

O desenho da paisagem urbana como proposta didática no ensino de Geografia

Drawing of urban landscapes as a pedagogical proposal to teaching geography

Debora Lopes Francisco

Professora do Ensino Fundamental e Mestre pelo Programa de
Pós-Graduação em Geografia do IGCE-UNESP, Rio Claro
deboralopes1975@hotmail.com

Solange T. de Lima Guimarães

Professora Doutora em Geografia, Livre docente em
Intepretação e Valoração de Paisagens, Depto.
de Geografia, IGCE-UNESP, Rio Claro
hadra@uol.com.br

Artigo recebido para revisão em 23/05/2012 e aceito para publicação em 15/09/2012

RESUM O

Este artigo tem como objetivo refletir sobre uma experiência de ensino baseada no uso do desenho no 7º ano do Ensino Fundamental II, em uma escola particular em Ribeirão Preto – SP, realizada no ano de 2006. Inicialmente, buscamos refletir sobre a importância do reconhecimento dos indivíduos concretos na sociedade urbana contemporânea e dos territórios que ocupam na cidade de Ribeirão Preto. A partir daí, utilizamos a amostragem dos desenhos, documentos de análise da cidade, como expressão das percepções desses indivíduos. Por meio de uma ação dialógica estabelecida com os alunos, a partir de uma abordagem mais focada na análise da paisagem, os desenhos foram analisados através de uma metodologia de leitura da paisagem. Ficou evidenciado, no decorrer da implementação da estratégia didática, que o uso do desenho é um instrumental eficaz no ensino de Geografia, pois engendra mediações, demandando novos conteúdos, direcionando interpretações mais qualitativas no que se refere aos níveis de articulação que se materializam na paisagem urbana, amplificando os níveis sensoriais e perceptivos primários, ao estabelecer contrapontos entre a cidade objetiva e a cidade subjetiva, possibilitando encadear ações com objetivo de construir representações mais fidedignas da paisagem urbana.

Palavras-chave: Desenho. Ensino. Geografia. Paisagem Urbana. Percepção Ambiental.

ABSTRACT

This article has the objective of reflecting on a teaching experience based on the use of a 7º grade elementary school drawing in a private school in Ribeirão Preto – São Paulo, Brazil in 2006. Initially, we aimed to reflect on the importance of recognizing the concrete individuals in the contemporaneous urban society and also the territories that occupy the city of Ribeirão Preto. From this point on, we used drawings samples, city analysis documents as expressions of these individual perceptions. By a dialogic action established with the students, based on a more focused approach on the landscape analysis, the drawings were analyzed through a reading landscape methodology. It became evident that during the implementation of the didactic strategy, the usage of drawings is an efficient instrument in Geography teaching, since it engenders mediations, demanding new contents, directing more qualitative interpretations in the sense of levels of articulation that are materialized in the urban landscape, amplifying the primary sensory and perceptive levels, since it establishes contrasts between the objective city and the subjective city, making it possible to coordinate actions with the objective of constructing more reliable representations of the urban landscape.

Key words: Drawing. Teaching. Geography. Urban Landscape. Environmental Perception.

1. DELINEAMENTOS INICIAIS: A BUSCA DO TEMA

A fim de tornar mais clara a trajetória e a compreensão deste trabalho e avançar nas discussões para contemplar a análise, do ponto de vista metodológico, primeiramente precisamos tecer algumas reflexões conceituais e, a partir destas, as conexões necessárias e pertinentes às leituras e interpretações da paisagem urbana. Entendemos que a compreensão dos indivíduos tem base nas relações que estabelecem com os outros homens e que estas relações, por sua vez, são históricas.

Nesse momento, destacamos o *lugar* que ocupam na sociedade e, territorialmente, na cidade, constituindo a vida cotidiana que também se desdobra na formação da imagem sensorial e, posteriormente, do psiquismo, ou seja, na apreensão da realidade objetiva. (LEONTIEV, 1978).

Cabe, agora, relatar alguns aspectos que envolveram a situação em estudo, dando ênfase à importância do desenho da paisagem urbana no processo de ensino de Geografia e a importância da *Atividade*, compreendida segundo Martins (2009:65), como “manifestação em atos pela qual o homem se firma na realidade objetiva e, ao mesmo tempo, a transforma em realidade subjetiva”.

Em 2006, como professores de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola particular, localizada na cidade de Ribeirão Preto, procurávamos elaborar um currículo estruturado em temas referentes a cada série, privilegiando abordagens teórico-metodológicas

plurais que resultassem na possibilidade de se estabelecer o maior número de conexões espaciais, bem como a compreensão das formas e redes que estruturam as cidades objetivas e subjetivas, em interações diretas e indiretas, formais e informais, tangíveis ou não.

Buscávamos, no conteúdo, atender às demandas reais daqueles indivíduos concretos, tendo em vista um envolvimento, mediante a participação efetiva nas ações do processo de ensino, intentando corroborar e potencializar qualitativamente o desenvolvimento dos indivíduos.

Por indivíduo *concreto*, entendemos como aquele que, de acordo com Saviani (2004:47):

sintetiza em si as relações sociais próprias da sociedade em que vive e em que se dá o processo de sua educação.

[...] o aluno depara-se diante dele [do professor] vivo, inteiro concreto. E é em relação a esse aluno que temos que agir. É esse aluno que ele tem que educar.

Deste modo, a temática selecionada para compor o currículo de Geografia, do segundo semestre do ano letivo de 2006, constituiu-se no estudo das cidades.

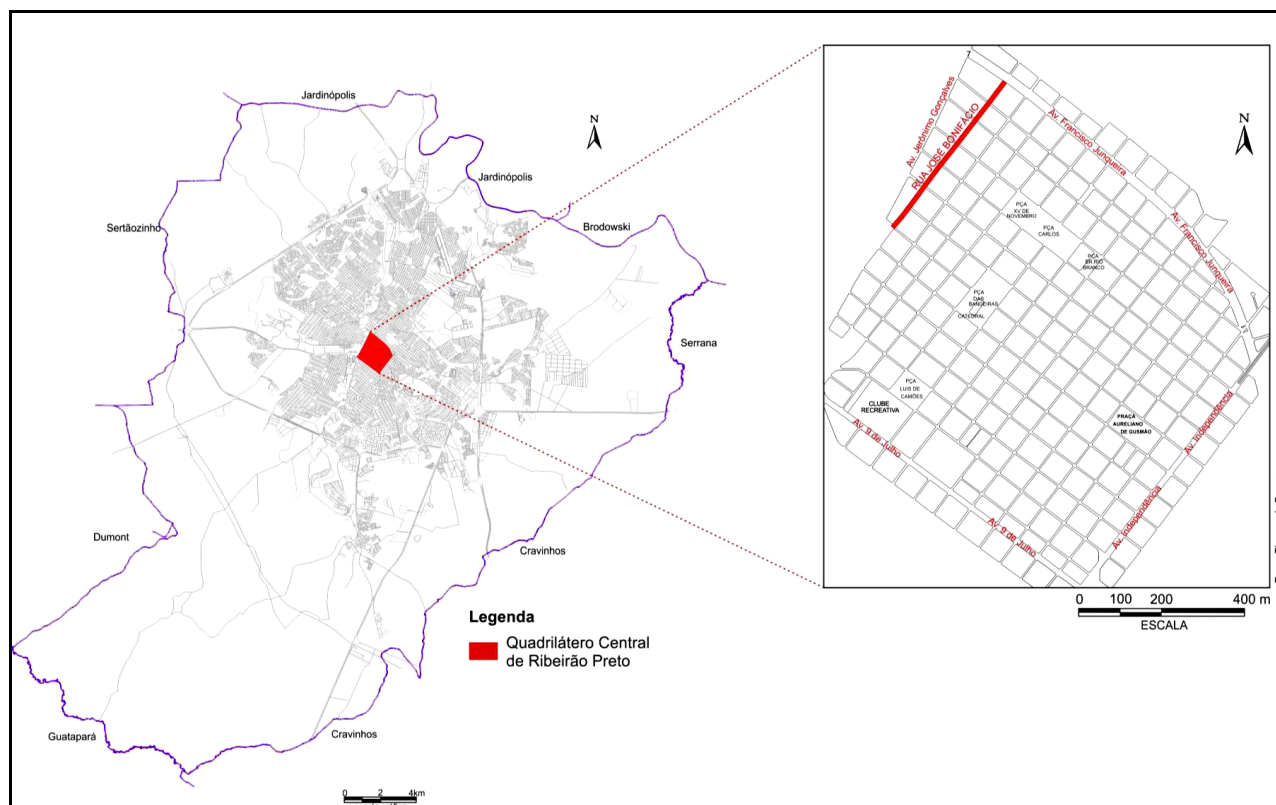
2. DELINEANDO CAMINHOS...

O estudo foi desenvolvido mediante várias etapas que se constituíram pelos registros das concepções acerca da origem das cidades, produção de livretos cuja temática se referia às condições necessárias para a existência das cidades nos diferentes períodos históricos, conjuntamente com leituras de diversos textos cien-

tíficos, projeção de documentários e, em especial, do filme “Redentor”, incluindo a realização de uma trilha interpretativa na área do Quadrilátero Central da cidade de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo (SP), como estratégias que privilegiaram, no processo de ensino, reconhecer os fenômenos responsáveis pela produção da cidade objetiva, transcendendo a apreensão mais

empírica expressa nas imagens subjetivas das paisagens urbanas.

O conjunto de atividades se desenvolveu de modo coordenado, integrando aspectos relacionados à percepção das paisagens vividas e das paisagens que estavam “fora” da territorialidade desses indivíduos.



Mapa 1 – Município de Ribeirão Preto e Quadrilátero Central da Cidade.
Fonte: Francisco (2011:51).

O contexto e a localização se fazem necessários para situar o leitor e também para destacar que, no início, os alunos se sentiram bastante motivados com as atividades, entretanto, ao longo do processo, as dificuldades começaram a surgir.

Sem menosprezar a relevância, devemos considerar os limites que temos para analisar as variáveis observadas em muitas das dificuldades específicas e associadas ao processo de ensino.

Também, num dado momento, justamente em função de algumas destas mesmas variáveis, oriundas de um processo global, ficamos em dúvida sobre qual seria o melhor caminho pedagógico a ser traçado para aquele grupo.

Pelas dificuldades encontradas, sentíamos a necessidade de mudar as estratégias metodológicas a fim de garantir que os indivíduos realmente se apropriassem dos conteúdos concernentes à produção da cidade.

Assim, tentando motivá-los para um trabalho marcado por ações interativas, após as etapas de elaboração dos livros e da interpretação das leituras dos textos científicos que contribuíam para a localização das cidades em períodos históricos pontuais, tais como as cidades no Império Romano, na Idade Média e na Revolução Industrial, propusemos, como atividade, que os alunos fizessem o desenho de uma cidade contemporânea com o intuito de apreendê-la sob a percepção dos efeitos das relações capitalistas de produção.

Cabe aqui lembrarmos que, para Leontiev (1978:57), a percepção é uma função psicológica sintética; nela se opera de forma frequente um processo de:

‘extraer’ de la realidad existente las propiedades, las relaciones, etc., de ésta, su fijación en estados transitorios o prolongados de los sistemas receptores y la reproducción de estas propiedades en actos de formación de nuevas imágenes, en actos de reconocimiento y de formación de nuevas imágenes, en actos de reconocimiento y memorización de los objetos.

Vigotski (1991:128), ao tecer considerações sobre o papel do significado na vida e na consciência do homem, afirma que “cualquier percepción nuestra tiene um significado. Cualquier absurdo lo percibimos (como razonable), atribuyéndole significado”. Ao discorrer sobre as contribuições da corrente de pensamento marxista na psicologia dos processos cognitivos, Leontiev, (1978:30) ainda, aponta-nos:

Sin embargo, para que en el cerebro del hombre se forme la imagen táctil, visual o auditiva del objeto es necesario que entre el

hombre y ese objeto se establezca una *relación* activa. Es de esos procesos realizadores de esa relación de los que depende la adecuación y el grado de complejidad de la imagen.

Antonio (2006), fundamentado em Vigotski (1998:44), ao analisar os desenhos de crianças pertencentes a uma população tradicional, lembra-nos de que “um aspecto relevante na percepção é o fato dela não ser somente dos objetos em si, mas de um mundo de sentidos e significados”. (ANTONIO, 2006:49).

Diante das interpolações e apoiadas novamente em Leontiev (1978), vimos que os significados ocorrem nas atividades que o indivíduo realiza no processo de comunicação que vai estabelecendo com o mundo e esses significados são responsáveis e construtores da consciência individual.

Embasadas nesses preceitos, tínhamos clareza de que os desenhos seriam expressão da percepção daqueles indivíduos e, diante deles, poderíamos implementar ações mais pertinentes no ensino a fim de torná-las mais complexas. Assim, a atividade em sala de aula constituiu-se por desenhos sobre o tema “a cidade”, realizados individualmente, em uma folha de papel sulfite, tamanho A3.

Durante a realização da leitura e a interpretação dos desenhos das cidades em conjunto, observávamos que neles estavam projetadas as percepções ambientais vinculadas às necessidades vivenciadas no cotidiano por aqueles alunos e, aos poucos, o desenho começava a ocupar um lugar destacado no conjunto das outras atividades devido às inúmeras possibilidades de inter-

pretação, evidenciando sua relevância no contexto das experiências e aprendizados.

Sob esta perspectiva, nossas convicções sobre a potencialidade dos desenhos reforçavam os nossos primeiros objetivos no ensino de Geografia: de desenvolver qualitativamente as imagens sensoriais da cidade, justificados pela apreensão dos indivíduos concretos e por conduzir-nos na escolha da *paisagem*, como conceito-chave para viabilizar o ensino.

Deste modo, optamos por trabalhar neste momento, com uma abordagem sistêmica da paisagem, devido à possibilidade de uma análise integrada dos seus processos interativos e funções ao longo dos tempos, além das transformações atuais diante dos efeitos da globalização.

Neste sentido, Gonzalez Bernaldez (1981:3), ao analisar os vários aspectos e acepções do termo *paisagem*, classificou-as em dois grupos: como *campo visual*, apresentando as relações com as imagens percebidas pelo olhar, enquanto que em uma acepção mais complexa, fundada na análise da paisagem geográfica como um *sistema*, correspondendo a um conjunto de elementos ligados por relações de interdependência, nem sempre facilmente perceptíveis. Ainda, segundo Gonzalez Bernaldez (1981:3), fundamentando-se na definição de Díaz Piñeda de que a paisagem é a “percepción plurisensorial de um sistema de relações ecológicas”, argumenta:

Entienden por paisaje la parte fácilmente perceptible de un sistema de relaciones subyacente, cuyo conocimiento explicaría la copresencia y la coherencia de los elementos percibidos, pero que no es fácilmente ac-

cesible a la observación directa en su totalidad.

Por isso, segundo o autor, é possível distinguir na paisagem um *fenossistema*, considerado como o conjunto de elementos perceptíveis que a compõem, e o *criptossistema* que compõe sistemas de interações, abrangendo os fluxos de energias e matéria. Gonzalez Bernaldez (1981) ainda ressalta que o termo *geossistema* corresponde a um sistema de relações geográficas e seu uso corresponde a um equilíbrio entre os processos naturais e históricos ocorrentes nas paisagens.

Nesse caso, é possível conceber que as relações geográficas que estabelecemos com a paisagem, vivenciada de forma direta ou indireta, envolvem uma dinâmica objetiva e subjetiva, sendo derivadas das relações naturais e da ação humana, em constante processo de transformação, em especial no que tange às relações dialógicas, de alteridades, pertencimento e identidades.

Diante disso, os desenhos nos interessam no ensino da Geografia como imagens/paisagens que resultam como produto da percepção dos indivíduos concretos e, ao mesmo tempo, são condicionantes do processo de ensino, indicando para o professor/educador a necessidade de promover ações e operações que estruturam a *Atividade*.

À medida que apontam para a necessidade de criar, em um processo dialógico, novos vínculos externos durante a leitura da paisagem, pretende-se garantir saltos qualitativos do pensamento, superando os elementos que foram

apropriados da paisagem objetiva presentes nos desenhos, ao demandar a inserção dos conceitos da Geografia no processo de compreensão do *criptossistema*. (GONZALEZ BERNALDEZ, 1981; GUIMARÃES, 2007).

Em busca de sustentar nossos argumentos, buscamos fundamentação em Miranda (2009:142) que, ao comentar sobre a potencialidade dos desenhos nos estudos de Gonthier-Cohen (1987), destaca que:

o desenho serve para fazer geografia como método de abordagem e de análise, como investigação da paisagem através de confrontações entre o assunto observado (e não o modelo) e os traçados que resultam da análise. [...] lembra que se a fotografia é instantânea e possibilita contornar as dificuldades enfrentadas com o desenho, ela oferece um todo acabado como produto, enquanto que o desenho se faz por um processo em que se produz uma confrontação entre nossos conhecimentos e a realidade.

Também, em relação ao desenho infantil como forma de representação gráfica do contexto experiencial de *mundo vivido*, Goldberg et al. (2005, p. 97), consideram que

O desenho infantil é um dos aspectos mais importantes para o desenvolvimento integral do indivíduo e constitui-se num elemento mediador de conhecimento e autoconhecimento. A partir do desenho a criança organiza informações, processa experiências vividas e pensadas, revela seu aprendizado e pode desenvolver um estilo de representação singular do mundo.

E, ao considerarmos o desenho como uma forma de representação simbólica, segundo Antonio (2006:63) em “estrita ligação com os processos da percepção, sendo essa sua própria

gênese, mas não seu modo de expressão último”, concordamos ainda com a afirmativa de Mèredieu (2004:42):

[...] Portanto, é só com certa defasagem que o desenho corresponde à visão da criança e seria falso crer que o desenho resulta de uma simples transferência do espaço perceptivo.

Nesse caso, os desenhos cumprem a função de instrumentos didáticos de análise espacial e ambiental, viabilizando a ressignificação dos saberes, com vistas ao aprimoramento qualitativo das funções psicológicas, entre elas, da percepção que têm uma natureza histórica acerca das imagens que os indivíduos fazem das paisagens urbanas.

Desse modo, o desenho torna-se importante por julgarmos que trabalhar com indivíduos de diferentes grupos sociais tem implicações bastante significativas no sentido da apreensão das relações contraditórias expressas nas suas vidas que se realizam na cidade.

Do ponto de vista do trabalho educativo, para um grupo, por exemplo, que mora em áreas providas de melhores condições de infraestruturas urbanísticas, portanto, em *melhores lugares* oferecidos na cidade, e portadores de instrumentos tecnológicos avançados, poderíamos utilizar mais recursos complementares, tais como imagens de satélites, fotografias disponíveis nos livros, *internet*, entre outras.

Poderíamos utilizar fotografias recentes da cidade de Ribeirão Preto, como também imagens antigas, na tentativa de que os indivíduos reconstituíssem uma paisagem selecionada por meio da pesquisa bibliográfica, fotográfica,

entrevista, como propõe Rojas (2004). Julgamos, porém, que essas atividades não estariam dentro dos nossos propósitos por diferentes razões. Isto porque pensamos que o desenho demanda a observação, o estímulo da acuidade perceptiva, dos processos da memória, em relação às formas predominantes e observadas na paisagem, bem como com a recuperação das representações que se expressariam numa composição de elementos a serem pensados coletivamente.

Na visão de Leontiev (1978), para que se forme no cérebro do homem uma imagem é necessário que se estabeleça entre o sujeito e o objeto uma relação ativa. Essa relação, por sua vez, depende da complexificação que o sujeito estabelece com o objeto. Através dela, a imagem se adéqua e enriquece transformando-se, depois, em imagem psíquica. Leontiev (1978:30), ao se referir à investigação psicológica da percepção, afirma:

Por lo tanto, para explicar científicamente el surgimiento y las particularidades de la imagen sensorial subjetiva no basta con estudiar, por un lado, la estructura y funcionamiento de los órganos de los sentidos y, por el otro, la naturaleza física de las influencias que el objeto ejerce sobre ellos. Es necesario penetrar también en la actividad del sujeto, que mediatiza sus vínculos con el mundo objetivo.

Vê-se, portanto, nesse processo, a importância da consciência do professor no projeto e na articulação das ações e dos conteúdos que estruturam o ensino de Geografia e como o desenho se insere nele como proposta viável. Não que os conhecimentos supostamente transmiti-

dos, deem conta da formação integral dos indivíduos, já que consideramos que as atividades escolares desenvolvidas, não só nas aulas de Geografia, mas nas outras disciplinas, são ínfimas frente as variadas atividades que estruturam a sua vida. Mas não deixemos de validar o caráter institucional da escola no processo formativo responsável pelo desenvolvimento dos indivíduos ao socializar e promover a apropriação dos conteúdos científicos concernentes à produção da sociedade e, no caso da Geografia, do espaço.

A propósito, lê-se em Leontiev (1978:66):

¿Pero que es la vida humana? Es el conjunto, más precisamente, el sistema, de actividades que sustituyen unas a otras. Es en la actividad donde se produce la transición del objeto a su forma subjetiva, a la imagen; a la vez, en la actividad se opera también la transición de la actividad a sus resultados objetivos, a sus productos. Tomada desde este ángulo la actividad aparece como un proceso en el cual se concretan las transiciones recíprocas entre los polos “sujeto-objeto”. ‘en la producción se objetiviza la personalidad; en el consumo se subjetiviza el objeto’, acota Marx.

Refletir sobre a essencialidade do nosso trabalho, como professores, visa uma tomada de consciência sobre nossas atuações que se expressam na construção de seres humanos e da sociedade. Desse modo, cabe-nos perguntar: *“Quais seres humanos queremos formar e formá-los para quê?”*.

Sabemos da complexidade que envolve a resposta para essa pergunta, mas procuraremos limitá-la de maneira que ofereça uma perspectiva crescente em nosso trabalho, ao fazermos uso

das palavras de Mészáros (2008:47), quando afirma:

[...] todo o ser humano contribui, de uma forma ou de outra, para a formação de uma concepção de um mundo predominante. Em segundo lugar, ele assinala que tal contribuição pode cair nas categorias contrastantes de 'manutenção' e da 'mudança'. Pode não ser apenas uma ou outra, mas ambas, simultaneamente. Qual das duas é mais acentuada, e em que grau, isso obviamente dependerá de como as forças sociais conflitantes se confrontam e defendem seus interesses alternativos importantes. Em outras palavras, a dinâmica da história não é uma força externa misteriosa qualquer e sim de uma intervenção de uma enorme multiplicidade de seres humanos no processo histórico real, na linha de 'manutenção e/ou mudança' num período relativamente estático, muito mais de 'manutenção' do que de 'mudança' ou vice-versa no momento em que houver uma grande elevação na intensidade dos confrontos hegemônicos e antagônicos - de uma dada concepção de mundo, que, por conseguinte, atrasará ou apressará a chegada de uma mudança social significativa.

Num projeto maior de formação e desenvolvimento dos indivíduos, com objetivo de construção de sujeitos com autocontrole e autodomínio, acreditamos que, adotando o desenho como instrumento para o ensino da Geografia, este favorece a percepção ambiental da realidade concreta, permitindo levar a análise geográfica para além das simples descrições, limitação e apreensão das paisagens, calcada nos níveis sensoriais dos indivíduos que, no caso, contribuiriam com a manutenção das relações espaciais desiguais.

Essa dimensão analítica se faz urgente, não apenas pelos indivíduos que estudam e estão em processo de reconhecimento e responsáveis pela construção da realidade, mas pela ne-

cessidade de identificar, reconhecer aqueles sujeitos acometidos pelas consequências dessas relações desiguais e conflitantes que foram se intensificando, principalmente, com a expansão das relações capitalistas de produção.

Nesse contexto, vimos em Vigotski (1991) que a constância que se estabelece com o objeto é que permite trazer, retomar o seu significado.

Ao fazer uso dos desenhos no reconhecimento da realidade geográfica, perguntamos o quanto essas paisagens/imagens expressam a necessidade de os indivíduos se apropriarem de conteúdos que fundamentem as diferentes formas de apropriação da cidade, de organização socioespacial que extrapolem as circunstâncias da imediatividade da sua vida.

Por isso, os processos de leitura, interpretação e representação da paisagem urbana, mediante o desenho, viabilizam a mediação entre o indivíduo e os conhecimentos científicos que expressam as incongruências das relações espaciais da sociedade.

Gonzalez Bernaldez (1981), ainda, ao analisar os elementos de leitura da paisagem, aponta que a justaposição de concepções diversas de um mesmo espaço garante proporcionar resultados, ao promover a comunicação entre duas culturas e segmentos sociais, que praticam modos distintos de conceber o entorno, ou seja, que apresentam distintas mundividências (DILTHEY, 1992.) e que se refletem na compreensão e interiorização do espaço vivido.

O desenho, como expressão da percepção e representação ambiental, não só enriquece

o estudo da paisagem urbana, numa construção analítica e crítica em movimento, ao engendrar a necessidade de mediações que promovam conexões no movimento do pensamento, ao confrontar formas e conteúdos paisagísticos, mas também permitem evidenciar a presença e a ausência de elementos no desenho, como resultados dos efeitos do não reconhecimento, na essência, da própria cidade em que se vive. Essa conexão é aprendida e se expressa no desenvolvimento do indivíduo, que, segundo Vigotski (1995:141):

[...] se trata de un complejo proceso dialéctico que se distingue por una complicada periodicidad, la desproporción en el desarrollo de las diversas funciones, las metamorfosis o transformación cualitativa de unas en otras, un entrelazamiento complejo de procesos evolutivos e involutivos, el complejo cruce de factores externos e internos, un complejo proceso de superación de dificultades y de adaptación.

No confronto entre o que se sabe e o que se deve saber, o percebido e o não percebido, estabelecem-se juízos individuais e coletivos, criando a necessidade da inserção de outros conceitos e valores. Nesse caso, o desenho viabiliza a mediação, visando à ativação das funções dos indivíduos acerca da paisagem cujo caráter é ativo e está em constante processo de complexificação, como revela Leontiev (1978:56):

Se sobrentiende que en hombre ya debe estar formado el cuadro de ese mundo. Pero se va conformando no solo en un nivel directamente sensorial, sino también en los niveles cognoscitivos superiores, o sea, como resultado de que o individuo asimila la experien-

cia de la práctica social reflejada en la forma verbal, en el sistema de significados.[...]

Assim, na experiência de ensino realizada com a classe, os desenhos foram apresentados em transparência, sendo projetados um a um, com o auxílio do retroprojektor e, a partir daí, analisados e interpretados coletivamente.

No que se refere ao uso dos instrumentos metodológicos na análise dos desenhos, compartilhamos a proposição de Gomes (2008) que traz a ideia de *trama* como instrumento para a análise geográfica das imagens fixas. Segundo o autor, a imagem fixa

encerra muitos elementos de ordens diferentes que figuram sobre um mesmo plano [que] colaboram todos na proposição de um sentido quando associados daquela maneira”. (GOMES, 2008:20).

Para melhor compreensão, o autor faz uma analogia com a confecção de um tecido, destacando que os fios que se entremeiam sobre um fundo estrutural apresentam cores diferentes. Essas cores, juntas, contribuem com um desenho final que surge da variedade dos fios, dos nós que se fazem. No processo de análise da imagem, essa composição pode ser desfeita de acordo com o traçado de alguns fios e na maneira pela qual eles entram e colaboram com a trama. O autor ainda acrescenta que:

Essa metáfora da “trama” pode assim, por exemplo, ser aplicada à análise de uma paisagem. Nesse caso, todos os elementos que colaboram na composição final têm importância, sejam elas de ordem natural ou cultural, e se associam no efeito final da cena. (GOMES, 2008:20).

Seguindo essa metodologia, programamos a inclusão dos desenhos cuja ação se dobrou em inúmeros questionamentos que viabilizavam várias análises.

Como os diálogos das aulas não foram gravados para que pudéssemos transcrever algumas falas, optamos por não reproduzir uma leitura “fechada” da paisagem, mesmo porque as análises se construíram no movimento do diálogo, à medida que apresentávamos conceitos, e esses também demandavam a construção de outros juízos que engendravam, por sua vez, outros novos conceitos. Em Severino, lemos:

Por isso, pode-se dizer que o conhecimento humano inicia-se com a formação de conceitos. O conceito é a imagem mental por meio da qual se representa um objeto, sinal imediato do objeto representado. O conceito garante uma referência direta ao objeto real. [...] Este objeto passa então a existir para a inteligência, passa a ser pensado. Portanto, o conceito representa e substitui a coisa no nível da inteligência. (2007:83-84).

Para a exemplificação, escolhemos para este artigo, apenas três desenhos por julgarmos que refletem níveis de percepção da cidade bastante distintos.

Tal escolha se fez por considerarmos que, talvez, a maior contribuição deste trabalho esteja na fundamentação teórica da prática de professores em processo de complexificação do seu sistema de conhecimentos, fato que, em nosso entender, relativiza a necessidade de reprodução exaustiva das formulações de diferentes ordens que viabilizaram a leitura das paisagens, assim como das suas imagens.

Vejamos a seguir os questionamentos possíveis feitos a partir das leituras interpretativas do desenho. (fig.1).

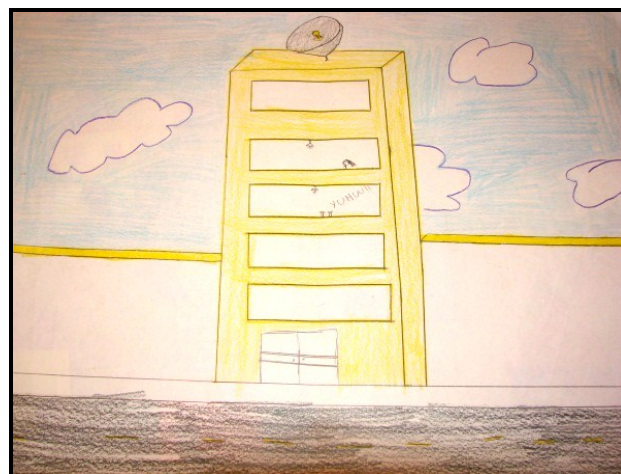


Figura 1 - A Cidade.
Fonte: Francisco (2011:39).

Nessa escala, é possível visualizar elementos que permitem a caracterização do sítio urbano? Existem elementos naturais que nos possibilitem recompor a paisagem natural antes da produção da cidade? Quais elementos da paisagem revelam o tempo e as marcas da história da cidade? Essa paisagem refere-se a qual setor da cidade? Na cidade em que moramos, os fragmentos apresentam as mesmas paisagens? Quais atividades econômicas são desenvolvidas nessa cidade? Como vivem seus habitantes? É possível visualizar na paisagem elementos que expliquem as possíveis razões das construções verticais? Quem constrói as habitações? Para quem elas são construídas? Todos os cidadãos possuem moradia? Esse tipo de edificação é recente nas cidades brasileiras? O que a justifica? Qual seria a sua função? Por quê? O que é necessário para morar?

A partir dos questionamentos, tornou-se possível ensinar inúmeros conceitos, tais como: desigualdades sociais, cidade-mercadoria, verticalização, morfologia das cidades, especulação imobiliária, segmentação do espaço urbano, histórico das paisagens, divisão social do traba-

lho, dinâmicas territoriais urbanas, caracterização do sítio urbano, relações entre cidade e campo, conservação dos recursos naturais nas áreas urbanas, hierarquia das cidades e funções da paisagem urbana, entre outros.

Apesar de ser a representação da percepção que indivíduos possuem da cidade e apontar para a problematização, não pretendemos limitar a sua leitura simplesmente ao reconhecimento dos elementos da paisagem ou preconizar os aspectos ligados à complexidade das percepções de cada indivíduo e, muito menos, deixar que as observações e análises se limitem às subjetividades. Aliás, reduzir a compreensão nesses aspectos refletiria uma trajetória para a qual as práticas geográficas e pedagógicas seriam estereis.

A respeito das potencialidades do estudo da paisagem, Gonzalez Bernaldez (1981:211) ressalta:

El paisaje es un importante objeto de atención, “charnela” entre el enfoque científico, abstrato y cuantitativo y el mundo de la cultura empírica y sensorial. De ahí la gran importancia de buscar la complementariedad entre ambos enfoques.

Embora saibamos das potencialidades do estudo das paisagens, não acreditamos que, sem uma intenção bem definida, o uso do desenho, nas aulas de Geografia, proporcione a identificação dos problemas humanos e, portanto, dos ambientais, assim como a garantia dos saltos qualitativos no pensamento. Não seria apenas a identificação da reciprocidade entre o sujeito e a sua imagem que garantiria a evolução da percepção, mas, como foi possível observar no de-

senho da aluna G. (12 anos), a mediação estabelecida pela professora, a partir do uso dos instrumentos conceituais, promoveu a intervenção no pensamento com o estabelecimento dos elos espaciais que se fundem nas paisagens. Leontiev (1978:32), ao tratar dos princípios teóricos da psicologia científica e das contribuições do marxismo, aponta-nos que para Marx:

O pensamiento é como producto del desarrollo histórico-social, como una forma teórica especial de la actividad humana que no es otra cosa que un derivado de la actividad práctica [global].

Nesse sentido, o ensino de Geografia se realiza no contato direto e prático dos indivíduos com o objeto. Portanto, a ação dialógica acerca da paisagem urbana leva à gênese de um desenvolvimento do pensamento qualitativo ao promover o confronto entre os elementos paisagísticos presentes nos desenhos e a inteligibilidade dos fenômenos reais constituidores das paisagens e do espaço urbano. No entanto, há que reconhecer os limites, no sentido de que estas ações, pertencentes a um conjunto maior de ações que estruturam o ensino de Geografia, não garantem, imediatamente, a internalização de significados.

Martins (2009), ao discutir os fundamentos da atividade e da consciência como mediadoras do psiquismo humano afirma, no entanto, que a atividade do homem não se reduz a expressão exterior, pois manifesta-se também a atividade da consciência.

Como os alunos estão em processo de aprimoramento da consciência, vimos em Vigotski apud Martins (2009 p. 70) que:

apenas ao longo do desenvolvimento é que a atividade mental se desprende da atividade objetiva externa, o que ocorre como resultado dessa interiorização¹ dessa atividade.

A partir das premissas, com fins claros de promover o desenvolvimento das funções dos indivíduos, no processo de ensino, quanto mais os desenhos apresentam qualidade e intervinculação entre os elos que se manifestam na cidade percebida, mais elaborados serão os juízos, como é possível observar nas formulações feitas com o desenho da aluna C. (12 anos), (fig. 2) já que se apresenta qualitativamente mais complexo do que o da aluna anterior.



Figura 2 – A cidade e a sua complexidade.
Fonte: Francisco (2011:39).

Nesse caso, os elementos a serem considerados na trama são inúmeros e a leitura da paisagem permite-nos extrair mais associações

que se expressam nos âmbitos locais e mundiais, ao identificar os distintos lugares que compõem a cidade, tais como o *shopping*, o parque urbano, o clube, a área residencial e o aeroporto, entre outros.

Além disso, o desenho permite-nos abordar questões referentes à forma de crescimento das cidades, caracterizar com maior nível de relação os aspectos ligados ao sítio urbano, assim como as razões da constituição do traçado das ruas e avenidas.

Também voltamos às análises dos impactos ambientais decorrentes das funções da paisagem urbana, ao questionar as razões da manutenção da cobertura vegetal original nos arredores da cidade, bem como a falta de proteção das matas ciliares, dos cursos d'água e as suas implicações diretas e indiretas nos ecossistemas naturais e construídos, e suas vulnerabilidades ambientais (naturais e sociais).

Ao mesmo tempo, podemos fazer o exercício de uma reflexão sobre como é possível conciliar a proteção da cobertura vegetal e seu crescimento no modelo de expansão urbana que temos atualmente.

Fatores relacionados ao plano econômico e político também foram destacados, quando emergiram questionamentos sobre os possíveis estímulos realizados por parte do Estado, ao financiar os arranjos territoriais, e ainda, se o mesmo atua sempre em prol das necessidades implícitas na reprodução de vida da coletividade.

Por último, conscientes da abrangência das análises que o desenho propicia, poderíamos

¹ Ainda em Martins (2009:70) vimos que o conceito de *interiorização* para Vigotski (1984), se constitui por uma reconstrução interna de uma operação externa e para que isso ocorra depende do desenvolvimento das funções psicológicas.

indagar sobre a capacidade diferente de apropriação do solo urbano e de expressão dos conflitos e problemas observados na paisagem da cidade.

Embora reconheçamos que apenas a análise dos desenhos não garante o entendimento e a apropriação plena dos conceitos trabalhados, não podemos deixar de salientar que o método de abordagem do estudo supera demasiadamente os níveis de fragmentação das análises geográficas, ainda muito presentes no ensino, quando tomamos ou a paisagem natural ou a construída como unidade de análise.

Nesse contexto, ao pontuar as problemáticas expostas nos desenhos, sempre fazíamos referências à compreensão de aspectos ligados à fragmentação, às enchentes, ao patrimônio histórico da cidade de Ribeirão Preto, assim como à poluição, entre outros.

À medida que as correlações eram feitas, percebíamos os diferentes níveis de desconhecimento da cidade por aqueles indivíduos, não só dos inúmeros espaços públicos, por não fazerem uso deles, como também da área central que guarda, na sua paisagem, testemunhos arquitetônicos e as marcas dos processos desencadeados por uma urbanização recente, caracterizada pelos investimentos do setor financeiro e viabilizada pelo setor imobiliário, reproduzindo o espaço urbano.

Por isso, ao constatar que algumas necessidades primárias estavam superadas, e embora conscientes de que o trabalho em sala tivesse deixado lacunas, pudemos notar que havíamos criado novas necessidades e expectativas,

que resultariam em outras atividades correlacionadas. Esse foi o motivo da implementação de novas ações educativas, entre elas, a inclusão da trilha interpretativa como um proto-experimento. (KOBAYASHI, 1991), ao considerarmos “[...] a paisagem como um ambiente e uma ambiência que favoreçam o ensino-aprendizagem” (GUIMARÃES, 2007: 8).

O que pretendíamos nessa nova etapa, sustentada pelos conceitos trabalhados em sala de aula, era dar continuidade ao estudo da cidade na sua dimensão real, experiencial, buscando potencializar qualitativamente a percepção dos indivíduos assim como o desenvolvimento de outras funções psíquicas que se intervencula com a atividade. Essa qualidade se expressará justamente no seu caráter significativo, pois os significados são constituidores fundamentais da consciência dos indivíduos, segundo Leontiev (1978).

Diante das novas necessidades apresentadas e da nossa função como professores de transmitir os conhecimentos científicos que possibilitem desmistificar as formas em busca da essencialidade dos fenômenos que constituem as paisagens, fazemos uso das teorizações de Vigotski (2000), quando Facci (2009:103), ao referir-se à sua obra afirma que:

todo o conhecimento transmitido apropriado no processo de escolarização só faz sentido se levar a perceber as contradições históricas que geraram esse próprio conhecimento e mesmo sua vinculação com o contexto em que está inserido de forma a buscar a transformação não somente na vida, mas na prática social.

Assim, ao potencializar a inteligibilidade da cidade, por meio de novas ações no processo de ensino, vislumbramos o desenvolvimento dos indivíduos no sentido de colaborar, de fato, com a formação de futuros sujeitos sociais.

Superando a leitura da aparente transparência evidenciada na degradação das edificações, nas diferentes formas de apropriação do solo urbano, nas políticas de reformas e embelezamento desse espaço, entre outros aspectos levantados no estudo, pretendemos reconhecer a cidade, de acordo com Gonçalves (1984), como criação da sociedade humana, mais as formas materiais que as relações sociais e econômicas assumem. Portanto,

estudar a transformação urbana é estudar a memória dos seus usos e funções que dialoga, ao mesmo tempo, com o passado e o presente, apresentando-se com a tradição e englobando diversos códigos e princípios de ordenação numa síntese singular. (FERRARA, 1998:57).

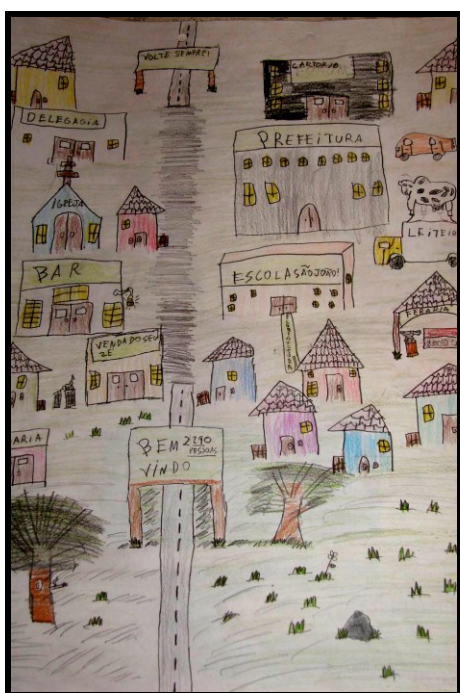


Figura 3 – O traçado da Cidade.
Fonte: Francisco (2011:127).

3. DELINEANDO PAISAGENS EM UMA PAISAGEM...

Mesmo convencidas de que o nosso objetivo no trabalho não seja tratar com enorme multiplicidade e abstração das variáveis implícitas no espaço urbano, como poderíamos desprezar determinadas correlações se, no fundamento da comunicação interpretativa, encontramos a provocação (confronto) das formas e conteúdos, relações dialéticas e dialógicas, entre o que se sabe e o que se há de saber, como forma de leitura da paisagem urbana e decodificação dos seus múltiplos conjuntos simbólicos?

Ao elencar estes aspectos, promovemos a aproximação entre os indivíduos e o objeto de estudo – a cidade –, a fim de que ocorra uma inteligibilidade necessária à elaboração de novas percepções e representações urbanas ao refletirmos sobre um cotidiano vivido à mercê de normas e intervenções que muitas vezes não estão ligadas diretamente à realidade existencial e ambiental dos vários segmentos de população. Diante deste cenário, entendemos, assim como Ferrara (1993:125)

que não se processa a transformação social, porque não se cria o significado do lugar urbano como coletivo, capaz de elaborar, argumentar e produzir ideias e ações, ainda que contraditórias.

Sob a perspectiva gerada pelas interpolações, interpretações e caracterização geohistórica da paisagem urbana abrangida pelo Quadrilátero Central, vimos que o modelo produtivo condicionou o desmatamento, a alteração dos cursos dos rios, o uso irracional dos recursos

hídricos superficiais e subterrâneos, novas relações de trabalho, as relações sociais, as funções da rua, da avenida, enfim, da própria cidade. Desse modo, pensar em problemas de múltiplas ordens é trazer para o estudo da paisagem da região reflexões que contemplem as relações de convivência dos homens entre si e de coexistência com a paisagem natural e construída, consideradas determinadas condicionantes geohistóricas, socioeconômicas e culturais.

Durante o desenvolvimento deste trabalho, várias indagações foram sendo reelaboradas e, à medida que as análises eram feitas, revelavam o próprio objeto de estudo, expressando distintas “leituras” da paisagem num desdobramento marcado por contrapontos entre a cidade objetiva e subjetiva.

Outro aspecto que se faz necessário retomar neste trabalho é a compreensão de quem são e qual lugar esses indivíduos, em processo de desenvolvimento, ocupam na sociedade, concebendo-os como indivíduos concretos.

Tal importância não se relaciona somente com um levantamento das variáveis pregressas da vida cotidiana, mas em entender de que forma esse reconhecimento traz elementos relevantes para conduzir ações e operações futuras mais qualitativas no ensino da Geografia com finalidades claras voltadas à construção de um espaço urbano mais democrático onde prevaleça a justiça social.

Em outras palavras, o que queremos dizer é que, ao conhecermos os indivíduos, as condições em que vivem, e as suas percepções da paisagem urbana, como resultado de suas

experiências cotidianas, temos elementos concretos para intervir nos processos imagéticos relativos à cidade por meio da amplificação de suas consciências, visto serem elas produtos das suas atividades.

O desenho, neste contexto, cumpre função importante, pois se manifesta como produto da percepção ambiental dos indivíduos e dos significados. Considerando a percepção como função psicológica sintética expressa na imagem da cidade/paisagem – tanto as mais complexas, assim como as mais elementares, conforme demonstrado no trabalho – o desenho é utilizado como fonte de informação. A partir daí, redonda nas intervenções do professor, ao expressar a necessidade de mediação, e possibilitar situações dialógicas numa trajetória de contrapontos sustentados pela inserção de conceitos da Geografia entre as imagens subjetivas e objetivas resultantes da experiência *com* e *na* paisagem (GUIMARÃES, 2007).

Assim, o desenho, como síntese de formas e conteúdos subjetivos, é considerado também como produto, “matéria-prima” para o desencadeamento de ações pedagógicas proficuas ao intervirmos qualitativamente no pensamento dos indivíduos, possibilitando-nos desenvolver um estudo integrado à realidade espacial dos alunos e da sociedade.

Norteadas pelo conceito de *atividade* e *consciência* como estruturadores do psiquismo humano, na psicologia marxista, teorizada inicialmente por Vigotski, buscamos imprimir na atividade desses indivíduos várias ações intencionais e, por meio delas, garantir a conquista

de uma apreensão qualitativa da cidade concomitantemente com o desenvolvimento integral dos mesmos. Nesse panorama, superada a etapa de leitura e análise interpretativa dos desenhos, já tínhamos elementos para avanços na leitura e interpretação da paisagem. O Quadrilátero Central da cidade de Ribeirão Preto foi, então, objeto de estudo e interpretação para superar as ausências e as necessidades apontadas nos desenhos.

Deste modo, a trilha interpretativa realizada nesse trecho intraurbano não cumpriria a simples função de colocar o indivíduo frente ao objeto de estudo, mas o de engendrar uma retomada de conteúdos de análise e informações, redundando em inferências, trazendo, nessa atividade mental mais complexa, o passado e o futuro da cidade para o presente.

Assim, a paisagem urbana caracterizou-se como ponto de partida, por meio do desenho, e ponto de chegada, ao romper com uma visão fragmentada e subjetivista para entender a história da sua geografia. Este processo configurou-se como fato circunstancial e necessário para transcender o reconhecimento e a explicação dos problemas antes limitados à percepção mais empírica dos indivíduos quanto aos territórios restritos às suas vivências, concernentes à realidade concreta e cotidiana, e entender em uma só paisagem – Quadrilátero Central de Ribeirão Preto – as articulações presentes no espaço urbano no movimento histórico e territorial entrelaçando, no estudo, a gênese daquela paisagem, o que ela é e o que é pode vir a ser.

Entremeada pela leitura de textos científicos e outras ações que deram sustentação às análises, vimos, nas estratégias condizentes com o uso do desenho como fonte de interpretações e significados a respeito da realidade ambiental, importantes procedimentos metodológicos para a potencialização das funções implícitas no processo perceptivo, representativos e imagéticos, mediados pelos conceitos trabalhados durante o ensino da Geografia urbana.

Isso nos permitiu desmistificar o objeto de estudo dos seus níveis mais sensoriais e perceptivos, através de ressignificações. Ao gerar a capacidade de pensar a cidade e interpretar suas paisagens exteriores e interiorizadas, buscando a essência que se articula nos seus objetos, constatamos desdobramentos numa reunião de elementos diferentes num todo coerente, caracterizado por uma síntese qualitativa.

Desse correlato, caminhamos do empírico para o conceitual a partir das mediações para o estabelecimento de outros juízos, inserindo outros conceitos que se traduzirão em novas imagens.

A Geografia, nesse caso, cumprirá a função não como uma “disciplina” separada, apartada da situação em que se encontram os indivíduos em estudo e os estudados, ao entendermos a cidade como criação humana e forma material que assume as relações sociais (GONÇALVES, 1987).

Ela participará como ciência cujo universo conceitual é imprescindível para desvendar uma realidade da qual esses indivíduos fazem parte, onde prática e conteúdo dialogam em

uma sociedade marcada pela supremacia do individualismo, reforçada pelas transformações viabilizadas pelo modelo econômico neoliberal que prioriza, financia e normatiza a expansão desse modelo produtivo, não coadunando com o desenvolvimento social.

Logo, os conteúdos e seus distintos significados, necessários para o questionamento da cidade que se produz, quando internalizados, passam a compor o sistema de conhecimentos dos indivíduos ao pensarem e refletirem a cidade numa dimensão que extrapola os níveis mais restritos do vivido, permitindo vislumbrar novos questionamentos e reflexões mais complexos e imbricados. Diante disso, fica clara nossa intenção como professores/pesquisadores sobre quais indivíduos precisamos educar e qual sociedade desejamos construir.

Entretanto, há que se questionar se, ao contribuirmos com a amplificação da consciência desses indivíduos, ela realmente levará a novos posicionamentos no futuro, na intervenção dos processos que conduzem à organização da cidade, ao exercício de uma cidadania plena. Não temos dúvida de que, para que haja mudanças sociais, são necessárias condições objetivas e essas se articulam sobejamente com as dimensões estruturantes da subjetividade humana. Por isso, sabemos que a internalização dos significados responsáveis pela existência histórica da sociedade torna-se um condicionante objetivo e, ao mesmo tempo, ao trabalharmos com um segmento social mais privilegiado numa sociedade que apresenta acentuadas desigualdades e diferenças, este poderá interferir em mecanis-

mos concretos que poderão mitigar, senão transformar, os efeitos da organização espacial da sociedade que têm comprometido ou até mesmo impedido a garantia da qualidade de vida e da reprodução da vida de muitos cidadãos.

Para finalizarmos, evidenciamos os conceitos norteadores do trabalho que se inicia com a concepção de indivíduos em que o psiquismo é entendido como *imagem* subjetiva do mundo objetivo, de acordo com VIGOTSKI (1991).

Na atividade de ensino de Geografia, o desenho da paisagem foi tomado como uma *representação* construída a partir da percepção da vida cotidiana, condicionando a implementação de novas ações no ensino, motivadas pela temática *cidade e sociedade* projetada pelos professores.

A escolha do desenho, como estratégia de análise da cidade concreta, visou à exploração e construção de novas percepções e representações mais complexas, envolvendo a compreensão das imagens dos seus universos paisagísticos, de modo que a vida de todos os homens viesse a ocupar o centro de seus significados, tornando a cidade uma paisagem de visibilidades e significâncias.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, D. G. **O espaço das águas:** interpretação ambiental visando a conservação dos recursos hídricos. Dissertação. (Mestrado em Geografia), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro/SP, 2006.

- DILTHEY, W. **Teoria das concepções do mundo**. Lisboa: Edições 70, 1992.
- BARROCO, S. M. S. (Orgs.). **Escola de Vigotski: contribuições para a psicologia e educação**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.
- FERRARA, L. D' A. **Olhar periférico: informações, linguagem, percepção ambiental**. São Paulo: EDUSP, 1993.
- FERRARA, L. D' A. **Ver a cidade**. São Paulo: Nobel, 1988.
- FRANCISCO, D. L. **O desenho e a trilha interpretativa como instrumentos de percepção e interpretação da paisagem urbana no ensino de Geografia**. 2011. 168 f. Dissertação de Mestrado - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2011.
- GOLDBERG, Luciane G e FREITAS, José Vicente de. O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano. **Psicologia em Estudo**, Maringá, vol.10, no.1, p.97-106, 2005.
- GOMES, P. C. C.; GÓIS, M. P. F. A cidade em quadrinhos: elementos para a análise da espacialidade nas histórias em quadrinhos. **Revista Cidades**, Presidente Prudente, v.5, n.7, p.17-32, jan.-jun. 2008.
- GONÇALVES, C. W. P. Reflexões sobre Geografia e Educação: Notas de um debate, **Revista Terra Livre**, São Paulo, v.2, n.2, p.9-42, mar. 1987. Disponível em: <http://www.agb.org.br/arquivos/tl_numeros_antigos.html>. Acesso em: 15. dez.2010.
- GONTHIER-COHEN, J. Le dessin, ça sert aussi à faire la Géographie, et réciproquement. **Hérodote – Revue de Géographie et de Géopolitique**, Paris, n.44, p. 51-65, 1987.
- GONZALEZ BERNALDEZ, F. **Ecologia y Paisaje**. Madrid: Blume, 1981.
- GUIMARÃES, S. T. de L. **Paisagens: aprendizados mediante as experiências. Um ensaio sobre interpretação e valoração da paisagem**. 2007. 167 f. Tese Livre-Docência em Geografia – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2007.
- KOBAYASHI, T. A Suggestion about environment education using the five senses, **Marine Pollution Bulletin**, Oxford, Vol. 23, p. 623-626, 1991.
- LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ciencia del Hombre, 1978.
- MARTINS, L. M. **A formação da personalidade do professor: um enfoque vigotiskiano**. Campinas: Autores Associados, 2009. p.87-106.
- MÈREDIEU, F. de, **O Desenho Infantil**. 10ª ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- MÉSZARÓS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- MIRANDA, S. L. O desenho como mapa e a educação conservadora no ensino de geografia. **Terra Livre**, São Paulo, v.1, n.33, p. 139-154, jul.-dez. 2009. Disponível em: <http://www.agb.org.br/arquivos/tl_numeros_antigos.html>. Acesso em: 10. Jan. 2011.
- ROJAS, L. M. H. El paisaje como recurso didáctico. **Revista Biocenosis**, [S/L], v.18, p. 43-49. 2004.
- SAVIANI, D. Perspectiva marxiana do problema a subjetividade-intersubjetividade In: DUARTE, N. (Org.) **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004, p.21-52.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas I**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, S.A, 1991.
- VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C y Visor, Distribuciones, 1995.

VIGOTSKI, L. S. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.