ISSN: 2358-8829

JOGOS E BRINCADEIRAS COMO IMPORTANTES MEDIADORES PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A QUEIXA E O FRACASSO ESCOLAR COMO CAMPOS DE REFLEXÕES.

Tiago da Conceição Sousa[1]

RESUMO

O ambiente escolar tem se configurado como um dos principais espaços de socialização e desenvolvimento humano, desempenhando papel fundamental na constituição subjetiva, cognitiva e social dos indivíduos. É na escola que crianças e adolescentes entram em contato com o conhecimento sistematizado, por meio das experiências, vivências e aprendizagens mediadas pelas relações estabelecidas nesse contexto. Nesse sentido, a educação escolar assume a responsabilidade de oferecer condições para que os sujeitos compreendam e se apropriem criticamente da realidade que os cerca. Este trabalho tem como objetivo possibilitar à criança e/ou ao adolescente a reconstrução da confiança em si mesmo e em seu processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a produção de novos sentidos acerca da escolarização e do aprender. A metodologia proposta parte da compreensão da queixa escolar de maneira ampla e integrada, considerando os aspectos emocionais, sociais, familiares e pedagógicos envolvidos nesse processo. Assim, propõe-se a utilização de jogos e brincadeiras como recursos mediadores e potencializadores da aprendizagem, contribuindo para o fortalecimento de vínculos, da autonomia e da participação ativa do estudante. A partir dos atendimentos psicológicos realizados, constatou-se que a oferta de um espaço acolhedor de escuta e ressignificação das experiências escolares constituiu importante estratégia para a superação das dificuldades relacionadas à queixa e ao fracasso escolar.

Palavras-chave: Queixa escolar; Fracasso escolar; Ensino - Aprendizagem; Psicologia escolar; Jogos e Brincadeiras;

[1] Mestrando em Educação e Diversidade – PPGED – MPED – Universidade do Estado da Bahia - UNIEB – Campus IV; Bacharel em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Email: tiago.csmped@gmail.com

ISSN: 2358-8829

INTRODUÇÃO

A escola constitui um espaço fundamental de formação humana, no qual crianças e adolescentes não apenas se apropriam dos conhecimentos sistematizados, mas também constroem relações, modos de participação e sentidos sobre si mesmos e sobre suas possibilidades de aprender. Nesse contexto, as dificuldades que emergem durante a escolarização não podem ser compreendidas exclusivamente como atributos individuais, uma vez que são produzidas em uma complexa articulação entre aspectos pedagógicos, institucionais, sociais, familiares e subjetivos. Essa compreensão torna-se particularmente relevante diante das situações em que dificuldades de aprendizagem ou comportamentos apresentados pelos estudantes passam a constituir queixas escolares e, progressivamente, são associados à ideia de incapacidade ou fracasso.

A Psicologia Escolar e Educacional brasileira tem produzido importantes críticas às concepções que individualizam os problemas de escolarização. Patto (1999), ao analisar a produção do fracasso escolar, evidencia que dificuldades frequentemente atribuídas aos estudantes precisam ser compreendidas considerando as condições históricas, sociais e institucionais nas quais a escolarização acontece. Na mesma direção, Souza (2007) problematiza práticas psicológicas que transformam questões educacionais em problemas individuais, defendendo uma análise da queixa escolar capaz de interrogar as relações e práticas que participam de sua constituição. Esse deslocamento permite compreender que a criança encaminhada ao atendimento psicológico não apresenta simplesmente uma dificuldade isolada, mas carrega consigo experiências, expectativas e discursos produzidos ao longo de sua trajetória escolar.

Quando vivências reiteradas de erro, baixo desempenho e dificuldades passam a organizar a relação do estudante com a escola, podem ser produzidos sentimentos de incapacidade e desinvestimento diante das situações de aprendizagem. A intervenção psicológica, nesse cenário, precisa ultrapassar a busca por déficits individuais e favorecer condições para que a criança ou o adolescente possa experimentar outras possibilidades de participação. Isso não significa desconsiderar dificuldades efetivamente existentes, mas compreendê-las em sua complexidade e construir estratégias que possibilitem ao sujeito reconhecer recursos, elaborar experiências escolares e reconstruir sua relação com o aprender.

É nesse horizonte que jogos e brincadeiras assumem relevância como recursos de mediação. Na perspectiva histórico-cultural, Vigotski (2007) compreende a brincadeira como atividade relacionada ao desenvolvimento de funções psicológicas e à construção de novas possibilidades de ação. Por meio do brincar, a criança imagina, estabelece relações, constrói e negocia regras, enfrenta desafios e produz significados. Kishimoto (2011), por sua vez, destaca as possibilidades educativas do jogo quando sua utilização está associada a objetivos e mediações intencionalmente organizados. O recurso lúdico, portanto, não deve ser reduzido a entretenimento ou utilizado como atividade acessória, mas compreendido a partir das relações e experiências que possibilita construir.

No âmbito da atuação psicológica diante da queixa escolar, jogos e brincadeiras podem favorecer situações nas quais o estudante tenha a possibilidade de errar, experimentar estratégias, solucionar problemas, solicitar ajuda, tomar decisões e reconhecer progressivamente suas próprias capacidades. Ao retirar momentaneamente a aprendizagem de uma lógica exclusivamente vinculada ao desempenho e à avaliação, a experiência lúdica pode contribuir para que crianças e adolescentes marcados por sucessivas experiências de insucesso estabeleçam outras relações com os desafios propostos. Nesse sentido, interessa menos utilizar o jogo para medir habilidades e mais compreender aquilo que emerge durante a atividade: formas de participação, estratégias construídas, relações estabelecidas, modos de enfrentar dificuldades e sentidos atribuídos ao aprender.

O presente trabalho emerge de experiências desenvolvidas em atendimentos psicológicos relacionados a demandas de escolarização, nas quais se buscou compreender a queixa escolar de maneira ampliada, considerando os diferentes elementos envolvidos em sua constituição. Conforme delineado no resumo que fundamenta esta produção, os jogos e as brincadeiras foram incorporados aos atendimentos como recursos mediadores, articulados à escuta e ao acolhimento das experiências vivenciadas por crianças e adolescentes em seus percursos escolares. A proposta não consistiu em utilizar atividades lúdicas com finalidade diagnóstica, mas em construir situações capazes de favorecer expressão, interação, autonomia e participação, possibilitando que outros sentidos acerca da aprendizagem pudessem emergir.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo discutir as contribuições dos jogos e das brincadeiras como recursos mediadores no processo de ensino-aprendizagem, especialmente diante de experiências atravessadas pela queixa e pelo fracasso escolar, buscando compreender suas possibilidades para a reconstrução da confiança da criança e/ou do adolescente em si mesmo e em sua capacidade de aprender. Metodologicamente, assume abordagem qualitativa e caráter reflexivo, tomando como referência experiências provenientes de atendimentos psicológicos e colocando-as em diálogo com produções da Psicologia Escolar crítica e com estudos acerca do brincar, do desenvolvimento e da aprendizagem.

As experiências analisadas apontam que a construção de um espaço acolhedor, no qual jogos e brincadeiras estejam articulados à escuta psicológica, pode favorecer maior envolvimento do estudante, expressão de dificuldades, experimentação de estratégias e reconhecimento de suas possibilidades diante de situações de aprendizagem. Mais do que oferecer uma solução isolada para dificuldades escolares, o lúdico apresenta-se como uma possibilidade de mediação capaz de contribuir para a ressignificação de experiências anteriormente marcadas pelo erro e pela incapacidade. Parte-se, portanto, da compreensão de que enfrentar a queixa e o fracasso escolar exige deslocar o olhar daquilo que falta ao estudante para as relações e condições que podem ampliar suas possibilidades de participação e aprendizagem.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma produção de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-reflexiva, construída a partir de experiências desenvolvidas em atendimentos psicológicos relacionados às demandas de escolarização de crianças e adolescentes. A escolha dessa perspectiva decorre da compreensão de que a queixa escolar não pode ser analisada como fenômeno isolado ou exclusivamente individual, exigindo a consideração das relações estabelecidas entre estudante, escola, família e demais elementos que atravessam o processo de ensino-aprendizagem.

As experiências tomadas como referência envolveram atendimentos nos quais as dificuldades escolares foram acolhidas a partir de uma compreensão ampliada da queixa, considerando aspectos emocionais, sociais, familiares e pedagógicos implicados no

percurso de escolarização. Nesse processo, jogos e brincadeiras foram utilizados como recursos mediadores das interações e das situações de aprendizagem, favorecendo a expressão dos estudantes, o estabelecimento de vínculos e a observação das estratégias construídas diante de desafios. Sua utilização não esteve orientada por finalidade diagnóstica ou classificatória, mas pela possibilidade de produzir situações nas quais crianças e adolescentes pudessem experimentar diferentes modos de participação, resolução de problemas e relação com o aprender.

Durante as atividades, foram consideradas qualitativamente manifestações relacionadas à participação, autonomia, interação, elaboração de estratégias, enfrentamento das dificuldades e formas de posicionamento diante das situações propostas. A atenção voltou-se, especialmente, para os sentidos associados às experiências escolares e para as possibilidades de ressignificação de vivências anteriormente marcadas pela dificuldade, pelo erro ou pela percepção de incapacidade. Dessa maneira, o jogo foi compreendido simultaneamente como recurso de mediação e como espaço de expressão das relações estabelecidas pelo estudante com situações que envolvem aprendizagem.

A interpretação das experiências foi desenvolvida em diálogo com referenciais da Psicologia Escolar e Educacional de perspectiva crítica e com contribuições teóricas relacionadas ao desenvolvimento, à aprendizagem e ao brincar. Esse percurso possibilitou articular as situações observadas nos atendimentos às discussões sobre a produção da queixa e do fracasso escolar, evitando explicações centradas exclusivamente em características individuais. Assim, mais do que mensurar resultados ou estabelecer relações causais, buscou-se compreender de que maneira a mediação por jogos e brincadeiras pode contribuir para a construção de experiências de aprendizagem capazes de fortalecer a participação, a autonomia e a confiança do estudante em suas possibilidades.

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da queixa escolar exige superar perspectivas que localizam exclusivamente no estudante as causas das dificuldades de aprendizagem. Historicamente, problemas relacionados ao desempenho, ao comportamento e à

adaptação escolar foram frequentemente explicados por características individuais da criança ou de seu contexto familiar. A Psicologia Escolar de perspectiva crítica questiona essa lógica ao compreender as dificuldades como fenômenos constituídos nos processos de escolarização e atravessados por dimensões pedagógicas, institucionais, sociais e subjetivas.

Patto (1999), ao analisar a produção do fracasso escolar, demonstra que trajetórias de insucesso não podem ser tomadas como consequência natural de limitações individuais, pois são atravessadas por condições históricas, sociais e institucionais. Collares e Moysés (1996) aprofundam essa crítica ao problematizarem explicações que convertem questões educacionais e sociais em supostas incapacidades dos estudantes. Nessa perspectiva, o fracasso deixa de ser entendido como atributo da criança e passa a ser analisado no conjunto das relações que constituem sua experiência de escolarização.

Essa discussão alcança diretamente a compreensão da queixa escolar. Souza (2007) defende que a demanda dirigida à Psicologia seja investigada considerando as relações nas quais foi constituída, uma vez que afirmações sobre crianças que “não aprendem” ou apresentam problemas não são descrições neutras. Checchia e Souza (2003) reforçam a necessidade de uma atuação profissional capaz de problematizar a produção dessas queixas, evitando práticas que direcionem exclusivamente ao estudante a explicação das dificuldades encontradas no cotidiano educacional.

Machado (1997) acrescenta que determinadas práticas de avaliação e encaminhamento podem cristalizar explicações sobre a criança, transformando acontecimentos escolares em características aparentemente permanentes. Quando experiências reiteradas de dificuldade passam a organizar a forma como o estudante é percebido e como percebe suas próprias possibilidades, seus efeitos ultrapassam o desempenho acadêmico e alcançam sua relação com o aprender. Meira (2012) alerta, ainda, para processos de medicalização nos quais fenômenos como o não aprender ou o não se comportar conforme determinadas expectativas são reinterpretados prioritariamente como problemas individuais, reduzindo a complexidade das condições educacionais que participam de sua produção.

Uma intervenção psicológica crítica precisa, portanto, deslocar a atenção da busca por déficits para as condições capazes de favorecer outras experiências de participação e aprendizagem. Isso não implica negar dificuldades singulares, mas evitar que sejam convertidas em explicações suficientes para fenômenos complexos. Interessa compreender não somente aquilo que o estudante ainda não realiza, mas também as mediações e relações que ampliam suas possibilidades de ação.

É nesse horizonte que jogos e brincadeiras podem assumir função mediadora. Na perspectiva histórico-cultural, Vigotski (2007) compreende o desenvolvimento humano como constituído nas relações sociais e culturalmente mediado. A brincadeira adquire relevância porque mobiliza imaginação, linguagem, regras, interação e autorregulação, possibilitando formas de ação que ultrapassam respostas imediatas diante das situações. O brincar, assim, não se reduz ao entretenimento, mas constitui atividade na qual diferentes processos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento podem ser mobilizados.

Kishimoto (2011) também destaca as possibilidades educativas do jogo, ressaltando que seu potencial depende das condições e mediações presentes na atividade. O recurso lúdico não produz aprendizagem automaticamente; sua contribuição está nas possibilidades de exploração, tomada de decisão, construção de estratégias e interação. Para estudantes cujas experiências escolares são atravessadas pelo insucesso, o jogo pode criar situações em que seja possível tentar, rever estratégias e enfrentar dificuldades sem que o erro assuma necessariamente o significado de incapacidade.

No atendimento psicológico relacionado à queixa escolar, jogos e brincadeiras podem, portanto, constituir espaços de expressão e mediação. Formas de enfrentar desafios, solicitar ajuda, tomar decisões, negociar regras e construir soluções devem ser compreendidas em relação à trajetória do estudante, e não convertidas automaticamente em indicadores diagnósticos. A articulação entre Psicologia Escolar crítica e perspectiva histórico-cultural permite, desse modo, compreender o lúdico como recurso capaz de favorecer participação, autonomia e reconstrução da relação com o aprender, sem atribuir-lhe a função de solucionar isoladamente fenômenos complexos como a queixa e o fracasso escolar.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das experiências desenvolvidas nos atendimentos psicológicos indicou que jogos e brincadeiras, quando articulados à escuta da queixa escolar, podem ultrapassar uma função recreativa e constituir espaços de expressão, interação e mediação da aprendizagem. As atividades possibilitaram observar como crianças e adolescentes se posicionavam diante de desafios, regras, escolhas e situações que exigiam elaboração de estratégias. Nesse processo, o interesse não esteve concentrado no desempenho alcançado, mas nas possibilidades construídas durante a atividade e nos sentidos atribuídos às experiências de aprender.

Um dos aspectos evidenciados refere-se à relação estabelecida com o erro. Crianças e adolescentes encaminhados em decorrência de queixas escolares podem trazer experiências reiteradas de insucesso, nas quais suas dificuldades adquirem maior visibilidade que suas possibilidades. Patto (1999) permite compreender que esse processo não ocorre de maneira isolada, pois o fracasso escolar é atravessado por práticas e discursos que podem responsabilizar o próprio estudante pelo não aprender. Collares e Moysés (1996) também problematizam explicações que transformam dificuldades produzidas em contextos sociais e educacionais complexos em supostas incapacidades individuais, contribuindo para naturalizar aquilo que necessita ser compreendido em sua historicidade.

Nas atividades lúdicas, o erro pôde assumir outro significado. Uma estratégia malsucedida ou a perda de uma partida não encerrava necessariamente a experiência, pois permanecia a possibilidade de tentar novamente, reorganizar decisões e construir outras estratégias. Essa dinâmica favoreceu a permanência diante do desafio e permitiu deslocar a atenção do resultado para o processo vivenciado. Tal aspecto aproxima-se da perspectiva de Vigotski (2007), segundo a qual as possibilidades do sujeito não podem ser compreendidas exclusivamente por aquilo que ele realiza isoladamente, uma vez que as condições de interação e mediação participam da constituição da aprendizagem e do desenvolvimento.

Os jogos favoreceram também formas de expressão que não dependiam exclusivamente da narrativa verbal. A maneira como o estudante solicitava ajuda, reagia

às dificuldades, modificava estratégias, negociava regras ou persistia diante de determinado desafio oferecia elementos para compreender sua relação com situações de aprendizagem. Essas manifestações, entretanto, não foram tomadas como sinais destinados à classificação psicológica. Essa postura encontra respaldo em Souza (2007) e Checchia e Souza (2003), ao defenderem uma compreensão da queixa escolar que considere as relações nas quais ela é produzida e questione práticas profissionais que direcionam exclusivamente ao estudante a explicação das dificuldades.

Essa questão adquire relevância diante do risco de transformar diferenças de aprendizagem ou comportamento em problemas essencialmente individuais. Meira (2012) chama atenção para processos de medicalização por meio dos quais fenômenos como o não aprender e o não se comportar segundo determinadas expectativas podem ser reinterpretados como sintomas de doenças ou transtornos. Nos atendimentos analisados, a utilização do lúdico seguiu direção distinta: em vez de buscar no jogo elementos para confirmar déficits, procurou-se compreender as condições sob as quais o estudante participava, construía estratégias e enfrentava dificuldades. O foco deslocava-se, assim, da pergunta sobre aquilo que faltaria à criança para a investigação das possibilidades que emergiam mediante outras condições de interação.

Outro aspecto relevante esteve relacionado à autonomia e à confiança. Ao decidir jogadas, experimentar estratégias e perceber as consequências de suas escolhas, o estudante podia assumir uma posição mais ativa diante da atividade. Para crianças e adolescentes cuja trajetória escolar estivesse marcada pela expectativa de não conseguir realizar determinadas tarefas, essas experiências possibilitavam reconhecer recursos nem sempre percebidos em situações organizadas predominantemente pela avaliação do desempenho. Como argumenta Kishimoto (2011), a potencialidade educativa do jogo relaciona-se às experiências de participação, exploração e construção que ele proporciona, desde que sua utilização seja acompanhada por mediação intencional.

Os atendimentos também indicaram que a potência do lúdico não está no jogo isoladamente, mas nas relações construídas durante sua utilização. Empregado de maneira rígida, classificatória ou excessivamente orientada para resultados, o recurso pode reproduzir a mesma lógica de avaliação que se pretende problematizar. Quando associado à escuta, ao acolhimento e à valorização das estratégias produzidas pelo estudante,

entretanto, pode favorecer experiências nas quais errar, solicitar ajuda e tentar novamente sejam reconhecidos como partes do processo de aprendizagem, e não como evidências de incapacidade.

É necessário reconhecer, contudo, os limites dessa intervenção. Experiências positivas construídas no atendimento psicológico não modificam isoladamente as condições escolares implicadas na produção da queixa. Machado (1997) alerta para o risco de concentrar no estudante as ações destinadas à mudança enquanto permanecem intocadas as relações institucionais que contribuíram para sua identificação como portador de um problema. Dessa forma, jogos e brincadeiras não devem ser apresentados como técnicas capazes de solucionar o fracasso escolar, mas como recursos que podem integrar uma atuação psicológica contextualizada e, sempre que possível, articulada aos demais sujeitos envolvidos na escolarização.

Os resultados apontam, portanto, para um deslocamento importante: do erro compreendido como confirmação de incapacidade para o erro como parte da aprendizagem; da passividade para uma participação mais ativa; e da centralidade da dificuldade para o reconhecimento das possibilidades do estudante. A utilização de jogos e brincadeiras, articulada à escuta psicológica e a uma perspectiva crítica sobre a queixa escolar, mostrou-se capaz de favorecer experiências de autonomia, participação e reconstrução da confiança. Mais do que adaptar a criança às expectativas escolares, essa atuação procura criar condições para que ela possa ocupar outros lugares diante do conhecimento e reconhecer-se como sujeito capaz de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste trabalho possibilitou compreender que a queixa e o fracasso escolar não podem ser reduzidos às características individuais de crianças e adolescentes, uma vez que se constituem em processos atravessados pelas relações pedagógicas, institucionais, sociais e subjetivas presentes na escolarização. Partindo dessa compreensão, buscou-se discutir as contribuições dos jogos e das brincadeiras como recursos mediadores em atendimentos psicológicos relacionados às dificuldades de aprendizagem, especialmente quanto às possibilidades de reconstrução da confiança e da relação do estudante com o aprender.

As experiências analisadas indicaram que a atividade lúdica, quando articulada à escuta psicológica e a uma mediação intencional, pode favorecer formas mais ativas de participação diante dos desafios. A possibilidade de experimentar estratégias, errar, reorganizar escolhas e tentar novamente contribuiu para deslocar a centralidade da dificuldade e possibilitar experiências nas quais crianças e adolescentes pudessem reconhecer suas próprias capacidades. Nesse processo, jogos e brincadeiras mostraram-se relevantes não por possuírem propriedades terapêuticas ou educativas em si mesmos, mas pelas relações e possibilidades construídas durante sua utilização.

Essa compreensão também reafirma a necessidade de uma atuação psicológica que evite transformar dificuldades escolares em problemas exclusivamente individuais. A utilização do lúdico não deve servir à confirmação de déficits ou classificações, mas integrar práticas capazes de compreender o estudante em sua trajetória e nas relações que constituem sua experiência escolar. Desse modo, a contribuição da Psicologia diante da queixa não se restringe à identificação daquilo que a criança não consegue realizar, envolvendo também a criação de condições para que outras possibilidades de aprendizagem, participação e autoria possam emergir.

Ao mesmo tempo, reconhece-se que intervenções realizadas no âmbito do atendimento psicológico não são suficientes, isoladamente, para modificar as condições envolvidas na produção do fracasso escolar. O enfrentamento dessas questões demanda articulação com os diferentes sujeitos e contextos que participam da escolarização, evitando que recaia novamente sobre a criança a responsabilidade exclusiva pela mudança. Nesse sentido, jogos e brincadeiras devem ser compreendidos como parte de uma intervenção mais ampla, e não como técnicas universais para solucionar dificuldades de aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que o potencial dos recursos lúdicos reside principalmente na possibilidade de produzir experiências que rompam, ainda que progressivamente, com lugares cristalizados de incapacidade. Ao favorecer interação, autonomia, experimentação e reconhecimento das próprias possibilidades, o brincar pode contribuir para que crianças e adolescentes construam novos sentidos acerca de si mesmos e de sua relação com a aprendizagem. Para a Psicologia Escolar e Educacional, essa perspectiva reafirma o compromisso com práticas que acolham a singularidade dos sujeitos sem

perder de vista as relações e condições concretas nas quais a queixa e o fracasso escolar são produzidos.

REFERÊNCIAS

CHECCHIA, A. K. A.; SOUZA, M. P. R. Queixa escolar e atuação profissional: apontamentos para a formação de psicólogos. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (org.). **Psicologia escolar: teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 105-137.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, A. M. Avaliação psicológica na educação: mudanças necessárias. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (org.). **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 135-142, jan./jun. 2012. DOI: 10.1590/S1413-85572012000100014.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. P. (org.). **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 27-58.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.