

POR ENTRE O BRINCAR E A ESCOLA

SIBELE APARECIDA RIBEIRO (UNESP-RIO CLARO).

Resumo

Esta comunicação apresenta um recorte de uma pesquisa mais ampla, cujo objetivo foi mapear e registrar as experiências culturais de crianças de primeira série de uma escola pública, buscando identificar, dentre aquelas, as que se relacionam com a atividade do brincar e com a cultura escrita. Este trabalho que ora apresento evidencia alguns elementos de como o ato de brincar pode ser mediador para buscar compreender as experiências que essas crianças trazem e as experiências que a escola, enquanto lugar do ensino formal, pode possibilitar. O ato de brincar assim entendido, pode contribuir trazendo novos, outros olhares para o processo de construção do conhecimento sistematizado. Como aportes teórico-metodológicos que fomos delineando para a construção da pesquisa, reportamos, sobretudo, a Vigotski, Leontiev e a Benjamin. A criança em suas falas, em seus jogos, em suas brincadeiras, em suas formas de brincar, nas diversas expressões do cotidiano, descobre, extrapola, inventa mais e mais possibilidades de ser criança. Entre os atos de “brincar” e “estudar”, para além de uma visão de “ação dominante” ou de um “estágio de transição”, as crianças acompanhadas por essa pesquisa revelaram-se atores de suas ações e revelaram-nos um estágio de ações criativas, criadoras que vai além do comumente pensado pela escola.

Palavras-chave:

Brincar, Escola, Inventar.

Esconde-esconde, bolinha de gude, queimada, brincar na areia, brincar de escolinha, brincar de cocó, cobra-cega, pega-pega... Formas de brincar que nos remetem a nossa própria infância, e que aparecem quando busco a fala das crianças participantes dessa pesquisa, que no meu entender, vão além, a imaginação revela-se no brincar de subir em árvores, no brincar de restaurante e criar cardápio em uma cabana embaixo de uma árvore de limão, no brincar de tirar leite da vaca ou de caçar lagarto, no brincar de conversar com as galinhas ou no brincar de cuidar das plantas. Essa fala de criança, tão cotidiana, quase corriqueira, com elementos tão simples, anuncia ora ações inusitadas, ora ações que todo mundo faz... Brincadeiras? Imitações? Onde se localizam as fronteiras entre o imaginário e o real? De qualquer modo, tudo indica que são atividades que fazem o cotidiano de cada criança entrevistada, que o permeiam e nele penetram.

A presente pesquisa envolveu crianças de uma primeira série do ensino fundamental de uma escola pública, localizada em um bairro rural, com o propósito de mapear e registrar as experiências culturais das crianças, buscando identificar as que se relacionam com a atividade do brincar e com a cultura escrita; analisar as experiências levantadas, considerando-as indicativas de vivências culturais nesse período “de transição” que é a chegada à instituição escolar formal; indicar elementos que possam contribuir para uma reflexão sobre o papel relevante que tais experiências desempenham na construção significativa do conhecimento sistematizado, quando as crianças ingressam na escola formal, entendida, esta, como locus de aprendizado, desenvolvimento e formação cultural e intelectual.

Na busca das experiências e vivências das crianças, principalmente aquelas relacionadas com o brincar, encontramos modos de ser criança, as relações que estabelecem com o mundo à sua volta e os desafios que instigam a ampliar essas

relações. Se entendermos a experiência escolar também como uma possibilidade de ampliação das relações com o mundo, que contribuições a compreensão do ato de brincar pode trazer para o processo de construção do "conhecimento sistematizado" quando crianças ingressam em uma 1ª série?

A pesquisa constituiu-se em três momentos: o primeiro consistiu em mapear informações sobre as crianças, por meio do levantamento de dados documentais registrados em prontuários; o segundo buscou ampliar o rol de experiências detectadas, fazendo uso dos contos clássicos infantis como mediadores, em situações interativas. Essa atividade propiciou às crianças a ampliação das manifestações das experiências culturais - inclusive aquelas relacionadas com a cultura escrita (leitura e escrita). O terceiro momento destinou-se a mapear experiências sociais e culturais das crianças em estudo, por meio de conversas com as próprias crianças e com os pais, nos locais onde moram. Para registros das observações, recorreremos à gravação das conversas, filmagem das atividades e elaboração de registros em diário de campo.

Como aportes teórico-metodológicos, que fomos delineando para o desenvolvimento da pesquisa, reportamo-nos aos estudos de Vigotski, Leontiev e Benjamin.

Do ponto de vista do desenvolvimento do psiquismo infantil, entendemos os estudos de Leontiev como contribuição pertinente à discussão do que a escola, em geral, propõe e do que poderia estar mais próximo aos interesses e vivências das crianças ingressantes no processo de escolarização formal. Ativemo-nos às reflexões do autor quando refere-se que a atividade dominante da criança, na idade pré-escolar, é o ato de brincar: "A criança começa a aprender jogando" (LEONTIEV, 1978: 298) e enfatiza a "fase de transição", ou seja, a passagem da atividade dominante do brincar para o estudar (que ocorre aproximadamente aos 7 anos de idade), e depende da modificação do lugar que a criança ocupa no sistema de relações sociais e também do papel do educador.

Aportamo-nos em Leontiev (1978) e formulamos outras questões: pode-se considerar que essas crianças participantes da pesquisa, ingressantes na escola, encontram-se nesse "estágio de transição" entre as atividades dominantes do brincar e do estudar? Ou o "estágio de transição" seria recortado pelas horas diárias que essas crianças despendem entre os espaços em que cotidianamente vivem e os espaços da escola? Não seriam então espaços de transição nos quais se desenvolvem as atividades sobre as quais as crianças falam? Nesses espaços de transição ocorrem atividades que se confundem entre ser brincadeira e ser estudo e deslocam-se, mesclando o contexto de vida cotidiana - rural - e o contexto escolar. E a atividade do brincar, em diferentes formas, é recorrente nesses espaços. Nessa perspectiva, elegemos, como foco de estudo, o ato de brincar como mediador entre as experiências que as crianças trazem quando ingressam na escola e as experiências que a escola, como lugar de ensino formal, pode possibilitar.

Com Benjamin (2002), acompanhamos que é possível a criança inventar e fazer sempre de novo, porque nela habita a possibilidade do imprevisível e, sendo criança, como forma de sua existência, o brincar contém a criação. O ser criança constrói-se, inventivamente, no modo de brincar. A nós cabe reconhecê-lo.

Das manifestações do brincar, nas quais repercutem imitação, criação, imaginação ou pura transformação, e que com Benjamin, abrem-nos potencialidades de outros olhares para o ser criança, encontramos em Vigotski (1987) alguns elementos que se acrescem pelas vinculações entre imaginação e realidade.

Ao refletir com Vigotski (1987) que as crianças, enquanto brincam, não se limitam apenas a recordar e reviver experiências passadas, mas as reelaboram criativamente, nesse movimento reencontramos Benjamin, que chama a atenção para quando as crianças brincam e criam o seu próprio mundo: "Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio" (BENJAMIN, 2002: 85).

No ato de brincar, a criança não só experimenta os sentimentos que vive, como amplia esses sentimentos por meio da invenção. Para Vigotski (VIGOTSKI, 1999):

Basta olhar para uma criança que brinca e se perceberá que nela há muito mais possibilidades de vida do que aquelas que se realizam [...] a criança brinca de soldado, bandido ou cavalo, isso ocorre porque nela estão explícitos o bandido, o cavalo e o soldado (p. 312).

Experiências e vivências: o brincar

Existem muitas possibilidades de brincar; trazemos algumas das formas encontradas e as que mais se destacaram nos relatos das crianças. Na maioria das brincadeiras, das formas de brincar e dos brinquedos que relatamos, nada é linear, contínuo, de seqüência confortável; aparecem formas de criação: quando as crianças constroem casas com terra, com areia, casinhas embaixo de árvore, cardápio com papel que não se usa mais; quando fazem mágica com laranjas e pedrinhas, caçam borboletas, caçam lagartos, cuidam dos animais. Outras maneiras de brincar, além dessas, foram descritas pelas crianças.

Muitos temas e perguntas começam a emergir pela simples palavra brincar. Este foi um assunto que empolgou as crianças e que se destaca nas suas falas. Nas entrevistas, elas falam com prazer do que brincam, sobre as brincadeiras de que mais gostam, sobre os brinquedos que utilizam, com quem e em que lugares costumam brincar.

Neste texto apresento dois eixos temáticos da pesquisa que mais se relacionam com o tema Por entre o brincar e a escola: A escola: lugar de aprender, lugar de brincar e Cultura escrita - práticas de leitura e escrita no cotidiano da criança.

A escola: lugar de aprender, lugar de brincar

Há algo que não pode ser esquecido: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos - sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos -, mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar (BENJAMIN, 2000: 87).

As brincadeiras na escola, no parque, no pátio

Em todas as entrevistas as crianças disseram que gostam de brincar, no pátio da escola, de brincadeiras conhecidas, como cobra-cega, esconde-esconde, pega-pega, queimada, pular corda. Mas, além do fato de brincarem e de ser essa uma atividade da qual elas gostam, as crianças afirmam em suas falas que a escola é um lugar em que aprendem essas brincadeiras, pelo convívio com outras crianças da mesma idade ou mesmo com os adultos, no caso, os professores.

Eu brinco de pega-pega.

Por que você gosta de brincar de pega-pega na escola? (Pesquisadora)

Eu gosto de brincar com as meninas, os meninos são agressivos. Só o Lori que é legal, o único que não é agressivo (A., 8 anos).

De pega-pega, esconde-esconde, de corré, de pulá corda (L., 8 anos).

Brinco com as meninas na escola de cobra-cega (D., 7 anos).

Brinco de queimada, brinco de corré, de pega-pega (J., 8 anos).

Brinco de corré, de esconde-esconde na escola (L., 8 anos).

Na escola brinco de cobra-cega (L., 7 anos).

As brincadeiras consideradas tradicionais são as que mais se repetem nas falas das crianças. Mas as crianças também inventam formas de brincar, de criar. Observei certas brincadeiras em que percebi o poder de criação das crianças e sua capacidade de inventar, mesmo com imposições sem sentido feitas pelos adultos, mesmo com regras e com normas. No pátio as crianças mostram-me a brincadeira cocó, inventada por elas.

As meninas me ensinam a brincar de cocó, brincadeira semelhante a uma queimada, mas com *certo charme*, de mãos dadas: quem queimar um pé da companheira com o próprio pé, é eliminado da brincadeira.

Na fala de J., o brincar de cocó vem aliado a fazer novas amizades, a ter amigos, a brincar sem brigar.

Na escola eu brinco de cocó .

Por que você gosta de brincar na escola de cocó? (Pesquisadora)

De cocó a gente brinca juntas, um montão de amigas, sem brigá (J., 8 anos).

Outra brincadeira inventada pelas crianças é a de *atravessar fronteiras*. Essa brincadeira que me ensinam consiste em uma corrida entre o portão da escola e o outro lado do pátio, para ver quem vai mais rápido.

Na escola brinco de pega-pega e cocó, com a E., a J. e a M.. Na escola brinco de atravessá fronteira, eu atravesso o portão.

Você gosta desta brincadeira? (Pesquisadora)

Eu adoro brincá quando chego à escola (D., 8 anos).

Na escola eu brinco de apostá corrida e de atravessá fronteira, pega-pega e plantá bananeira e de pega-pega (V., 8 anos).

É possível perceber que a brincadeira é um dos assuntos mais freqüentes; os alunos citam os horários em que mais brincam: quando chegam à escola, no recreio e na educação física.

De um modo geral, quando algumas crianças falam sobre o brincar na escola que freqüentam, anunciam que existem horários rigidamente estabelecidos para fazer as lições escritas, para as brincadeiras no parque, para o brincar, e este ocorre durante o recreio, na educação física, antes de entrar para a aula, pois na classe todos precisam cumprir as atividades.

Se os adultos observassem atentamente as crianças, suas diversas formas de brincar, seus movimentos, seus corpos, perceberiam que elas mesmas inventam e estabelecem relações entre si, a partir do que vivenciam. Fazem escolhas sobre o que querem brincar.

Apesar de todo o estabelecimento de regras, de horários, de imposições, as crianças ultrapassam barreiras, fronteiras e imaginam, imitam, inventam em suas relações, em suas maneiras de ser, de tornar-se... de fantasiar... de criar...

Brincar de escola e/ ou de professora e de fazer lição, de ler e de escrever

Pelos depoimentos das crianças, é possível perceber que elas falam mais do "brincar na escola", do que do "fazer lição". Já as mães pouco mencionam o brincar na escola, deixam as crianças responderem as perguntas.

A escola pode, por um lado, anunciar o brincar e o convívio com os amigos, as brincadeiras, mas, por outro lado, pode tornar-se o lugar da imposição, da escolarização, da disciplinarização. Algumas falas mostram que as crianças não gostam de ter que ir à escola para fazer muita lição, mas gostam da escola para brincar, para ter liberdade de escolha:

Eu gosto de brincar na escola com meus amigos (L., 7 anos).

Na escola tem muita lição. Eu gosto de brincar lá (K., 7 anos).

Outras crianças relatam que gostam mais de "brincar de escola" do que de "ir à escola":

Brinco de escolinha com minha irmã, com o cachorro.

Brincar de escolinha é igual ir à escola? (Pesquisadora)

Não, gosto mais de brincar de escolinha do que ir à escola, porque na escola tem muita lição e eu fico atrasada (P., 8 anos).

Portanto, além de brincar e de ser essa uma atividade da qual gostam, algumas crianças afirmam que a escola é um lugar onde se aprende a ler e a escrever; essas aprendizagens são valorizadas por todas elas. L., revela que gosta de ir à escola:

Brinco de lê e escrevê.

Por que você brinca de ler e escrever? (Pesquisadora)

Para ensiná minha irmã, eu gosto de ensiná e aprendê.

É uma brincadeira?(Pesquisadora)

É. (L., 7 anos).

Brinco de escolinha.

Brincar de escolinha é igual ir à escola? (Pesquisadora)

Não, gosto mais de brincar de ir à escola para aprender a lê e a escrever.
(L., 7 anos).

Na fala acima, a aluna mostra que a escola tem se preocupado em ensinar a ler e a escrever, fato que aparece em algumas falas como algo importante oferecido pela escola. Essa idéia é reforçada pela cultura das próprias instituições escolares, as quais muitas vezes afirmam que "a escola serve para ensinar a ler e a escrever".

O conceito do que vem a ser brincar na escola, porém, sofre variações: para algumas crianças, significa ficar livre, brincar no parque, na educação física, no pátio; em outras circunstâncias, o termo indica as brincadeiras assim chamadas, mas que são tarefas. Em contrapartida, as horas de atividades na escola servem para fazer lição e cumprir tarefas.

Ao falarem sobre como brincam na escola, as crianças falam de duas escolas: aquela em que brincam e a escola em que "trabalham", em que fazem a lição, em que têm que aprender a ler e a escrever.

Algumas crianças afirmam que brincam na sala de aula mas, em todas as suas falas, é possível perceber que elas mostraram que há algumas restrições para que ocorram as brincadeiras; deixam transparecer as idas ao parque como os momentos de brincadeiras livres, sem atividades programadas. Outras crianças falam que gostam das horas que passam na escola, em que se brinca, e comentam do dia em que podem trazer os seus brinquedos prediletos e das aulas de educação física. No grupo das crianças entrevistadas, apenas três apontam como atividade que mais gostam, a de fazer a lição na classe; e essa, não nos esqueçamos, é uma atividade bem freqüente em qualquer sala de aula de 1ª série do ensino fundamental.

Ao deixarem transparecer, em suas falas, atos de "brincar" e "estudar", as crianças acompanhadas por essa pesquisa revelam-se atores de suas ações e extrapolam limites, apresentam ações criativas, criadoras, maneiras de ser criança, modos de viver.

Cultura escrita - práticas de leitura e escrita no cotidiano da criança

Chama-me a atenção quando uma criança, L., responde que gosta de brincar de fazer o cardápio. Pega cadernos que não usa mais e confecciona o cardápio do dia, dependendo do que os amiguinhos mais gostam:

Eu brinco de restaurante, faço o cardápio.

O que é brincar de restaurante? Como você brinca? (Pesquisadora)

Eu construo o restaurante e faço comidinha com barro, areia, folhinhas. O cardápio de doce, bolo de chocolate, gelatina de morango (L., 7 anos).

A mãe responde que o ajuda: *Gosta de fazer o cardápio, eu o ajudo, e chama as pessoas pra almoçar* (Mãe de L., 7 anos).

O fio condutor nesse trajeto que norteia as perguntas é observar a relação das experiências que as crianças trazem do contexto rural em que vivem e sua relação com a cultura escrita.

Qual a função da leitura e da escrita na vida cotidiana dessas crianças? Qual o conceito de escrita para essas crianças? O que gostam de ler e escrever no seu meio cultural e social? Que experiências essas crianças trazem para a escola? Como e de que modo o que chamamos de experiência se vincula à escrita ou ao ato de escrever? Que contatos essas crianças têm com a cultura escrita?

Percebe-se que a leitura e a escrita exercem funções diferentes para as crianças, dependendo do valor, da intenção e das expectativas que atribuem a ela. A escrita é muito valorizada nas famílias, pois seu uso é freqüente em muitas práticas culturais e sociais. O saber ler e o saber escrever, para as crianças, revelam-se em diferentes situações, como por exemplo: fazer receitas culinárias, escrever e ler histórias, ler receitas médicas, escrever bilhetes para a professora ou cartas para parentes que moram longe. As crianças inserem ler e escrever em algumas brincadeiras.

Observo que, nas brincadeiras das crianças, a escola é uma referência constante. Os hábitos dos professores, o modo como ensinam e o conteúdo são imitados pelas crianças, que *dão aula* para os irmãos menores ou *brincam de escolinha, de ler e de escrever*:

Gosto de escrevê, pintá, riscá. Tudo o que a professora passa na lousa, eu faço.

Às vezes escrevo bilhetes pra profesora (L., 7 anos).

Brinca de escolinha, pega as pastas do ano passado e fica brincando. Ensina igual à professora (Mãe de L., 8 anos).

Também percebo que as meninas escrevem bilhetes convidando as amigas para brincar no intervalo no pátio da escola.

Às vezes escrevo bilhetes pra A. para convidar para brincar de cobra-cega no recreio (M., 7 anos).

Escrevo carta pra professora e pras minhas amiguinhas. A gente escreve do que vai brincar no recreio (J., 8 anos).

As crianças têm uma prática de ouvir histórias contadas e ou lidas pelas mães. Encontro uma mãe que disse gostar de contar histórias para o filho antes de dormir:

Leio muitas histórias para meu filho. Gosta que eu leio histórias para ele dormir. Ele tem muita dificuldade para lê, eu também tenho dificuldade em ajudar, por que fui pouco à escola. Mas aprendi na escola, tudo que quero saber pra minha vida (Mãe de D., 7 anos).

Eu gosto de desenhá. Eu não gosto de lê. A mãe lê histórias antes de dormir (D., 7 anos).

Encontro também a escrita com uma função específica e marcante, a comunicação, especialmente de cartas, o que é comum quando há familiares que moram distante. Chamou-me a atenção, entre as crianças nessa comunidade, a prática constante de escrever cartas para parentes distantes e amigos. Essa iniciativa geralmente parte do pai e da mãe, que têm familiares em outros estados e que pouco visitam ao longo dos anos:

Ele escreve carta pro avô que mora em Espírito Santo, o avô recebe e retorna a carta (Mãe de V., 8 anos).

Escrevo cartas pro vovô, tenho saudade (V., 8 anos).

Gosta de escrevê cartas pro avô, no caderno de casa (Mãe de L., 7 anos).

Eu gosto de escrevê cartinhas pro vovô, ele responde logo (L., 7 anos).

Neste eixo de análise, as crianças inserem o ler e o escrever em algumas brincadeiras.

Ao mesmo tempo que encontro mães que criam expectativas com relação à escola e esperam que o filho "aprendam a escrever e ler correto", valorizando o ambiente escolar formal como "lugar de aprender a ler e a escrever", deparo-me com a escrita valorizada nas formas de brincar: mães que brincam com o filho, mergulham na fantasia e, junto com a criança, inventam formas de ser criança. No mundo do "faz de contas", uma mãe brinca com o filho de restaurante, com panelas de sucatas e cabana embaixo da árvore de limão; com papéis usados confeccionam, criam e escrevem o cardápio.

Enquanto isso, aparecem mães que lêem, contam e inventam histórias para os filhos antes de dormir: contos de fadas, contos reais, histórias contadas de gerações em gerações, como as fascinantes histórias do *Bairro do Cascalho*.

E as maneiras de estabelecer e ampliar relações com o mundo, tomando diferentes formas, são construídas nesses espaços entre a vida cotidiana e o contexto escolar, nas brincadeiras, no brincar, no criar.

Neste tópico indico alguns elementos que, acreditamos, podem contribuir para uma reflexão do que possam ser as práticas de ler e escrever, inseridas no cotidiano das crianças. No entanto, os dados levantados indicam que há uma prática de ler e escrever, que algumas vezes se mesclam entre ser leitura e escrita ou ser brincadeira.

Algumas considerações:

Para a criança, não bastam duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas e milhares de vezes... O brincar não é um "fazer como se", mas "um fazer sempre de novo", transformação da experiência mais comumente em hábito. Pois é no jogo, e nada mais, que dá à luz todo hábito. Comer, dormir, vestir-se, lavar-se devem ser inculcados no pequeno irrequieto de maneira lúdica [...] O hábito entra na vida da criança como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira. (BENJAMIN, 2002: p.101-102).

Na busca das experiências contadas pelas crianças, encontramos aquelas relacionadas com o brincar, que levam ao reconhecimento da importância do brincar como uma das possibilidades de ampliação de relações com o mundo.

E nos modos de ser criança também estão implicadas as relações que estabelece com o mundo à sua volta e com os desafios que instigam essa criança a ampliar essas relações.

Percebi e perguntei-me, no percurso da pesquisa: quantas outras crianças têm jeitos singulares de contar suas experiências e vivências, que são singulares? Onde estariam elas? Que espaço elas têm, na escola, para seu modo singular de expressão? Sim, as crianças entrevistadas nesta pesquisa contam suas histórias, relatam suas trajetórias, que são peculiares, e refletem e revelam modos singulares de ser criança. Pautei-me pela preocupação em não tomar as suas falas e interpretá-las como verdades ou mentiras, mas buscar entendê-las como dizeres que supõem singularidades e, assim, delinear alguns eixos que configuram as maneiras de atribuir sentidos ao mundo, próprias da criança.

Nas falas e nas entrevistas das crianças, foi possível perceber que elas gostam da escola que frequentam. Dizem que gostam de brincar, de seus brinquedos e das brincadeiras das quais participam, que gostam de seus amigos. A escola é vista como algo novo em suas vidas, como um lugar em que elas têm a oportunidade de fazer amizade com outras crianças, de experimentar e de participar da invenção de outras brincadeiras que não lhes são familiares.

É interessante observar que, quando as crianças e as mães falam da escola, revelam diferentes modos de olhar que, muitas vezes, confundem-se entre "ser brincar" e "ser estudar"; são modos de olhar e de expressar-se que se deslocam e transitam no contexto escolar e da vida cotidiana "rural".

Foi possível entender que as crianças têm seus jeitos de ver e compreender o mundo: quando falam do que gostam de brincar, afirmam ser "trabalhar" muitas atividades que para os pais são consideradas "brincar".

Ao deixarem transparecer, em suas falas, atos de "brincar" e "estudar", as crianças acompanhadas por essa pesquisa revelam-se atores de suas ações e extrapolam limites, apresentam ações criativas, criadoras, maneiras de ser criança, modos de viver.

Referências bibliográficas:

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II**. Rua de mão única. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Posfácio de Flavio Di Giorgi. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000.

JOBIN E SOUZA, S. **Infância e Linguagem**- Bakhtin. Vigotsky e Benjamin. São Paulo: Papirus, 2005.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

VIGOTSKY, L.S. **Imaginación y el arte em la infância**. México: Hispanicas, 1987.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins.