprendizagem” (tradução livre nossa).



de forma a aumentar a sua capacidade de se beneficiar da exposição direta aos estímulos do ambiente e das experiências de vida (SASSON, 2000, p. 1).

Estes objetivos situam-se no contexto de uma filosofia da educação, que é a “filosofia da educação cognitiva” e que possui grande relevância no contexto de uma sociedade “multicultural”: “The underlying philosophy of cognitive education, which stresses individual and social modifiability, awareness, and the education of intellectual and other processes, has particular relevance for today’s multicultural society”<sup>8</sup> (SKUY; MENTIS; FEUERSTEIN, 1999, p. iii).

As diretrizes dos cursos são os parâmetros essenciais dessa aprendizagem. Estes funcionam como critério de aplicação do PEI – são os seus critérios de aplicação. Elas são doze, de acordo com o professor Feuerstein (apud SASSON, 2005, p. 14-16; SASSON; MACIONK, 2001a, p. 11):

a) Intencionalidade e Reciprocidade; b) Transcendência; c) Mediação do significado; d) 4. Mediação do sentimento de competência; e) Mediação da regulação e controle da conduta; f) Mediação do comportamento de compartilhar; g) Mediação da individuação e diferenciação psicológica; h) Mediação da conduta de busca, escolha e realização de objetivos; i) Mediação do desafio: a busca pelo novo e complexo; j) 10. Mediação da consciência do ser humano como uma entidade modificável; k) Mediação da busca de uma alternativa otimista; l) Mediação do sentimento de pertença (CENTRO..., 2001, p. 1).

Alguns destes critérios serão definidos brevemente nos questionários de avaliação apresentados na seqüência deste trabalho.

---

<sup>8</sup> “A filosofia da educação cognitiva pressuposta, a qual enfatiza a modificabilidade individual e social, consciência e a educação da inteligência e de outros processos, possui relevância especial para a sociedade multicultural atual” (tradução livre do autor).

### Alguns conceitos derivados das teorias da MCE e da EAM

Estes princípios de filosofia da educação de Feuerstein manifestam-se mais concretamente quando são utilizados na formulação de conceitos fundamentais para a descrição da prática do PEI: alfabetização cognitiva, privação cultural e disfunção cognitiva.

A alfabetização cognitiva é o rótulo usado como metáfora para um paradigma que abarca a teoria da modificabilidade cognitiva, a experiência da aprendizagem mediada, em relação ao desenvolvimento mental dentro de um contexto social. Trata-se de um processo cíclico, delineado como uma espiral, abrangendo as quatro fases seguintes: a) tomada de consciência, b) internalização, c) realização, d) aplicação (GIBSON, 2001, p. 6).

Privação cultural<sup>9</sup> é o termo que, na teoria de Feuerstein, descreve-se o indivíduo que,

[...] não esteve exposto ou não foi capaz de se beneficiar da experiência de aprendizagem mediada recebida, estando, portanto, desprovido de ferramentas de aprendizagem, hábitos, disposição e propensão para aprender. Sua “modificabilidade” (sua capacidade para beneficiar-se da aprendizagem formal e informal) é mais ou menos restrita (SASSON; MACIONK, 2001d, p. 1).

Finalmente, há o problema das disfunções cognitivas, que

[...] são os pré-requisitos do pensamento que falharam em manifestar-se ou que estão deficientes devido a falta ou

---

<sup>9</sup> Feuerstein não usa este termo no sentido que é criticado por representantes do pensamento multiculturalista defensores do paradigma da “diferença cultural” (Bennet; Landis et al., 2004, p. 28). Ele usa esta última expressão em outro sentido, no contexto dos seus estudos sobre migrantes que possuíam uma mediação de aprendizagem adequada, mas traziam uma cultura diferente daquela que existia no meio social em que viviam. Assim, reserva-se o termo “privação cultural” para aquelas situações em que há ausência de mediação, independente do conteúdo e da cultura em questão (FEUERSTEIN, KANIEL et al., 1991, p. 182). Alex Kozulyn (2001) observou que, neste sentido feuersteiniano, a oposição entre privação cultural e diferença cultural não é feita em termos de funções cognitivas deficientes, mas está definida em termos de potencial de modificabilidade, o qual seria menor nas pessoas com síndrome de privação cultural.

insuficiência de experiência de aprendizagem mediada. Feuerstein elaborou uma lista de funções cognitivas deficientes, com o objetivo de auxiliar o mediador, a identificá-las e corrigi-las, tanto na avaliação como na intervenção (SASSON; MACIONK, 2001d, p. 1).

Mais concretamente ainda, essas três deficiências, serão superadas mediante a realização de objetivos do PEI como: a) correção das funções cognitivas deficientes; b) aquisição de vocabulário, rótulos diferenciados e conceitos relevantes às tarefas do PEI assim como para a resolução de problemas em geral; c) suscitação da motivação intrínseca através da formação de hábitos; d) criação do insight e pensamento reflexivo; e) criação da motivação intrínseca pela tarefa; f) mudança de um papel passivo e reprodutor para um papel ativo e gerador de novas informações (SASSON; MACIONK, 2001a, p. 6).

### **A filosofia da educação de Feuerstein aplicada na avaliação do PEI**

Alex Kozulin comenta sobre os debates críticos acerca dos testes de QI e da avaliação dinâmica dos quais Feuerstein participou na década de 60. O comentarista compara o criador do PEI com Burdoff, que também estudou as avaliações dinâmicas e criticou os testes de QI, mas a atitude de Feuerstein foi mais profunda ainda. O comentário de Kozulin é interessante por destacar a polêmica que havia em relação aos princípios de filosofia da educação em questão:

Feuerstein's position appeared to be much more radical because it dispensed with the entire philosophy of labeling and classifying students and called for an ongoing evaluation of the child's learning potential with the aim of formulating an optimal educational intervention for each individual child<sup>10</sup> (KOZULIN, 2005, p. 358).

---

<sup>10</sup> “A posição de Feuerstein parecia ser muito mais radical porque dispensava toda a filosofia da rotulação e da classificação dos estudantes e clamava por uma avaliação progressista do potencial da criança com o objetivo de formular uma intervenção educacional ótima para cada criança individualmente” (tradução livre nossa).

A diferença filosófica entre Burdoff e Feuerstein<sup>11</sup> levou a diferentes encaminhamentos pedagógicos: aquele preferiu métodos de avaliação baseados no “paradigma psicométrico” (KOZULIN, 2005, p. 358).

O PEI não possui algo correspondente a uma avaliação pedagógica no sentido “tradicional”. Ele possui apenas seus instrumentos e suas respectivas atividades. Cada sessão do PEI é uma pequena “avaliação”, isto é, a avaliação é constante. Isto não ocorre assim por acaso, mas decorre dos princípios de filosofia da educação que regem o trabalho de Feuerstein.

Nessa linha filosófica, a principal contribuição de Reuven Feuerstein para a avaliação pedagógica é o seu método de avaliação dinâmica, o LPAD (*Learning Potential Assessment Device*), o qual é uma das três grandes aplicações da teoria da Modificabilidade Estrutural Cognitiva e da Experiência de Aprendizagem Mediada. O LPAD foi desenvolvido baseado na noção vygotskiana de “zona de desenvolvimento proximal” (HOON; SENG, 2005, p. 695), a qual sugere que a criança precisa de mediação para demonstrar seu potencial de aprendizagem. A intenção original das avaliações dinâmicas propostas por Feuerstein era proporcionar uma oportunidade de aprendizagem para indivíduos em condições precárias e populações consideradas “analfabetas” ou até “incapazes” de aprender de acordo com os testes psicométricos (DEMETRION; PAPADOPOULOS, 2004, p. 456).

### Referências bibliográficas

BENNET, Milton et al. (Org.). **Handbook of Intercultural Training**. Thousands Oaks: Sage Publications, 2004.

BLAGG, Nigel. **Can We Teach Intelligence?** A Comprehensive of Feuerstein's Instrumental Enrichment. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

---

<sup>11</sup> Há mais referências sobre as diferenças entre as concepções de avaliação dinâmica em Feuerstein e Burdoff em Sternberg e Grigorenko (2002, p. 47-114).

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DO PARANÁ (CDCP). **Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM)**. Curitiba: CDCP, 2001.

DEMETRION, Andreas; PAPADOPOULOS, Timothy C. Intelligence: Local Models to Universal Theory. In: STERNBERG, Robert J. **International Handbook of Intelligence**. New York: Cambridge University Press, 2004. p. 445-74.

FEUERSTEIN, Reuven. **Instrumental enrichment**: an intervention program for cognitive modifiability. Glenview: Scott, Foresman and Company: 1980.

FEUERSTEIN, Reuven; FALIK, Louis H.; FEUERSTEIN, Rafi. The learning Potential Assessment Device: Na Alternative Approach to the Assessment of Learning Potential. In: SAMUDA, Ronald et al. **Advanced in Cross-Cultural Assessment**. Thousand Oaks: London: New Delhi: Sage Publications, 1998. p. 100-61.

FEUERSTEIN, Reuven; HOFFMAN, Mildred B. Mediating Cognitive Processes to the Retarded Performer – Rationale, Goals, and Nature of Intervention. In: SCHWEBEL, Milton; FAGLEY, Nancy S.; MAHER, Charles A. **Promoting Cognitive Growth Over the Life Span**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1990. p. 115-136.

FEUERSTEIN, Reuven et al. Learning to Learn: Mediated Learning Experiences and Instrumental Enrichment. In: SCHWEBEL, Milton S.; MAHER, Charles A. (Org.). **Facilitating Cognitive Development: International Perspectives, Programs, and Practices**. New York: The Harworth Press, 1986. p. 49-82.

FEUERSTEIN, Reuven et al. Dynamic Assessment: Learning and Transfer Abilities of Ethiopian Immigrants to Israel. In: \_\_\_\_\_. **Mediated learning experience (MLE)**: theoretical, psychosocial and learning implications. Jerusalem: ICELP, 1991. p. 179-212.

GREENBERG, Katherine H. **The Cognitive Enrichment Advantage Teacher Handbook**. Knoxville: KCD Harris & Associates Press, 2000.

GIBSON, Gwendolyn D. **Cognitive Literacy: A 21st Century Imperative for Education and Community Revitalization.** In: UNEVOC CANADA & ICELP INTERNATIONAL CONFERENCE: UNLOCKING THE HUMAN POTENTIAL TO LEARN. Manitoba: UNEVOC: ICELP, 2001.

HOON, Alice S.; SENG, Tan O. Mediating Learning Experience. In: FISHER, Celia B.; LERNER, Richard M. (Org.). **Encyclopedia of Applied Developmental Science.** London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 2005.

KOZULYN, Alex. **Mediated Learning Experience and Cultural Diversity.** Jerusalem: ICELP, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300008&lng=es&nrm=iso)>. Acessado em: 29 set. 2006.

\_\_\_\_\_. Learning Potential Assessment: Where Is the Paradigm Shift? In: PILLEMER, David; WHITE, Sheldon H. **Developmental Psychology and Social Change: Research, History and Policy.** New York: Cambridge University Press, 2005.

MARKUS, Donalee; MARKUS, Lindsey P.; TAYLOR, Pat. **Retrain Your Business Brain: Outmart the Corporate Competition.** Chicago: Dearborn Trade Publishing, 2003.

MORAES, Rita. Direito à inteligência: o educador Reuven Feuerstein aplica no ensino público baiano seu método revolucionário que afirma que todos são capazes de aprender. **ISTOÉ**, São Paulo: Editora 3, n. 1545, 12 maio 1999.

SASSON, David. **Programa de Enriquecimento Instrumental do Prof. Feuerstein (PEI).** Curitiba: CDCP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educador de educadores: o papel do gestor como mediador de seus professores.** Curitiba: Humana Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. Todos são capazes de mudar e aprender mais: método de aprendizado promove modificação da capacidade intelectual – entrevista. **Gazeta do Povo**, Curitiba, p. 11, 29 jan. 2006.

SASSON, David ; MACIONK, Márcia. **Curso de Formação – PEI – Nível 1** – Organização de Pontos, Orientação Espacial 1, Comparações, Percepção Analítica. Curitiba: CDCP, 2001a.

\_\_\_\_\_. **Curso de Formação – PEI – Nível 2** – Classificações, Relações Familiares, Ilustrações, Orientação Espacial II, Relações Temporais. Curitiba: CDCP, 2001b.

\_\_\_\_\_. **Curso de Formação – PEI – Nível 3** – Progressões Numéricas, Instruções, Silogismos, Relações Transitivas, Desenho de Padrões. Curitiba: CDCP, 2001c.

\_\_\_\_\_. **FAQ** – Frequently Asked Questions. Curitiba: CDCP, 2001d.

STERNBERG, Robert J.; GRIGORENKO, Elena. **Dynamic Testing: The Nature and Measurement of Learning Potential**. New York: Cambridge University Press, 2002.

SKUY, Mervyin; MENTIS, Mandia; FEUERSTEN, Reuven. **Bridging Learning in and Out of the Classroom**. Arlington Heights: SkyLight Training and Publishing, 1999.