

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ANALISANDO A APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Autora (1) Silvia Roberta da Mota Rocha; Co-autor (1) Cleonice Maria de Lima Oliveira; Co-autor (2) Mayara Santiago Pessoa;

(1) Universidade Federal de Campina Grande - silviarobertadamotarocha@gmail.com;

(2) Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande – cleo-nicelima@hotmail.com

(3) Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande - maysantiagopessoamel@gmail.com

Resumo

Numa investigação sociocultural e colaborativa e intitulada - Atendimento Educacional Especializado (AEE): Programa de Leitura Compartilhada de Histórias na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande, desenvolvida entre a UFCG e a APAECG, pesquisamos os processos sociais de implementação do AEE no Programa de Leitura em foco, no qual, um leitor alfabetizado (LA) realiza duas sessões semanais de leitura/AEE com um leitor iniciante (LI) e em situação de deficiência intelectual. Especificamente analisaremos a apropriação da leitura e da escrita por 15 sujeitos em situação de deficiência intelectual. A pesquisa está fundamentada nas perspectivas de deficiência como construção social, dialógica de alfabetização e letramento, e interacionista e discursiva de língua escrita em que práticas de ensino-aprendizagem fundamentadas em pedagogias crítico-dialéticas e sóciohistóricas podem colaborar com a diminuição das fragilidades dos sujeitos em situação de deficiência intelectual, contribuindo com o desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento em contexto de escolarização formal. A partir dos dados produzidos, sobretudo na observação participante das sessões de leitura/escrita e na avaliação dos sujeitos indicam a predominância de respostas adequadas e a maior destreza dos sujeitos na construção de sentido, com exceção da compreensão da ideia principal e do assunto, e no posicionamento leitor. Também apontam que estão em início do processo de aquisição da leitura na decodificação e na compreensão da base alfabética, na medida em que predominaram os níveis iniciais. Significa, portanto, que estão em franco processo de apropriação da leitura e da escrita, com dificuldades e destrezas, beneficiando-se do ensino sóciohistórico ora implementado, o que desnaturaliza e contradiz a produção da ideologia da deficiência. Reafirmamos a importância da incorporação desses resultados em políticas e práticas educacionais por sociedades e escolas acolhedoras da diferença.

Palavras-chave: Ensino Sócio-histórico, Alfabetização, Letramento, Deficiência.



INTRODUÇÃO

Como ocorre o processo de alfabetização e letramento em sujeitos em situação de deficiência intelectual (SDI)¹? O que caracteriza a apropriação da leitura e da escrita por tais sujeitos, também leitores iniciantes, em pedagogias crítico-dialéticas e sóciohistóricas? Que metas podemos elencar para a construção da zona de desenvolvimento proximal dos sujeitos objetivando desenvolver os processos de alfabetização e letramento de modo a se tornarem leitores-alfabetizados? Como colaborar com a melhor imersão desses sujeitos na sociedade letrada, grafocêntricas e desigual, considerando-se a contradição entre a relevância da língua escrita nas diversas esferas cotidianas de linguagem e a ainda condição de leitor iniciante por grande parte, para não dizermos, a maioria dos nossos usuários da APAECG?

Começamos pelos índices sociais que atestam tal contradição: os dados do Censo Escolar INEP/MEC e o BPC (Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social) de 2011 indicam a presença de crianças e adolescentes em situação de deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento na escola (68,71%) e 31,29%, fora dela (RIBEIRO, 2014). Pesquisas ainda indicam os baixos resultados dos nossos alunos, inclusive os IDE, na leitura, sobretudo nas habilidades de alto nível (ROJO, 2010a; GIASSON, 1993). Tais índices são sentidos pelos profissionais da escolaridade da APAECG com seus usuários, na medida em que dos 160 sujeitos atendidos na sua escolaridade, apenas uma turma apresenta leitores alfabetizados, nos termos aqui apresentados.

Tal fato social reafirmam a condição dos SDI de sujeitos diversos feito desiguais (ARROYO, 2008) tendo nos motivado à implementação do projeto de pesquisa² intitulado *Atendimento Educacional Especializado (AEE)³: Programa de Leitura Compartilhada de Histórias na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande (APAECG)* desenvolvido entre a UFCG e a APAECG com o objetivo de implementar e investigar na *Atividade Compartilhada de Leitora de Histórias* (MOTA ROCHA, 2002), o processo de apropriação da leitura e da escrita por 20 sujeitos em situação de deficiência intelectual e/ou múltipla da

¹ Doravante SDI.

² Pesquisa aprovada pelo Conselho de Ética da Plataforma Brasil.

³ Doravante AEE.

APAECG⁴. Nesta atividade, um leitor alfabetizado (LA) realiza duas sessões semanais de leitura com um leitor iniciante (LI) e em situação de deficiência intelectual, de aproximadamente 35 minutos, cada, na biblioteca escolar.

Sabemos que construção de esquemas simbólicos e/ou dos simbolismos, sobretudo, de segunda ordem (VIGOSTKY, 1991), a exemplo da apropriação da leitura e da escrita; a subjetivação dos sujeitos (BATISTA & MANTOAN, 2006) e o seu reposicionamento na relação pedagógica com vistas à superação da recusa de saber e a passagem das regulações automáticas para as regulações ativas são objetivo do AEE para a deficiência intelectual.

Portanto, a investigação tem como objeto a apropriação de estratégias sócioafetivas e (meta) cognitivas na leitura e na escrita pelos leitores iniciantes (LI). Especificamente nesse artigo, analisaremos a apropriação da leitura e da escrita por 15 sujeitos em situação de deficiência intelectual.

Dentre o valor social dessa investigação, mencionamos a qualificação da prática pedagógica envolvendo 20 pares de leitores e os demais 180 alunos da nossa escolaridade, indiretamente; a formação de 23 professores/membros da comunidade e 9 membros da equipe coordenadora para o trabalho com a alfabetização e o letramento de alunos em situação de deficiência intelectual; e a contribuição com a pesquisa científica sobre a formação leitora de alunos em situação de deficiência intelectual e com o desenvolvimento institucional da APAECG enquanto instância de produção de conhecimento sobre o AEE para tais alunos.

O pressuposto que nos orienta nesta investigação é o de que práticas de ensino-aprendizagem fundamentadas em pedagogias crítico-dialéticas e sóciohistóricas podem colaborar com a diminuição das fragilidades dos sujeitos em situação de deficiência intelectual, a exemplo das dificuldades nos aspectos funcionais do desenvolvimento cognitivo (FIGUEIREDO & POULIN, 2008), contribuindo com o desenvolvimento dos processos de alfabetização e letramento em contexto de escolarização formal (MOTA ROCHA, 2002; 2010).

METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como sociocultural (WERTSCH, 1998) porque analisa a contribuição de uma ferramenta mediacional- a prática pedagógica do AEE – na transformação

⁴ Considerando-se a assiduidade no AEE analisaremos tal apropriação por 15 desses sujeitos.

qualitativa dos processos mentais superiores, a exemplo dos processos de alfabetização e de letramento.

Também tem natureza colaborativa (DESGAGNÉ, 1998) porque, desde a definição do objeto de pesquisa, tem ocorrido um processo colaborativo entre pesquisadores profissionais e iniciantes, entre pesquisadores da UFCG e da APAECG.

Os referenciais teórico-metodológicos da pesquisa são:

1) a concepção de deficiência/atraso como construção social e o modelo sistêmico da deficiência intelectual: historiciza a deficiência/atraso por considerá-la construção social resultante da interação entre fatores extra e intra-escolares, ou ainda pela articulação entre as dimensões primária (lesão orgânica) e secundária (posição inferiorizada a partir da condição orgânica) da deficiência. A deficiência resulta ainda da dominação social e da internalização de representações inferiorizadas pelos próprios sujeitos em situação de deficiência. Por fim, reconhece as especificidades do desenvolvimento cognitivo dos SDI, a exemplo das fragilidades nos aspectos funcionais (POULIN, 2010; ALVES, MOTA ROCHA & CAMPOS, 2010; FIGUEIREDO, POULIN & GOMES, 2010; FIGUEIREDO & POULIN, 2008; BATISTA & MANTOAN, 2006; FIGUEIREDO, 2002; CHARLOT, 2000);

2) A perspectiva dialógica de alfabetização e letramento: considerados processos centrais de participação social e afirmação pessoal da nossa sociedade letrada, grafocêntrica e desigual, nesta perspectiva a alfabetização seria a tecnologia da escrita, as habilidades psicolinguísticas no sentido da apropriação dos vários processos de leitura (micro, macro, de elaboração, metacognitivos etc.), podendo também ser conceituada como desenvolvimento da função simbólica no leitor iniciante, quando compreende o que e como a escrita representa a linguagem oral, caracterizando-se como simbolismo de segunda ordem. O letramento significa impacto da cultura escrita, na dimensão de sociedade letrada, sob o indivíduo. Imersão e competência em fazer uso das práticas letradas entendendo o que se usa, onde se usa, por que se usa e como se usa a língua escrita em determinada esfera de linguagem. No trabalho científico e pedagógico, ambos os processos são tomados como interdependentes e articulados sem hierarquização, evitando a reinvenção da alfabetização na história brasileira e buscando reinventá-la em metodologias que, preferencialmente, alfabetizem letrando e vice-versa. O currículo de formação a, portanto, decorre da análise linguística, a exemplo da metacognição e da consciência fonológica em todos os seus

níveis, articuladas aos esquemas conceituais dos SDI, em práticas de linguagem das várias esferas sociais (SOARES, 2004; MOTA ROCHA, 2002; FERREIRO, 1995; 1987); e

- 1) as abordagens interacionista e discursiva de linguagem: focaliza-se os processos metacognitivos implicados na ação leitora/escritora dos sujeitos, em práticas sociais, na medida em que a produção discursiva está histórico-socialmente situada, ou seja, em relações de poder produzidas nas interações entre os interlocutores que participam de determinada comunidade discursiva das diversas esferas. A língua escrita além de representar a realidade, a produz socialmente, pelos efeitos de sentido de cada discurso atualizando-se determinadas formações discursivas de cada esfera e com, unidade discursiva, a partir das ações de cada leitor/autor (LODI, 2004; MOTA ROCHA, 2002; BAKHTIN, 1999; GIASSON, 1993).

Vejamos os dados dos sujeitos da pesquisa. Os 20 SDI e leitores iniciantes têm entre 13 e 49 anos de idade cronologia e residem em Campina Grande-PB e demais localidades circunvizinhas. Na APAECG são pertencentes a turmas de Educação de Jovens e Adultos, de oficinas (arteculinária, horta, serigrafia e artesanato), de Ensino Fundamental, assim como são na biblioteca da APAECG. Os Leitores Alfabetizados são os 17 professores da APAECG, alguns prestadores de serviço desta instituição ou lotados na Prefeitura de Campina Grande ou no Estado da Paraíba. Em termos de formação inicial todas possuem Curso de Pós-Graduação *latu sensus*, em Educação Inclusiva ou Psicopedagogia, mas apenas 3 possuem experiência prévia em AEE. Tem entre 30 e 50 anos de idade e renda aproximada de 1 a 3 salários mínimos. Cada professora atende a no máximo 2 SDI.

As sessões de AEE ocorreram na biblioteca da APAECG e tiveram as seguintes etapas: 1) leitura do livro sem apontar o texto escrito; b) reconto e/ou sinopse oral do enredo lido; 2) releitura apontando o texto escrito no painel; 3) escrita provisória do posicionamento do leitor sobre o texto lido na caixa de letras; e 4) registro da sessão na ficha de avaliação pelo leitor alfabetizado (LA).

Ademais, enquanto proposta de AEE, nesse Programa de Leitura é fundamental a mudança de posição dos leitores iniciantes (LI) na relação com o saber (BATISTA & MANTOAN, 2006), construindo-se enquanto sujeitos ensinantes-aprendentes (MONTE SERRAT, 2007). Nesse sentido, tais relatos se caracterizam como as narrativas de resistências dos sujeitos em situação de deficiência e devem ser ponto de partida no seu processo educacional (ARROYO, 2008).

RESULTADOS

Especificamente para a avaliação da apropriação do sistema alfabético de escrita, analisamos 15 sessões de leitura e de escrita ocorridas no AEE de abril a dezembro de 2016. Considerando a importância da ação mediada à apropriação das funções psicológicas superiores, da língua escrita em especial (PINO, 2005) e ainda, que tais sessões são constituídas da avaliação inicial dos sujeitos. Avaliamos as sessões em que houve pouca mediação: quando o pesquisador e/ou mediador mediava dizendo apenas a consigna para o SDI agir ou fornecendo-lhes pistas indiretas para a conclusão da tarefa solicitada.

Avaliamos os sujeitos conforme as etapas de leitura mencionadas anteriormente (ver p. 5) a partir da terceira sessão de cada dupla leitora, ocasião em que os sujeitos estavam melhor familiarizados com a atividade de linguagem e a relação pedagógica melhor construída.

Cada avaliação foi gravada em vídeo e posteriormente analisada pelos pesquisadores. Avaliamos 15 dos 20 SDI participantes do AEE. Vejamos os dados e a legenda na página 7:

TABELA 1: AVALIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA POR CADA LEITOR INICIANTE

Aluno	CONSTRUÇÃO DE SENTIDO						DECODIFICAÇÃO				POSICIONAMENTO			NIVEL PSICOGENETICO				
	Começo	Meio	Fim	Inferências	Idéia principal	Assunto	X1	2	3	4	NA	AP	BA	PS1	PS2	S	SA	A
1. Roberto	+	+.	-	+	+.	+	X	X				X			X			
2. Michele	+	+	-	+	+	+		X		X					X			
3. Evaldo	-	+.	+.	+	+	+		X				X				X		
4. Patrícia	+	+.	-	+	-	+			X			X					X	
5. José	-	+	-	+	+	+		X				X			X			
6. Pedro	+	-	-	-	-	-						X			X			
7. Júlio	+	+	+	+	+	+			X			X						
8. Ana	+.	-	-	-	-	-		X				X			X			
9. Paulo	+	-	+	RE	+.	-	X					X		X				
10. Fabricio	+	+	+	+	+	+	X					X			X			
11. Dante	-	+	+	-	-	+		X				X				X		
12. Francisco	-	+	+	+	+.	-	X			X				X				
13. Amanda	-	-	-	+	-	-	X					X		X				
14. Isis	+	+	+	+.	-	+.		X				X			X			
15. Renata	+	+.	+	+	-	-	X					X			X			



LEGENDA

CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Respondeu inadequadamente RI (-): fez reconto, inferência, ideia principal ou assunto com extrema dificuldade.

Respondeu parcialmente adequado RP (+-): fez reconto, inferência, ideia principal ou assunto com relativa facilidade.

Respondeu adequadamente (RA) (-): fez reconto, inferência, ideia principal ou assunto com facilidade, tendo

Resposta prejudicada (RE): apresentou grave contradição ou respondeu de modo que tangenciou a resposta para a consigna solicitada.

DECODIFICAÇÃO

Nível X1: dificuldades para fazer a relação biunívoca entre palavras falada e escrita. Usa sobretudo os índices figurativos.

Nível 2: começa a fazer análise do signo linguístico. Começa a usar os índices fonológicos.

Nível 3: faz análise e síntese, mas não recupera o sentido da palavra decodificada. Usa sobretudo os índices fonológicos.

Nível 4: faz análise, síntese e recupera o sentido da palavra decodificada. Usa índices Figurativos e fonológicos indicando leitura fonética.

POSICIONAMENTO

Não argumenta (NA): opina com dificuldades sobre o enredo lido e não o justifica. Pode apresentar opinião circular ou vaga.

Argumenta parcialmente (AP): opina sobre o enredo lido e o argumenta parcialmente, pois ainda não o relaciona com o seu contexto social e sua teoria de mundo.

Boa argumentação (BA): opina sobre o enredo lido e o argumenta bem, pois relaciona as informações do enredo com o seu contexto social e sua teoria de mundo.



NIVEL PSICOGENETICO

Nível pré-silábico 1 (PS1): começar a apresentar intensão subjetiva, busca diferenciar os sistemas de representação icônicos e não icônicos, compreende linearidade e arbitrariedade, faz variação intrafigural e /ou tem a hipótese de quantidade mínima.

Nível pré-silábico 2 (PS2): faz variação interfigural e apresenta realismo nominal. A base da representação é o objeto/ o significado do signo linguístico.

Nível silábico (S): entende o que se escreve podendo, a representação silábica, ser qualitativo e/ou quantitativa. A base da representação é o significante oral do signo linguístico.

Nível silábico alfabético (SA): nível de transição entre o silábico e o alfabético.

Nível Alfabético (A): compreende o que e como a escrita representa a fala. Usa e compreende, adequadamente, a relação grafema-fonema nos casos regulares) da relação som/letra. Está construindo os casos irregulares da relação som/letra.

Analisando a tabela 1 vemos que, em termos de apropriação da construção de sentido apenas 2 sujeitos apresentaram ótimo desempenho ou seja, conseguiram demonstrar entendimento dos planos de construção de sentido na categoria RA, respondeu adequadamente; enquanto outros 9 o fizeram com desempenho mediano ou seja com respostas parcialmente adequadas. Os demais 4 sujeitos apresentaram desempenho regular, isto é, apresentaram respostas inadequadas. Apenas 1 sujeito dos 15 teve RE, ou seja, hesitou em realizar o solicitado, o que demonstra grande implicação desses indivíduos em participar da leitura proposta. Vejamos agora a tabela 2⁵:

TABELA 2: AVALIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA PELO GRUPO DE LEITORES INICIANTE

CATEGORIA	CONSTRUÇÃO DE SENTIDO						DECODIFICAÇÃO				POSICIONAMENTO			NIVEL PSICOGENETICO				
	Começo	Meio	Fim	Inferências	Idéia principal	Assunto	X1	2	3	4	NA	AP	BA	PS1	PS2	S	SA	A
RI (-): 38	6	4	7	3	8	8												
RP (+):16	1	5	1	2	3	2												
RA (+): 45	9	7	8	10	5	6	6	7	2	0	2	9	5	3	8	2	1	0
PE: 1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

⁵ Rever legenda na tabela 1.

Analisaremos inicialmente os dados sobre a construção de sentido, por sua vez, principal critério de avaliação na leitura (BATISTA et al, 2007; SAINT-LAURENT et al, 1995). Optamos por considerar tanto a compreensão linear, no reconto, como a compreensão global, no resumo, já que esta é uma habilidade de alto nível e pouco explorada pela nossa escolarização formal. Nesse caso, ambos são diferentes planos de construção de sentido, sendo que a compreensão linear ou o reconto constituem os processos de integração (GIASSON, 1993), enquanto o resumo, caracteriza-se como macroprocesso de leitura que “ (...) orienta-se para a compreensão global do texto, para as conexões que permitem fazer do texto um todo coerente ” (GIASSON, 1993, p.33). Para resumir, o leitor precisa “(...) reescrever o texto com a conservação da equivalência informativa, a concretização de uma economia de meios de significação e a adaptação a uma nova situação de comunicação” (GIASSON, 1993, p.16). Está articulado aos processos de elaboração, como as previsões e o raciocínio, assim como com aos processos (meta)cognitivos: identificação e reparação da perda da compreensão (*Idem*).

Os dados nos indicam a predominância da categoria RA (com 45 de frequência), em detrimento da RI (com 38) e posteriormente com a categoria RP (com 16 de frequência), o que nos possibilita afirmar que os SDI puderam ter ação reflexa e mediada na construção do sentido dos enredos lidos. Apontam ainda que apenas 2, dos 15 SDI, fizeram um reconto aproximado do resumo, ou seja, entre a compreensão linear e a compreensão global, quase sempre omitindo informações secundárias e focalizando as informações essenciais, com termos englobantes e sendo fiel ao enredo lido, mas com poucas palavras, e para além do nível de palavras (GIASSON, 1993). Os demais 15 sujeitos apresentaram, portanto, reconto ou compreensão linear. Os SDI indicaram ainda maior destreza no resumo do começo (9) ou cenário e na resolução (8), em detrimento do meio ou da complicação (7). Tiveram Fato esse muito importante em indivíduos em situação de deficiência intelectual, por se tratar de habilidade leitora de alto nível, considerando-se as dificuldades desses sujeitos no pensamento generalizante.

As inferências fazem parte do processo de integração “ (...) têm como função efetuar ligações entre as proposições ou frases” (*Ibidem*, p. 33) e demanda do leitor atitudes de se arriscar e estabelecer relações entre as informações implícita (BAPTISTA ET ALL, 2007). Nesse caso, 10 sujeitos indicaram responder adequadamente, e 2 parcialmente as inferências, embora com frágil argumentação. Apenas 2 não o fizeram.

A ideia principal resulta das inferências, e da compreensão global, sendo caracterizada como a mensagem do autor por afirmações generalizadas, já que será estocada na memória de longo prazo. O assunto, por sua vez, envolve maior abstração por se tratar da sumarização de um discurso em um ou no máximo 3 palavras. Nos dois planos de construção de sentido os SDI desta pesquisa indicaram ter muita dificuldade porque predominaram as categorias RI (com 8 de frequência em ambos) e RP (com 3 para a ideia principal e 2 para o assunto).

Na decodificação predominou os níveis iniciais (7 sujeitos no nível 2 e 6 no X1), nos quais a identificação da palavra escrita é feita por índices figurativos e não fonológicos (MOTA ROCHA, 2002). O mesmo ocorre com o nível psicogenético, quando a grande maioria dos sujeitos (11 dos 15) estavam nos níveis PS1 e PS2 ou seja, antes da fonetização. Os SDI estão, portanto em níveis iniciais de aquisição da leitura e da escrita.

O posicionamento leitor é outra habilidade de alto nível fundamental, também conhecida como a interpretação do leitor. Envolve extrapolações afetivas e éticas (BAPTISTA ET ALL, 2007). No nosso caso, avaliamos a argumentação sobre o posicionamento oral emitido pelo leitor iniciante, com a predominância de sujeitos com argumentação parcial, ou seja, emitiam a opinião sobre o enredo lido, mas sem justificá-la adequadamente, no sentido de articular o enredo lido com o conhecimento de mundo do leitor iniciante (MOTA ROCHA, 2013).

DISCUSSAO E CONSIDERAÇÕES

Os dados nos indicam a predominância de respostas adequadas e a maior destreza dos sujeitos na construção de sentido, com exceção da compreensão da ideia principal e do assunto, e no posicionamento leitor, o que nos possibilita afirmar que os SDI puderam ter ação reflexa e mediada na construção do sentido dos enredos. Isso significa que tais sujeitos estão em franco processo de apropriação da leitura e da escrita, inclusive das habilidades leitoras de alto nível como a construção de sentido e o posicionamento leitor. Também apontam que estão em início do processo de aquisição da leitura na decodificação e da compreensão da base alfabética, na medida em que predominaram os níveis iniciais nestes dois aspectos. O fato de estarem lendo relatos autobiográficos, ou seja, enredos de sua autoria, o que favorece o reposicionamento dos SDI na relação pedagógica; de terem duas sessões semanais de leitura, pelo menos, com qualificada mediação face-a-face; de fazerem a análise linguística nos contextos do texto e da atividade letrada, em pedagogias críticas e sóciohistóricas, podem explicar tais resultados.

Significa, portanto, que estão em franco processo de apropriação da leitura e da escrita, enfrentando dificuldades, mas também demonstrando destrezas e beneficiamento do ensino sóciohistórico ora implementado, o que desnaturaliza e contradiz a produção da ideologia da deficiência.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. G.; MOTA ROCHA, S. R.; CAMPOS, K. P. B. **Deficiência mental e Estigma social: um enfrentamento possível.** In: FIGUEIREDO, R. V. de; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. [orgs.]. *Novas Luzes sobre a inclusão.* Fortaleza: Edições, UFC, 2010. p. 175-212.

ARROYO, M. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; LEÃO, Geraldo (Org.). *Quando a diversidade interroga a formação docente.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BATISTA, C. A. M & MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental.** In: GOMES, A. L. L. et all. *Deficiência Mental.* São Paulo: MEC/SEESP, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. BATISTA ET ALL. **Pró-Letramento, Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem.** Brasília: MEC, 2007. (Unidade I).

CHARLOT, B. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DESGAGNÉ, Serge. **Reflexions sur le concept de recherche collaborative.** Lès Journées du Cirade. Centre Interdisciplinaire de Recherche sur l'Apprentissage et le Développement em Éducation, Université du Québec í Montreal, octobre 19, 1998.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; POULIN, Jean-Robert; GOMES, Adriana Limaverde. **Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência intelectual na escola.** São Paulo: Moderna, 2010 (capítulo 1 – pedagogia da negação).

FIGUEIREDO, R. V. de; POULIN, J. **Aspectos funcionais do desenvolvimento cognitivo de crianças com deficiência mental e metodologia de pesquisa.** In: S. H. V. Cruz (Org.) *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas.* São Paulo: Cortez, 2008.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade.** In: ROSA de E. G. e SOUZA V. C. (org.). Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 67 – 77.

GIASSON, J. **A compreensão na leitura. Portugal:** Edições Asa, 1993.

MONTE SERRAT, F. **Subjetividade e Aprendizagem.** ABC Educativo. Ano 8, número 67, junho/julho 2007.

MOTA ROCHA, Silvia Roberta da . Avaliação de leitores iniciantes. In: LIRA, A. A. D.; SALUSTIANO, D. A.. (Org.). **Processos Avaliativos na Educação Básica: reflexões, práticas e desafios.** 1ed.Campina Grande: EDUFPG, 2013, v. 1, p. 122-139.

MOTA ROCHA, S. R. da. **Leitores da comunidade e crianças lêem histórias na escola:** Programa de integração da criança remanescente à comunidade letrada. (Tese de Doutorado apresentada à Universidade Federal do Ceará), 2002.

POULIN, J. R. **Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças.** In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de.; BONETI, Lindomar Wessler & POULIN, Jean-Robert (Orgs.) Novas Luzes Sobre a Inclusão. Fortaleza: UFC editora, 2010- ISBN 9788572823875.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky.** São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO, Maria Aparecida Andrés. **Pessoas com Deficiência nos Censos Populacionais e Educação Inclusiva.** Consultoria Legislativa - publicado na Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, Brasília, nov., 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-epesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2014_14137.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2016.

ROJO, R. **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando?** In: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. RANGEL, E. de OLIVEIRA & ROJO, R. (Orgs.). Língua portuguesa: ensino fundamental. BRASÍLIA, 2010.

SOARES, MAGDA. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, nº 25, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WERTSCH, J. V. A necessidade da ação na pesquisa sociocultural. In: WERTSCH, J. V. *et alii* (Orgs.). **Estudos socioculturais da mente.** Porto Alegre: Artmed, 1998.