

## DISSEMINAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NO BRASIL: ENTREVISTA COM ANA LUIZA SMOLKA E MARTA KOHL DE OLIVEIRA\*



<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v25i1.12444>

Ana Luiza Bustamante Smolka \*\*

Marta Kohl de Oliveira \*\*\*

Teresa Cristina Rego \*\*\*\*

**Resumo:** o texto apresenta o resultado da entrevista com duas pesquisadoras brasileiras, destacadas precursoras dos postulados da psicologia histórico-cultural no Brasil a partir dos anos 1980. Seus estudos, publicações, conferências e aulas tiveram (e ainda têm) um papel muito relevante na divulgação e aprofundamento das ideias de Vigotski e seus colaboradores, especialmente entre o público da educação. Elas também foram importantes formadoras da primeira geração de

---

\* Recebido em: 02. 06. 2022. Aprovado em: 30. 09. 2022.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-Doutora em Psicologia da Educação na Clark University, Mass, USA e Livre Docente pela FE/Unicamp. Mestre em Educação pela University of Arizona, USA. Graduada em Filosofia pela PUC do Rio de Janeiro. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPQ e líder do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem (FE-Unicamp/CNPq). *E-mail: [asmolka@unicamp.br](mailto:asmolka@unicamp.br)*

\*\*\* Pós-Doutora no Laboratory of Comparative Human Cognition, da Universidade da California (EUA) e Livre Docente pela FEUSP. Doutora e Mestre em Psicologia da Educação pela Universidade de Stanford (EUA). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Professora Associada (aposentada) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). *E-mail: [mkdolive@usp.br](mailto:mkdolive@usp.br)*

\*\*\*\* Doutora em Psicologia da Educação (FEUSP). Pós-Doutora pela Universidad Autónoma de Madrid e pela Sorbonne- Université Paris Descartes e Livre Docente pela FEUSP. Mestre em História e Filosofia da Educação (FEUSP). Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Pedagoga pela PUC-SP. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPQ e líder do Grupo de Pesquisa Temas da Educação Contemporânea e a Perspectiva Histórico Cultural (FEUSP/CNPQ). *E-mail: [teresare@usp.br](mailto:teresare@usp.br)*

*pesquisadores nacionais nessa orientação teórica. Além de gozarem de significativo prestígio nacional, são também muito respeitadas no cenário internacional, reconhecidas como grandes conhedoras dessa escola de pensamento. Por meio de um olhar retrospectivo, as entrevistadas foram convidadas a fazer um exercício metateórico, buscando reconstruir a gênese de seus interesses pela perspectiva histórico-cultural, as questões centrais que motivaram seus programas de pesquisa, as redes de contato e interlocuções que foram estabelecendo ao longo do tempo com pesquisadores do Brasil e de diversas partes do mundo. As pesquisadoras fazem, também, reflexões instigantes sobre as origens de algumas de suas publicações, sobretudo aquelas que acabaram se tornando obras clássicas, referências obrigatórias entre estudiosos e profissionais do campo educacional. Além de permitir que os leitores conheçam seus percursos individuais, seus depoimentos oferecem um registro histórico e, ao mesmo tempo, um balanço da disseminação, interpretação e desenvolvimento da psicologia histórico-cultural no Brasil ao longo dos últimos 40 anos em suas interfaces com a educação.*

**Palavras-chaves:** *Disseminação da psicologia histórico-cultural. Desenvolvimento humano. Educação.*

**N**o livro *Reflexões sobre um século esquecido, 1901-2000*, o historiador britânico Tony Judt chama a atenção para a necessidade de examinar o papel da história recente em uma era perigosamente marcada pelo esquecimento, este espectro que ronda o século XXI, um fenômeno que se manifesta pela redução do significado do passado recente e pela disseminada sensação de que o presente representa uma espécie de “marco zero”. Judt se refere especialmente à

*perversa insistência contemporânea em não entender o contexto de nossos presentes dilemas, (...) em não ouvir com maior atenção algumas cabeças pensantes das décadas anteriores; em buscar ativamente o esquecimento, em vez da lembrança, em negar a continuidade e proclamar a inovação em todas as ocasiões possíveis (JUDT, 2010, p. 14).*

De acordo com o autor, a busca ativa do esquecimento faz dos herdeiros do século XX homens sem passado, presas fáceis das meias-verdades transformadas em conceitos absolutos, do messianismo político amoral disfarçado de pragmatismo, em troca de absolvição e redenção. Sua análise crítica descreve com clareza, o que se passa no mundo da educação contem-

porânea brasileira. Nesse campo, temos especial dificuldade em compreender aspectos cruciais do mundo que passou, de aprender com ele, bem como de reconhecer a importância que ele ainda tem para nós, agora e no futuro. Em nosso entusiasmo pedagógico, falamos sempre de um cenário novo que se apresenta (com riscos e oportunidades sem precedentes), das necessidades da educação do futuro e, em especial, das fórmulas mágicas para atendê-las. Na esteira do que preconiza Judt, para que não nos tornemos presas fáceis de promessas redentoras, precisamos aprender com o passado e, portanto, lembrar o papel desempenhado por alguns pesquisadores, os ideais que os estimularam, a importância de suas contribuições no processo de constituição do ideário educacional brasileiro. É justamente este o propósito da presente entrevista: analisar aspectos do trabalho de divulgação, interpretação e desenvolvimento da psicologia histórico-cultural no Brasil em sua dinâmica de produção, com suas contradições e complexidade.

Muitos foram os que contribuíram (e ainda contribuem) para a disseminação dessa escola de pensamento no Brasil. Nesta entrevista, realizada em março de 2022 e concedida por escrito devido às restrições impostas no período da pandemia, ouvimos duas pesquisadoras pioneiras, Ana Luiza Smolka e Marta Kohl de Oliveira. Embora tenham percorrido diferentes trajetórias de formação e atuação profissional, o percurso acadêmico delas tem vários pontos em comum, que vão além do fato de serem contemporâneas. Ambas viveram anos nos Estados Unidos numa mesma época (década de 1970), onde fizeram seus cursos de pós-graduação, Marta na Universidade de Stanford e Ana Luiza na Universidade do Arizona, quando entraram em contato com autores da psicologia soviética. Quando retornaram ao Brasil, as duas se vincularam como docentes a Faculdades de Educação de importantes universidades públicas. Desde então, grande parte de suas produções acadêmicas tem sido dedicada à interpretação, aprofundamento e divulgação da psicologia histórico-cultural em suas interfaces com a educação, sobretudo das ideias de seu principal expoente, L. S. Vigotski. Além de gozarem de significativo prestígio nacional, são também muito respeitadas no cenário internacional, reconhecidas como grandes conhecedoras dessa escola de pensamento.

Ana Luiza B. Smolka professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) desde 1979. Graduada em Filosofia pela PUC do Rio de Janeiro (1972), Mestre em Educação pela

University of Arizona, USA (1978), Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (1987) e Livre Docente pela Faculdade de Educação da UNICAMP desde 2012. Realizou Pós-Doutorado em Psicologia da Educação na Clark University, Mass, USA (1990) e estágios de intercâmbio e cooperação internacional na University of Chapell Hill (1995), na Washington University at Saint Louis (2003) e no CINVESTAV (México, 2006). É Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPQ e líder do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem (FE-Unicamp/CNPq) desde 1979.

Antes de tornar-se professora universitária, Ana Luiza trabalhou como professora da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, vivências que despertaram sua atenção para temas que a acompanharam ao longo de sua profícua carreira, como a alfabetização, a literatura e as artes. Tem se envolvido intensamente com a pesquisa por meio de coordenação ou realização de importantes projetos e de paciente trabalho de formação de novos pesquisadores. Merece destaque a sua singular disposição em dialogar com os pares, bem como a sua competência em saber congregar, de modo generoso, pessoas diferentes na sua órbita criativa, convidando a todos para, com ela, desvendar as complexas relações que envolvem a constituição psíquica e a prática educativa.

Ana Luiza é autora de uma vasta obra escrita. Seus estudos, sempre pautados na perspectiva da psicologia histórico-cultural em diálogo com outras vertentes, estão relacionados aos seguintes temas: desenvolvimento humano, relações de ensino, práticas escolares e práticas discursivas. Dentre os diversos projetos que coordenou destacam-se: o Projeto de Incentivo à Leitura (INEP/MEC/SESU, 1983-85); o Projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo -FAPESP sobre a construção de conhecimento no contexto escolar (1992-1995), e mais recentemente, um outro projeto também apoiado pela FAPESP para a melhoria do Ensino Público (2009-2011).

Ao lado de suas atividades como docente, investigadora e orientadora de novos pesquisadores, Ana Luiza sempre aceitou o desafio de colaborar com a árdua tarefa da gestão acadêmica. Foi diretora associada da Faculdade de Educação da Unicamp por duas gestões (1996-2000; 2012-2016) e Coordenadora do Programa de Pós-graduação na mesma instituição (2000-2002). Atualmente é coordenadora do Comitê Editorial dos Cadernos CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade. Além de seu notável

engajamento institucional, tem participado de modo ativo e comprometido em diferentes instâncias da comunidade científica: foi presidente da Society for Sociocultural Studies (SSCS, 1996-2002), membro da comissão executiva da International Society for Cultural and Activity Theory (ISCAR, 2002-2008), de comitês de assessoramento à Agencias de Fomento (FAPESP, CNPQ e CAPES) e do corpo editorial de importantes revistas brasileiras e internacionais.

Marta Kohl de Oliveira é professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), instituição onde atuou como docente de Psicologia da Educação dos cursos de graduação e de pós-graduação de 1984 até 2009, ano de sua aposentadoria. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (1975), Mestre (1977) e Doutora (1982) em Psicologia da Educação pela Universidade de Stanford (EUA) e Livre Docente pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo desde 2008. Em 1990, realizou Pós-Doutorado no Laboratory of Comparative Human Cognition, da Universidade da California, San Diego, EUA.

Além das atividades como docente, foi membro de diversos Conselhos editoriais de revistas acadêmicas, integrante do Grupo de Estudos de Ciência Cognitiva e Psicobiologia do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo e coordenadora do Núcleo de Estudos de Conceitos sediado na FEUSP (apoio do CNPQ). Foi pesquisadora em dois projetos integrados desenvolvidos em parceria com professores da FEUSP: Educação de adultos trabalhadores: metodologias de ensino-aprendizagem, itinerário formativo e capacitação de professores (apoio FAPESP) e Desenvolvimento psicológico e constituição de subjetividades: ciclos de vida, narrativas autobiográficas e tensões da contemporaneidade.

Suas experiências no campo da educação tiveram início como auxiliar numa creche, aos quinze anos e se seguiram em diferentes instituições públicas e privadas como auxiliar de orientação educacional, professora de pré-escola e professora de curso supletivo culminando, mais tarde, em 1984 com sua vinculação como professora universitária à Faculdade de Educação da USP.

Sua trajetória como pesquisadora também teve um início precoce. Ainda na graduação, atuou como auxiliar de pesquisa em três projetos coordenados por diferentes investigadoras, abrindo-lhe a oportunidade de

integrar, ainda na graduação, o Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas onde atuou de 1974 a 1985 primeiramente como bolsista e, depois, como pesquisadora contratada. Em 1985 passou ao regime de dedicação exclusiva como docente na FEUSP.

O conjunto de trabalhos produzidos e publicados ao longo de sua sólida carreira como pesquisadora revela seu interesse em investigar as relações entre cultura e funcionamento psicológico, tema analisado a partir de pressupostos da psicologia histórico-cultural em diálogo com outros autores, bem como em compreender as relações entre escolarização e desenvolvimento do pensamento, sobretudo as referidas ao desenvolvimento psicológico do adulto de baixa renda e pouco escolarizado.

No início dos anos 1980 e ao longo de toda a década seguinte, as obras de Vigotski e de alguns de seus colaboradores (como Luria e Leontiev) despertavam crescente interesse no Brasil (sobretudo nas áreas de psicologia e educação), no entanto, tinham pouca divulgação. Nesse período, coube a Marta Kohl e Ana Luiza, juntamente com alguns poucos pesquisadores de diferentes universidades brasileiras, papel pioneiro. Por meio de seus livros, artigos, entrevistas, cursos ministrados, conferências e palestras, tanto na universidade como para o público mais amplo da educação e da psicologia, foram introduzindo conceitos fundamentais da psicologia histórico-cultural, trazendo contribuições para a teoria e as práticas pedagógicas. A partir da realização de estágios pós doutorais no exterior e da participação em congressos internacionais, estabeleceram valiosas interlocuções com intérpretes contemporâneos da tradição de Vigotski tais como James Wertsch, Michael Cole, Jean-Paul Bronckart, Harry Daniels, Jaan Valsiner, Pablo de Rio e Yves Clot. Estas interlocuções resultaram numa série de publicações de traduções de obras desses autores no Brasil e contribuíram para colocar a produção brasileira no circuito internacional. Preocupadas em aprofundar a compreensão da dimensão social, cultural e histórica do desenvolvimento psicológico, de modo cuidadoso e responsável, estabeleceram profícuo diálogo com os construtos teóricos de outros autores clássicos que também buscavam entender as funções psíquicas à luz de sua gênese e evolução, tais como Henri Wallon e Jean Piaget. A atuação acadêmica de ambas se estendeu, assim, a numerosos trabalhos dos quais participaram como pesquisadoras, orientadoras de teses e dissertações e membros de bancas de mestrado e

doutorado, contribuindo para formar uma produtiva geração de estudiosos brasileiros da psicologia histórico-cultural.

A fragmentação e a escassez de traduções e estudos que marcaram os primeiros anos do contato com essa perspectiva teórica deram lugar, passados quase 40 anos, a uma profusão de publicações de novas traduções, de estudos e pesquisas em torno do tema. Uma consulta ao Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil mantido pelo CNPq mostra, na atualidade, a existência de 136 grupos de pesquisa que mencionam o nome de Vigotski (em suas diferentes grafias) e a abordagem histórico-cultural. Os estudos de Vigotski e colaboradores são referências não somente às áreas da psicologia e educação, mas, também, à linguística, às ciências da saúde, às artes, entre outras.

Nesta conversa as entrevistadas, por meio de um olhar retrospectivo (e crítico), são convidadas a fazer um exercício metateórico, buscando reconstituir a gênese de seus interesses pela perspectiva histórico-cultural, as questões centrais que motivaram seus programas de pesquisa, as redes de contato e interlocuções que foram estabelecendo ao longo do tempo com pesquisadores do Brasil e de diversas partes do mundo. As pesquisadoras fazem, também, reflexões instigantes sobre as origens de algumas de suas publicações, sobretudo aquelas que acabaram se tornando obras clássicas, referências obrigatórias entre estudiosos e profissionais do campo educacional. Desse modo, os leitores podem não só conhecer como, também, desfrutar de um registro histórico e de um balanço da disseminação, interpretação e desenvolvimento da psicologia histórico-cultural no Brasil ao longo dos últimos 40 anos em suas interfaces com a educação. Enfim, os depoimentos aqui trazidos demonstram, de forma exemplar, a atitude ética recomendável em toda produção científica composta, basicamente, de dois pressupostos fundamentais. O primeiro é o de preservar a complexidade dos problemas estudados evitando o caminho, tão em voga nos dias de hoje, sobretudo no campo da educação, das compreensões simplificadoras com fins meramente pragmáticos. O segundo é a de não tratar as formulações teóricas da psicologia histórico-cultural (ou de qualquer escola de pensamento) de modo dogmático ou reducionista.

Foi um prazer conduzir essa entrevista com duas colegas que tanto admiro. É também com grande satisfação que apresento este rico material ao público leitor.

1. Agradeço muito vocês terem aceitado meu convite para participar, conjuntamente, desta entrevista. Para começar, gostaria que analissem, a partir de um exercício metateórico, a gênese do interesse de cada uma pela psicologia histórico-cultural. Você viveram nos Estados Unidos por um período prolongado, numa mesma época (nos anos 1970), onde fizeram seus cursos de pós-graduação. Foi lá que tiveram os primeiros contatos com as ideias de Vigotski e de alguns de seus principais colaboradores, sobretudo Luria e Leontiev? Em quais circunstâncias históricas? A partir de quais motivações? Quais foram os impactos desses primeiros estudos no rumo das investigações que desenvolviam à época?

**Ana Luiza:** Essa pergunta mobiliza muitas lembranças! O primeiro contato com *Thought and Language* de Vygotsky (VYGOTSKY, 1962) foi na disciplina sobre aquisição da linguagem, em 1976, ministrada por Kenneth Goodman, na Universidade do Arizona. Eu havia concluído o Master in Education em Fundamentos da Educação e ingressava no Programa de Master of Arts em *Early Childhood Education* na mesma universidade. Os estudos nos campos da psicolinguística e da sociolinguística estavam em ampla ascensão e debate. Teorias de autores como Sapir e Worf, Skinner, Chomsky, Piaget, Vigotski, Labov, Gumperz, dentre outros, eram objeto de intensas discussões. Nessa época, pude participar também de pesquisas piloto de Yetta Goodman, sobre a aquisição da escrita pela criança. Discutíamos o pragmatismo de Dewey, o comportamentalismo de Bruner. No contexto norte-americano, os debates Piaget-Chomsky, Chomsky-Skinner, Piaget-Vigotski, eram intensos. Foi por este prisma que me aproximei da perspectiva histórico-cultural de Vigotski.

Desde a minha graduação eu me encantava com as questões da filosofia da linguagem, da epistemologia, das relações pensamento e linguagem. O encontro com Vigotski abriu novas perspectivas de diálogo. As discussões das relações entre pensamento e linguagem demandavam um deslocamento teórico, um aprofundamento e uma reconsideração dos princípios epistemológicos que haviam feito parte da minha formação em filosofia. De volta ao Brasil, fui contratada na Faculdade de Educação da Unicamp (FE), no final de 1979. No início da década de 80, as questões ligadas à alfabetização, à leitura e à escrita, encontravam sustentação em teorias pedagógicas

emergentes, teorias críticas e práticas de resistência. Os trabalhos de Sonia Kramer, Maria Helena Patto, Carlos Henrique Brandão, começavam a ser divulgados e debatidos na academia. A teoria da reprodução de Bourdieu encontrava contraponto na teoria da resistência de Henry Giroux. Paulo Freire retornava do exílio e era contratado na Unicamp enquanto as obras de Vigotski começavam a ser traduzidas e divulgadas. Era uma efervescência na busca de formas alternativas de atuação no campo da educação e, sobretudo, no contexto escolar. Eu começava a trabalhar com a supervisão de estágios na educação pré-escolar e o meu projeto de pesquisa era sobre a leitura incidental na criança pequena. Começava a ganhar corpo, devagarinho, o Projeto de Incentivo à Leitura.

Nos primeiros anos da década de 80, eu me aproximei bastante dos colegas no Instituto de Estudos da Linguagem, IEL (Unicamp). Além das disciplinas na Pedagogia, eu trabalhava na Licenciatura em Letras, e as questões de linguagem estavam sempre em pauta. A pesquisa de Emilia Ferreiro sobre a Psicogênese da língua escrita começava a ganhar repercussão nos EUA e no Brasil. Os estudos da linguagem eram absolutamente fundamentais para a compreensão do processo de alfabetização e as contribuições de professores como Luiz Carlos Cagliari e Bernadete Abaurre, relacionadas aos aspectos fonológicos na aquisição da escrita, os trabalhos de Carlos Franchi e João Wanderlei Geraldí sobre a linguagem como atividade constitutiva, as reflexões de Maurício Gnerre sobre linguagem e poder, foram particularmente importantes. A professora Claudia Lemos, que havia feito um estágio com Jerome Bruner, liderava o grupo sobre aquisição da linguagem e trazia para discussão as posições “construtivistas-interacionistas” de Piaget e Vigotski. A professora Eni Orlandi nos apresentava a Análise do Discurso francesa e polemizava sobre a linguagem e seu funcionamento, em seus aspectos históricos e ideológicos. Enfim, uma intensa dinâmica dialógica que se entrecruzava nos nossos ainda tateantes estudos das ideias de Vigotski.

Em 1985, fui convidada a trabalhar com a professora Gilberta Januzzi na organização e na oferta de “Cursos de Especialização para professores de deficientes mentais”. Ganhavam força, nessa época, as discussões políticas e pedagógicas sobre o lugar da Educação Especial no âmbito da democratização do ensino. O objetivo principal da proposta, desenvolvida em parceria com diversos colegas da Unicamp, era a formação do professor em um currículo de natureza verdadeiramente interdisciplinar, abrangendo

filosofia, história, neurologia, genética, psicologia, linguística, matemática, ciências sociais, políticas públicas. Os professores em formação tinham aulas nos vários institutos. Esse trabalho com a professora Gilberta, a imersão no campo da educação pública, o foco nos estudos da linguagem e na deficiência, dinamizaram a rede de relações e ampliaram infindavelmente as indagações sobre o desenvolvimento humano e a prática pedagógica.

Na busca de aprofundamento nos estudos de Vigotski, encontramos o *Curso de Psicologia Geral*, de Luria (LURIA, 1979), já traduzido para o português no Brasil, em 4 volumes e *Fundamentos de Neuropsicologia* (LURIA, 1981b), que constituíam textos base na psicologia e na neurologia, assim como *O desenvolvimento do Psiquismo* de Leontiev (LEONTIEV, 1978a), na edição portuguesa. Nossos estudos foram implementados com os contatos com o professor Benito Damasceno, neurologista de formação luriana, docente na Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp. Começava a se configurar o NEA, Grupo de Estudos em Afasia, com a participação das profas. Maria Irma Coudry e Edwiges Morato, do IEL.

Na segunda metade da década de 80, compusemos um grupo de estudo interdisciplinar, com colegas da FE, IEL e FCM. Foi esse grupo que gestou a publicação coletiva *Cadernos Cedes, n. 24, Estudos na perspectiva da Psicologia Soviética*, considerada hoje um clássico na vertente teórica. A rede de relações se ampliava com o conhecimento de colegas que também já vinham trabalhando nesta perspectiva teórica: na Faculdade de Educação da USP, a Marta Kohl e a Maria Thereza Fraga Rocco; na PUC-SP, Silvia Lane, Claudia Davis, Bader Sawaia; na Psicologia e no LAEL, Roxane Rojo, Cecília Magalhães. A contratação das professoras Luci Banks, em 1987 e Maria Cecília Góes, em 1988 no Departamento de Psicologia Educacional na Faculdade de Educação foi um fundamental incentivo para a configuração do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem.

**Marta:** Minha dedicação e adesão ao trabalho de Vigotski e à psicologia histórico-cultural, de modo mais amplo, têm em sua origem fontes exógenas como motivação inicial. Tive informação sobre a abordagem histórico-cultural pela primeira vez em 1977, no programa de doutorado na Universidade de Stanford. Cursava, então, uma disciplina sobre memória ministrada por meu orientador, professor Richard Snow, que costumava mencionar uma bibliografia complementar aos tópicos centrais tratados em

classe. Nesse contexto, me interessei por um livro de Alexander Luria, “*The mind of a mnemonist*” (LURIA, 1968) - um livro que até hoje considero uma das obras primas da literatura psicológica - entrando em contato pela primeira vez com Vigotski por meio de um de seus principais colaboradores. Julgo interessante destacar a filiação teórica do professor Snow. Ele se dedicava às questões das diferenças individuais e da configuração das capacidades humanas e suas relações com ambientes instrucionais, numa abordagem claramente classificável na tradição dos Testes e Medidas. Isto é, não se tratava, em absoluto, de um professor filiado à psicologia histórico-cultural, sua disciplina sobre memória era tipicamente pertinente à psicologia canônica norte-americana e a menção ao livro de Luria foi totalmente incidental. Mas foi esse meu primeiro contato com um texto produzido na tradição da psicologia de Vigotski e que, retrospectivamente, identifico como uma gênese “calorosa” da minha relação com essa abordagem, dado meu apreço afetivo, além de intelectual, pelo belo livro de Luria. Não foi, porém, esse evento que me levou à obra de Vigotski. No ano seguinte, ao cursar a disciplina “Antropologia cognitiva avançada”, ministrada pelo professor Charles Frake, tive a oportunidade de conhecer o campo da psicologia cultural e, especialmente, o trabalho de Michael Cole. Esse autor e seus colaboradores tornaram-se uma referência central para meu trabalho de pesquisa, e os identifico como aqueles que me introduziram à psicologia histórico-cultural.

Mas ainda não foi nesse momento que passei a me dedicar ao estudo de Vigotski e a considerar a abordagem histórico-cultural como minha escolha teórica. Isso vai ocorrer algum tempo depois de meu retorno ao Brasil em 1982, como doutora, por razões em parte não dependentes de minha própria iniciativa. Primeiramente, trabalhando como pesquisadora na Fundação Carlos Chagas, dediquei-me a explorar os resultados da pesquisa realizada para o doutorado, iniciando a publicação de alguns textos como subprodutos desse trabalho e a coordenar projetos institucionais conduzidos por essa fundação. Contratada no final de 1984 pela Faculdade de Educação da USP e iniciando minha dedicação exclusiva à universidade a partir de 1985, continuei a elaborar textos ainda relacionados à tese de doutorado e iniciei a construção de um programa de pesquisa daí derivado. O foco do trabalho era a questão das relações entre cultura e pensamento, com clara referência à tradição da psicologia cultural.

É nesse período que o pensamento de Vigotski e seus colaboradores passa a ser mais e mais conhecido no Brasil e inicia-se o processo de disseminação de suas ideias em várias modalidades de eventos, tanto científicos como de divulgação. É nesse momento, então, que as demandas externas me direcionaram ao lugar de “especialista em Vigotski”, lugar no qual sem dúvida me reconheço há muitos anos, mas que não havia antevisto ou deliberadamente planejado para mim. Passei a ser convidada para palestras, mesas-redondas e outros eventos similares e o lugar de especialista tornou-se autoalimentado, isto é, dediquei-me a estudar mais e dominar melhor a teoria para responder a tais demandas. A partir de certo momento esse processo levou-me a definir, de forma deliberada, a abordagem histórico-cultural como escolha teórica.

Ao mesmo tempo, o interesse e o conhecimento sobre o autor propiciaram-me contatos acadêmicos que geraram produções coletivas bastante importantes para a difusão da abordagem histórico-cultural no Brasil e muito significativas para meu desenvolvimento profissional. Destacam-se aqui a organização de uma coletânea de textos de Vigotski, Luria e Leontiev, intitulada “Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem” (VIGOTSKI, et al, 1988) em colaboração com José Cipolla Neto, Luiz Menna-Barreto e Maria Thereza Fraga Rocco e a tradução, em colaboração com Luiz Menna-Barreto, Miriam M. M. de Andrade e Regina Heloisa Maciel, do livro de Luria (LURIA, 1990), “Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais”, em 1990. Mais adiante, a demanda pelo diálogo entre os pensadores Piaget, Vigotski e Wallon, gerou a publicação de um livro em colaboração com Yves de La Taille e Helyoisa Dantas (“Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão”), com nova edição revista em 2019 (LA TAILLE, Y. et al, 2019,) e, posteriormente, do livro “Piaget-Vigotski: novas contribuições para o debate” (CASTORINA, 1995) em colaboração com José Antonio Castorina, Emilia Ferreiro e Delia Lerner.

Uma vez estabelecido esse lugar de especialista, passei a investir parte substantiva de meu trabalho acadêmico no estudo desse autor e da chamada escola soviética de psicologia. Isso fica evidente na temática predominante na minha produção bibliográfica e demais tipos de produção acadêmica de meados da década de 80 a meados da década de 90. Além das muitas participações em atividades de extensão e da escrita de textos publicados em diferentes veículos de divulgação, mais e menos acadêmicos, destaca-se nes-

se período a produção do livro “Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico” (OLIVEIRA, 1993). Escrever esse livro, numa coleção dirigida principalmente a estudantes de graduação e profissionais da área da educação, teve um importante papel para mim como estudiosa de Vigotski, permitindo a sistematização e a elaboração de uma síntese pessoal sobre a vida e a obra desse autor e seus principais colaboradores. Como nesse momento os autores soviéticos haviam passado a ser referência obrigatória na área da educação e havia muito pouco material em língua portuguesa sobre seu trabalho, eu diria que esse papel de sistematização e síntese foi útil também ao leitor brasileiro.

**2. Vocês construíram uma sólida e profícua carreira acadêmica. Seria interessante aos leitores mais jovens que vocês fizessem uma explanação sobre o programa de pesquisa que vieram desenvolvendo após sua pós-graduação nos EUA. Como os postulados da psicologia histórico-cultural se articularam aos temas centrais das investigações empíricas que realizaram ou que orientaram nas décadas que se seguiram? Como os interesses de pesquisa foram se transformando ao longo do tempo?**

**Ana Luiza:** Passando em revista a vivência desses tempos, acho importante ressaltar que foi um processo coletivo, profundamente compartilhado. Lembro-me de que no 2º semestre de 1987, Angel Pino e eu oferecemos pela primeira vez uma disciplina em conjunto na pós-graduação. Eu tinha acabado de defender a tese de doutorado e o plano de estudo abrangia leituras de Piaget, Wallon e Vigotski. A partir de 1988, com a participação da Luci Banks e da Cecília Góes, passamos a propor seminários temáticos. Foi a gênese do *Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem*, GPPL, que foi formalmente oficializado em 1992. Os seminários ocorriam às 5as feiras à tarde e envolviam os estudantes de pós-graduação e colegas convidados.

Também no ano de 1992, submetemos à Fapesp o primeiro projeto coletivo do grupo: “Processos de Construção do Conhecimento na dinâmica das interações no contexto pré-escolar”, no qual buscávamos aprofundar conceitos nucleares na perspectiva histórico-cultural – internalização, mediação, significação, zona de desenvolvimento proximal, dentre outros – na relação com a investigação da prática pedagógica, no campo empírico.

Éramos cinco docentes da FE que nos reuníamos para estudar junto: Angel Pino, Cecília Góes, Luci Banks, Afira Ripper e eu. Estudantes de graduação e pós participavam como auxiliares de pesquisa. Foi um intenso período de aprendizagem! Questões teóricas e metodológicas de pesquisa transbordavam! Modos de participação em sala de aula, formas de registro e transcrição, procedimentos e possibilidades de análise... Acompanhamos pelo período de três anos, o trabalho compartilhado de duas professoras com uma turma de crianças de tempo integral que ingressou no maternal, com 4 anos, e saiu da pré-escola três anos depois, com sete anos. O material registrado nesse projeto é de uma riqueza incrível!

Ao mesmo tempo, eu desenvolvia, na escola de Ensino Fundamental, um estudo financiado pelo CNPq sobre as “manifestações da fala egocêntrica como indícios da atividade mental no processo inicial da aquisição da escrita”. Dessas pesquisas relacionadas à aquisição e desenvolvimento da forma escrita de linguagem na criança, e concomitantemente às novas traduções e divulgação de outros textos de Vigotski, pude reelaborar concepções, conceitos e princípios teóricos sobre a natureza social do desenvolvimento humano, focando mais para as condições histórico-culturais do desenvolvimento humano, sem deixar de considerar a centralidade da *palavra*, do *verbum*, na constituição do humano.

Na década de 1990, Cecília Góes e eu organizamos duas coletâneas de textos de jovens professoras pesquisadoras no GPPL, relacionados às investigações no contexto da educação pública: *A linguagem e o outro no contexto escolar* (SMOLKA; GOES, 1996) e *A significação nos espaços educacionais* (SMOLKA; GOES, 1997). As temáticas em pauta abrangiam os processos de leitura e escrita, a educação especial, a surdez, os processos de significação, o brincar na pré-escola, a memória e a elaboração conceitual.

As elaborações teóricas de Vigotski, suas intuições e argumentos, nos pareciam profundamente consistentes e inspiradores. Mas demandavam também interlocuções aprofundadas com outros autores, sobretudo, os estudos de Marx. Assim, o problema concreto da alfabetização das crianças foi redimensionado pela/com a questão da dimensão discursiva, significativa, da condição humana, da elaboração histórica da consciência. Ao longo dos anos, tornou-se premente problematizar questões relacionadas às (ditas) funções psicológicas superiores, ao sistema funcional complexo, sobretudo relacionadas ao campo da educação formal, à função social da

instituição escolar. O encontro com a Marta Kohl foi fundamental neste percurso. A questão da memória, por exemplo, que vinha se configurando como relevante tema de investigação, ganhou força após a participação dela no exame de qualificação da Elizabeth Braga, em 1992, em que ela sugeriu a leitura de *Collective remembering*, de David Middleton e Derek Edwards.

No decorrer dos anos, os textos de Vigotski sobre a defectologia, dentre outros, foram se tornando mais acessíveis, constituindo um relevante foco de problematização e investigação. Lembro um dos textos que estudamos, há mais de 30 anos, “The problem of mental retardation: a working hypothesis”, que saiu publicado na Revista *Soviet Psychology*, em 1987 (VYGOSTKY, 1987). O texto era repleto de reticências. Eram fragmentos recolhidos de um texto de Vigotski escrito em 1933, em que ele argumentava sobre a centralidade do afeto e do sentido na atividade da criança. Hoje, temos o texto integral e ele ainda constitui um importante lócus de problematização.

**Marta:** Talvez a melhor denominação para o programa de pesquisa que caracteriza minha carreira de pesquisadora seja “cultura e desenvolvimento psicológico”. Essa denominação abarca tanto a filiação à psicologia histórico-cultural de Vigotski quanto a dedicação à temática das relações entre cultura e cognição. O livro “Cultura e Psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto” (OLIVEIRA, 2009), minha tese de Livre Docência, apresenta um balanço desse percurso de pesquisa. O início de minha dedicação a essa temática e, principalmente, à pesquisa empírica com adultos pouco escolarizados, localiza-se no período do programa de doutorado na Universidade de Stanford.

A imersão na psicologia norte-americana, especialmente aquela referente à investigação dos processos cognitivos favoreceu, por oposição ao paradigma ali predominante, uma opção teórica e metodológica pelo campo da chamada psicologia cultural. O destaque às relações entre cultura e pensamento, a importância da compreensão dos contextos de vida real dos sujeitos e a escolha do método etnográfico de investigação levaram à definição da tese de doutorado como um estudo de processos cognitivos em situações da vida diária junto a um grupo de adultos de baixa renda. O fato de os adultos investigados nessa ocasião serem pouco escolarizados fez com que a questão da passagem pela escola se destacasse como um foco proeminente da investigação, especialmente porque eles viviam e trabalha-

vam em uma grande metrópole brasileira e estavam claramente inseridos na sociedade letrada contemporânea. A partir daí a temática das relações entre funcionamento psicológico e escolarização e, especialmente, a questão dos processos cognitivos do adulto pouco escolarizado, tornou-se o centro dos meus interesses de pesquisa.

Ao ingressar como docente na Faculdade de Educação da USP apresentei à universidade o plano de pesquisa denominado “Impacto do domínio da leitura e da escrita no desenvolvimento individual e da sociedade”, com o objetivo de delinear uma ampla linha de investigação a ser sucessivamente desdobrada em projetos mais específicos. A primeira fase do trabalho, iniciada em 1985, consistiu em pesquisa bibliográfica sobre a temática da alfabetização na história individual e do desenvolvimento da escrita ao longo da história social. Essa investigação teórica concretizou-se na elaboração do programa da disciplina de pós-graduação “Aspectos cognitivos da utilização de sistemas de representação da realidade”, oferecida pela primeira vez em 1986. Nesse processo foram estruturados alguns focos temáticos a serem investigados em maior profundidade: o adulto analfabeto no mundo letrado, o processo de aquisição da leitura e da escrita pelo adulto, aspectos do funcionamento cognitivo do adulto analfabeto. Em torno desses focos temáticos se articulou o trabalho de pesquisa nos anos que se seguiram.

Do mesmo modo como a condição de baixa escolaridade de meus sujeitos de pesquisa gerou o foco nas relações entre funcionamento psicológico e escolarização, sua condição de pessoas adultas motivou o interesse na vida adulta, tomada como momento de desenvolvimento e resultado de um processo que é, ao mesmo tempo cultural e idiossincrático. Evidencia-se aqui, mais uma vez, o encontro dos dois principais caminhos de aprofundamento teórico que me acompanharam durante minha carreira de pesquisadora: a questão das relações entre cultura e funcionamento psicológico e a questão do desenvolvimento psicológico, especialmente no que se refere aos momentos de transformação e seus marcadores e ao processo de geração de heterogeneidade entre grupos culturais, entre diferentes sujeitos e no âmbito do desenvolvimento de cada sujeito ao longo de sua história pessoal.

Paralelamente à consolidação dessa temática principal de pesquisa, houve algumas incursões por outros tópicos dela derivados como as relações entre modalidades verbais e não verbais de funcionamento psicológico, o desenvolvimento conceitual como um processo de progressiva transcen-

dência do sujeito em relação à realidade imediata, de construção de teorias articuladas sobre o mundo e de constante transformação de significados, e a questão da configuração de fatores de diferentes ordens na constituição de sujeitos singulares. Essas incursões, bem como o aprofundamento teórico na abordagem histórico-cultural, se revelaram componentes importantes da articulação temática e teórico-metodológica que caracterizam minha produção acadêmica.

**3. Mais tarde, as participações em estágios e congressos no exterior possibilitou contatos com pesquisadores internacionais, igualmente interessados na abordagem histórico-cultural. Em que contexto essas interações ocorreram? Quais foram os principais aprendizados resultantes dessas interações? Em que medida esse diálogo com intérpretes contemporâneos de diferentes nacionalidades incrementou os estudos realizados no Brasil bem como a interlocução com pesquisadores nacionais?**

**Ana Luiza:** Em 1990, tive a oportunidade de fazer um pós-doutorado com o Prof. James Wertsch, na Clark University, em Worcester. Ele foi um dos primeiros tradutores e divulgadores da obra de Vigotski nos EUA, junto com Michael Cole e Jerome Bruner. Na época, ele estava ocupando a posição de Diretor do Instituto de Psicologia, eu tive a mais calorosa acolhida na Clark. Como resultante das interlocuções nesse período, publicamos juntos, Wertsch e eu, o capítulo *Continuing the dialogue: Vygotsky, Bakhtin and Lotman* (WERTSCH; SMOLKA, 1993) no livro *Charting the agenda: educational activity after Vygotsky*, organizado por Harry Daniels, em 1993, e já traduzido para o português publicado em português em 1994 (WERTSCH; SMOLKA, 1994) (Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos, Papirus).

Em 1992 realizou-se o 1º Congresso de Pesquisa Sociocultural, em Madri, evento que congregou pesquisadores de diversos países em torno das ideias de Vigotski. Foi um encontro memorável, cujos resultados foram publicados em 4 volumes nos quais já se mostravam presentes os trabalhos do GPPL na esfera internacional. Um dos textos publicados no volume *Sociocultural Studies of Mind*, editado por Wertsch, Del Rio e Alvarez, foi *The constitution of the subject: a persistente question* (SMOLKA; GOES;

PINO, 1995). Contatos e intercâmbios se intensificaram nessa época. Em 1993, participei de um Workshop, organizado por Jaan Valsiner e Maria Lyra, no Recife, que reuniu 35 pesquisadores para discutirem Determinismo e Indeterminismo no desenvolvimento humano. Deste Workshop resultou o livro *Dynamics and Indeterminism in developmental and social processes*, no qual Cecília, Pino e eu publicamos um texto em colaboração: *(In) determinacy and the semiotic constitution of subjectivity* (SMOLKA; GOES; PINO, 1997). Questões cruciais relacionadas à constituição de sujeitos e à dimensão semiótica norteavam nossas indagações e investigações.

Em 1994, fomos a Moscou para outro encontro inesquecível, *Vygotsky and the Contemporary Human Sciences*, que reuniu 140 pesquisadores na perspectiva histórico-cultural. Foi quando encontramos pessoalmente Guiuta Vygotskaia, Vladimir Zinchenko, Dimitri Leontiev, Elena Kratsova, G. Kratsov, Michael Holquist, dentre muitos outros. Em 1996, participamos da 2<sup>a</sup> Conferência de Pesquisa Sociocultural, em Genebra, evento que reuniu Piagetianos e Vigotskianos celebrando o centenário dos dois mestres. Outro encontro memorável! Em 1998, foi o Congresso da International Society for Culture and Research in Activity Theory, ISCRAT na Dinamarca. Os trabalhos do grupo traziam questões relacionadas aos processos de significação, às práticas discursivas, aos modos de participação do outro na constituição dos sujeitos. Nessas viagens internacionais, sempre buscávamos contato com outros pesquisadores. Foi assim que visitamos Harry Daniels, em Birmingham; David Middleton, em Loughbrough; Juan Daniel Ramirez, em Sevilha e Pablo del Rio em Salamanca.

Em 1995, realizei um estágio na University of North Carolina, em Chapel Hill, a convite do Prof. Jaan Valsiner. Dessas aproximações resultaram duas publicações, uma relacionada às questões da aquisição da escrita (SMOLKA, 1998), numa coletânea organizada pela Marta Kohl e pelo J. Valsiner em 1998, intitulada *Literacy in human development*; outra, problematizando a emergência da significação na dinâmica interacional com bebês, em co-autoria com Nazaré Cruz (SMOLKA; CRUZ, 1998), numa coletânea organizada por Maria Lyra e J. Valsiner, *The Construction of Psychological Processes in Interpersonal Communication* (1998).

Nessa década, realizamos na FE-Unicamp workshops com J. Valsiner e J. Wertsch (EUA), Pablo del Rio (Espanha), Fernando Gonzalez Rey (Cuba), Antonia Candela (México), Michael Bamberg (EUA). Foi essa rede

dinâmica de relações, nas esferas nacional e internacional que viabilizou, no ano 2000, a realização da III Conferência de Pesquisa Sociocultural no Brasil da qual Marta Kohl integrou a equipe organizadora. Nessa Conferência foram lançadas duas coletâneas de textos. Uma na Revista Educação e Sociedade, n. 71 (PINO, 2000) dedicada a temas sobre a constituição cultural do homem e trazia a tradução diretamente do russo de um texto tão inspirador quanto lacunar de Vigotski, o Manuscrito de 1929 (VYGOTSKI, 2000). A outra SMOLKA, 2000), nos Cadernos Cedes (n. 50), que reunia textos sobre *Relações de ensino: análises na perspectiva histórico-cultural*. Ao longo dessa década, foi se tornando viável o acesso às *Obras Escolhidas* de Vigotski, em inglês e espanhol (VYGOTSKI, 2001), bem como a algumas traduções feitas diretamente do russo para o português.

A passagem para o século XXI trouxe novas possibilidades de intercâmbios. Dinamizamos no grupo de pesquisa os seminários internos para discussão de questões teóricas, conceituais, metodológicas, com a participação de colegas convidados. Colocávamos em questão os conceitos de drama, de signo, de função superior. Os estudos sobre emoção, memória, imaginação, conceitualização, se adensavam. Tivemos as visitas de colegas como Yves Clot, David Middleton, Carl Ratner, Chris Sinha, Janette Friedrich, com os quais discutíamos essas questões.

Por volta de 2006, novos círculos de intercâmbios se configuraram nas relações com os trabalhos da Clínica da Atividade do Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), de Paris, coordenado por Yves Clot. Um dos eixos de investigação dizia respeito à formação do professor e ao trabalho docente e um dos grupos que trabalhava com essa temática estava no LAEL (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), na PUC-SP, o grupo liderado pela Anna Rachel Machado. As questões relacionadas à arte, à estética, ganharam relevância, sobretudo nas relações com as colegas Luciane Schlindwein, Andreia Zanella da Universidade do Vale de Itajaí e da Universidade Federal de Santa Catarina, intermediadas por Angel Pino. Novos vínculos se estabeleceram com a vinda de colegas que propuseram diversos projetos de pós-doutoramento. As questões e as investigações sobre a deficiência e a educação especial também se redimensionaram.

Mais recentemente, num projeto de intercâmbio com outras universidades brasileiras, tivemos um seminário com o Prof. Manolis Dafermos, da Grécia, em 2017, com o prof. Nikolai Veresov, atualmente na Universidade

de Monash, Austrália, e com Anna Stetsenko, atualmente na Universidade de Nova York, em 2019. Nos últimos anos, junto com a Profa. Gisele Toassa (Universidade Federal de Goiás), trabalhamos num número temático dos Cadernos Cedes sobre *Vigotski e Leontiev: de memórias e sentidos* (TOASSA; SMOLKA, 2020). Foi um projeto desafiador, que trouxe a tradução de um texto inédito de Vigotski e Leontiev, e envolveu a participação de Anton Yasnitski e Boris Mescheriakov (este último recentemente falecido), assim como a contribuição do Benito Damasceno, 30 anos depois do primeiro número sobre a perspectiva histórico-cultural, do qual ele havia participado.

Teria ainda a comentar sobre o Seminário sobre a imaginação em Vigotski, realizado ao longo dos últimos três anos com os colegas do GPPL (por iniciativa da Profª Daniela N. H. Silva) e da Universidade de Genebra, Bernard Schneuwly e Irina L. Martin. Acaba de ser finalizado o livro decorrente dos nossos estudos: *L. S. Vygotskii. Imagination. Textes Choisis* (no prelo).

**Marta:** No que diz respeito aos contatos com pesquisadores internacionais, além da realização do doutorado na Universidade de Stanford, destaco a realização de um estágio de pós-doutorado, em 1990, com Michael Cole, no “Laboratory of Comparative Human Cognition” (LCHC), na Universidade da Califórnia em San Diego, E.U.A. Em 2011 publiquei o texto “Michael Cole: pensador da cultura” (OLIVEIRA, 2011), na coletânea “Cultura, aprendizagem e desenvolvimento” organizada por você, Teresa, em que exploro as principais ideias e trabalhos de investigação daquele pesquisador. O convívio com Cole e as pesquisas empíricas realizadas por membros sua equipe, no LCHC, propiciou-me um período de aprofundamento teórico no campo da psicologia histórico-cultural e da interação entre cultura e cognição, especificamente no que se refere às relações entre escolarização e desenvolvimento cognitivo. A oportunidade de contato intenso com diversos investigadores e com a própria instituição de ensino e pesquisa nessa fase mais avançada de minha formação e atuação profissional contribuiu claramente para o aprimoramento de minha própria carreira como docente e pesquisadora.

Como Ana Luiza, outra interação internacional relevante ocorreu com o professor Jaan Valsiner. Atualmente docente e pesquisador da Aalborg University, na Dinamarca, Valsiner realiza pesquisas sobre a questão da

organização cultural de processos psicológicos ao longo do desenvolvimento humano e é reconhecido como um importante comentador da obra de Vygotski. Tive a oportunidade de conhecê-lo em uma de suas visitas ao Brasil, em 1989, quando atuei como sua intérprete em uma palestra na Faculdade de Educação da USP, e aí iniciamos uma profícua relação intelectual, que gerou várias atividades conjuntas. Em 1990, quando realizava meu estágio de pós-doutorado nos Estados Unidos, estive com ele numa visita acadêmica à Universidade de North Carolina, em Chapel Hill, onde ele trabalhava naquela ocasião. Em 1991 ministramos juntos um curso sobre Vygotski na Universidade de Brasília e em 1993 ele escreveu o prefácio de meu livro sobre esse pensador. Posteriormente, em 1995, publiquei o texto “The meaning of intellectual competence: views from a favela” (OLIVEIRA, 1995), no livro “Child development within culturally structured environments”, por ele organizado, e em 1998 publicamos juntos a coletânea de textos intitulada “Literacy in human development” (OLIVEIRA; VALSINER, 1998), na qual foi incluído um capítulo escrito por mim, “Conceptual organization and schooling”.

Também, juntamente com Ana, participei de alguns congressos internacionais especialmente relevantes para a psicologia histórico-cultural. Três deles (em Madrid, 1992, Genebra, 1996 e Campinas, 2000) foram promovidos pela “Society for Sociocultural Studies” (SSCS), uma organização que congregava pesquisadores com abordagens teóricas e metodológicas referenciadas na perspectiva histórico-cultural e o consequente foco nas dimensões sociais, culturais e históricas das práticas humanas. A SSCS uniu-se à “International Society for Cultural Research and Activity Theory” (ISCRAT) em 2002, formando a International Society for Cultural and Activity Studies (ISCAR), que promoveu seu primeiro congresso em Sevilha em 2005, e o segundo em San Diego, em 2008, dos quais também participei. Minha participação nesses congressos foi bastante importante em minha carreira acadêmica, no sentido de permitir o acompanhamento do desenvolvimento dos conceitos e modalidades de investigação predominantes no trabalho dos principais estudiosos contemporâneos envolvidos com a perspectiva histórico-cultural e de favorecer relações com pessoas e instituições comprometidas com o mesmo paradigma teórico-metodológico que tenho privilegiado em meu trabalho de pesquisa.

Os dois outros congressos internacionais de que participei ocorreram na Rússia. Em 1994, realizou-se o “The First International Conference L.S. Vigotski and School”, organizado pela Eureka Free University, uma instituição dirigida à formação continuada de professores. O congresso foi eminentemente voltado à prática escolar, permitindo-me conhecer algumas questões aplicadas da educação na Rússia, referenciadas à abordagem histórico-cultural e estabelecer contato com importantes teóricos russos da atualidade.

Em 1996, um congresso de caráter mais acadêmico, intitulado “The cultural historical approach: progress in human sciences and education”, foi organizado conjuntamente pela Academia Russa de Educação e pela Universidade Estatal Russa de Humanidades. O evento teve um significado histórico especial por ter sido um evento comemorativo do centenário de nascimento de Vigotski e ter incluído a presença de seus familiares, uma visita ao cemitério em que se encontra seu túmulo e um prosseguimento das homenagens na Belarus, sua terra natal, com eventos em Minsk, a capital, e em Gomel, cidade em que Vigotski passou longo período de sua vida. Além dos benefícios estritamente acadêmicos, esses congressos me propiciaram a oportunidade de contato com a cultura russa, com locais em que Vigotski viveu e trabalhou, com alguns de seus descendentes e seguidores, e com a língua russa, que tem sido objeto de meu interesse e dedicação desde então.

**4. A introdução da psicologia histórico-cultural no Brasil ocorreu no início dos anos 1980 e vocês duas estão entre as pioneiras na realização de investigações e na formação de grupos de estudo sobre essa orientação teórica. O entusiasmo pela teoria pode ser comprovado pelos convites que passaram a receber para ministrar conferências, palestras, participar de mesas redondas e conceder entrevistas para a mídia. Todavia, sabemos que há, no campo da educação, uma relação tensa entre teoria e prática traduzida no permanente desejo dos educadores em extrair das formulações teóricas orientações aplicáveis no contexto pedagógico. Como vocês lidaram com essas expectativas? Quais os principais obstáculos que enfrentaram na época? Quais os cuidados que procuraram ter? Quais os riscos que procuraram evitar?**

**Ana Luiza:** Vou falar aqui mais pelo prisma das possibilidades que se realizaram do que pelos obstáculos que se colocavam. Essa pergunta me faz relembrar os primórdios do Projeto de Incentivo à Leitura, em 1981-82. O projeto foi se desenhando nas relações com professoras das redes municipal e estadual de Campinas bem como graduandas em pedagogia, e que foi ganhando corpo a partir das condições de meu trabalho docente na Faculdade de Educação da Unicamp. Estábamos implantando a habilitação de professores para atuar na educação pré-escolar. Eu era uma das professoras que trabalhava com a disciplina de psicologia do desenvolvimento humano, com a aquisição e desenvolvimento da linguagem no pré-escolar, seminários de criatividade infantil e a supervisão de estágios. E foi na intersecção dessas disciplinas que foi se configurando o projeto de atuação e investigação com as alunas em campo, registrando as observações, trazendo essas observações para análise conjunta. A gente ia a campo junto, estudava junto, discutia junto com as professoras nas escolas. Isso eu vejo até hoje como profundamente fecundo na prática cotidiana, esse ombro a ombro, essa vivência compartilhada que viabiliza a troca de olhares, afetos e sentidos nas situações vivenciadas. Esse coletivo que se formava em torno da prática e dos estudos fortalecia (e ainda fortalece) a gente... O Projeto, que durou formalmente de 1983 a 85, teve financiamento do MEC/SESU, da Fundação para o Livro Escolar, FLE-SP. Nos encontros semanais de estudo, a gente lia e relia o “Pensamento e linguagem” de Vigotski, primeiro na versão portuguesa, das Edições Antídoto; depois, a primeira tradução feita pela Martins Fontes, que saiu no Brasil em 1984. Ou seja, para mim, os estudos de Vigotski sempre estiveram relacionados às práticas escolares e discursivas. O Projeto de Incentivo à Leitura viabilizou um importante eixo de pesquisa empírica e atuação no contexto escolar, na rede pública, no Ensino Fundamental. As pesquisas, as dissertações e teses tinham como campo empírico a escola, a prática pedagógica tendo como referência as intuições e elaborações de Vigotski sobre desenvolvimento e aprendizagem, pensamento e linguagem, psicologia e educação.

Olhando em retrospectiva, agora, eu acho que não houve no meu percurso acadêmico um projeto de investigação que não tivesse o campo empírico e que não fosse colaborativo, que não envolvesse professoras e professores em exercício e em formação. Então, nesse sentido, acho que batalhávamos (e vejo que ainda batalhamos incansavelmente) por um tra-

balho com sentido na escola, uma práxis escolar cotidiana, significativa, na contramão, muitas vezes do que esta(va) posto ou prescrito. No ano de 2008, por demanda das professoras na escola, desenhamos, escrevemos e submetemos à Fapesp um projeto para a Melhoria do Ensino Público que foi aprovado e realizado pelo período de 3 anos. O título foi “Condições de desenvolvimento humano e práticas contemporâneas: as relações de ensino em foco”. Participaram umas 40 pessoas desse projeto no chão da escola, envolvendo professores em exercício e professores em formação, estagiários de diversas áreas, pesquisadores em vários níveis (de Iniciação Científica a Pós-Doutorado), isso sem contar todas as crianças e alunos envolvidos. O que fundamentava teórica e metodologicamente o projeto era a perspectiva histórico-cultural em estudo pelas pessoas envolvidas na proposta.

**Marta:** Inicio esta resposta com um fato talvez não muito conhecido: Luria foi o primeiro autor da abordagem histórico-cultural a ter sua obra difundida no Brasil. Seus livros “Curso de Psicologia Geral” e “Fundamentos de Psicologia” foram traduzidos ao português em 1979 e 1981 (LURIA, 1979; 1981a), respectivamente, e são bastante conhecidas nos campos da neurologia e da psicologia, principalmente. Trabalhos teóricos, que alimentaram campos eminentemente teóricos.

A partir dos meados da década de 1980 é que o pensamento de Vigotski e de seus colaboradores, principalmente o próprio Luria e também Leontiev, passou a provocar grande interesse entre pesquisadores e estudantes das áreas de Educação e Psicologia da Educação. Como é comum no campo da educação, tornou-se uma espécie de “moda”, com as boas e más implicações desse fenômeno. Se, por um lado, houve disseminação de uma teoria antes desconhecida e incorporação de novas ideias na formação de profissionais de diversas áreas correlatas, por outro lado houve quase que uma idolatria ao autor e suas ideias. Provavelmente devido ao fato de que Jean Piaget era o pesquisador mais conhecido e apreciado como referência na Psicologia da Educação no Brasil, a contraposição entre Vigotski e Piaget passou a ser uma empreitada de certa forma natural para aqueles interessados no campo dos estudos sobre desenvolvimento e aprendizagem. Muitos eventos acadêmicos e publicações foram organizados em torno da confrontação entre esses dois pensadores (às vezes com a inclusão de Henri Wallon como um terceiro nome nesse cotejo). Esse modo de difusão de teorias não favorece o

necessário estudo e aprofundamento e frequentemente houve uma apreensão superficial das ideias em questão e ser “vigotskiano” ou “não-vigotskiano” passou a ser uma escolha quase obrigatória nesse campo.

Esse debate na esfera teórica, fosse ele mais ou menos profundo, reverberou no âmbito da prática educacional. Operando em uma área aplicada por natureza, os educadores tendem a ansiar por respostas rápidas que contribuam para a solução de problemas encontrados no cotidiano das práticas educativas e que colaborem para a melhora dos processos pedagógicos. Seria Piaget ou Vigotski mais eficiente para informar a prática pedagógica? Como aplicar na escola conceitos como internalização, mediação, intervenção pedagógica, zona de desenvolvimento proximal?

Em minha atuação, como docente universitária de disciplinas de natureza teórica, como orientadora no Programa de Pós-Graduação e também como palestrante e participante de eventos de discussão e difusão dos pressupostos da psicologia histórico-cultural, o enfrentamento de frequentes expectativas de alunos e educadores de obter conceitos, instrumentos e diretrizes a serem levados para a sala de aula, exigiu sempre um esforço deliberado – e custoso - para não me tornar porta voz de supostas soluções legitimadas pela teoria, que poderiam ser irrefletidamente transpostas para situações práticas. Um esforço de estar constantemente alerta para as complexas relações entre teoria e prática e para os limites de um aprofundamento conceitual na instrumentalização do sujeito que constrói sua prática cotidianamente. Um esforço de contribuir para o fortalecimento, e não para a desvitalização, do trabalho educativo que pode emergir da inescapável e necessária tensão entre teoria e prática.

- 5. Para encerrar esta entrevista, gostaria que vocês analisassem as significativas mudanças relacionadas à circulação, recepção e apropriação da teoria histórico-cultural no contexto brasileiro ao longo das últimas décadas. Qual o balanço que fazem desse processo? Por que a teoria histórico-cultural tem despertado o interesse em diversas áreas científicas? O que temos feito com esse legado? Será que conseguimos ultrapassar o estado de difusão de ideias gerais e de confronto/disputa com outros autores que caracterizaram os primeiros anos? Acham que conseguimos concretizar o necessário estudo aprofundado e o desenvolvimento da psicologia histórico-**

**-cultural nos aspectos teóricos e ou metodológicos? Quais temas foram negligenciados e ainda merecem ser melhor investigados? Quais são, na opinião de vocês, as perspectivas para o futuro?**

**Ana Luiza:** Tenho pensado muito sobre essas questões, Teresa. Mas não penso em termos de acertos e erros. Eu fui convidada para fazer a palestra de abertura do VI ISCAR, em 2021 por via remota, promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O convite foi feito pelo fato de eu ter presidido, no ano 2000, a Conferência no Brasil. Essa fala deu origem ao texto “A Teoria Histórico-Cultural do Psiquismo Humano em perspectiva: condições e implicações de uma Psicologia Concreta” (SMOLKA, 2021), recentemente publicado. Foi um enorme desafio pensar e decidir sobre o que escrever, sobretudo procurando colocar em perspectiva a teoria histórico-cultural e levando em conta as condições da pandemia. No curso desses 40, 50 anos, houve uma enorme expansão do conhecimento potencializado pelas condições de internacionalização e o redimensionamento dos meios de produção e divulgação da teoria; houve a abertura de arquivos até então desconhecidos de Vigotski e o acesso a textos inéditos; multiplicaram-se as traduções dos textos de Vigotski diretamente do russo, em várias línguas. Ou seja, um conjunto de circunstâncias históricas propiciaram, ao mesmo tempo, a expansão, o aprofundamento, a crítica e os riscos dessa disseminação.

Eu procurei compreender esse movimento na sua heterogeneidade. A tentativa foi de circunscrever os principais focos de estudo, perceber as nuances, conhecer os argumentos que se desenvolviam nos diversos modos de apropriação da teoria histórico-cultural. E indagar sobre como nos posicionamos nessa trama histórica. As pesquisas de Dafermos (DAFERMOS, 2016) e de Yasnitski (YASNITSKY et al.) contribuíram para compor o panorama. Mas a trama é bem mais complexa! Acabei dando realce a duas ênfases: a educação, como lócus de intervenção e investigação, que se mostra persistente, na produção acadêmica e nas formas de atuação e pesquisa, no curso dos anos; e o compromisso político que ganha especial relevância nas últimas décadas, sobretudo no encontro das ideias de Vigotski e Paulo Freire. Aliás, são dois aspectos fundamentais na proposta vigotskiana, que se entretêm profundamente com a proposta freireana de conscientização, o que caracteriza e potencializa uma *práxis* pedagógica transformadora, em especial para nós, aqui no Brasil.

A elaboração histórica da consciência, a constituição do psiquismo humano na história e na cultura, assumidas por esses dois autores, nos leva de cheio aos problemas da educação. Não acho isso fácil, pelo contrário, é o maior desafio que temos pela frente, não só quando refletimos sobre o momento presente, mas quando buscamos desenhar projetos de futuro. Como Marx dizia, os homens fazem história não como querem, mas no jogo das circunstâncias, das relações de força, das relações de poder. Lembro sempre do Pablo Del Rio nesse aspecto, na insistência dele com respeito ao desenho cultural para as novas gerações, na importância de estarmos alertas para o que estamos produzindo e como essa produção afeta o desenvolvimento humano.

Tenho insistido muito com os estudantes sobre a importância de uma atitude inquiridora, não dogmática, na leitura dos textos de Vigotski, nas discussões sobre e entre perspectivas teóricas diferentes, na realização do trabalho empírico num projeto investigativo. A produção de Vigotski, seus textos e anotações recentemente publicados, nos mostram um jovem arguto e engajado, com uma visão abrangente – trágica - da condição humana, cujas contradições ele buscava entender e sobre as quais estudava e teorizava. Da linguagem ao pensamento, da arte à deficiência, do singular ao geral, de Espinoza a Marx, ele nos ensina um modo dialético de pensar, num diálogo sempre respeitoso com os estudiosos e interlocutores nos mais diversos campos do conhecimento. Como professor e pesquisador, ele nos instiga a prosseguir no trabalho educativo – histórico, interminável – de pessoas humanas sobre pessoas humanas. E aí, uma indagação persistente novamente se impõe na contemporaneidade e lembro do Angel Pino: quais são as marcas do humano? Penso que algumas ideias e conceitos que se articulam no trabalho de Vigotski - que não tiveram necessariamente origem nele, mas se redimensionaram em suas elaborações - como o princípio da significação, o conceito de drama, de *perejivanie*, a vida atribuída de sentido, podem contribuir para nosso trabalho de ensinar e pesquisar a cada dia.

**Marta:** Responderei essa questão de um modo heterodoxo. Reproduzo aqui um texto que rabisquei no início da década de 1990 (não tenho a data precisa, pois apenas anotei, a lápis, algumas ideias que me preocupavam naquele momento). Lembro-me de ter a intenção de continuar a reflexão ali esboçada, coisa que nunca fiz, embora tenha aproveitado partes dela em produções posteriores. Hoje eu reveria o texto, tanto no conteúdo como na

forma. Optei, entretanto, por deixá-lo como estava, um documento que considero interessante no presente contexto.

*“Existiu o homem Lev S. Vygotsky (1896-1934), que produziu uma vasta obra escrita que expressava suas ideias. Existiu, na URSS, censura política num determinado período histórico que impediu o consumo e divulgação dessa obra durante alguns anos. O direcionamento político da produção intelectual, antes mesmo do período de censura, provavelmente influenciou o próprio desenvolvimento de pensamento de Vygotsky (por reação contrária e por anuência, ao mesmo tempo) e também provocou interpretações seletivas (e publicações selecionadas) dessa obra em períodos posteriores na própria URSS. Até aqui um processo já conhecido de produção e consumo de ideias, especialmente em regimes políticos totalitários.*

*Nos EUA a primeira tradução de um livro seu apareceu em 1962 (*Thought and Language*). Desde então muitos outros textos foram traduzidos e, paulatinamente, o pensamento de Vygotsky tornou-se conhecido, apreciado e até obrigatório no modismo acadêmico norte-americano. Até aqui um processo já conhecido de divulgação internacional de obras acadêmicas, especialmente entre países com uma relação intelectual comprometida por relações políticas não amistosas.*

*No Brasil Vygotsky agora também é moda. O pensamento desse soviético entrou no Brasil não por meio de algum estudioso de pensadores soviéticos ou de algum tipo de intercâmbio com a URSS, mas principalmente através de pessoas que tiveram oportunidade de contato acadêmico nos EUA (e eventualmente na Europa, onde há, também, significativo interesse pelo trabalho de Vygotsky). Eu sou uma dessas pessoas. Tomei contato com o pensamento de Vygotsky pela primeira vez em 1977 quando, fazendo um curso de pós-graduação nos EUA, ouvi um professor mencionar um livro de Luria, um dos principais colaboradores de Vygotsky, sobre memória, que logo despertou meu interesse. A abordagem de Luria é que me levou para a obra de Vygotsky. Alguns anos depois, no Brasil, encontrei muitas outras pessoas que também haviam conhecido o trabalho de Vygotsky por meio de publicações estrangeiras. O interesse de pessoas isoladas foi construindo uma atmosfera de interesse pelos chamados ‘psicólogos soviéticos’. E aqui o também conhecido processo de colonização intelectual’.* (Esboço pessoal, acervo da autora).

Minha parceira em tantos momentos, e também nesta entrevista, Ana, no artigo recente que ela acabou de comentar (“A teoria histórico-cultural do psiquismo humano em perspectiva: condições e implicações de uma psicologia concreta”), fez um balanço muito completo dos caminhos tomados pelos pesquisadores que, de diferentes formas, têm se identificado com a psicologia histórico-cultural. Minhas anotações de 30 anos atrás, num gênero tão diferente, dialogam com esse balanço. Modos de produção e consumo de ideias; relações de poder entre países, instituições, linhas de pesquisa, grupos de intelectuais; autores e teorias que vão e vem, entram e saem de moda. E, fenômeno cada vez mais predominante na contemporaneidade, pressão para produzir, publicar, brilhar, que não é objeto desses escritos, mas está implícito nesse diálogo.

Cada intelectual administra suas possibilidades nesse contexto complexo, escolhe suas prioridades e combina da forma que pode (e quer) aquilo que sua formação e desenvolvimento profissional lhe propiciam. Esta entrevista me permitiu rever, com muita satisfação, diferentes aspectos de minha adesão à teoria histórico-cultural e principalmente à obra de Vigotski e Luria. Destaco, aqui, ainda, o fato de este trabalho ter sido realizado, mais uma vez entre muitas, em colaboração com você Teresa, minha orientanda de Mestrado e Doutorado, e colega na Faculdade de Educação da USP. A formação de pesquisadores, em quantidade expressiva, tem sido uma das esferas de destaque em meu trabalho acadêmico. A adesão à teoria histórico-cultural foi tomando diferentes contornos ao longo de minha carreira e segue me alimentando, com a gênese de novos interesses e possibilidades, entre os quais destaco meu empenho no aprendizado da língua russa, que permitiu a realização do sonho de traduzir Vigotski do russo para o português de dois artigos, publicados (em 2011 e 2018) na revista *Educação e Pesquisa* (VIGOTSKI, 2011; 2018) em colaboração com as colegas Denise Regina Sales e Priscila Nascimento Marques e minha dedicação à tradução literária, atividade nunca antes exercida.

A combinação da história pessoal com a história cultural é o material que constitui a trajetória singular de cada um de nós. Entretecê-la com a própria teoria que aqui focalizamos mostra a força existencial contida na teoria. Como afirma Pablo del Rio (DEL RÍO et all, 2022), em uma entrevista concedida a você Teresa, à Elizabeth Braga e à Ana Luiza, Vigotski impõe como cientista a pertinência existencial e subjetiva da ciência, além

da capacidade epistêmica e explicativa objetiva. Importante continuar a aprender com ele.

## DISEMINATION, INTERPRETATION AND DEVELOPMENT OF HISTORICAL-CULTURAL PSYCHOLOGY IN BRAZIL: INTERVIEW WITH ANA LUIZA SMOLKA AND MARTA KOHL DE OLIVEIRA

**Abstract:** *The text presents the result of an interview with two Brazilian researchers, prominent precursors of the postulates of cultural-historical psychology in Brazil since the 1980s. Their studies, publications, conferences and classes played (and still play) a very important role in the dissemination and deepening of the ideas of Vygotsky and his collaborators, especially among the public of education. They were also important educators of the first generation of national researchers in this theoretical orientation. In addition to having significant national prestige, they are also highly respected internationally, recognized as great experts in this school of thought. Through a retrospective look, the interviewees are invited to do a meta-theoretical exercise, seeking to reconstruct the genesis of their interests from the historical-cultural perspective, the central questions that motivated their research programs, the contact networks and dialogues that they established during the over time with researchers from Brazil and from different parts of the world. The researchers also make thought-provoking reflections on the origins of some of their publications, especially those that ended up becoming classic works, mandatory references among scholars and professionals in the educational field. In addition to allowing readers to know their individual paths, their testimonies offer a historical record and, at the same time, a balance of the dissemination, interpretation and development of historical-cultural psychology in Brazil over the last 40 years in its interfaces with education.*

**Keywords:** Dissemination of historical-cultural psychology. Human development. Education

## Referências

- CASTORINA, J. A. *Piaget-Vygotski: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1995.
- DAFERMOS, M. Critical Reflection on the Reception of Vygotsky's Theory in the international academic communities. *Cultural-Historical Psychology*, v.12, n. 3, p. 27-46, 2016.

- DEL RÍO, P.; BRAGA, E. S.; REGO, T. C.; SMOLKA, A. L. B. Entrevista com Pablo del Río - Desenvolvimento humano e desenho educativo: alguns desafios da escola contemporânea. *Práxis educativa*, v. 17, p. 1-24, 2022. (Impresso)
- JUDT, T. *Reflexões sobre um século esquecido, 1901-2000*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- LA TAILLE, Y. et al. *Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 2019.
- LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte, 1978a.
- LURIA, A. R. *The mind of a mnemonist*. UK: Basic Books, 1968.
- LURIA, A. R. *Curso de Psicologia Geral*.4 V. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- LURIA, A. R. *Fundamentos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos/São Paulo: EDUSP, 1981a.
- LURIA, A. R. *Fundamentos de neuropsicologia*. São Paulo: Edusp, 1981b.
- LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo: Ícone, 1990.
- MIDDLETON, D.; EDWARDS, D. *Collective Remembering*. London: Sage Publications, 1990.
- OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.
- OLIVEIRA, M. K. de. The meaning of intellectual competence: views from a favela. In VALSINER, J. (ed). *Child development within culturally structured environments*. Norwood, New Jersey: Ablex, 1995.
- OLIVEIRA, M. K. de. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1995.
- OLIVEIRA, M. K. de.; VALSINER, J. (ed.). *Literacy in human development*. Stanford: Ablex, 1998.
- OLIVEIRA, M. K. de. *Cultura e Psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto*. São Paulo: Hucitec, 2009.
- OLIVEIRA, M. K. de. Michael Cole: pensador da cultura. In Rego, T. C. (org.). *Cultura, aprendizagem e desenvolvimento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- PINO, A. *Educação & Sociedade*. 2000, v. 21, n. 71, p. 07-17, Epub 24 nov. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200001>. Acessado em: 29 abr. 2022.
- SMOLKA, A. L. B.; GOES, M. C. R.; PINO, A. The constitution of the subject: a persistent question. In: WERTSCH, J.; DEL RIO, P.; ALVAREZ, A. (org.).

- Sociocultural studies of the mind.* New York: Cambridge University Press, 1995.
- SMOLKA, A. L. B.; GOES, M. C. R. *A Significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação.* Campinas: Papirus, 1997.
- SMOLKA, A. L. B.; GOES, M. C. R.; PINO, A. (In)Determinacy and the Semiotic Constitution of Subjectivity. In: FOGEL, A.; LYRA, M.; VALSINER, J. (org.). *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.
- SMOLKA, A. L. B. Approaching Knowledge And Meaning Elaboration In The Classroom: Some Theoretical And Methodological Issues. In: OLIVEIRA, M. K. de; VALSINER, J. (org.). *Literacy in human development.* Stamford, USA: Ablex, 1998, v. 1, p. 107-122.
- SMOLKA, A. L. B.; CRUZ, M. N. Gestures, words and objects: an analysis of possible configurations within interactive dynamics. In: LYRA, M.; VALSINER, J. (org.). *The Construction of psychological processes in interpersonal communication.* Stanford, Usa: Ablex, 1998, p. 73-85.
- SMOLKA, A. L. B. Apresentação. *Cadernos CEDES*, v. 20, n. 50, p. 5-7, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-3262200000100001>. Acessado em: 29 abr. 2022
- SMOLKA, A. L. B.; GOES, M.C.R. (org.). *A linguagem e o outro no contexto escolar. Vygotsky e a construção do conhecimento.* 14. ed. Campinas: Papirus, 2011. v. 1.
- SMOLKA, A. L. B. A Teoria Histórico-Cultural do Psiquismo Humano em perspectiva: condições e implicações de uma Psicologia Concreta. *RBSHC*, v. 3, p. 01-30, 2021.
- TOASSA, G.; SMOLKA, A. L. B. Vigotski e Leontiev: de memórias e sentidos. *Cadernos CEDES* (UNICAMP), v. 40, p. 109-113, 2020. (Impresso).
- YGOTSKY, L. S. *Thought and language.* Cambridge, MA: MIT Press, 1962.
- YGOSTKY, L. S. The problem of mental retardation - a tentative working hypothesis, *Soviet Psychology*, v. 1, n. 26, p. 78-86, 1987.
- VIGOTSKI, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* São Paulo: Ícone /EDUSP, 1988.
- VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, v. 21, n. 71, p. 21-44, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>. Acessado em: 29 abr. 2022. Epub 24 nov. 2000.
- YGOTSKY, L. S. *Obras escogidas.* Madri: Visor, 2001.
- VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 4, p. 863-869, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Acerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada. *Educação e Pesquisa*, n. 44, 2018.

WERTSCH, J.; SMOLKA, A. L. B. Continuing the Dialogue: Vygotsky, Bakhtin and Lotman. In: DANIELS, H. (org.). Charting the Agenda: Educational Activity after Vygotsky. Londres: Routledge, 1993, v. 1, p. 69-92.

WERTSCH, J.; SMOLKA, A. L. B. Continuando O Diálogo: Vygotsky, Bakhtin e Lotman. In: DANIELS, H. (org.). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Campinas: Papirus, 1994.

YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; FERRARI, M. (org.). *The Cambridge handbook of cultural-historical psychology*. Cambridge, U. K.: Cambridge University Press, p.101-124, 2017.