

## **UM ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO INFANTIL NO FAZ DE CONTA E NO DESENHO COM O RECONTO E A TRANSMISSÃO VOCAL DAS HISTÓRIAS INFANTIS.** Gislaine Rossler Rodrigues Gobbo.–

Universidade do Sagrado Coração de Jesus- USC-BAURU. Prefeitura Municipal Bauru., Stela Miller. Grupo de Pesquisa Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural; Programa de Pós-Graduação em Educação Marília – Universidade Estadual Paulista. [gislainerrgobbo@gmail.com](mailto:gislainerrgobbo@gmail.com); [stelamil@terra.com.br](mailto:stelamil@terra.com.br)

Eixo temático: Educação Infantil e Ensino Fundamental

**RESUMO:** Esta pesquisa de doutorado deseja investigar o processo da constituição da imaginação infantil no contato com as histórias infantis. Adotamos os estudos de Vigotski (2009) e as pesquisas do Círculo de Bakhtin para a compreensão teórica. Apresentamos o seguinte problema de pesquisa: o contato com as histórias infantis em sua tipologia diversificada pode favorecer o desenvolvimento da imaginação infantil nas ações da brincadeira do faz de conta e nos desenhos? Nossa hipótese é a de que as vivências, as experiências socio-históricas e o enriquecimento das representações simbólicas presentes nas narrativas contribuem com os motivos e argumentos utilizados nas brincadeiras do faz de conta e nos desenhos. A metodologia para a análise desse estudo é uma pesquisa Qualitativa do tipo Participante. Como pesquisadora e participante, desejamos compreender a situação em sala de aula. Selecionamos como instrumentos a observação, a análise documental dos desenhos, a coleta dos diálogos e das imagens nas brincadeiras no faz de conta. A geração e coleta dos dados ocorreu nos anos de 2012 e 2013. A análise documental ocorreu por meio da seleção e interpretação de desenhos, dos comentários dos alunos e das imagens produzidas durante a brincadeira de faz de conta após o contato com as histórias. Até o presente momento as histórias infantis contribuem com o desenvolvimento infantil pela mediação docente e instrumentos culturais como livro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Histórias Infantis. Imaginação. Perspectiva Histórico-Cultural.

### Introdução

A atividade criadora humana resulta de um intenso período de desenvolvimento intersíquico, aquele possibilitado pelas relações sociais, vivenciado no meio cultural, para depois se tornarem pensamentos interiorizados e internalizados.

Essa defesa encontra fundamentação teórica na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, para a qual a literatura produzida para as crianças é um dos conteúdos do conhecimento humano, cuja concreticidade pode ser apreciada nos momentos da leitura de histórias infantis com conteúdos maravilhosos ou fantásticos.

O contato com essa produção humana ativa processos no pensamento decorrentes das experiências e vivências com as histórias infantis.

As histórias infantis são instrumentos materiais e simbólicos, que permitem o desenvolvimento psíquico superior, como aprendizagem da linguagem, objetivação do mundo e sua realidade concreta e ativação dos processos da imaginação.

Ao pensarmos nessa perspectiva do desenvolvimento da imaginação vinculado às relações históricas e sociais apresentamos como objetivo geral dessa pesquisa: investigar o processo de constituição da imaginação infantil no contato com as histórias infantis.

Diante disso, apresentamos neste trabalho nosso projeto de pesquisa em doutorado, que surgiu de estudos iniciais obtidos no nível de mestrado, quando tivemos contato com o desenvolvimento da imaginação na infância de autoria de Vigotski (2009), desejando conhecer tal processo, declaramos o seguinte problema de pesquisa: O contato com as histórias infantis em seus tipos pode favorecer o desenvolvimento da imaginação infantil durante a brincadeira do faz de conta e ações com o desenho?

Encontramos em Vigotski (2000, 2001, 2009, 2010) a explicação desse processo psíquico de alta complexidade, dependendo sua apropriação de uma série de fatores, dentre os quais destacamos o vivenciamento e as experiências socio-históricas dos sujeitos envolvidos.

Objetivando investigar o processo de desenvolvimento da constituição da imaginação no contato com as histórias infantis durante as ações do faz de conta e do desenho, encontramos aporte teórico nas obras de Vigotski (2000, 2001, 2009), Bakhtin (1990, 2003, 2010), Schneuwly e Dolz (2000), Smirnov (1960).

O livro infantil, sendo um objeto cultural e social, traz representações que sugerem às crianças formas de atuação nas relações com as pessoas. Pretendemos compreender tais representações, apresentando movimentos e contradições inerentes à prática social. Com base em Bajard (2007), faremos a distinção entre reconto e transmissão vocal das histórias.

Para Bajard (2007), o reconto é uma prática oral antiga, de narrar. O contador exerce o papel na oralidade e passa para as gerações seguintes as histórias ouvidas. Esse meio de dizer histórias opera na dimensão oral do leitor. Na transmissão vocal, o ouvinte, pela voz do mediador, conhece o texto escrito sob aspectos mais sofisticados, com gramática e vocabulário mais cultos.

As duas maneiras possuem seu grau de importância para a língua, porém se constituem atos de fala distintos.

A vivência e as experiências sócio-históricas surgem em muitas formas, dentre as quais o contato com as histórias infantis. Esses eventos apresentam-se além dos processos racionais, mas também sob processos emocionais, auditivos, visuais e cognitivos.

Como Vigotski (2009), Smirnov (1960, p. 310) aponta que "a imaginação está estreitamente orientada pela atividade prática". Segundo Smirnov (1960), a concepção

criadora enriquece-se e comprova-se à medida que é aplicada e observada pela prática. O caráter inseparável entre imaginação e realidade condiciona o aparecimento dessa função psíquica a partir da realidade concreta.

A fim de esclarecer tais eventos, podemos relacionar a imaginação com as particularidades da personalidade do sujeito, como: seus interesses, suas capacidades, seus conhecimentos, seus hábitos e costumes. Todos esses elementos apresentam-se na riqueza das relações sócio-históricas. (SMIRNOV, 1960).

A criança começa a compreensão do mundo objetivo quando as coisas que a rodeiam, objetos e pessoas, começam a adquirir significação e sentido para ela. Assim, os conteúdos da imaginação desenvolvem-se com a *mediação do Outro* (livro, professor, pares, etc.).

Desse modo, justificamos a escolha da brincadeira do faz de conta e desenho livre, como meios objetivos de observação dos processos das representações simbólicas que surgem na infância, e que podem constituir-se como elementos indicativos do desenvolvimento da imaginação infantil nesse momento de seu desenvolvimento.

O simbolismo das histórias pelos desenhos se dá na atribuição de sentido ao que se apresenta no meio. Essa representação simbólica envolve a relação ativa dos sujeitos no meio cultural, cujas impressões subjetivas correspondem à reelaboração da realidade percebida advindas da relação dialética estabelecida entre as significações construídas socialmente e a atribuição do sentido pessoal que situa a experiência humana na esfera particular.

O simbolismo das histórias pelo faz de conta denota uma atividade lúdica que remete outra ação, cujo caráter semiótico e simbólico refrata as histórias. O papel fundamental é possibilitar à criança imitar as relações entre as pessoas. Sobre essa base objetual, se forma nos pequenos a aspiração de realizar uma atividade socialmente significativa, sendo a brincadeira uma das atividades diretoras do desenvolvimento psíquico, pois oferece condições para mudanças na psique infantil.

Para fundamentar as ideias acima descritas, apoiamo-nos em Vigotski (2009), que cita quatro formas de contribuição para o desenvolvimento da imaginação.

A primeira forma consiste no fato de que toda imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa: quanto maior o número de experiências, maiores as chances de criação, incluindo-se aqui a importância da mediação do outro. A imaginação origina-se exatamente desse acúmulo, quanto mais rica a atividade do sujeito, mais diversificadas serão suas produções.

A segunda forma é obtida por relatos que compõem a realidade, ou seja, aqueles reproduzidos para si a partir do conhecimento do outro. Por meio da linguagem do outro, o sujeito reelabora para si, pela escuta, e se apropria pela imaginação, pela pesquisa do tema e pelo ensino. Essa segunda forma da relação da imaginação com o real necessita da presença de experiência anterior para formular novas imagens.

A terceira forma menciona a importância do fator emocional presente em alguns acontecimentos. O caráter emotivo relacionado à imaginação pode ser encontrado de dois modos: a lembrança de uma imagem conhecida ligada a determinado sentimento (cheiro); e quando a imaginação influencia o emocional (medos).

E, por fim, a quarta forma diz respeito ao ato de imaginar e se dá por meio da fantasia. Nesse episódio a elaboração da imaginação desvincula-se de uma situação concreta. A capacidade de imaginar o objeto em sua concretude material transfere-se para outro sem nenhuma correspondência com o real. O objeto começa a existir no mundo objetivo e ser criado em outras formas.

A questão da constituição da imaginação analisada pelas formas mencionadas por Vigotski (2009) resulta da mediação e do meio cultural, contrariando as afirmações de sua origem genética ou naturalizante. Neste estudo, a imaginação depende diretamente de outras formas de atividade, em particular do acúmulo de experiências e da mediação do professor.

Outra fonte utilizada para explicitar o desenvolvimento da imaginação no contato as histórias infantis refere-se aos estudos de Bakhtin (1990, 2003, 2010).

Para esse estudioso a linguagem presente nos gêneros orais e escritos, como por exemplo as histórias, possibilitam o desenvolvimento das múltiplas funções psíquicas superiores, dentre as quais a imaginação.

A filosofia da linguagem de acordo com Bakhtin denota a força dos conceitos nela existentes, como por exemplo: *Ideologia, doutrina da refração, vozes alheias e vivenciamento*.

A palavra *ideologia* não possui, nos textos do Círculo de Bakhtin, sentido restrito à obscuridade do real, seu sentido se amplia, estendendo-se à axiologia.

Para o Círculo têm grande valor os enunciados ditos, pois segundo esses estudos a vida se constitui pelos enunciados, cuja dimensão remete a um posicionamento social valorativo. (FARACO, 2009). Desse modo, todo enunciado será sempre ideológico, pois se dá nas esferas das atividades humanas e expressa uma posição de valor do falante. "

Não há enunciados neutros; a própria retórica da neutralidade é também uma posição ideológica" (VOLOCHINOV e BAKHTIN,1990).

Sabe-se que os signos carregam formas de ideologia que participam da realidade material etal realidade converte-se em futuros signos (PONZIO, 2009). A existência de um signo condiciona a existência de um fenômeno físico de que resulta o próprio objeto ou os demais pela representação.

Na doutrina da *refração*, os signos postulam duas operações da realidade objetivada; refletem e refratam o mundo.

Em Faraco (2009), encontra-se esclarecimento a respeito da refração. Esse autor menciona que, pelo ato da refração, além de descrevermos o mundo pela sua materialidade externa, construímos interpretações desse mundo de acordo com a valoração vivenciada pelos grupos humanos. Dito de outro modo, nas relações sociais, atribuímos sentido ao mundo concreto, ou seja, refratamo-lo pela materialização presente nos instrumentos materiais ou imateriais.

Como se pode perceber, a refração é obtida nos processos de atribuição de sentido aos diferentes eventos e ações nas experiências históricas: quanto mais heterogeneidade de experiências, maior será a refração do mundo externo. A imaginação, em uma das quatro formas citadas, ocorre pelo acúmulo de experiências e por meio do relato do outro. Os gêneros orais e escritos refratam o mundo.

De acordo com Bakhtin (2003), pela escrita concretizada nas histórias, o escritor dirige todas as **vozes alheias**, ou seja, a voz criativa do autor-criador torna-se uma apropriação da voz social. O conteúdo narrado promove o contato com a desfetichização da realidade humana.

A percepção de mundo não acontece como um todo concreto obtido pela qualidade de nossa existência, mas pressupõe o espaço que o contemplador ocupa, ou seja, depende do grau de conhecimento de cada sujeito e de *seu vivenciamento*.

O *vivenciamento* divulgado por Bakhtin (2003) pode ser experimentado nas categorias eu-para-mim ou outro-para-mim. Em ambos os casos, existe a empatia com o sujeito, ou seja, é olhar o mundo de dentro do outro e voltar para mim ou para meu interior.

Suponhamos que o conteúdo das histórias seja um conteúdo estético de sofrimento. Tais tons volitivo-emocionais refletem sensações "degustadas" pela *compenetração*-ver e inteirar-se do que o outro sente - colocar-se no lugar do outro. "Quando me compenetro dos sofrimentos do outro, eu os vivencio precisamente como

sofrimentos dele, na *categoria do outro*, e minha reação a ele não é um grito de dor e sim uma palavra de consolo e um ato de ajuda". (BAKHTIN, 2003, p. 24).

Nesse âmbito dos estudos bakhtinianos, as histórias podem desenvolver signos ideológicos, pois, além de mostrar as relações entre a infraestrutura e a superestrutura (BAKHTIN, 1990), caracterizam-se como objeto social por meio da comunicação estabelecida entre os sujeitos participantes. Para o autor em questão, a palavra é signo ideológico que vai além de seu sentido semiótico, abrangendo sua ubiquidade social.

A constituição da representação simbólica por meio do conteúdo das histórias não se restringe aos significados e palavras contidas nele, mas se realiza também na produção de interações envolvendo quem conta a história e o grupo de crianças que a assimila, (ABRANTES, 2011).

Assim, a prática social vai gradualmente atuando sobre o ser, submetendo-o aos objetivos da ação previamente estabelecidos pela consciência por meio de estratégias também traçadas pela consciência. Tem-se aí o caráter teleológico do agir humano. Vigotski (2001) ensina que, da mesma forma como o emprego de ferramentas possibilita a complexificação da atividade humana, o emprego de signos promove a complexificação das funções psíquicas. As funções superiores abrem as possibilidades para um desenvolvimento mais evoluído: a ampliação cultural do raio das ações humanas.

Na exposição dos itens acima declarados, justificamos a importância das histórias no cotidiano escolar. Nossa hipótese é que as vivências, as experiências sócio-históricas e o enriquecimento das representações simbólicas, presentes nas histórias, possibilitam a constituição da imaginação e a refratam por meio das ações de brincar de faz de conta e desenhar. O desenvolvimento desse estudo poderá refutar ou comprovar tal hipótese.

## **Metodologia**

### **Instrumentos metodológicos**

O presente estudo refere-se a uma Pesquisa Qualitativa do tipo Participante. Como pesquisadora e participante, desejamos melhorar o entendimento da situação em sala de aula, tal evento mostra-se eficiente, pois esclarece o problema dentro do meio social.

A Pesquisa Participante tem por objeto as ações humanas em situações percebidas pelo professor, sendo assim há características centrais: o processo de pesquisa deve ser uma aprendizagem superando-se a estreita relação entre sujeito e objeto estudado. Outro elemento apontado neste tipo de pesquisa diz respeito ao critério de validade dos

resultados, o pesquisador como praticante social verifica se o instrumento é eficaz ou não.

A geração de dados conta com crianças pré-escolares, com as quais convivemos no período de 2012 a 2013, anos nos quais os sujeitos apresentavam idades de 4 a 5 anos. Ao longo desse período, coletamos materiais produzidos, fotos de tarefas das atividades produtivas, filmagens das atividades, falas dos sujeitos participantes e reconto oral das histórias vivenciadas.

Os instrumentos selecionados para a geração dos dados foram a observação científica assistemática e sistemática (RUDIO, 1999), a análise documental das tarefas referentes ao desenvolvimento da imaginação e entrevista.

De acordo com Gil (1996), na ação de observar surgem duas ideias: a observação como um procedimento, uma técnica de recolha de dados, e a análise dos dados. Nessa opção instrumental, a geração de dados pela observação é uma técnica organizada, pela qual observar é um meio de descrição dos fatores observáveis que segue além da constatação dos dados, pois permite a apreensão direta dos fenômenos.

A observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Como teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno, permite que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos. As técnicas são úteis para se descobrirem aspectos novos do problema, permitindo a coleta de dados em situações em que são impossíveis outras formas de comunicação. O observador deve também decidir quanto ao seu grau de participação no trabalho: participante total, participante como observador, observador como participante ou observador total. (GIL, 1996).

Como participante total, o observador não revela ao grupo sua verdadeira identidade de pesquisador nem o propósito do estudo. O participante pesquisador não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende. O observador como participante revela ao grupo sua identidade e os objetivos do estudo; e o observador total não interage com o grupo observado.

A análise documental ocorrerá por meio da seleção e interpretação de desenhos, dos comentários dos alunos e das imagens produzidas durante a brincadeira de faz de conta após o contato com as histórias. (LOPES, 1998; NETO, 1994; MIGNOT 2001; MARTELLI, 2003).

Buscamos também a geração de dados pela entrevista. Segundo Manzini (1990; 1991), o uso da entrevista é uma forma de coletar dados e conhecer como acontecem os

fenômenos sociais. A entrevista como meio de coleta perpassa a técnica, o método e o instrumento. Optamos pela entrevista com perguntas semi-estruturada abertas.

### **Geração dos dados**

A geração de dados apresentados e discutidos neste texto foi realizada com um grupo de crianças que participavam da turma de Jardim I em uma unidade pública de Educação Infantil no interior do Estado de São Paulo. O grupo era composto por 25 crianças, 10 com 4 anos e 15 com 5 anos, este último grupo formado com crianças que completariam 5 anos no ano letivo.

As entrevistas foram sendo coletadas durante o mês de maio e junho de 2013.

Antes da coleta, fizemos um preâmbulo para toda turma, enquanto as crianças aguardavam o momento da brincadeira começar; nesse preâmbulo, elas eram alertadas para o fato de que seriam feitas algumas perguntas no momento em que estivessem brincando no parque, para que falassem a respeito de suas brincadeiras, e eram solicitadas a expressar sua concordância ou não em participar da conversa.

### **Resultados e discussão dos dados**

A entrevista (1) aconteceu em maio, enquanto o grupo de crianças participava da leitura do livro *O sonho que brotou de Renato Moriconi*. Após a leitura, foram feitos questionamentos sobre o conteúdo da história como por exemplo: se plantarmos um desenho ele brotará? A criança (C1 Jo) hesitou acho que não. Mas, na história ele brotou, então, acho que sim! Em seguida, desenhou um aquário com peixes. Como entrevistadora e participante, questionamos o que brotará, se você plantar o desenho. C1 responde: Ué, nascerá um rio. Na atividade, livre os desenhos foram plantados para serem observados se nasceriam. Nesse episódio, podemos referenciar Smirnov (1960) quando afirma que a imaginação está estreitamente orientada pela atividade prática, pois a criança hesita quando recorda que desenhos não germinam da terra, mas perante a concreticidade ditada pela narrativa fica indecisa. Na história, C1 vivencia desenhos nascendo da terra simbolicamente, tal ação faz com que acredite nessa possibilidade. Nesse contexto, citamos Abrantes, 2011 quando relata que constituição da representação simbólica por meio do conteúdo das histórias não se restringe aos significados e palavras contidas nele, mas se realiza também na produção de interações entre quem conta a história, imagens que a compõem, vínculos afetivos, entre outros elementos. Perante tal ideia a criança transpõe o real e passa a imaginar uma possibilidade não real.



Outra hipótese realizada com a entrevista (2) foi gerada na primeira semana de junho. A criança estava na brincadeira livre na área do parque, espaço designado para recreação. A criança C2 (Ar) inicia sua ação, com uma capa amarrada na altura do pescoço, no qual encaixa duas espadas, há outra espada que C2 finca em um monte de terra, imitando a história do rei Artur. C2 (Ar) responde às perguntas durante a ação da brincadeira. A entrevista teve a duração de 12 minutos, pois houve pausas, observação da ação e registro da imagem por meio de fotografia. Podemos observar que C2 (Ar) menciona várias vezes o contexto do lar, a mãe relatou que ele solicitou a compra dos objetos e do livro para continuar a brincadeira da escola. A questão da constituição da imaginação C2 (Ar) analisada pelas formas mencionadas por Vigotski (2009), se confirma pela relação com elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior de (Ar), como também por relatos que compõem a realidade, por meio da linguagem do outro.

A entrevista (3) realizada com C3 (Ju) foi realizada na segunda semana de maio, nesse momento a criança estava em situação lúdica na área livre, como nas situações anteriores.

A situação vivenciada por C3 faz a criança recordar e mencionar os repertórios das histórias, o que pode ser observado quando diz " história de princesa e rei Artur". Conforme explica Elkonin (2009), a situação imaginária possibilitada pelo brincar, no caso de C4 (Ju) envolvendo o uso da máscara, o acessório das mãos, e o próprio conteúdo das histórias, permite que o pensamento se separe do campo semântico real. Na brincadeira, há uma ruptura entre real e o imaginário. O significado de um objeto ganha sentido no processo do brincar, não é dado antecipadamente. "Isto é demonstrado pelo fato indubitável, experimentalmente estabelecido, de que uma criança não imagina uma situação de brincar quando ela não está brincando" (LEONTIEV, 2010, p. 128).

### **Considerações**

Na exposição dos itens acima declarados, justificamos a importância desse estudo, pois conforme a perspectiva Histórico-Cultural a imaginação é um dos elementos que compõe as funções superiores, que se desenvolve nas relações culturais, também, salientamos o que ensina Bakhtin (2003) " a vida se constitui por enunciados", sendo as histórias tipos de enunciados presentes nos gêneros secundários, as crianças terão contato com esses tipos no interior da escola.

Embora, está pesquisa esteja em andamento e os resultados sejam parciais, nossa hipótese é a de que as vivências com tais conteúdos, possibilitam a constituição da imaginação por meio das histórias, mas, enfatiza-se a mediação do professor para que os argumentos e motivos estejam vivificados nas brincadeiras e nos desenhos livres.

## Referências

ABRANTES, Angelo A. **A educação escolar e a promoção do desenvolvimento do pensamento: a mediação da literatura infantil**. 264 f. Tese (Doutorado em educação) -Faculdade de educação de Campinas. Campinas, 2011.

BAJARD, Elie. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007.

BAKHTIN, Mikhail . **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1990.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

ELKONIN, Dani. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes. 2009.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola editorial, 2009

GIL, A. C.. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa** São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LEONTIEV, Alexis. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In **Linguagem desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010. p.119-142.

LOPES, A. A. Foto-grafias: as artes plásticas no contexto da escola especial. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Org.). **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-24.

MARTELLI, J. M. O uso da imagem na pesquisa educacional. PUCPR.: **Educação e comunicação/n.16.,2003**.Disponívelem<[www.anped.org.br/reunioes/26/.../josyannemilleomartelli.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/26/.../josyannemilleomartelli.pdf)>. Acesso em 9 ago. 2010.

MIGNOT, A. C. V. Eternizando a imagem pioneira. In: ALVES, N.; SCARBI, P.(Orgs.) **Espaços e imagens na escola**. Rio de janeiro: DP&A, 2001. p. 73-86.

MORICONI, Renato. O sonho que brotou. São Paulo: DCL, 2010.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-

66.

PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea.** São Paulo: Contexto, 2009.

RUDIO, F. V. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica.** Petrópolis:Vozes, 1999.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SMIRNOV, A. A. A imaginacion. SMIRNOV, A. A. et al. In: **Psicologia.** México: Grijalbo, 1960, p.308-338.

VIGOTSKI, Lev S. Estudo experimental do desenvolvimento dos conceitos. In: VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem,** São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 151-239.

\_\_\_\_\_. Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância: experiência de construção de uma hipótese de trabalho In: VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem,** São Paulo: Martins Fontes, 2001, p.241-394.

\_\_\_\_\_.**Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico- livro para professores; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes.** São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_.A questão do meio na pedologia (M. P. Vinha, trad.). Instituto de psicologia, Universidade de São Paulo. (Trabalho original publicado em 1935), 2010.

\_\_\_\_\_.A prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III.** Madrid: Visor, 2000, p. 183-206.

VOLOSHINOV, Valentin; BAKHTIN, Mikhail.**Marxismo e Filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1990.