

SABERES E ESTRATÉGIAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL MEDIADO POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aparecida Souza França Silva¹ - Universidade Federal do Espírito Santo

Rita de Cassia Cristofoleti.² - Universidade Federal do Espírito Santo

Eixo Temático 2: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

RESUMO

Este texto faz parte de uma pesquisa intitulada “Educação Especial: Saberes e Estratégias de professores da Educação Infantil” que está sendo desenvolvida no mestrado em Ensino na Educação básica do Programa de Pós-Graduação do Centro Universitário Norte do Espírito Santo – CEUNES/UFES sob número de aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa CAAE 15781619.3.0000.5063. Tem como objetivo pesquisar e refletir sobre os saberes e as práticas dos professores de Educação Infantil na área da Educação Especial. A compreensão das práticas pedagógicas no campo da Educação Especial contempla o modo como o professor da Educação Infantil se propõe a atuar como mediador das aprendizagens dos alunos. Nesse sentido, explicitar sua atuação é um importante sinalizador na compreensão de aspectos referentes ao desenvolvimento das crianças, público-alvo da Educação Especial. A pesquisa se referencia nos estudos de Vigotski (1993, 1998, 2011) e seus colaboradores sobre as possibilidades de ensinar crianças com deficiência. A compreensão das práticas pedagógicas e a influência destas no desenvolvimento das crianças, público-alvo da Educação Especial, pautou os estudos de Vigotski e seus colaboradores sobre a defectologia no início do século XX. Sendo assim, o estudo é de natureza qualitativa e utiliza como procedimento para a coleta de dados, a realização de grupos focais. As participantes são as professoras, pedagoga e Diretora de uma instituição pública de Educação Infantil da cidade de Pedro Canário, ES. A partir da realização dos grupos focais, ressalta-se que do entrelaçamento da prática pedagógica e as relações sociais de qualidade, muitas são as possibilidades que podem emergir se vinculadas ao ensino e com vistas a se procurar os caminhos alternativos de aprendizado que existem no campo da deficiência.

¹ Pós-Graduação (Mestrado) em Ensino na Educação Básica – Universidade Federal do Espírito Santo; Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Endereço Eletrônico (E-mail: aparecidapsic@yahoo.com.br)

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Universidade Federal do Espírito Santo; Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Endereço Eletrônico (E-mail: rita.cristofoleti@ufes.br; ritadecassiacristofoleti@gmail.com)

Palavras-Chave: Educação Especial, Educação Infantil, Práticas Pedagógicas, Perspectiva Histórico-Cultural.

1 INTRODUÇÃO

Compreender o desenvolvimento da criança nos seus diversos aspectos perpassa os vários olhares e significados dados ao longo da constituição do ser criança. Assim sendo, a pesquisa sobre os saberes e estratégias dos professores de Educação Infantil visa proporcionar conhecimento acerca das práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula e qual a importância delas como ferramentas que colaboram para o desenvolvimento das crianças, público-alvo da Educação Especial em sua formação social e humana.

Assim, se elege nessa pesquisa o ambiente escolar da Educação Infantil como o espaço para investigar sobre os saberes e estratégias docentes na área da Educação Especial e levantar indícios acerca do que pensam os professores sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças na faixa etária entre 0 a 05 anos de idade, respeitando os vários aspectos do desenvolvimento humano e suas singularidades.

Além disso, acreditamos ser primordial considerar as relações sociais que se estabelecem e se realizam as práticas docentes relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem e como estes se constituem e se consolidam ao longo do trajeto da construção acadêmica dos indivíduos, tanto no que diz respeito aos aspectos positivos, quanto negativos. Para Vigotski (1993) o desenvolvimento humano deve ser compreendido de modo materialista, histórico e dialético, buscando nas experiências concretas de existência, as especificidades de formação humana.

Vigotski (2011), enfatiza que apenas quando se compreende o complexo desenvolvimento das crianças com deficiência é possível elaborar uma teoria geral do desenvolvimento humano gestada no entrelaçamento entre as linhas de formação biológica e cultural. Em seus estudos com crianças, adolescentes e adultos, dentre estes com limitação das atividades intelectuais e linguísticas, enfatiza que o desenvolvimento dos processos rumo à formação de conceitos se constitui de forma gradual e complexa, iniciada na fase mais precoce da

infância, especificamente a partir das funções intelectuais que, numa combinação específica confere as bases psicológicas, se configura e se consolida na puberdade.

O professor, na perspectiva Vigotskiana passa a ser visto como mediador dos saberes existentes culturalmente, assumindo sua função no entrelaçar do processo de transformação das relações sociais, favorecendo que o velho possibilite emanar o novo, o novo que se inspira e se apropria do velho, para transformar e inovar.

Como este conhecimento dito “velho” pode inspirar e levar o outro a produzir o “novo”? Nesse contexto, Kassir (2015, p. 408) discorre dizendo que, “[...] será este um complexo ato de apropriação do indivíduo dos bens culturais socialmente produzidos pela humanidade em cada momento histórico?”.

Nesse sentido, o espaço escolar é o lugar de possibilitar aos sujeitos a apropriação de elementos advindos de outras gerações, são destas experiências semióticas que constituem seu modo de ser e de estar no mundo. A projeção de mundo da pessoa, passa pelo crivo da interpretação do outro num processo de transformação e apropriação das vozes alheias e, se consolida a cada interação proposta.

Como objetivo geral, esse estudo pretende pesquisar e refletir sobre os saberes e as práticas dos professores de Educação Infantil na área da Educação Especial e como estes saberes orientam e organizam as relações de ensino produzidas na sala de aula.

2 METODOLOGIA

A pesquisa está sendo desenvolvida em uma instituição pública de Educação Infantil do município de Pedro Canário – ES e pretende compreender de que forma os saberes e as práticas de professores é vivenciado no cotidiano das escolas de Educação Infantil com alunos, público-alvo da Educação Especial. Para tanto, optou-se pela abordagem de pesquisa qualitativa e os dados estão sendo obtidos por intermédio das técnicas do Grupo Focal (GF).

Os encontros já realizados foram gravados em áudio e transcritos, aprimorados pelos registros do diário de campo. Nesse sentido, os dados obtidos a partir

das temáticas discutidas no Grupo Focal estão sendo analisados à luz das contribuições da perspectiva Histórico-Cultural elaborada por Vigotski (1993,1998, 2011).

O grupo focal foi composto por sete participantes, sendo cinco professoras regentes, uma pedagoga e uma Diretora da escola pesquisada. A formação do grupo focal foi intencional e pretendeu-se que houvesse pontos de semelhança entre as participantes, de modo a oportunizar que os pontos em comum pudessem ser expressos, como os relatos de experiências, necessidades, valores e crenças e estes se interajam na temática em foco. Assim, foram convidadas pessoas que atuam na mesma escola. Além disso, durante a realização do grupo focal foi dada atenção para as falas, os gestos e o jogo extra verbal enunciado pelas participantes da pesquisa.

Dois destes encontros foram realizados no mês de outubro e novembro de 2019, os outros dois previstos para o início do ano letivo de 2020, foram suspensos devido à pandemia causada pela COVID 19. Há a previsão de que os próximos encontros do grupo focal aconteçam virtualmente no segundo semestre de 2020.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em fase de sistematização dos dados já coletados e para melhor organização e compreensão os descrevemos em categorias. Entendemos que este modo de apresentação dos dados melhor representará os sentidos e significações expressas pelas participantes da pesquisa, a considerar que a participação de cada professora e gestora no grupo focal diz muito de sua prática pedagógica, mas também os enunciados produzidos dão a ver cada característica própria, revelando sonhos, desejos, medos e inseguranças.

Assim subdividimos as categorias em:

- 1- **Saberes e estratégias no cotidiano escolar:** as implicações das experiências, valores e crenças do fazer pedagógico.
- 2- **Saberes e estratégias no cotidiano escolar:** as dificuldades e necessidades advindas das relações de ensino.
- 3- **Saberes e estratégias no cotidiano escolar:** o que penso sobre os diagnósticos e laudos?

4- **Saberes e estratégias no cotidiano escolar:** a contribuição no processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiências e TEA com o uso de metodologias que colaboram para o desenvolvimento social e humano dos alunos.

A partir das categorias de análise foram organizadas as interlocuções, de forma que explicitassem melhor cada diálogo e significações dos sentidos emanados no grupo focal, seguida das análises que se pretendeu produzir no sentido de revelarem elementos que nos conduzisse a compreensão de como as mediações que se estabelecem nas salas de aulas via práticas pedagógicas favorecem o desenvolvimento das crianças com deficiência.

Os dizeres são destacados por abreviações P1, P2, P3, P4 e P5 (caracterizando as professoras) e letras D (Diretora) e P (Pedagoga), visando facilitar o entendimento do sentido dado às participantes e suas falas.

Destacamos na primeira categoria de análise, interlocuções em que as participantes sinalizaram sobre a experiência no trabalho docente. A experiência pode dinamizar o fazer pedagógico, conforme explicitou P, [...] *E aí se você tem uma certa experiência com outro grupo, você tem uma predisposição maior para trabalhar com essas outras crianças diferenciadas, porque se você não tem experiência nenhuma nem com uma, nem com outra, eu acho que torna ainda mais difícil quando você pega uma criança especial, por exemplo, pela primeira vez, né.*

Assim, as relações no campo da experiência são fatores relevantes quando se pensa a prática pedagógica, no entanto, é importante considerar que 'essas experiências' favorecem a criatividade do professor associada ao conhecimento teórico que se tem da área pedagógica.

Dessa maneira, o construir das ações pedagógicas pode se efetivar ou se estabelecer num entrelaçar de saberes e não saberes, em que ambos se expressam e, nesse sentido, Cristofoleti (2010, p. 67), enfatiza que,

Do mesmo modo que os alunos vão mostrando os conhecimentos de que dispõem, e o que ainda não dispõem, a professora também vai indiciando saberes e não saberes em relação a prática pedagógica para seus pares e para os especialistas que atuam na escola.

As participantes esclareceram que a prática pedagógica também implica, por vezes, optar-se por mudanças de atitudes e crenças, a depender da situação vivenciada. Diz P, [...] *o quanto a gente acaba deixando de fazer as coisas pra gente, para se doar para as crianças aqui na escola né.* E também a P3 – [...]

então a gente deixa de fazer da forma que a gente talvez acredite, do nosso modo, de acordo como que a gente acredita com o que a gente é... vivencia né [...].

No espaço escolar também se partilha ricas experiências no campo da amizade e da afetividade, na relação criança-criança é comum e rotineiro o cuidado com o outro, conforme destacou P1 ao fazer referência das crianças cuidando de outra criança com deficiência, “*é eles cuidam dela*”. Na sequência, P enfatizou que por meio desta interação “*vão se desenvolvendo*”. Assim, o modo como se relacionam, a ajuda entre as crianças é considerada um fator de relevância no trabalho com a deficiência.

No entanto, não substitui o entrave do não saber fazer ou o não saber lidar com o diferente, o que exige aperfeiçoar-se continuamente num processo de entrelaçamento entre teoria e prática, pois “as teorias constituem, assim, um lugar do qual se olha a prática cotidiana” (SMOLKA e LAPLANE, 2002, p.79).

A segunda categoria de análise apontou para as dificuldades e necessidades advindas das relações de ensino vivenciadas pelas participantes. Exercer a função de mediador do processo de ensino e aprendizagem com crianças da Educação Infantil e com crianças com deficiência é para o professor ultrapassar suas próprias limitações, quando colocado à prova. Isso é evidenciado também em outras narrativas, como na fala de P5: *Eu, tenho dois lá na minha sala. Autistas. É assumir que em determinadas situações prevalece o sentimento da insegurança e incapacidade.*

A P4 descreveu recortes de sua experiência em sala de aula, “*Eu falo que eu tenho a Paula porque o dela é mais grave do que todos porque ela é deficiência física e uma caçamba de problema e o pior de todos é fatal né, o dela, se bater forte na cabeça, na cabeça dela, se levar uma pancada forte, ela morre, então, assim, o cuidado na sala é grande, falo muito com ela, muito cuidadoso. E tem a Bruna que ela é autista também, só que o autismo dela é leve porque ela é calminha e é muito inteligente. E eu tenho o Paulo Vitor, ali, ali pode vim mil cuidadores, ali não consegue, ali é tenso*”.

Observa-se na narrativa acima descrita, indícios da dificuldade da professora em trabalhar com o diferente. Parece mais fácil pautar nos cuidados da criança

do ponto de vista do biológico do que aprofundar em discussões acerca do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, é notório que ao falar da deficiência, o cuidado com o corpo intensifica, como se fosse um problema a mais, minimizando as questões da aprendizagem. Essas preocupações podem vir a restringir as possibilidades da criança, comprometendo o ser criança e ao contrário pode vir a imprimir em seu ser, sentimentos de incapacidade e insegurança, dentre outros.

Sendo assim, afirma Goés (2002, p.109) “são muitas as dificuldades para implementar a filosofia inclusiva para os indivíduos diferentes que apresentam algum tipo de deficiência”, na maioria das vezes “[...] as adaptações curriculares, estas estão sendo implementadas parcialmente ou não respondem aos problemas essenciais” (GOÉS, 2002, p. 109), mas interferem de forma acentuada no fazer pedagógico.

Atrair o cuidado e a educação da criança pequena e da criança com deficiência requer uma atuação docente sensível, flexível, permanente e atenta. Implica detectar e “buscar conhecer caminhos emergentes, e não meramente constatar obstáculos” (OLIVEIRA, 2007, p.254). A criança com deficiência também apresenta possibilidades para aprender em outras áreas e estas precisam lhe ser apresentadas.

Goés (2002), ao se referir à obra de Vigotski diz que, para o autor, o desenvolvimento da criança normal e o desenvolvimento da criança com deficiência é ao mesmo tempo, igual e diferente, assim como as metas educacionais. É na experiência social que o indivíduo vai significando o mundo e a si próprio.

As possibilidades para o fazer pedagógico deve ancorar, buscar, investigar, inquietar e indagar, permitir trilhar novos modos de fazer e de pensar a prática pedagógica. Nessa perspectiva, para a criança com deficiência Vigotski (2011) nos propõe a dar ênfase aos caminhos alternativos e recursos especiais, vislumbrando as peculiaridades de desenvolvimento na organização sociopsicológica da pessoa.

Nos ensina a examinar a dinâmica do desenvolvimento da criança com deficiência apontando para as possíveis influências que o “defeito” exerce ao considerar que,

Por um lado, ele é uma deficiência e atua diretamente como tal, produzindo falhas, obstáculos, dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, exatamente porque o defeito produz obstáculos e dificuldades no desenvolvimento e rompe o equilíbrio normal, ele serve de estímulo ao desenvolvimento de caminhos alternativos de adaptação, indiretos, os quais substituem ou superpõem funções que buscam compensar a deficiência e conduzir todo o sistema de equilíbrio rompido a uma nova ordem. (VIGOSTSKI, 2011, p.869)

O modo pelo qual o sujeito se relaciona com o “defeito” e com as condições sociais e psicológicas geradas a partir da deficiência, é condição para que se estabeleça a compensação sociopsicológica e esta norteia-se para os aspectos históricos, culturais e sociais da vida concreta humana.

Para Góes (2002), é nas relações com o outro e na experiência em diferentes espaços da cultura que se consolida as possibilidades compensatórias. Caso contrário, muitas crianças com deficiência continuarão a ir para a escola só para não ficar à toa, para ocupar o tempo, para dar menos trabalho em casa (PADILHA, 2000).

Decerto que a escola é um ambiente propício para o rompimento de paradigmas já instaurados, é o exercer com excelência de seu lugar de ricas relações sociais, coletivas e especificamente de aprendizado, onde as crianças ora aprendem, ora ensina, a partir da experiência com o outro, e que está para além da deficiência.

Na terceira categoria de análise, quando as participantes se posicionaram em relação aos diagnósticos e laudos, observou-se um consenso entre as professoras em relação aos laudos,

P1: *Eu discordo totalmente em sua grande maioria, sabe é que [...] em alguns casos são inverdades. O que fazem é rotularem as crianças com deficiência como incapaz de viver uma vida em sociedade e de aprender. E aí né, é na sala de aula a gente vai vendo elas se desenvolvendo.*

P3: *É estes, não são suficientemente fidedignos aos aspectos que vivenciamos no cotidiano escolar, falta talvez um melhor vocabulário, se for o caso, que expresse de uma maneira mais real cada síndrome.*

P2: *É [...] só que sem o laudo também a criança fica sem auxílio na sala e o nosso trabalho mais difícil, a gente não pode deixar ela de lado né. Sei que com laudo ou sem laudo, a missão é nossa. Mas gente não é fácil, sempre um desafio, né.*

De certo modo, as professoras assumem que o laudo não compreende as crianças com deficiência em sua integralidade. E ainda a P2 em sua narrativa, apontou para a atuação dos auxiliares de classes nas salas de aula, uma vez que é a partir do laudo que se define a necessidade do auxiliar de classe.

A Pedagoga concebe o laudo como um possível norteador de seu trabalho, quando afirma *“Bom os laudos são muito importantes para a gente na escola por que na maioria dos casos os pais não sabem explicar direito o que acontece com a criança, qual é o problema dela e aí é mais difícil quando a criança não tem laudo, quando a criança tem um laudo de um especialista a gente já tem um norte para começar, né”*.

As questões apresentadas pelas participantes sinalizam conteúdos para ampliar ricas discussões, pois a busca desenfreada por laudos ou diagnósticos aponta para o perigo destes serem um limitador das possibilidades das crianças com deficiência, as tornando em algumas situações, mais discriminadas e segregadas do que já são. Além disso, como afirma a P3, quando fala que *estes não são suficientemente fidedignos aos aspectos que vivenciamos no cotidiano escolar [...] falta talvez um melhor vocabulário, se for o caso, que expresse de uma maneira mais real cada síndrome*, parece nos uma compreensão de que o laudo não potencializa a escola a abrir mão das suas responsabilidades pedagógicas e o desenvolver de habilidades para lidar com as questões educacionais que emergem na instituição escolar.

A esse respeito Patto (1995) afirma que,

Laudos invariavelmente ausentes de substrato teórico, mergulhados no senso comum, lacônicos, arbitrários, carentes de crítica, feitos com uma displicência reveladora de desrespeito pelo cliente e de certeza de que as pessoas vítimas dessas práticas não têm nenhum poder a opor ao poder técnico, servem, na verdade, para estancar a carreira escolar de tantos pequenos brasileiros. (PATTO, 1995, p.16)

Por fim, na quarta categoria de análise registrou-se as narrativas em que as participantes ressaltaram que mesmo com os comprometimentos advindos da deficiência, as crianças se manifestam e se comunicam de variadas formas, por exemplo, com troca de olhares, sorrisos, gritos e gestos. O que permite não só vislumbrar as limitações, mas especificamente, as possibilidades, como destaca as participantes.

P: E a gente percebe o quanto foi o desenvolvimento de Júlia. Ela já sorri.

P1: [...] antes dava crise, direto, direto. Diminuiu muito sabe. Hoje ela quase não fica deitada, muito difícil.

P: A gente fala com ela, ela olha, ela sorri.

P1: E ela conhece, eu falo assim é tia P1 e tia Paula (cuidadora).

P1 [...] O Bruno, eu já vi ele acariciando ela. Então, ela recebe o carinho e dá do jeito dela, no sorriso, nas risadas. Ela gosta de gritar, quando ela está feliz, ela está gritando. Então a gente percebe a felicidade nos gestos dela, ela gosta de números, de bandeiras, gosta de música. Nós já percebemos.

P: É, ela gosta de música.

Nesses dizeres, percebemos o atentar para as possibilidades e especificidades que cada deficiência apresenta. E ainda a ação da P3 que diz [...] *tudo que a gente desenvolve com eles aqui dentro, a gente busca sempre ir melhorando.* Nesse sentido, são nos pequenos detalhes do cotidiano escolar que emanamos termômetros das conquistas e avanços das práticas pedagógicas, bem como, os norteadores rumo aos caminhos alternativos.

Daí a importância de realizar registro das atividades realizadas pelos alunos com deficiência. Pois os registros podem expressar para além das potencialidades e ou dificuldades, os sentidos e significações a serem percebidos. A P3 também destacou sobre a importância de se registrar, [...] *se você for olhar que Samara hoje se senta numa cadeira e fica sentada. E consegue sentar e fazer uma atividade que antes não fazia e agora faz mesmo do jeitinho dela. Eu gravei um vídeo dela, tem aqui, depois vou te mostrar. Cada trezinho que ela conseguia colar, no Dia da Árvore, as bolinhas [...].*

Em outro momento, as participantes reconhecem ser importante o trabalho colaborativo de todos os atores sociais presentes no âmbito escolar. Bem como, as conquistas e avanços também experienciados e percebidos por demais pessoas, principalmente quando estes são seus colegas e gestores.

P1: Então a gente vê a ajuda dos colegas, o sucesso teve ajuda também dos colegas, os colegas são parceiros.

D: Às vezes chega uma pessoa da Secretaria da Educação e fala também do seu trabalho.

Na mesma direção, França (2008, p. 318) destaca a importância do trabalho colaborativo e o quanto este “[...] vem constituindo possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, a partir de uma atividade mediadora e colaborativa com alunos e

profissionais na escola [...]”. Assim, as ações do coletivo favorecem o vislumbrar de outras/novas possibilidades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com parte da pesquisa em andamento, foi possível perceber nas interações e diálogos que emergiram no grupo focal e que foram organizadas em categorias que as participantes apresentaram disponibilidade para a discussão das implicações das experiências, valores e crenças no fazer pedagógico, discorreram sobre as dificuldades e necessidades advindas das relações de ensino, expressaram suas opiniões em relação aos diagnósticos e laudos e sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem e de formação social e humana das crianças, público-alvo da Educação Especial.

No decorrer dos encontros dos grupos focais foi possível refletir sobre a importância de a escola priorizar a formação docente a partir do próprio espaço escolar, deu-se conta que a realização destes grupos focais foram auto formativos, quando pensado a partir das tessituras que se produziram a partir das reflexões construídas. Pois as participantes falavam de um lugar ao qual estavam inseridas, onde circulava sentidos e significações imprimidas pelas singularidades e especificidades de cada profissional, ali reverberava o próprio fazer pedagógico.

Assim, vislumbra-se que se a formação do professor for pensada numa perspectiva de entrelaçamento da prática pedagógica e as relações sociais de qualidade, muitas são as possibilidades que podem emergir se vinculadas ao ensino e com vistas a se procurar os caminhos alternativos de aprendizado que existem no campo da deficiência.

REFERÊNCIAS

- CRISTOFOLETI R. C. A relação entre fracasso escolar e produção do conhecimento: Uma análise das relações de ensino produzidas na escola e na sala de aula. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.3, P. 67 jan./jul. 2010.
- FRANÇA, M.G. **No entrelaçar das complexas tramas políticas e sociais da inclusão escolar**: o trabalho do professor de educação especial. Dissertação

- (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. Relações entre Desenvolvimento Humano, Deficiência e Educação: Contribuições da Abordagem Histórico-Cultural. In: OLIVEIRA, M.K.; SOUZA, D.T.; REGO, T.C. **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.
- KASSAR, M. C. M. O óbvio/ silenciado das marcas do humano: comentários sobre os processos educativos escolares, a partir de uma leitura das contribuições de Angel Pino. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v.35, p. 405-418, out., 2015.
- OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007. – (Coleção docência em formação).
- PADILHA, A. M. L. BIANCA: **O ser simbólico**: para além dos limites da deficiência mental. Faculdade de Educação, Unicamp, 2000.
- PATTO, M. H. S. Laudos psicológicos: notas para uma reflexão. **Jornal do Conselho Regional de Psicologia**. 6a. Região, n. 91, jan./fev., p.16.1995.
- SMOLKA, A. LAPLANE, A.F. Alfabetização e Leitura. O trabalho em sala de aula: teorias para quê? **Cadernos ESE**, p. 79-82, 2002.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez, 2011.