

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a)
autor(a), o texto completo desta tese
será disponibilizado somente a partir
de 11/09/2017.

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MARCELA LOPES GOMES

**MEMÓRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO
ESCOLAR: UM EXAME A PARTIR DA TEORIA DO
CÍRCULO DE BAKHTIN, VOLOCHÍNOV E
MEDVEDEV**



ARARAQUARA – SÃO PAULO
2016

MARCELA LOPES GOMES

MEMÓRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR: UM EXAME A PARTIR DA TEORIA DO CÍRCULO DE BAKHTIN, VOLOCHÍNOV E MEDVEDEV

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Teorias Pedagógicas, Trabalho Educativo e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. José Luís Vieira de Almeida

Bolsa: Capes

ARARAQUARA – SÃO PAULO
2016

Gomes, Marcela Lopes

Memória Cultural e Educação Escolar: um exame a partir da teoria do Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev / Marcela Lopes Gomes – 2016

189 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)
Orientador: José Luís Vieira de Almeida

1. Memória cultural. 2. Educação escolar. 3. Círculo de Bakhtin. 4. Dialogismo. 5. Gêneros do discurso. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARCELA LOPES GOMES

MEMÓRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR: UM EXAME A PARTIR DA TEORIA DO CÍRCULO DE BAKHTIN, VOLOCHÍNOV E MEDVEDEV

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito parcial para obtenção do título Doutor em Educação Escolar Escolar.

Linha de Pesquisa: Teorias Pedagógicas, Trabalho Educativo e Sociedade.

Bolsa: Capes.

Data de aprovação: **11/03/2016**.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. José Luís Vieira de Almeida (UNESP - São José do Rio Preto)

Membro Titular: Profa. Dra. Lígia Márcia Martins (UNESP – Bauru)

Membro Titular: Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto (UEPG – Ponta Grossa)

Membro Titular: Profa. Dra. Teresa Maria Grubisich (AFA – Pirassununga)

Membro Titular: Prof. Dr. Valdemir Miotello (UFSCar – São Carlos)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

*Aos meus pais, Elvira e Carlos:
presença, força e amor.*

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento desta pesquisa tornou-se possível graças à contribuição direta ou indireta de várias pessoas, às quais manifesto minha sincera gratidão e em particular:

Ao meu orientador, professor José Luís Vieira de Almeida, pelo apoio, respeito e dedicação concedidos a mim não só no doutorado, mas durante toda minha trajetória acadêmica.

À Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – pelo apoio financeiro para a realização deste trabalho.

Aos professores Valdemir Miotello, Lígia Márcia Martins, Carina Alves da Silva Darcoletto e Teresa Maria Grubisich pelo valioso diálogo realizado na defesa desta pesquisa.

A todos os professores comprometidos com minha formação, meu reconhecimento por sua contribuição.

Aos “meus” alunos, por dar sentido à luta por uma educação emancipadora.

Aos amigos Carlos e Merielle, pela amizade afetuosa, diligente e bem-humorada ao longo de bons anos.

Ao amigo João, pelo apoio e pela amizade partilhados desde o mestrado.

Às novas amigas, Vanessa, Natália, Miriam e Ana Carolina, pelos estudos e inquietações compartilhados e pela convivência carinhosa e divertida.

À minha irmã, Francini, pelo companheirismo e afeto constantes e por mostrar que viajar é sempre preciso.

Aos meus queridos pais, Elvira e Carlos, pelo amor e amparo concedidos durante toda minha existência e por fomentar o amor pela leitura que me trouxe até aqui. A vocês, minha eterna gratidão!

*Eis o que eu aprendi
nesses vales
onde se afundam os poentes:
afinal, tudo são luzes
e a gente se acende é nos outros.
A vida é um fogo,
nós somos suas breves incandescências.
(COUTO, 2003, p. 241).*

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a memória cultural humana e suas relações com a educação escolar. Norteamos a investigação pelo objetivo geral de explorar as reflexões de Bakhtin, Volochínov e Medvedev relacionadas à memória no âmbito da educação e pelos seguintes objetivos específicos: compreender o processo de desenvolvimento da memória cultural na ontogênese humana; analisar a concepção de memória subjacente à obra do Círculo e outros conceitos a ela relacionados; verificar as possibilidades contidas nessa concepção, com referência à apropriação dos conhecimentos produzidos pelo conjunto da humanidade na educação escolar. Dessa forma, partimos da hipótese de que a concepção acerca da constituição dialógica da linguagem e a teoria dos gêneros discursivos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev oferecem subsídios à compreensão do caráter mediado da memória humana e de seu papel na educação escolar. Para tanto, realizamos uma investigação de cunho teórico-bibliográfico. Nos estudos da psicologia histórico-cultural, encontramos a fundamentação sobre o processo de desenvolvimento cultural da memória na ontogênese humana. Dessa forma, constatamos que a apropriação dos signos mnemotécnicos é o elemento determinante do processo de desenvolvimento da memória cultural ou mediada. Ancorados nas reflexões do Círculo de Bakhtin, verificamos que a constituição dialógica da linguagem é uma condição para o processo de memorização mediada, na medida em que o ser humano apropria-se dos signos mnemotécnicos no contato com as pessoas ao seu redor, ou seja, no processo de comunicação. Ademais, constatamos que obras da cultura humana conservam potenciais semânticos ou uma memória dos significados, como também os gêneros do discurso acumulam modos de transmissão da experiência humana, mas para explorá-los é preciso a apropriação do patrimônio cultural humano, no qual eles existem e estão manifestos ou latentes. Portanto, a apropriação das objetivações do gênero humano constitui o conteúdo fundamental do desenvolvimento das características humanas historicamente constituídas, o que nos permitiu afirmar, com base na pedagogia histórico-crítica, a relevância da educação escolar na promoção do desenvolvimento humano, em especial da memória cultural, mediante a socialização das objetivações humano-genéricas.

Palavras-chave: memória cultural, educação escolar, Círculo de Bakhtin, dialogismo, gêneros do discurso.

ABSTRACT

This research has as an objective, the study of cultural human memory and its relationship to school education. We focused the investigation on the general goal of exploring the thoughts of the Bakhtin, Volochínov and Medvedev in memory-related education and by the following specific objectives: understand the development process of cultural memory in human ontogeny; analyze the design of memory underlying the work of the Circle and other concepts related to it; check the possibilities contained in this conception, with reference to the appropriation of the knowledge produced by humanity in school education. In this way, we start from the hypothesis that the conception of the dialogical constitution of language and the theory of discursive genres by Bakhtin, Volochínov and Medvedev Circle offer subsidies on understanding human memory mediated character and its role in school education. Next, we did an investigation of theoretical-bibliographical study. It was encountered that the basis of the process of cultural development of memory in human ontogenesis in the studies of cultural-historical psychology. Then, we noticed that the appropriation of mnemonic signs is the decisive factor in the development process of cultural or mediated memory. Based on the studies of Bakhtin, Medvedev and Volochínov, it was found that the dialogical constitution of language is a condition for the mediated memorization process as the child borrows the mnemonic signs from contact with the people around him/her in the process of communication. Furthermore, it was noted that works of human culture preserve semantic potential or a memory of meanings, as well as the genres of discourse accumulate modes of transmission of human experience, but to exploit them it is required the appropriation of human cultural heritage, in which they are and are manifested or latent. Therefore, the appropriation of the objectification of mankind constitute the key content of the development of human traits historically constituted, which allowed us to affirm, on the basis of historical-critical pedagogy, the relevance of school education in the promotion of human development, in particular the cultural memory, through the socialization of human objectification.

Keywords: cultural memory, school education, Bakhtin Circle, dialogism, genres of discourse.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Representação do Processo de Memorização Mediada.....	44
Figura 2: Quipu.....	46
Figura 3: Paralelogramo do Desenvolvimento da Memória.....	50
Figura 4: Célula Nervosa.....	62
Figura 5: Cérebro Humano, com destaque para a formação do hipocampo.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 LINEAMENTOS ACERCA DA MEMÓRIA HUMANA.....	21
1.1 Considerações gerais sobre a natureza social do psiquismo humano e das funções psíquicas superiores.....	21
1.2 A função psíquica da memória.....	41
1.3 Bases neurofisiológicas da memória.....	60
2 MEMÓRIA CULTURAL E LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO CÍRCULO DE BAKHTIN, VOLOCHÍNOV E MEDVEDEV.....	78
2.1 A questão do Círculo e dos textos disputados.....	79
2.2 Dialogismo e memória cultural.....	87
2.3 Gêneros do discurso e memória cultural.....	119
3. EDUCAÇÃO ESCOLAR, MEMÓRIA CULTURAL E FORMAÇÃO HUMANA.....	131
3.1 Considerações gerais acerca da dinâmica entre a objetivação e a apropriação na atividade humana.....	131
3.2 A apropriação na ontogênese humana.....	145
3.3 Intersecção entre educação escolar e memória cultural.....	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
REFERÊNCIAS.....	182

INTRODUÇÃO

A memória é um fenômeno dinâmico com múltiplas dimensões, pois o ser humano produziu historicamente diversas formas de lembrar e registrar as suas experiências, o vivido, o aprendido, o que precisa e se tenciona recordar. A capacidade humana de assimilar informações, de se apropriar de conhecimentos, de desenvolver habilidades e aptidões, dentre outros atributos, depende do funcionamento da memória.

Nas sociedades ágrafas, a atividade mnésica funda-se na sua transmissão oral, cabe, então, à dimensão narrativa um importante papel nesse processo. Segundo Le Goff (1990), a memória coletiva dos povos sem escrita organiza-se a partir de três aspectos: a idade coletiva do grupo fundada nos mitos de origem, o prestígio das famílias dominantes manifesto nas genealogias (elaboradas pelos “homens-memória”) e o saber técnico transmitido por fórmulas práticas fortemente relacionadas à magia religiosa.

Na Grécia arcaica, uma vasta mitologia sobre a memória é elaborada, a partir da qual se propiciou a sua divinização na deusa Mnemosine, mãe das nove musas que protegem as artes e a história. Testemunha das histórias de deuses e heróis, dos “tempos antigos”, Mnemosine revela os segredos do passado aos poetas, inspirando a criação artística. Nessa perspectiva, o poeta representa aquele que possui a memória, o aedo¹ figura como adivinho do passado. Para Homero, versejar é uma forma de lembrar. Assim, a palavra poética inscreve uma memória. O predomínio da oralidade aproxima aqui a tradição mítica e poética, transmitidas de uma geração para outra por um aprendizado memorizado a partir da palavra falada e ouvida (LE GOFF, 1990; GAGNEBIN, 1997).

O surgimento da escrita², ligado ao desenvolvimento social e urbano, gerou transformações profundas nos modos de estabelecimento da memória, que sai da voz para se situar na página escrita. Essa invenção possibilitou o desenvolvimento de duas formas de memória. A primeira consiste na celebração de

¹ Poeta-cantor que recitava as epopeias na Grécia antiga.

² De acordo com Le Goff (1990), sabe-se que desde 3.000 a.C. já havia inscrições em monumentos na Mesopotâmia.

um evento memorável por meio de um monumento comemorativo, que reúne representações figuradas, acompanhadas ou não de inscrições, como as estelas e os obeliscos no Oriente antigo. Na Grécia e na Roma antigas, ocorre a época áurea das inscrições: templos, cemitérios, praças, avenidas, estradas acumulavam “arquivos de pedra e mármore” que davam suporte e publicidade à memória (LE GOFF, 1990; AMORIM, 2009).

A outra forma de memória relacionada ao aparecimento da escrita consiste no documento em um suporte destinado especificamente à escrita (após as primeiras tentativas em materiais diversos chega-se ao uso do papiro, do pergaminho e do papel como suportes). Esse tipo de documento permite o armazenamento de informações e a sua comunicação através do tempo e do espaço, como também propicia uma transição do âmbito auditivo ao visual. Em virtude dessa passagem da oralidade à escrita, criam-se, portanto, recursos mnemotécnicos que transformam a capacidade e a qualidade da memória humana (LE GOFF, 1990; VYGOSTKI, 1995).

O suporte da escrita permite o registro de uma memória urbana, as civilizações da Mesopotâmia, do Egito, da China e da América pré-colombiana conservaram a memória escrita primeiramente no calendário e nas distâncias, abrangendo também atos financeiros e religiosos, dedicatórias, genealogias, enfim, tudo o que constituía o ápice da estrutura das sociedades urbanizadas. Além disso, forma-se uma memória dos atos reais, os reis criam instituições-memórias desde o segundo milênio a.C., a saber: arquivos, bibliotecas e museus. Gravam-se os feitos (anais reais) na pedra, no papiro e no bambu (LE GOFF, 1990).

Le Goff (1990) salienta que o recurso da escrita possibilitou a memorização palavra por palavra, o que permitiu às civilizações antigas a elaboração de listas, glossários, tratados de onomástica, fundados na ideia de que a nomeação é uma forma de conhecimento. A expansão das listas encontra-se vinculada ao desenvolvimento do comércio e à necessidade de lembrar os valores numéricos, bem como à instauração e organização do poder monárquico.

Os tratados de mnemotécnica grega da Antiguidade não chegaram aos dias atuais, mas é possível conhecê-los a partir dos textos latinos de retórica (como os de Cícero e Quintiliano). A mnemotécnica antiga (arte da memória) distingue os lugares (onde se dispõe objetos da memória) das imagens da memória (símbolos

que propiciam a recordação), indica, ainda, que as imagens têm um caráter ativo no processo de rememoração, formalizando a distinção entre memória das coisas e memória das palavras. Ademais, a cultura clássica insere a memória como a quinta operação da retórica. Para persuadir pelo diálogo, seja nos discursos falados dos homens políticos, seja nas obras escritas, era necessário recorrer à memória (LE GOFF, 1990).

De acordo com Le Goff (1990), a memória medieval do Ocidente sofre profundas transformações, devido principalmente à difusão do cristianismo e ao predomínio da Igreja na esfera intelectual. Assim como o judaísmo, o cristianismo constitui-se como uma religião da recordação dos atos divinos passados, da tradição histórica e da lembrança como tarefa religiosa primordial presentes no livro sagrado, enfim, da memória de Jesus. A memória cristã manifesta-se nos atos litúrgicos, nas comemorações (do Advento ao Pentecostes), nos *libri memoriales*, no memento dos mortos introduzido na missa (lembra-te), na vida dos santos, nas imagens esculpidas ou pintadas nas igrejas e catedrais góticas, entre outros (LE GOFF, 1990).

Por outro lado, a memória feudal conserva-se nos cartulários (registro de títulos e documentos) e nas genealogias, preservando os direitos dos senhores feudais. Durante os séculos XIII e XIV, propagam-se os arquivos urbanos que inscrevem a memória urbana das instituições nascentes e ameaçadas. No domínio literário medieval, a memória oral manifesta-se na canção de gesta que invoca processos de memorização do trovador, do jogral e dos ouvintes. Já a memória escrita encontra n' *A divina comédia*, de Dante Alighieri, a representação do inferno, do purgatório e do paraíso como lugares de memória, cujas fronteiras evocam as virtudes e os vícios humanos. Na modalidade escolar desse período, o aluno deve ser capaz de registrar na memória tudo o que lê, pois saber implica saber de cor. Nas universidades, o sistema escolástico³ emprega também o recurso à memória oral mais do que à escrita, a memorização de cursos magistrais e exercícios orais (como as disputas) permanece o centro da atividade dos estudantes (LE GOFF, 1990).

³ Relativo à escolástica: “[...] um movimento intelectual oriundo da Idade Média, preocupado em demonstrar e ensinar as concordâncias da Razão com a Fé pelo método dedutivo-silogístico, conducente a eliminar as possíveis contradições das verdades transmitidas em questões de dogma pelos filósofos e teólogos oficiais da Igreja.” (LARROYO, 1982, p. 294, grifos no original).

Não obstante, a imprensa transforma lentamente a memória ocidental, possibilitando uma distinção nítida entre transmissão oral e escrita. Desde a Antiguidade até a Idade Média o saber fixado nos manuscritos deveria ser memorizado, porém com o impresso, na Idade Moderna, há uma exteriorização progressiva da memória e o leitor passa a entrar em contato com uma enorme massa de conhecimento, impossível de ser retida em sua memória. Assim, surge a possibilidade de explorar textos novos, ao passo que o cultivo da arte da memória entra em declínio (LE GOFF, 1990).

Le Goff (1990) sustenta que a expansão das formas de memória verifica-se também na ampliação do vocabulário sobre a memória na língua francesa, desde o século XI até o século XIX: memória, memorial, memorando, memorável, memórias, memorialista, amnésia, mnemônica, mnemotécnica, memorização, *aide-mémoire* (lista de verificação), memorizar. Já no século XVIII, a partir do dicionário, forma evoluída de memória exterior, surge a enciclopédia com o objetivo de congregar uma memória técnica, científica e intelectual cada vez mais rica.

No século XIX, a Revolução Francesa coloca as comemorações na forma de festas nacionais a serviço da memória revolucionária. Nos Estados Unidos, depois da Guerra de Secessão, cria-se o *Memorial Day*, para a recordação daqueles que morreram na Guerra Civil. Entretanto, as festas comemorativas também são apropriadas pelos conservadores e a comemoração do passado tem seu apogeu na Alemanha nazista e na Itália fascista durante o século XX. Novos instrumentos dão suporte à comemoração, tais como moedas, medalhas, selos de correio, placas comemorativas. O desenvolvimento do turismo estimula o comércio dos *souvenirs*. O romantismo retoma o fascínio da literatura pela memória, já a aceleração do desenvolvimento científico fornece à memória cada vez mais elementos de lembrança. Inicia-se a era dos museus públicos e nacionais, multiplicam-se as bibliotecas (LE GOFF, 1990).

Para Le Goff (1990), entre o fim do século XIX e o início do século XX, ocorrem dois fenômenos significativos da memória: o primeiro consiste em um novo desenvolvimento da comemoração funerária, após a Primeira Guerra Mundial, com a construção, em diversos países, de um Túmulo ao Soldado Desconhecido, que proclama, por meio do anonimato, a união nacional em torno da memória comum. O segundo fenômeno é a invenção da fotografia, uma vez que esta modifica a forma

de memória, no sentido de expandi-la e democratizá-la, de possibilitar a criação de uma memória visual cronológica (os álbuns de família como arquivos familiares).

No século XX e início do século XXI, as formas da memória transformam-se novamente, sobretudo após a década de 1950, com a intensificação do desenvolvimento da memória eletrônica (computador, *internet*, *laptop*, celular, *tablet*, *smartphone*). Com efeito, a memória situa-se entre as três principais operações efetuadas pelo computador, a saber: “escrita”, “memória” e “leitura” (por exemplo, a memória RAM – *random access memory*). A memória eletrônica combina uma enorme capacidade de armazenamento, uma grande estabilidade na fixação dos dados e uma facilidade de acesso, o que potencializou as formas de exteriorização da memória e modificou o modo como ser humano utiliza a memória artificial, inclusive na investigação científica (LE GOFF, 1990).

No campo cultural, Le Goff (1990) destaca a ocorrência de uma expansão do conhecimento sobre memória como: na reflexão de Bergson sobre a relação da memória com o espírito⁴; no emprego da memória involuntária como instrumento de criação literária por Proust; na teoria da memória educável desenvolvida pelos surrealistas; na análise da memória no sonho por Freud; no estudo da memória coletiva por Halbwachs; entre outros significativos trabalhos produzidos no decorrer do século XX.

Assim sendo, com esta introdução procuramos demonstrar que o ser humano desenvolveu histórica e culturalmente diversas formas objetivas de memória, a qual se configura como um fenômeno complexo com múltiplas dimensões. Destarte, a memória tornou-se objeto de estudos em várias áreas do conhecimento, na filosofia, na história, na psicologia, nas ciências sociais, na educação, na psicanálise, na biologia, nas neurociências, entre outras. No decorrer dos séculos, os estudos e debates sobre a memória humana estabeleceram tendências e perspectivas distintas.

Neste trabalho, apresentamos o resultado de nossa pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP, campus de Araraquara. Dando prosseguimento a nossos estudos acerca da obra do Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev⁵, desenvolvemos, nesta tese,

⁴ Entre o fim do século XIX e início do século XX.

⁵ Doravante designado também como Círculo de Bakhtin ou apenas Círculo.

uma apropriação dessa teoria na área da educação a partir da análise do caráter cultural ou mediado da memória humana. O objeto de estudo desta investigação refere-se à memória cultural e sua relação com educação escolar. Embora se encontre situado na esfera da educação, ele se desenvolve na fronteira com a filosofia da linguagem e a psicologia, buscando apropriar-se dos subsídios dessas áreas.

O interesse pelas contribuições da teoria do Círculo de Bakhtin ao estudo da educação vem se desenvolvendo desde nossa graduação em letras, por meio de iniciação científica, e da realização de nossa pesquisa de mestrado em educação escolar. O pressuposto de que a teoria do Círculo aportaria contribuições para a educação justifica-se tanto por sua crescente apropriação nessa área, como pelo próprio caráter crítico e vanguardista de tal pensamento, o que propiciou a sua aplicação para além do âmbito da filosofia da linguagem e da literatura, tornando-se objeto de estudos em diversas esferas das ciências humanas.

Na iniciação científica realizada entre os anos de 2002 e 2003, objetivamos identificar e examinar as categorias fundamentais à teoria bakhtiniana para, num segundo momento, empregá-las no âmbito da educação a partir do exame de artigos publicados em revistas acadêmicas da educação na década de 1990, quando verificamos o início do crescimento da publicação de estudos sobre essa teoria na educação. Os resultados desse trabalho de pesquisa permitiram-nos identificar e compreender a enunciação e o dialogismo como categorias centrais à arquitetura bakhtiniana, bem como constatar algumas características gerais que envolviam a apropriação dessa teoria na esfera da educação.

Em seguida, os resultados da iniciação científica constituíram o ponto de partida para a realização de nossa pesquisa de mestrado, intitulada *Contribuições da teoria bakhtiniana para o estudo da educação brasileira: a apropriação das categorias da enunciação e do dialogismo* (GOMES, 2008). Nessa dissertação, visamos perscrutar as possíveis contribuições da teoria bakhtiniana para o estudo da educação brasileira mediante a análise das categorias da enunciação e do dialogismo desenvolvidas ao longo de toda a obra teórica de Bakhtin; bem como estudar a aplicação dessas categorias efetuada pelos pesquisadores brasileiros, por meio do exame de artigos publicados em periódicos específicos da educação no século XXI, período em que se intensificou a apropriação dessa obra no âmbito da educação.

Entre outros aspectos, a pesquisa de mestrado permitiu-nos constatar que a aplicação da teoria bakhtiniana, no universo dos artigos investigados, não se destinava à análise de temas mais centrais à esfera da educação, abordando-os, por vezes, apenas tangencialmente. Consideramos que essa questão deve-se, em parte, ao fato de que a educação não constituiu um objeto específico dos estudos do Círculo de Bakhtin, por consequência a apropriação dessa teoria na área da educação consiste numa tarefa que apresenta certa complexidade e várias dificuldades, bem como ao fato de se encontrar na fase inicial de sua implementação.

Não obstante, o desenvolvimento dessa dissertação possibilitou-nos abrir sendas para pesquisas futuras com relação à busca de subsídios teóricos na obra do Círculo de Bakhtin para a análise da educação. Nesse sentido, a tese de doutorado ora apresentada insere-se num esforço de aplicação dessa obra na área da educação, mais especificamente da educação escolar, a partir do estudo de um elemento fundamental a toda atividade educativa, a saber: a memória.

Em decorrência de nossas investigações sobre as contribuições da obra do Círculo para a esfera da educação escolar, configuramos nosso problema de pesquisa a partir das seguintes questões: Qual é a natureza da memória humana? Em que medida a memória cultural consiste em um recurso necessário à educação? A partir de determinadas concepções de educação, não se obliteraria o fato de que grande parte de nossos conhecimentos resulta da apropriação da experiência acumulada pela humanidade no decorrer da história? Qual é a natureza da educação? Qual é a atribuição da educação escolar no processo de formação humana? Qual é, enfim, o papel da memória cultural na apropriação do conhecimento na educação escolar?

Considerando o referido objeto de análise, partimos da hipótese segundo a qual a concepção acerca da constituição dialógica da linguagem e a teoria dos gêneros discursivos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin oferecem subsídios à compreensão do caráter mediado da memória humana e de seu papel no processo formação humana na educação escolar.

Dessa forma, norteamos esta pesquisa pelo seguinte objetivo geral: explorar as reflexões do Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev relacionadas à memória no âmbito da educação. Para tanto, estabelecemos os objetivos

específicos subsequentes: compreender o processo de desenvolvimento da memória cultural na ontogênese humana; analisar a concepção de memória subjacente à obra do Círculo e outros conceitos a ela relacionados; verificar as possibilidades contidas nessa concepção, com referência à apropriação dos conhecimentos produzidos pelo conjunto da humanidade na educação escolar, tendo como perspectiva a emancipação humana.

Fundamentamos a metodologia desta pesquisa no reconhecimento do materialismo histórico como o campo teórico capaz de fornecer as bases para a compreensão de seu objeto de análise. Dessa forma, adotamos a técnica científica da pesquisa bibliográfica e desenvolvemos este estudo por meio dos seguintes procedimentos: revisão bibliográfica acerca do tema da memória cultural; estudo do conceito de memória e de outros a ela vinculados por meio da leitura da obra do Círculo; seleção do universo categorial mediante a análise imanente dessa obra; submissão dos resultados disponibilizados pelos procedimentos anteriores à análise sobre o papel da memória cultural no processo de apropriação do conhecimento na educação escolar.

Assim sendo, organizamos o presente trabalho da seguinte maneira: na primeira seção, estudamos o processo desenvolvimento cultural da memória humana, tomando como referência as investigações realizadas pela psicologia histórico-cultural sobre a função psíquica superior da memória. Primeiramente, discutimos, de maneira geral, natureza social do psiquismo e das funções psíquicas superiores, em seguida analisamos o desenvolvimento da memória cultural ou mediada durante a ontogênese humana e, por fim, abordamos os principais sistemas cerebrais para os diversos tipos de memória conforme alguns estudos das neurociências.

Vale esclarecermos que nossa opção pelos estudos da psicologia histórico-cultural como fundamento para a compreensão da gênese da memória cultural, deve-se não só por ela estar ancorada nos princípios do materialismo histórico, mas também por reconhecer o signo como o elemento determinante ao desenvolvimento da memória mediada. Além disso, é importante observar que a memória humana precisa ser entendida em sua totalidade, o que implica considerar seu substrato material (as funções do cérebro), por essa razão buscamos apoio em

alguns estudos neurocientíficos acerca da memória, embora estes não compartilhem da mesma referência teórico-metodológica desta pesquisa.

Na segunda seção, investigamos a obra desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin com o propósito de refletir sobre suas contribuições para o estudo da memória cultural. Em primeiro lugar, discutimos a questão da formação do Círculo e dos textos disputados, pois esse problema gera consequências para a apropriação do pensamento desenvolvido por esses estudiosos russos. Em seguida, analisamos o conceito de memória cultural subjacente às obras do Círculo, procurando relacioná-lo, em primeiro lugar, ao caráter dialógico da linguagem e depois à teoria dos gêneros do discurso.

Na terceira seção, analisamos as relações entre memória cultural e educação escolar, tendo como eixo central a reflexão sobre a função da memória no processo de apropriação das objetivações humanas na esfera escolar. Dessa forma, abordamos primeiramente a dinâmica entre a objetivação e a apropriação na atividade vital para desvelarmos a natureza humana, em seguida tratamos do papel da apropriação na formação humana e, finalmente, estabelecemos a intersecção entre educação escolar e memória cultural.

Por último, tecemos nossas considerações finais, com a clareza de que o tema desta pesquisa não foi exaurido, mas também com a expectativa de que nossa investigação impulse novos estudos sobre a memória cultural no âmbito da educação escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, investigamos a memória cultural e suas relações com a educação escolar, considerando as contribuições do Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev. Em virtude de a memória cultural não ter constituído um objeto de estudo desses pensadores russos, constatamos que esse conceito encontra-se subjacente em suas obras. Não obstante, sustentamos a hipótese segundo a qual a concepção acerca da constituição dialógica da linguagem e a teoria dos gêneros discursivos desenvolvidos pelo Círculo trazem subsídios à compreensão do caráter mediado da memória cultural, especificamente humana, e de seu papel na educação escolar.

Dado que nosso objeto de estudo refere-se à memória cultural, encontramos nas investigações da psicologia histórico-cultural fundamentos para apreendermos o seu desenvolvimento na ontogênese humana. Na primeira seção desta tese, compreendemos que a memória cultural ou mediada insere-se no conjunto das funções psíquicas superiores que integram o psiquismo humano. Considerando a natureza social do psiquismo humano, vimos que as funções psíquicas superiores são produtos do desenvolvimento cultural da conduta, visto que envolvem processos de domínio de estímulos-meios (signos) do desenvolvimento cultural. A partir do emprego de estímulos-meios, essas funções têm um caráter mediado e voluntário, o que possibilita ao ser humano o controle ou domínio de sua própria conduta. Nesse sentido, verificamos que os processos superiores produzem-se do exterior para o interior: cada indivíduo precisa realizar, primeiramente, a apropriação dos signos da conduta coletiva, por meio do processo de interação e comunicação com as pessoas ao seu redor e depois do influxo da educação escolar, só em decorrência desse processo os signos são interiorizados durante a adolescência.

No que concerne à memória mediada, constatamos que ela tem uma importância crucial para a vida e a atividade humanas, uma vez que ela consiste no registro, conservação e recordação do que existiu no passado, possibilitando a preservação não só da experiência individual, como também da experiência sócio-

histórica da humanidade. Dessa forma, a memória cultural é um requisito para a continuidade de qualquer desenvolvimento prático ou teórico e para a realização de qualquer processo de aprendizagem.

Em razão da unidade dialética dos processos psíquicos e fisiológicos, verificamos que o substrato material da memória humana está relacionado a um complexo processo de reações neuroquímicas em cadeia e circuitos interligados de neurônios. Desse modo, o fundamento fisiológico da memória reside nas modificações estruturais das sinapses usadas pelo cérebro. Complexas redes de neurônios são acionadas para traduzir as experiências humanas na formação das correspondentes memórias, as quais não estão restritas a uma única região do cérebro, mas sim distribuídas nele. No entanto, diferentes sistemas cerebrais participam de maneira distinta dos processos de formação, armazenamento e evocação de memórias.

Apoiados nos estudos de Vigotski e Leontiev, constatamos que a faculdade humana da memória passa por um processo de desenvolvimento que envolve uma transformação da natureza à cultura. Ele inicia-se com a memória elementar ou natural, cujo mecanismo de memorização é direto ou imediato. Sustentada nas funções orgânicas, a memória elementar tem um caráter involuntário ou não intencional e uma relação direta com a percepção imediata, uma vez que o indivíduo não se propôs a tarefa de memorizar, o que a torna característica das crianças no início da infância. Desde o momento em que ocorre a introdução de um estímulo-meio externo (signo mnemotécnico) no processo de memorização, a partir da interação e comunicação do indivíduo com as pessoas de seu entorno, começa o desenvolvimento de uma estrutura mediada de memória. Esta tem um caráter voluntário ou intencional na medida em que o indivíduo serve-se de instrumentos de memorização, o que lhe propicia sair do uso para o domínio da memória. A memória cultural não elimina a elementar, mas conforme aquela se desenvolve, esta se encontra subsumida pela memória cultural.

Embora a memória mediada tenha um desenvolvimento veloz durante a idade escolar, esse processo não ocorre de uma só vez, posto que depende da apropriação, durante a infância, de signos mnemotécnicos externos (desenho, objeto, escrita) da conduta coletiva, bem como de sua inter-relação com outras funções psíquicas. Assim, vimos que a memória cultural é influenciada pelo

desenvolvimento da linguagem e pela ação da educação escolar. Ao longo da adolescência, os signos mnemotécnicos externos são interiorizados, tornando a memória internamente mediada (memória lógica), devido à mudança da relação interfuncional entre memória e pensamento. Por conseguinte, na estrutura superior da memória, a apropriação dos signos é o elemento determinante do processo de seu desenvolvimento cultural.

Nossa reflexão sobre os subsídios da concepção dialógica da linguagem desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin para a compreensão da memória cultural decorre da atuação precípua dos signos no processo de memorização mediada, pois sem cultura, linguagem, signos e mediação semiótica, não existiria a forma superior da memória humana.

Ao partir do ser humano e de suas relações sociais, o Círculo compreende que a linguagem constitui-se como produto do intercâmbio social entre os homens nas diversas esferas da atividade humana, mostrando que a língua é um fenômeno histórico e concreto, vinculada aos indivíduos concretos e às suas práticas sociais. Dessa forma, a existência da linguagem e da língua reside no processo de interação entre os interlocutores, no diálogo social. Em consequência disso, sustentamos, na segunda seção desta tese, que a constituição dialógica da linguagem é uma condição para que os signos tornem-se instrumentos mnemotécnicos no processo de memorização, visto que a criança apropria-se deles no contato com as pessoas ao seu redor, no processo de comunicação e de diálogo, e não de um dicionário ou de uma língua neutra e impessoal.

Ancorados nos estudos do Círculo de Bakhtin, Volochínov e Medvedev, evidenciamos o caráter histórico-cultural da memória humana, tendo em vista que tais pensadores observam que a memória mediada está consolidada nas formas objetivas da própria cultura e não em uma esfera subjetiva isolada ou em algum psiquismo coletivo abstrato. No tocante às relações dialógicas, constatamos que as obras da cultura humana encerram potenciais semânticos ou uma memória dos significados ainda não descobertos, conscientizados ou explorados no contexto da época de sua criação, relevando-se apenas no encontro ou confronto dialógico com outros sentidos culturais de épocas posteriores. A preservação desses potenciais semânticos é possível graças à atuação da memória cultural e dos dispositivos externos de memória, como a língua escrita, no processo de conservação da

experiência humana para as demais gerações, colaborando não só para a continuidade desse legado no processo de reprodução do ser social, como também para possibilitar a sua renovação criadora.

Por outro lado, verificamos que os gêneros do discurso, enquanto formas típicas do enunciado concreto no processo de comunicação social, também são dispositivos de memória cultural na esfera da língua, uma vez que acumulam modos de transmissão da experiência entre os homens, formas de visão e de apreensão da realidade, tornando disponível um conjunto de recursos e potencialidades inscritos na língua para as demais gerações. Assim sendo, a linguagem desponta como um instrumento fundamental de comunicação, apreensão da realidade, fixação de conhecimentos e transmissão da experiência humana. No entanto, para explorar o sentido tanto dos potenciais semânticos contidos na produção intelectual humana como dos gêneros do discurso é necessário a apropriação do patrimônio cultural humano no qual eles existem e estão manifestos ou latentes.

Com efeito, a apropriação das objetivações do gênero humano constitui o conteúdo fundamental do desenvolvimento das faculdades, aptidões ou características humanas. Considerando que a natureza humana é produzida pelo homem por meio de sua atividade vital, não lhe basta nascer humano sob o aspecto biológico, pois ele precisa se apropriar da humanidade objetivada historicamente. Esse processo de apropriação realiza um princípio crucial do desenvolvimento ontogênico: a reprodução das aptidões e propriedades do gênero humano, constituídas historicamente, pelas aptidões e propriedades do indivíduo. Todavia, numa sociedade de classes, fundada na propriedade privada e na divisão social do trabalho, as condições objetivas para que os diferentes indivíduos desenvolvam sua humanidade são desiguais. Nesse sentido, observamos que o desenvolvimento do gênero humano torna-se cada vez mais universal e livre, ao passo que o desenvolvimento da maioria dos indivíduos é unilateral e limitado.

Em busca da construção de outro tipo de sociabilidade e apoiados na pedagogia histórico-crítica, defendemos que a natureza da educação está ligada à necessidade de apropriação da humanidade construída histórica e coletivamente pelos homens, na forma de conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos representativos das máximas conquistas do gênero humano; de modo a contribuir

para a autoconstrução do homem e a reprodução do ser social. Nesse sentido, a educação é uma mediação fundamental a todas as atividades sociais.

Vinculada às condições sócio-históricas, com a complexificação do trabalho, a educação também passa por uma complexificação manifestada nas formas concretas que o fenômeno educativo assume em cada sociedade. Nesse processo, surge a educação na modalidade escolar. Ainda que originada da divisão de classes e influenciada por interesses de classe, desde o início a educação escolar mantém uma relação com o *telos* da educação, sendo a escola a agência que possibilita a realização intencional desse processo de socialização e apropriação das objetivações humano-genéricas. Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas na escola requisitam processos de memorização e, ao mesmo tempo, possibilitam o desenvolvimento da memória mediada ao viabilizar a apropriação de signos mnemotécnicos, como a língua escrita.

Assim sendo, nesta tese, constatamos que a memória cultural é condição fundamental para preservação das objetivações do gênero humano, produto do desenvolvimento das gerações passadas, as quais precisam ser apropriadas pelas próximas gerações não só para a reprodução do ser social, mas também para a humanização de cada indivíduo. Por conseguinte, a compreensão do processo de desenvolvimento da memória mediada, do dialogismo, dos potenciais semânticos e dos gêneros discursivos como instrumentos de memória consolidados nas obras do patrimônio cultural da humanidade possibilitou-nos afirmar a relevância da educação escolar na promoção do desenvolvimento humano mediante a socialização e a apropriação das objetivações humanas. Nesse sentido, consideramos confirmada a hipótese inicial deste estudo.

Entretanto, a defesa da socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos não ignora que a teoria, em si mesma, não modifica a realidade, porém, ao mesmo tempo, reconhece que ela é necessária para a formação de sujeitos capazes de desenvolver uma prática transformadora. Ademais, a educação escolar pode contribuir para a autoconstrução humana naquilo que é específico à sua natureza, ao seu *telos*. Trata-se, pois, da socialização do que se estabeleceu como representativo das máximas conquistas da humanidade, capaz de elevar o indivíduo para além da vida cotidiana, propiciando-lhe a apreensão do conjunto do processo histórico e o reconhecimento de sua condição de sujeito desse

processo e de sua transformação. Dependendo das condições sócio-históricas concretas, a efetivação desse *telos* pode ocorrer de forma mais limitada e unilateral ou mais universal e multilateral.

Por último, evidenciamos que a explicitação do significado decisivo da educação escolar no processo de apropriação das objetivações humano-genéricas, necessárias ao desenvolvimento da memória cultural, entre outras faculdades humanas, como também à humanização do homem e à reprodução do ser social, articula-se à luta maior pela superação da sociedade capitalista na direção da emancipação humana. Esperamos que esta pesquisa traga contribuições aos interessados em estudar o caráter histórico-cultural da memória na esfera da educação escolar, considerando as reflexões do Círculo de Bakhtin.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L. *Ontologia do ser social e educação: da desigualdade burguesa à emancipação humana*. [S.l.], 2009. Mimeo.

ALMEIDA, S. H. V. de. *O conceito de memória na obra de Vigotski*. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

AMORIM, M. Memória do objeto – uma transposição bakhtiniana e algumas questões para a educação. *Bakhtiniana*. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-22, 1º sem. 2009. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/2993/1927>>. Acesso em: 18 set. 2011.

BAKHTIN, M. M. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 4. ed. São Paulo: Hucitec; Brasília: EDUNB, 1999.

_____. *Estética da Criação Verbal*. Tradutor: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Estética da Criação Verbal*. Tradutora: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. (VOLOCHINOV, V. N.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

_____. *Questões de Literatura e de Estética*. 4. ed. São Paulo: Editora UNESP; Hucitec, 1998.

BRAIT, B.; CAMPOS, M. I. B. “Da Rússia czarista à web”. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin e o círculo*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____; PISTORI, M. H. C. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. *ALFA. Revista de Linguística*. São Paulo, v. 56, n. 2, dez. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-57942012000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 ago. 2014.

BRANDIST, C. Introduction: the 'Bakhtin Circle' in its own time and ours. *Studies in East European Thought*, v. 67, n. 3-4, p. 123-128, 2015. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11212-015-9234-5#page-1>>. Acesso em: 31 jul. 2015.

_____. *Repensando o Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2012.

CLARK, K.; HOLQUIST, M. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

CLOT, Y. "Psicologia". In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

COUTO, M. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DAVÍDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DUARTE, N. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. *Cadernos Cedes*. Campinas, v. 19, n. 44, p. 85-106, abr. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 set. 2011.

_____. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 83, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v24n83/a15v2483.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2015.

_____. "O debate contemporâneo das teorias pedagógicas". In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-03.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2015.

_____. “Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica”. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012.

DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2001.

EMERSON, C. *Os cem primeiros anos de Mikhail Bakhtin*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2003.

EL ESTADO de la inseguridad alimentaria en el mundo 2015. Disponível em: <<http://www.fao.org/hunger/es/>>. Acesso em: 28 nov. 2015.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2004.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2006.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

GAGNEBIN, J. M. *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GOMES, M. L. *Contribuições da teoria bakhtiniana para o estudo da educação brasileira: a apropriação das categorias da enunciação e do dialogismo*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2008.

GRILLO, S. V. de C. “Esfera e campo”. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. “A obra em contexto: tradução, história e autoria”. In: MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. São Paulo: Contexto, 2012.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HELLER, A. *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península, 1987.

IZQUIERDO, I. *A arte de esquecer: cérebro e memória*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vieira et Lent, 2010.

_____. *Memória*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LARROYO, F. *História geral da pedagogia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982. Tomo 1.

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEONTIEV, A. N. "Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil". In: VIGOTSKII, L. S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2014.

_____. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTYEV, A. N. *The development of mind*. Pacifica, CA: Marxists Internet Archive, 2009. Disponível em: <<https://www.marxists.org/archive/leontev/works/development-mind.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2013.

LIMA, M. F. de; JIMENEZ, S. V. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 73-94, ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 mai. 2015.

LURIA, A. R. *Curso de psicologia geral*. Atenção e memória. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. v. 3.

_____. *Curso de psicologia geral*. Introdução evolucionista à psicologia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. v. 1.

_____. *A mente e a memória*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Neuropsicologia de la memoria*. Madrid: H. Blume Ediciones, 1980.

MACHADO, I. “Gêneros discursivos”. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2010.

MANACORDA, M. A. *Marx e pedagogia moderna*. Campinas: Ed. Alínea, 2007.

MARCHEZAN, R. C. “Diálogo”. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

MÁRKUS. G. *Marxismo y “antropología”*. Barcelona: Grijalbo, 1974a.

MÁRKUS. G. *A teoria do conhecimento no jovem Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974b.

MARTINS, L. M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Tese de Livre-Docência (Psicologia da Educação) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2012.

_____; EIDT, N. M. Trabalho e atividade: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. *Psicologia em estudo*. Maringá, v. 15, n. 4, p. 675-683, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v15n4/v15n4a02.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2015.

MARX, K. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

_____. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. 1. Tomo 1.

_____. *Manuscritos económico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. “Tesis sobre Feuerbach”. In: MARX, K.; ENGELS, F. *La ideologia alemana*. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

_____; F. ENGELS. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____; _____. *Manifesto comunista*. São Paulo: Instituto José Luis e Rosa Surdermann, 2003.

MEDVIÉDEV, I. P.; MEDVIÉDEV, D. A. O Círculo de M. M. Bakhtin: sobre a fundamentação de um fenômeno. *Bakhtiniana*. Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, v. 9, p. 26-46, 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/11535>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. São Paulo: Contexto, 2012.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. *Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

PONZIO, A. “Problemas de sintaxe para uma linguística da escuta”. In: BAKHTIN, M. M. *Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

REIS FILHO, D. A. *As revoluções russas e o socialismo soviético*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

RELATÓRIO de monitoramento global de educação para todos: progressos e desafios. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565por.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2015.

RUBINSTEIN, J. L. *Principios de psicología general*. México D. F.: Editorial Grijalbo, 1978.

SAVIANI, D. “Debate sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético.” In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012a.

_____; DUARTE, N. “A formação humana na perspectiva histórico-ontológica”. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. “Marxismo, educação e pedagogia”. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012b.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152-180, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SCHNAIDERMAN, B. *Turbilhão e semente: ensaios sobre Dostoiévski e Bakhtin*. São Paulo: Duas Cidades, 1983.

SMIRNOV, A. A. et al. *Psicologia*. México, D. F.: Editorial Grijalbo, 1960.

SMOLKA, A. L. B. A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 71, jul. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 out. 2011.

SOUZA, G. T. *A construção da metalingüística: fragmentos de uma ciência da linguagem na obra de Bakhtin e seu círculo*. Tese (Doutorado em Semiótica e Lingüística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002a.

_____. Gêneros discursivos em Marxismo e Filosofia da Linguagem. *The ESPecialist*, São Paulo, vol. 24, p. 185-202, especial, 2003. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9493>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

_____. *Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev*. 2. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002b.

SQUIRE, L. R.; KANDEL, E. R. *Memória: da mente às moléculas*. Porto: Porto Editora, 2002.

TONET, I. *Educação contra o capital*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKII, L. S. "Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar". In: _____; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2014.

VOLOSHINOV, V. N. *Freudismo: un busquejo crítico*. Buenos Aires: Paidós, 1999a.

_____. "El discurso en la vida y el discurso en el arte (acerca de la poética sociológica)". In: VOLOSHINOV, V. N. *Freudismo: un busquejo crítico*. Buenos Aires: Paidós, 1999b.

_____. *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1976.

VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1991. Tomo I.

_____. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 2001. Tomo II.

_____. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1995. Tomo III.

_____. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1996. Tomo IV.

_____. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1997. Tomo V.

WERTSCH, J. V. Texto e dialogismo no estudo da memória coletiva. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 36, n. especial, p. 123-132, abr. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/viewFile/28222/30048>>. Acesso em: 20 out. 2011.

_____. *Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor, 1993.