

O BRINCAR: EVIDÊNCIAS DO CONATUS DA CRIANÇA

GRASIELA MARIA DE SOUSA COELHO *
IVANA MARIA LOPES DE MELO IBIAPINA **

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Existirmos – a que será que se destina?
Pois quando tu me deste a rosa pequenina
Vi que és um homem lindo [...] A
Apenas a matéria vida era tão fina...*

CAETANO VELOSO

Dialogando com o poeta da epígrafe inicial, pensamos que na existência da criança ela se descobre na vida por meio da brincadeira, que é fundamental para a interação e produção de conhecimentos sobre si mesma e sobre a realidade que se apresenta a ela, constituindo-se como atividade em que, sozinha ou em grupo, tenta interpretar o que move o mundo ao seu redor. O modo como a criança brinca indica sentidos que promovem o reconhecimento de especificidades e diferenças inerentes à existência de cada uma delas. O brincar gera para a criança inúmeras possibilidades de ação, compreensão, reconhecimento e interpretação do seu mundo, a partir do qual são feitas criações que a permitem navegar por outros horizontes, outros tempos e outros lugares, agindo com autonomia e forjando a própria experiência social.

O brincar proporciona o compartilhamento de significações, permite que a criança desempenhe papéis diversos, impulsiona a tomada de decisões e fortalece vínculos afetivos entre elas e também com os adultos. Isso provoca a troca que contigência o diálogo e, conseqüentemente, a produção sócio-histórico-cultural, por meio de

uma experiência criativa que viabiliza descobertas acerca dela própria e dos outros.

Tendo em vista essas considerações sobre o brincar, enfocaremos neste trabalho o conceito espinosano de *conatus*, relacionando-o ao brincar, enquanto instrumento potencializador da existência da criança, porque entendemos que quanto mais *conatus* houver, mais a criança será independente porque desejará afirmar a sua existência e a maneira pela qual ela o faz, é por meio do brincar.

Com o objetivo de expandir essas afirmações iniciais, organizamos o texto em duas partes. Na primeira parte, discutiremos sobre o *conatus* procurando evidenciar o movimento que o desejo provoca na existência humana. Na segunda parte, enfatizaremos o brincar como atividade que inflama na criança o *conatus* como potencializador da sua existência, gerando possibilidades de afetar e ser afetada nos encontros ao longo da sua vida.

2 CONATUS: POTENCIALIZANDO DESEJOS

O legado de Espinosa é mais bem entendido quando não estabelecemos prerrogativas da razão em detrimento das emoções, afetos e afecções e focamos nossa atenção para o aprendizado ético-afetivo. Espinosa (2007) inicia a discussão sobre o *conatus* na parte III da *Ética*, nomeando-o como o esforço em persistir na vida. Esse esforço constitui a essência de cada um, pois sem ele não insistiríamos na existência. Retirar de nós o *conatus* será também nos privar daquilo que nos impulsiona a ser e estar em constante expansão. Somos uma amálgama de corpo e alma e o esforço de um é também do outro. Se nos referimos à mente, o *conatus* é entendido como “vontade”, se nos referimos tanto ao corpo quanto à mente, podemos descrevê-lo como

* Pedagoga da REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PIAUÍ e Professora da REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ.

** Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Doutora em Educação pela UFRN. Estágio Pós-Doutoral na PUC-SP.

“apetite” e se nos referimos a corpo e alma interconectados pela consciência ele é denominado de “desejo”, que é sempre uma aventura singular, distinta para cada indivíduo e que se sobrepuja na relação corpo/mente.

Essa relação alicerçada no desejo configura o devir que impulsiona a produção da existência única de cada ser. A filosofia espinosana pode ser entendida como a expansão racional do *conatus* ou desejo. Isto posto, temos que o *conatus* é busca incessante pela independência e autonomia do ser; a mente se empenha em existir no sujeito por tempo indefinido e é ciente disso. Porém, há estados passivos e ativos da existência humana. Segundo Scruton (2001, p. 84), na filosofia espinosana, existe diferença entre estados de espírito “ativos” e “passivos”, como esclarece a afirmação a seguir:

Nossa alma, quanto a certas coisas, age (é ativa), mas, quanto a outras, sofre (é passiva); isto é, enquanto tem ideias adequadas é necessariamente ativa em certas coisas; mas, enquanto tem ideias inadequadas é necessariamente passiva em certas coisas”. A distinção entre fazer coisas e sofrer coisas é uma distinção de grau, e, uma vez que Deus é a causa plena e originadora de tudo, somente ele age, sem que se aja sobre ele. Modos finitos, como nós, constituem elos nas cadeias infinitas de causalidade que cercam o mundo. No entanto, “na medida em que” nossos estados são gerados a partir de dentro – do *conatus* ou luta que constitui nossa natureza –, na medida em que somos causas deles, nessa medida somos ativos em relação a eles. Inversamente, na medida em que sofremos a ação de causas externas, somos passivos: vítimas de processos que não controlamos.

Ressaltamos que o Deus ao qual Espinosa se refere não é aquele transcendente e personificado pelas religiões, mas sim a substância inalienável e ontologicamente independente, sem a qual nada mais pode existir. A substância existe em si mesma e é concebida por si mesma. Deus não é diferente da natureza, não é causa exterior, é antes uma causa cujos efeitos não extravasam a si próprio e nisto consiste o monismo espinosano. Ao tratar de potência Merçon (2009, p. 40) nos diz: “ela não designa uma virtualidade de atualização contingente, mas é atividade causal inesgotável

na qual é determinada por sua própria essência a produzir, nela mesma, infinitas coisas em infinitos modos, gerando tudo o que é existente, ou seja, tudo o que é concebível.” Deus ou a Substância tem atributos: o pensamento e a extensão, ou seja, o sistema de ideias e dos objetos físicos, respectivamente. Diferentemente da Substância, os modos (nós, por exemplo) não existem independentemente, dependem da Substância para existir, como afirma a autora supracitada na seguinte afirmação:

Existir significa causar. Existir significa ter potência, significa participar da potência divina pela expressão de graus diversos do dinamismo causal da natureza. Nossa potência não funda um domínio com leis próprias, não nos concede autoridade para governar absolutamente. Imaginar-mos como um “império num império” corresponderia a atuar de acordo com um suposto poderio que se coloca à margem na natureza, como se tivéssemos algum poder absoluto sobre nós mesmos, sobre a necessidade e a contingência. O pressuposto desse poderio é a definição do ser humano como substância distinta e separada da natureza. (MERÇON, 2009, p. 40).

Sendo assim, a potência humana não extrapola a natureza, mas é antes a expressão desta. Com relação à ideia adequada ou inadequada, a primeira refere-se àquilo que apresenta a marca interior da verdade e a segunda refere-se à privação de conhecimentos ou, como diz Scruton (2001, p. 74): “a ideia inadequada é opaca ao mundo, enquanto a adequada é transparente.” As ideias inadequadas estão relacionadas a impressões superficiais e imediatas, enquanto que as ideias adequadas, explicadas pela nossa potência de compreender aquilo que nos afeta, exigem que sejam internalizadas as causas ou gênese dos fenômenos e configurações que se apresentam aos sujeitos. Quanto mais adequadas forem as ideias do sujeito, mais potência ele terá para agir no mundo.

Logo, o modo como conhecemos o mundo é condição *sine qua non* para a produção de ideias adequadas ou inadequadas. Conhecer é emocionar-se porque o conhecimento é a atividade mais elevada do desejo. A emoção

como afirma Sawaia (2000) é o *lócus* da produção do conhecimento e quanto mais a dominamos, menos ficamos passivos. Para Scruton (2001, p. 91) “Emoções são, portanto, organizadas em uma escala [...] do extremo da paixão, na qual o espírito é a vítima indefesa dos processos que não apreende, ao extremo da ação mental, na qual [...] o espírito assevera sua perfeição e sua força”. Por conseguinte, a potência desencadeada pelo *conatus* é expandida quando lidamos adequadamente com a emoção e temos consciência das nossas necessidades, sem nos enegueirarmos pelas paixões que conduzem à falta de liberdade. As alegrias passivas têm origem na relação afetiva que mantemos com o que é externo a nós, sobre o qual não podemos ter controle e elas são muito fugazes, o que provoca o risco de passarmos rapidamente desse estado à tristeza. Como tudo na vida é risco e chance, esses momentos de tristeza podem constituir-se como possibilidade para ação que nos impele a superar obstáculos, tendo em vista que o *conatus* está sempre empenhado em persistir no melhor, em alcançar a alegria ativa e, conseqüentemente, a razão, clarificando que a alegria passiva não traz na sua gênese características do eterno e do infinito, esmaecendo a potência do agir.

O caminho para a liberdade depende, portanto, do aumento do *conatus* já que não existimos de maneira isolada e interagimos no meio social que favorece ou cria obstáculos para o desenvolvimento da potência do agir, sendo necessário muitas vezes modificar certo estado para persistir no seu ser ou, como diz Gleizer (2005, p. 54), “o desenvolvimento da razão nos torna menos submissos em nossas interações com o meio circundante e nos permite satisfazer de modo mais eficaz nossos desejos passionais.”

Na aprendizagem do que nos forja, aumentando ou diminuindo a nossa potência, há o *dever* que nos move a caminho de uma existência passiva ou ativa, na permanência da alienação ou evocando o que nos direciona rumo à liberdade. Essa passagem de um estado a outro implica na compreensão acerca dos afetos que são causas desse complexo processo e que mudam nossos desejos, à medida que os acontecimentos das nossas vidas são expandidos, quando surgem trilhas com novas pessoas e/ou

objetos que se configuram em transformação afetiva, já que o *conatus* se efetiva na e pela razão afetiva. Quando em estado passivo, estamos dominados por objetos externos que sinalizam para ideias e conhecimentos inadequados. Já em estado ativo, expressão mais elevada do desejo, estamos elaborando noções comuns que rumam à formação de ideias e conhecimentos adequados que nos interconectam com a substância.

Como já afirmamos, nesse processo, a razão e o afeto não se separam e dessa inseparabilidade surgem elementos que provocam conexão entre os nossos conhecimentos e os objetos que nos cercam, possibilitando que mesmo na ausência dos mesmos estejamos conscientes da sua existência, passando a desempenhar a atividade que potencializa ao máximo a nossa existência. Esse movimento ocorre em espiral e é motivado pelo modo como desejamos, ativa ou passivamente, determinando a relação que temos com os objetos e que evoca diferentes maneiras de pensar, provocando a diferenciação nos e dos desejos, porque quando ocorre a modificação em um, outros desejos também serão modificados e expandidos. Essas modificações ocorrem em função das alegrias ou tristezas que acontecem na nossa existência. A alegria ativa potencializa o nosso modo de ser e agir, fazendo a troca dos desejos irracionais pelos desejos racionais, enquanto que a alegria passiva e a tristeza despotencializam o nosso viver.

O *conatus* é o ápice do pensar ativo e nisso se afirma e reafirma constantemente a nossa vida, sempre *vis-à-vis* com os desejos que expressam a nossa intencionalidade e necessidade de permanecermos vivos e ativos, o que caracteriza a nossa identidade singular, desenhando a trilha ética que é peculiar a cada um de nós e, em conseqüência disso, cada trilha corrobora para produzir caminhos que em certos momentos se aproximam da potencialização do ser e, em outros, afastam-se dessa possibilidade. Isso tudo nos constitui, virtudes e defeitos, portanto, nada pode ser negado na conjuntura social que forja a nossa existência.

A seguir discorreremos sobre *conatus* da criança, enfatizando o brincar enquanto instrumento que potencializa a existência da criança.

3 O BRINCAR: POSSIBILIDADE CONATIVA DE DESENVOLVIMENTO

Há muito tempo discute-se a questão da brincadeira e sua função no desenvolvimento da criança buscando compreender esse fenômeno e os motivos pelos quais a criança brinca. A brincadeira, para Borba (2006), é em si mesma um fenômeno da cultura, uma vez que se configura como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem. Representa, dessa forma, acervo comum sobre o qual os sujeitos desenvolvem atividades conjuntas. Além disso, o brincar é um dos pilares da constituição das culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ações sociais específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Considerando o que já foi exposto, entendemos que a brincadeira é o desenvolvimento conativo que afeta a criança impulsionando-a para se apropriar do mundo, para internalizá-lo e ser aceita por este próprio mundo. Neste processo, as crianças acrescentam elementos novos e distintos aos seus comportamentos e culturas. O brincar é uma forma privilegiada de as crianças pequenas conhecerem, compreenderem e se expressarem no mundo. Não existe uma única infância, isto porque cada época da nossa vida deve ser compreendida a partir das condições histórico-sociais em que foram produzidas. Isso coaduna com o que afirmamos anteriormente sobre a atenção que deve ser dada a aprendizado ético-afetivo tão defendido por Espinosa e reafirmado por Merçon (2009, p. 94-95) na afirmação seguinte

Não há, desta forma, uma norma ou instância superior que defina que prescreva o bem ou o mal, o certo e o errado. Cada desejo delinea um percurso ético, ora afastando-se o aproximando-se de nossas potências, através de encontro com o que é útil ou não para nós. [...] Tudo aquilo que promove compreensão ou conhecimento afetivo, por ativar nosso *conatus* e aproximar-nos de nossa potência, constitui, portanto, o que nos é mais útil.

Compreendemos que é por meio do brincar que a criança compreende afetivamente o mundo que a cerca. Quando não compreendemos o brincar como instrumento produtor de cultura, de sentidos e significados, ou seja, quando o consideramos mera ação espontânea, corremos o risco de produzir e planejar coisas para as crianças apenas executarem – seus brinquedos, a organização dos espaços, as propostas – a partir do modo como os adultos interpretam o possível sentido que as crianças dão ao mundo. É exatamente por não dominar as coisas ao seu redor, em oposição ao adulto que pensa que domina, por não ter todas as respostas é que a criança reinventa o mundo, o que vem ao encontro da concepção espinosista de potência que enfatiza não somente o princípio de ação, mas também de afecção. A criança, para ser afetada, precisa viver afetivamente o momento da brincadeira e não apenas conhecê-la. Levando em conta a tese espinosana do paralelismo, a qual Gleizer (2005) define como o que sustenta os atributos que, embora autônomos, produzem seus modos em completa independência, mas agindo segundo o mesmo princípio causal, podemos afirmar então que, à medida que o corpo é afetado, aumenta a capacidade de percepção e elaboração de sentidos.

Na brincadeira, a criança despende muita emoção e, apesar de relacionar objetos e situações imaginadas às coisas visíveis e tangíveis, elas geralmente conseguem separar o mundo do brinquedo do mundo real. A brincadeira atende sempre a uma necessidade da criança, motivando a sua ação sobre o mundo, embora nem toda necessidade gere uma brincadeira. Essa necessidade surge a partir de algo que não pode ser realizado a não ser no mundo da imaginação, por serem necessidades que não podem ser atendidas de modo imediato. Assim, ao brincar, a criança cria uma situação imaginária, de modo a atender, pelo menos nesse universo imaginário, essa necessidade. No entanto, ao imaginar esse universo onde elas (as crianças) podem encontrar as respostas para suas necessidades, fazem-no a partir do próprio conhecimento que elas têm do mundo. Dessa forma, toda a imaginação, que dá início à brincadeira, vem atravessada pela própria

cultura, gerando regras para a brincadeira.

Segundo Vigotski (2007), a ação na esfera imaginativa, em uma situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações que envolvem os desejos – tudo aparece na brincadeira. Vigotski (2007) entende que a brincadeira cria zona de desenvolvimento proximal na criança, pois ela tem a oportunidade de ser aquilo que ainda não é, pode agir como se fosse maior do que é na realidade e pode saber e usar coisas que lhe são proibidas, conforme expressa na afirmação a seguir:

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “broto” ou “flores” do desenvolvimento, em vez de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. [...] provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. (VYGOTSKY, 2007, p. 98).

No faz-de-conta, a criança ultrapassa os limites reais do seu desenvolvimento, agindo na zona de desenvolvimento proximal. Dessa forma, diferentes situações dão à criança essa oportunidade, de ser mais do que ela realmente é, apontando assim para a singularidade da sua potência, conforme atesta Merçon (2009, p. 41-44):

Todo modo no universo possui potência. A diferença entre os graus de potência dos

modos é uma diferença em autodeterminação, a qual pode ser atribuída à complexidade dos corpos, a vários graus de pensamento e níveis de consciência de sua organização. O fato, porém, de que todo e cada modo é caracterizado por um determinado grau de potência ou *conatus*, possuindo, portanto, distintos níveis de organização e efeito, não implica uma hierarquia dos seres. Ao contrário, Spinoza postula que qualquer coisa, seja mais potente ou menos potente sempre poderá preservar-se no existir. [...] A potência ou *conatus* exprime não apenas a automanutenção de um estado, mas a autoexpansão e realização de tudo o que está em uma essência singular. A variabilidade com que se afirma uma mesma potência constitui, justamente, o que nos permite delinear a dinâmica das interações que promovem ou inibem a ação dos corpos e, subsequentemente, os aspectos que participam de um aprendizado afetivo.

Em situações que favorecem ao devir em que acontecem as paixões alegres, o corpo eleva a potência de agir, expandindo a imaginação, e esse é o caso do brincar. As relações sociais estabelecidas por meio de operações imaginativas da brincadeira também permitem conhecer os conflitos e dilemas existentes na sociedade porque traz à tona regras presentes no cotidiano, que na brincadeira estão implícitas, em determinado momento da vida da criança (primeira infância), permitindo à criança conhecê-las, lidar com elas, percorrendo o caminho da aprendizagem ético-afetiva e, nesse caso, a imaginação é o próprio material que dá base à crítica social.

Segundo Vigotski (2007), as brincadeiras, geralmente presentes no universo infantil no final da idade pré-escolar e começo da idade escolar, trazem satisfação somente quando o resultado é interessante para criança. Então, a criança adia a sua satisfação, que está contida na execução das próprias regras, pois somente assim poderá alcançar o resultado satisfatório. Nessa perspectiva, não há exclusão entre imaginação e razão porque, apesar da heterogeneidade entre si, ambas, imaginação e razão, estão sujeitas às mesmas regras afetivas, o que atribui à imaginação a possibilidade de atuar na elaboração de ideias adequadas. O exercício da

imaginação gera possibilidades de passagem de uma situação de menor potência para uma situação de maior potência. Essa vicissitude se dá em função de não sermos capazes de compreender ativamente a totalidade do que nos cerca, então lançamos mão da imaginação para superar as nossas limitações quanto ao conhecimento, dificilmente outra função psicológica tem tanto poder de comover e motivar. A imaginação gera atividade cognitiva que difere da atividade intelectual, mas que produz condições de nos encaminharmos à racionalidade.

A criança, assim como os demais sujeitos em diferentes etapas da vida, é entendida então como unidade interconectada à natureza na sua totalidade e dessa interconexão temos a gênese do conhecimento, que não exclui a imaginação porque esta é permeada por uma mistura de sensações, sentimentos, afetos, afecções, lembranças, hábitos e costumes que são passados de geração a geração e que, inexoravelmente, postulam bases para interpretar, criticar e analisar os acontecimentos sociais por meio do pensamento e mediatizar ontologicamente a sua existência. Portanto, o entendimento do conhecimento imaginativo implica na compreensão daquilo que nos afeta e constitui, realizando, ao mesmo tempo, a sua crítica que desenha assim, o percurso que guia da configuração passiva à configuração ativa.

Chegamos então ao ponto conflituoso da discussão: se o desejo caracteriza-se pela relação corpo/mente interconectados pela consciência e a atividade do brincar se diferencia das demais atividades humanas (estudo e trabalho) exatamente porque não emprega a consciência, então como explicar o *conatus* no brincar? A explicação está no *devoir* que nos põe em contato com os objetos por meio dos quais iniciamos a jornada rumo à conscientização e internalização do mundo que nos cerca. A passividade imaginativa, não seria transposta se não nos fosse dada a oportunidade de atuarmos junto aos objetos/ideias para nos apropriarmos dos conhecimentos, quando ainda não tínhamos elementos suficientes para dar vazão à atividade da razão. Passamos da concretude à abstração por meio da mediatização do brincar. No

caminho do desejo havia antes o esforço, o apetite, a vontade de continuar existindo e, ao brincar, é isso que a criança faz, esforça-se para existir, para ser reconhecida, para ser aceita, para existir enquanto modo que descende da substância e das marcas da dinâmica afetiva na qual somos forjados.

Nesse processo de desenvolvimento, o brincar possibilita a transição de um estado de existência menos elevado para um mais elevado. Gradativamente, o desejo vai sendo incorporado à nossa estrutura individual, ou seja, ao todo de relações corporais e mentais que nos torna únicos na alteridade constituída e no modo de se relacionar com a vida, movendo a mente em direção ao que transforma o mundo.

A exposição que elaboramos foi uma tentativa de relacionar o brincar ao *conatus* enquanto possibilidade de desenvolvimento que se direciona ao *devoir*, porque cria condições de que possamos afetar e ser afetados quando brincamos, bem como de caminhar do desejo ao esforço de continuar existindo. É na atividade de brincar que traçamos condições para que essa experiência se desenvolva e possa ser estendida às outras atividades como o estudo e o trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutimos neste trabalho a relação entre o *conatus* e o brincar enquanto possibilidade de autopreservação e autoexpansão da criança demonstrando que há uma conexão entre intelecto e afeto durante a atividade do brincar.

No *conatus* a mera preservação do biológico é apenas uma parte do todo e ainda que o ser humano não tenha consciência do seu apetite, ainda, assim, ele estará preservado pelos encontros agenciados socialmente.

O brincar para a criança responde à difícil passagem de uma condição passional imaginativa para a possibilidade de expansão da potência da inteligência porque o ser humano não “é”, ele “torna-se” sempre no constante *devoir* do aprendizado ético-afetivo que lhe propicia condição de agir no mundo que o cerca.

A infância é uma etapa do desenvolvimento humano e o brincar faz com que ela cresça, faz com que aumente o seu poder de afetar e ser afetado. As mudanças conativas acontecem na

criança em um ritmo extremamente acelerado e, dificilmente, elas se abatem no comodismo, são “espinosistas” porque em nome do que desejam estão sempre dispostas a se depararem com o novo, afetando mutuamente corpo e alma. É como diz Caetano na epígrafe inicial, “a rosa pequenina” deixa de querer apenas a satisfação imediata e não se inibe em explorar a fina matéria chamada vida, forjando o caminho que rumo ao conhecimento mais elevado.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: MEC/SEF. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

GLEIZER, Marcos André. **Espinosa e a afetividade humana.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MERÇON, Juliana. **Aprendizado ético-afetivo: uma leitura spinozana da educação.** Campinas, SP: Alínea, 2009.

SAWAIA, Bader Burihan. Cultura – A dimensão psicológica e a mudança histórica e cultural - A emoção como *locus* de produção do conhecimento - Uma reflexão inspirada em Vygotsky e no seu diálogo com Espinosa. **III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,** Campinas, SP, 2000.

SCRUTON, Roger. **Espinosa.** São Paulo: Loyola, 2001.

SPINOZA: **Ética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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

